

Міністерство освіти і науки України

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Людмила Макарова

**ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Навчально-методичний комплекс**

Івано-Франківськ, 2017

Макарова Л.І. Педагогічна психологія. Навчально-методичний комплекс. – Івано-Франківськ, 2017. – 160 с.

Навчально-методичний комплекс «Педагогічна психологія» містить необхідні для студентів систематизовані навчально-методичні матеріали, зокрема тексти лекцій, плани практичних занять, завдання для самостійної роботи, програмні вимоги та ін.

Для спеціальності «Психологія» денної та заочної форми навчання, ОР «Бакалавр».

Рецензенти:

Романкова Л.М, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач відділу виховної та психолого-педагогічної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Юрченко З.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Кулеша-Любінець М.М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Друкується за ухвалою Вченої Ради філософського факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

## ЗМІСТ

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА.....	4-5
ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	5-8
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ.....	8-10
КУРС ЛЕКЦІЙ.....	11-109
ТЕСТИ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ.....	110-117
ПЛАНІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ .....	118-128
ЗАВДАННЯ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	129-130
ПРОГРАМОВІ ВИМОГИ З ДИСЦИПЛІНИ.....	131-133
КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ.....	134-135
ТРИНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК.....	136-160

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Педагогічна психологія – одна з професійно-орієнтованих, базових дисциплін підготовки фахівців для роботи в різних ланках і закладах системи освіти – у сфері дошкільної, шкільної, позашкільної, професійно-технічної освіти, середньої спеціальної та вищої освіти. Вагому роль відіграють знання в галузі педагогічної психології у підготовці наукових та науково-педагогічних кадрів. Терміном «педагогічна психологія» позначаються дві суттєво різні науки. Одна з них є галуззю психології, покликаною вивчати природу і закономірності процесу навчання і виховання. Але під цією ж назвою існує і прикладна наука, мета якої – використовувати досягнення усіх галузей психології для вдосконалення педагогічної практики.

Мета даного курсу – забезпечити належний рівень теоретико-методологічної та практичної підготовки, що дозволить студентам вільно орієнтуватись у найбільш важливих та актуальних проблемах теорії і практики навчання, виховання та розвитку дітей, молоді, дорослих. Спрямування студентів на систематичну самостійну роботу над собою з метою досягнення належної компетентності у цій сфері знань та суспільної практики.

### Завдання

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні:

знати:

- методологічні засади педагогічної психології

- закономірності засвоєння знань, формування вмінь та навичок;
- методи, техніки, практики навчально-педагогічної діяльності, обґрунтовані психологічно;
- закономірності розвитку інтелекту, здібностей, психолого-педагогічні закономірності становлення особистості;
- психологічні механізми управління навчанням;
- індивідуально-психологічні фактори, що впливають на ефективність навчально-виховного процесу;
- психологічні особливості педагогічної діяльності і спілкування;
- психологічні засади виховання та самовиховання особистості;
- психологічні теорії навчання та виховання;
- основні теоретичні підходи до основної проблеми педагогічної психології.

вміти:

- аналізувати психолого-педагогічні явища та факти;
- формулювати гіпотези про причини недоліків навчання, учіння та виховання;
- користуватися методами педагогічної психології;
- порівнювати і аналізувати різні теоретико-методологічні концепції та підходи до основної проблем и педагогічної психології;
- застосовувати методи теоретичного пізнання для аналізу психологічних феноменів, що існують в педагогічному процесі.

## **ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **Змістовий модуль 1. Загальні основи педагогічної психології**

#### **Тема 1. Педагогічна психологія як галузь знань**

Об'єкт, предмет і завдання педагогічної психології. Різні підходи до предмету педагогічної психології (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, В. Крутецький, І. Зимня). Структура педагогічної психології та її зв'язок з іншими науками.

#### **Тема 2. Виникнення і розвиток педагогічної психології**

Основні етапи розвитку педагогічної психології: зародження знань із педагогічної психології. Становлення і розвиток педагогічної психології. Загальнодидактичний, експериментальний та теоретичний етапи. Сучасний етап розвитку педагогічної психології в Україні. Практична психологія в сфері освіти. Психологічна служба школи.

### **Змістовий модуль 2. Методологічні основи педагогічної психології.**

#### **Тема 3. Методологічні основи педагогічної психології.**

Методологія і методи педагогічної психології. Методологічні принципи педагогічної психології: детермінізму, розвитку, діяльнісного підходу, єдності свідомості і діяльності, системності, комплексності, особистісного підходу.

#### **Тема 4. Методи педагогічної психології.**

Методи дослідження та їх класифікація. Класифікація Б. Ананьєва. Методи спостереження, експерименту, тестування, бесіди, інтерв'ю, анкетування, соціометрії, референтометрії, анамнезу, аналізу продуктів діяльності, проєктивні методи. Вимоги до методу дослідження. Природний психолого-педагогічний експеримент як основний метод педпсихології.

### **Змістовий модуль 3. Психологія учіння.**

#### Тема 5. Психологічні особливості учіння.

Види, рівні і механізми учіння і науціння Мета учіння і його специфіка, суб'єкт, продукт. Концепції учіння. Різні підходи до визначення поняття «учіння». (Б. Каптерєв, Е. Торндайк, Дж.Брунер, О. Леонтєв, П. Гальперін). Діяльнісна теорія учіння. Учіння як навчальна діяльність

#### Тема 6. Психологія навчальної діяльності.

Загальні особливості навчальної діяльності. Предмет та цілі навчальної діяльності. Структура навчальної діяльності. Змістовий, операційний, орієнтовний, мотиваційний, виконавський, рефлексивно-оціночний компоненти навчальної діяльності. Навчальні дії та операції. Типи мотивації навчальної діяльності. Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної мотивації до навчання. Пізнавальний інтерес. Вікові характеристики суб'єктів навчальної діяльності. Здатність до навчання.

#### Тема 7. Психологічні основи засвоєння знань.

Основні підходи до розуміння сутності засвоєння знань (І. Зимня). Психологічні компоненти засвоєння: позитивне ставлення учнів до учіння, процеси безпосередньо чуттєвого сприймання матеріалу, мислення як процес активного перероблення одержаного матеріалу, запам'ятовування і збереження опрацьованої інформації. Етапи засвоєння знань у теорії поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін). Засвоєння понять. Формування навичок і вмінь.

### **Змістовий модуль 4. Психологія навчання.**

#### Тема 8. Поняття про навчання у педагогічній психології.

Предмет, завдання і мета психології навчання. Поняття про навчання. Навчання як соціально-психологічний процес; як процес спілкування; як процес творчості вчителя і учня (В. Казанська). Особливості розуміння навчання у зарубіжній психології (Ж. Піаже, Дж. Брунер). Структура навчання. Види та типи навчання. Традиційне, програмоване, проблемне навчання, модульне та дистанційне навчання. Управління учбовою діяльністю школярів. Неуспішність, її попередження і подолання.

## Тема 9. Навчання й психічний розвиток.

Взаємозв'язок навчання та розвитку як основна проблема педагогічної психології. Навчання як умова розвитку. Різні точки зору на проблему. Л. С. Виготський про взаємозв'язок навчання та розвитку. Основні лінії психічного розвитку у процесі навчання і виховання. Розвиток знань і способів активності; розвиток психологічних механізмів застосування засвоєних способів дій. Розвиток загальних якостей особистості.

## Тема 10. Психологічні основи освітніх технологій.

Поняття освітньої технології. Навчання на основі теорії Л. Занкова. Теорія розвивального навчання В.Давидова - Д.Ельконіна Програмоване навчання. Поетапне формування розумових дій. Психологічний аналіз уроку як основної форми організації навчання у школі. Знаково-контекстне навчання. Інноваційні технології, навчання у вищій школі. Фактори ефективності навчання. Психологічні засади індивідуалізації і диференціації навчання

## **Змістовий модуль 5. Психологія виховання.**

### Тема 11. Психологічні основи виховання.

Предмет, завдання та мета психології виховання. Теорії виховання. Психологічні механізми виховання. Виховний вплив. Вплив різних видів діяльності на розвиток дитини: критерії та показники вихованості особистості. Вікові аспекти виховання. Особистісний розвиток учня в умовах виховання.

### Тема 12. Психологія сімейного виховання.

Психологічна характеристика сім'ї. Компоненти структури сімейних міжособистісних стосунків. Тактики сімейного виховання: диктат, опіка, невтручання, співробітництво. Правила ефективного сімейного виховання дітей.

### Тема 13. Психологічні питання перевиховання і психокорекції.

Поняття важковиховуваності. Психологічні особливості роботи з важковиховуваними дітьми. Загальна характеристика девіантної поведінки. Основні симптоми шкільної психологічної дезадаптації. Методи психокорекції поведінки осіб з девіантними ознаками.

## **Змістовий модуль 6. Психологія педагогічної діяльності і психологія вчителя.**

Тема 14. Загальна психологічна характеристика педагогічної діяльності.

Основні завдання, мета та продукт педагогічної діяльності вчителя. Об'єкт і суб'єкт педагогічної діяльності, рівні продуктивності педагогічної діяльності (Н.Кузьміна). Психологічна структура педагогічної діяльності. Мотивація педагогічної діяльності.

Тема 15. Учитель як суб'єкт педагогічної діяльності.

Спрямованість особистості вчителя. Типи спрямованості: істинно-педагогічна, формально-педагогічна і хибно-педагогічна (Н. Кузьміна). Професійно-значущі якості особистості вчителя (Ф. Гоноболін, В. Сластьонін, А. Маркова, Л. Мітіна, М. Савчин). Педагогічні вміння (І. Зимня). Структура педагогічних здібностей (М. Левітов, В. Крутецький, Н. Амінов та ін.). Професійна компетентність педагога.

Тема 16. Педагогічне спілкування.

Психологічний аналіз педагогічного спілкування. Комунікативна, поведінкова (інтерактивна), перцептивна складові педагогічного спілкування. О. Леонт'єв про сутність і специфіку педагогічного спілкування. Функція фасилітації (К. Роджерс). Види педагогічного спілкування – монологічне та діалогічне спілкування. Стили педагогічного спілкування (В. Кан-Калик). Психологічні бар'єри та ефекти педагогічного спілкування (Л. Божович, Л. Славіна). Особливості педагогічних конфліктів.

### **МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ**

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: Навч. посіб. для самост. роботи студ.- К. Академвидав, 2011. – 376 с.
2. Талызина Н. Ф. Практикум по педагогической психологии. – М., 2002.
3. Казарновська Г. Б., Долинна О. П. Загальна, вікова і педагогічна психологія. Зб. завдань. – К.: Вища школа, 1990.
4. Яценко В. Опорні конспекти з психології і педагогіки. – Тернопіль, 2004. – 167 с.
5. Практикум по возрастной и педагогической психологии // Под ред. А. И. Щербакова. – М.: 1987. – 255 с.
6. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М.: 1987. – 190 с.
7. Добрович А.Г. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М.:1987. -207 с.
8. Основы психологии: практикум / Ред. Л.Д.Столяренко. – Р-н/Д. 2003. – 704 с.
9. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии. – С-пб., Речь, 2006. – 695 с.



10. Власова О. І. Педагогічна психологія. – К.: 2005. – 399 с.
11. Загальна вікова і педагогічна психологія: практику / За ред. Д. Ф. Ніколенка. – К., 1980. – 104 с.
12. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. – К., 1089. – 204 с.
13. Психологічна енциклопедія / авт. – упор. О. М. Степанов. – К.: 2006. – 423 с.
14. Логвинов И., Сарычев С., Силаков А. Педагогическая психология в схемах и комментариях: Учеб. Пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 221 с.
15. Макарова Л. І. Тести, завдання та вправи з вікової та педагогічної психології. – Івано-Франківськ, 2012. – 40 с.
16. Макарова Л. І. Причини конфліктів між вчителями та учнями: результати емпіричного дослідження: Зб. наук. праць: «Філософія, психологія, соціологія». – Івано-Франківськ, «Плай», 2000. – Вип. 5, Ч. 2. – С. 130 – 136.
17. Макарова Л. І. Психологічна служба школи: проблеми становлення і розвитку // Зб. наук. праць: «Філософія, психологія, соціологія». – Івано-Франківськ, «Плай», 1999. – Вип. 3, Ч. 2. – С. 57-66.
18. Макарова Л. І., Романкова Л. М. Навчальний тренінг: методика підготовки та проведення / Матеріали II Всеукр. Психологічного конгресу (19-20 квітня 2010 року). – Т. III. – К.: Інформаційно-аналітичне агентство. – 398 с. – С. 112-117.
- 19.1. Макарова Л.І. Психологічна служба школи : профілактика відхилень у розвитку особистості/ Людмила Макарова.- Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Вип. 18. Ч. 1.- Івано-Франківськ, 2013.- С. 196-203.
- 20.2. Макарова Л.І. Теоретико-методологічні аспекти профілактичної роботи щодо насильства у школі/ Людмила Макарова, Алла Макарова.- Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей// Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції/ за заг. ред. проф. О.Кікінеджи.- Тернопіль.: Стереарт, 2014.- 802.- С. 677-679.
- 21.3. Макарова Л.І. Шкільна психологічна служба: історія та перспективи/ Людмила Макарова.- Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.-Івано-Франківськ.- ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».- 2014.- 253 с.- С. 101-109.
- 22.4. Макарова Л.І. Профілактика відхилень у розвитку особистості в роботі шкільного психолога/ Людмила Макарова.- Психологічна профілактика насилля і ворожості в суспільному та приватному житті.- Тези доповіді учасників Круглого столу 5 травня 2015 року.-Івано-Франківськ.- «Симфонія форте».- 2015.- 74 с.- С. 35-37.
- 23.5. Макарова Л.І. Психологічний супровід студентів з низькими рівнями академічної успішності / Людмила Макарова. – Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Роль психологічної служби системи вищої освіти України у час суспільних трансформацій» 19-20 травня 2017 року.- Львів.- 2017.- 127 с.- С. 44-49.
- 24.6. Макарова Л.І. Соціальне здоров'я особистості : особливості методологічного підходу/ Людмила Макарова.- Матеріали міжнародної інтернет-конференції «Актуальні проблеми соціальної психології.- Івано-Франківськ 20-25 березня 2014 р.

## Рекомендована література

### Основна

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К., ІЗМН. – 1998. – 240 с.
2. Выготский Л. С. Психологическая природа учительского труда // Л. С. Выготский. Педагогическая психология./ Ред. В. В. Давыдова. М., Педагогика, 1991. - 480 с.
3. В.Давыдов. Психологические проблемы обучения младших школьников // Хрестоматия по детской психологии / Сост. и ред. Г. В. Бурменская. – М.: 1996. – С.134-136.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: 2000.
5. Ительсон Л. Учебная деятельность, ее источники, структура и условия / Хрестоматия по детской психологии / Сост. и ред. Г. В. Бурменская. – М.: 1996. – С. 131-133.
6. Казанская В.Г. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2003. – 366 с.
7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., Рад. Шк., 1989. – 608 с.
8. Реан А. А., Коломенский Я. Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: 1999. – 503 с.
9. Савчин М. В. Педагогічна психологія. – К.: 2007. – 422 с.
10. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднічук З. В. Вікова та педагогічна психологія. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
11. Степанов О. М. Педагогічна психологія. – К.: Академвидав, 2011. – 416 с.

### Додаткова

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: Навч. Посіб. / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2009. – 248 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник, вид.2-ге, без змін. / Н. Ю. Бутенко. – К.: КНЕУ, 2006. – 384 с.
3. Выготский Л. С. Основные формы изучения личности ребёнка // Л. С. Выготский. Педагогическая психология. – М.: 1991. – гл. XVIII.
4. Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. – К.: Рад. Школа, 1982. – 133 с.
5. Гончарук П. А. Психологія. – К., Вища школа, 1985. – 143 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности. / Н. В. Кузьмина, А. Ариан. – СПб., Речь, 1993.
7. Маркова А. К. и др. Формирования мотивации учения: Кн. для учителя / А. К.Маркова, Т. А. Матис, А. Б.Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
8. З. Методика психодиагностики в учебно-воспитательном процессе / Сост. В. В. Гришин, П. В. Лушин. – М.: 1990.Юрченко З. В. та ін. Практична психологія в школі. – Івано-Франківськ, 2010.
9. Стоунс Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения (пер. с англ. ) / Под ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
10. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: 1975. - 343 с.

## КУРС ЛЕКЦІЙ

### Лекція. Лекція №1

Тема. Педагогічна психологія як психологічна дисципліна

Мета. Розкрити предмет та завдання педагогічної психології, основні етапи її розвитку, зв'язки з іншими галузями психології.

Вступ. Збагачення наукових знань і розширення проблематики досліджень у психології зумовили її поступову диференціацію. Унаслідок цього з'явилося багато нових галузей психологічної науки. Серед них – педагогічна психологія. Вона зорієнтована на дослідження проблем, пов'язаних з успішною організацією навчально-виховного процесу в закладах освіти. До її компетенції належать пошук, виявлення і вивчення ефективних способів керування процесами навчання та виховання, розроблення критеріїв розумового розвитку і вихованості. Вона досліджує і організовує складні освітні процеси, які, з одного боку, забезпечують соціалізацію особистості дитини, з іншого – сприяють становленню її як індивідуальності в динаміці вікового розвитку.

План.

1. Предмет і завдання педагогічної психології
2. Міжпредметні зв'язки педагогічної психології з іншими науками

Зміст лекції.

1. Предмет і завдання педагогічної психології.

Педагогічна психологія — це галузь психологічної науки, яка досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості — основних механізмів спрямованої соціалізації людини.

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

Таким спеціально організованим середовищем є будь-який інститут соціалізації (дитячий садок, загальноосвітня школа, вуз, за певних умов сім'я), який створює суспільство з конкретним наміром одержати на виході з нього цивілізованого індивіда, тобто таку людину, яка здатна прийняти на себе й

ефективно реалізувати певну соціальну роль. Такий погляд на предмет педагогічної психології, перш за все, зумовлено розумінням неподільної єдності існування й розвитку таких соціальних утворень, якими є суспільство й людська особистість, а також безперечною зацікавленістю будь-якого суспільства в самовідтворюванні через підготовку нових поколінь компетентних носіїв і розбудовників його матеріальної й духовної культури.

Сучасна педагогічна психологія являє собою самостійну галузь наукового пізнання, яка базується на знаннях загальної, соціальної, вікової психології, психології особистості та педагогічних дисциплін. Власна більше як 250-річна історія її становлення розкриває сутність і специфіку предмета цієї науки, особливості її розвитку на вітчизняному ґрунті. Умовно тут можна виділити кілька етапів:

- **Етап філософсько-педагогічного або загальнодидактичного розвитку** психолого-педагогічних ідей тривав із середини XVII ст. до середини XIX і був пов'язаний з іменами Яна Коменського (1592—1670), Джона Локка (1632—1704), Жан-Жака Руссо (1712—1778), Йоганна Песталоцці (1746—1827), Йоганна Гербарта (1776—1827), Адольфа Дістервега (1790—1841) та ін. У творах цих педагогів і філософів висловлювались численні психологічні ідеї щодо суті й особливостей ефективної організації освітніх процесів, проте всі вони ще не були системними.
- **Етап теоретичного обґрунтування** педагогічної психології як науки припадає на 50—70-ті роки XIX ст. Він тісно пов'язаний з іменами Миколи Пирогова (1810—1881), Костянтина Ушинського (1824—1871) і Петра Каптерева (1849—1922). Ушинський у праці “Людина як предмет виховання. Дослід педагогічної антропології” обґрунтував необхідність педагогічної психології як науки, визначив її предметний зміст і взаємозв'язки з іншими науками про людину. П. Ф. Каптерев у 1877 р. опублікував працю “Педагогічна психологія”, яку

присвятив психологічному аналізу освітнього процесу. Вперше використана ним назва так і закріпилася за цією дисципліною, як, до речі, і термін — *освіта*, що поєднував поняття навчання й виховання, а також активність педагога й учнів у цьому процесі.

- ***Етап експериментального й організаційного становлення*** тривав з кінця 70-х років XIX ст. до 20—30-х років XX ст. Перша вітчизняна експериментальна робота, присвячена розумовій утомі школярів, належала І. О. Сікорському (1842—1919), її було видано в 1879 р. У 1901 р. В. М. Бехтерев (1857—1927) заснував першу лабораторію з проблем педагогічної психології, а в 1907 р. — інститути педології і психоневрології. Майже тоді ж, на початку століття, подібні лабораторії виникли в Німеччині (Е. Мейман (1862—1915)) і Франції (А. Біне (1857—1912)). У цей період у психології проводилась активна організаційна робота, відбувалися з'їзди психологів і педагогів, на яких, як і у фаховій пресі, точилися запеклі суперечки двох таборів науковців — О. П. Нечаєва та Г. І. Челпанова. Вони відстоювали різні погляди на шляхи розвитку психолого-педагогічної науки: експериментально-прикладний і філософсько-теоретичний.
- ***Радянський етап*** у розвитку вітчизняної педагогічної психології почався з 20-х років XX ст. У цей період на марксистській основі було створено низку психологічних концепцій (Л. С. Виготського (1896—1934), С. Л. Рубінштейна (1889—1960), А. С. Макаренка (1888—1939), Д. Б. Ельконіна (1904-1984), О. М. Леонтьєва (1903-1979), Г. С. Костюка (1899-1982), О. В. Запорожця (1905-1981), П. Я. Гальперіна (1902—1988)), які ввійшли в теоретичний арсенал світової психолого-педагогічної науки.

Це був і час активної організаційної розбудови відповідних наукових центрів. У 1945 р. в Києві відкрився Науково-дослідний інститут психології Академії наук України, основна проблематика досліджень якого була й нині

залишається психолого-педагогічною. Педагогічна психологія почала викладатись в університетах країни, середніх спеціальних та вищих навчальних закладах педагогічного спрямування. Необхідність належного науково-методичного забезпечення викладання призвела до створення у вищих навчальних закладах відповідних кафедр та профільних лабораторій, які з часом ставали осередками розвитку вузівської психолого-педагогічної науки.

- **Сучасний етап розвитку** педагогічної психології в Україні з 1991 р. тісно пов'язаний з новим етапом організаційного становлення психологічної науки. Так, лише за останні 10 років поруч з найстарішим центром розвитку психолого- педагогічної науки країни — Інститутом психології імені Г. С. Костюка (заснований у 1945 р.) при Академії педагогічних наук України виникли науково-дослідні інститути, що досліджують різні аспекти педагогічної психології: НДІ проблем виховання, НДІ проблем професійної освіти, НДІ дефектології, НДІ проблем вищої школи та ін. У цих наукових закладах зосереджено потужний науковий потенціал, результати реалізації якого на сьогодні відомі далеко за межами України.

Закономірно, що розвиток науки спричинює й зміну поглядів на її предмет, які стають із часом усе більше узагальненими та систематизованими. Не винятком щодо цього є й педагогічна психологія. Так, ще в 1935 р. О. М. Леонт'єв, на той час завідувач відділу дитячої і генетичної психології Всеукраїнської психоневрологічної академії, виділяв щонайменше три існуючі тоді у вітчизняній психологічній науці підходи до розуміння області педагогічної психології.

Перший аспектний підхід представляла позиція С. Л. Рубінштейна, який вважав, що педагогічна психологія — це наука про педагогічний процес, який розглядається з психологічної точки зору. Зрозуміло, що в такому тлумаченні предмет психологічної науки є дуже невизначеним і фактично розчинюється в предметі педагогіки. З позиції іншого відомого педагога П. П. Блонського

(1884—1941), педагогічна психологія мала б займатися прикладанням висновків теоретичної психології до процесу виховання й навчання, додаючи до оглядів загальних психологічних курсів “педагогічні висновки”.

Ще один “психотехнічний” підхід передбачав відносити до педагогічної психології результати всіх тих досліджень, які використовують психологічні методики й мають значення для психології. З огляду на зазначене, предмета дослідження педагогічної психології тут не передбачалося взагалі. Сам же О.М.Леонт'єв пропонував у межах педагогічної психології досліджувати психологію діяльності дитини в процесі навчання й виховання, при чому не будь-якої діяльності, а лише тої, яка є специфічною для цього процесу.

За таким баченням предметом педагогічної психології ставала психологічна діяльність учня в процесі навчання й виховання. І це у переліку названих означень є найконкретнішою дефініцією, хоча, з позиції сучасного бачення, і недостатньо повною. Зокрема, у ній не представлені питання психології педагога, учнівських колективів, педагогічних засобів і технологій як об'єктів психолого-педагогічного аналізу.

Еволюція поглядів це звичайна річ не лише для науки в цілому, а й для її окремих представників. Показова в цьому розумінні позиція С. Л. Рубінштейна, який у главі “Навчання й розвиток” відомого підручника “Основи загальної психології” (1946 р.) вже означає предмет педагогічної психології як дослідження психологічних закономірностей навчання і, зокрема, його центральної частини — процесу стійкого засвоювання знань, у який включається сприймання матеріалу, його осмислювання, запам'ятовування, що дає змогу вільно користуватися засвоєним у різних ситуаціях. Таке розуміння цілком співзвучне з наведеною думкою О. М. Леонт'єва й певною мірою конкретизує її.

Л. С. Виготський предмет педагогічної психології окреслює як соціально-філософську категорію. З його точки зору, педагогічна психологія — це наука про закони змінювання людської поведінки й про засоби оволодіння цими

законами. З урахуванням предмета науки її складовими повинні виступати психологія культури й педагогічна психотехніка дослідження в прикладанні до проблем виховання. Сам же процес виховання Л. С. Виготський означував як штучний розвиток, тобто соціально сконструйований та керований процес змінювання людського індивіда у процесі оволодіння суспільними знаряддями з метою самовдосконалення та адаптації до життєдіяльності в спільноті. Такими знаряддями виступають, насамперед, мова й інші носії соціальної інформації.

З позиції сучасної методології психолого-педагогічної науки її основним завданням є дослідження умов забезпечення ефективної соціалізації індивіда на його шляху досягнення соціальної зрілості. Сам процес соціалізації постає у неподільній єдності двох його взаємопов'язаних активних елементів: активності соціальних впливів на дитину як на об'єкт соціалізації та активності самої дитини як суб'єкта засвоєння цих впливів. Найбільш повно й систематизовано активні соціалізуючі впливи втілено в категоріях виховання та навчання. Категорія виховання асоціюється з організацією розвитку особистості в цілому. За іншою логікою, психологія виховання розглядає питання формування потребо-мотиваційної сфери людського індивіда та педагогічних умов, які забезпечують ефективне становлення його емоційно-вольових характеристик, компонентів світогляду й самосвідомості. Категорію навчання зосереджено на психологічних питаннях педагогічного патронажу розвитку пізнавальних здібностей людини, її компетентності у різних сферах буття.

Отже, з певною мірою умовності педагогічну психологію поділяють на *психологію виховання*, яка вивчає закономірності активного й цілеспрямованого формування особистості, та *психологію навчання*, яка вивчає закономірності передавання й засвоювання знань, умінь і навичок. В останні роки виділяються ще такі сфери педагогічної психології, як психологія педагога й педагогічної діяльності, дослідження взаємовідношень у навчально-виховному й педагогічному колективах. У кожному з цих випадків виховання та навчання



розглядаються як специфічні види діяльності конкретного суб'єкта (дитини, педагога, учня, вчителя). Розглядаючи учня як суб'єкта навчання, одержимо навчальну діяльність, або учіння як предмет педагогічної психології. Коли ж суб'єктом навчання й виховання є педагог, який виконує функції організації, стимуляції та управління навчально-виховною діяльністю, то йдеться про психологічні особливості його педагогічної діяльності як про предмет педагогічної психології.

Загалом педагогічна психологія досліджує психологічні питання управління процесом соціалізації індивіда, формування соціально важливих якостей та пізнавальних процесів особистості, обирає критерії розумового та особистісного розвитку дитини, виявляє умови, які забезпечують оптимальний розвиваючий ефект навчально-виховних технологій на різних стадіях розвитку особистості.

Завданнями сучасної педагогічної психології є наступне:

- розкриття психологічних механізмів навчальних і виховних впливів на інтелектуальний та особистісний розвиток учня;
- визначення механізмів і закономірностей освоювання учнями соціокультурного досвіду, зберігання його в індивідуальній свідомості й використання у різних ситуаціях;
- визначення зв'язку між рівнем інтелектуального й особистісного розвитку учнів та формами й методами навчального й виховуючого впливу (співробітництво, активні форми навчання тощо);
- визначення особливостей організації та управління навчальною діяльністю учнів і впливу цих процесів на їхній особистісний та інтелектуальний розвиток, а також на навчально-пізнавальну й соціальну активність;
- дослідження психологічних основ діяльності педагога, його індивідуально-психологічних і професійних якостей;
- визначення психологічних основ діагностики рівня й якості вихованості та

здібностей учнів, засвоювання ними знань, вмінь і навичок;

- розроблення психологічних основ дальшого удосконалювання освітнього процесу на всіх рівнях освітньої системи. Важливою особливістю розвитку сучасної психологічної науки є її спрямованість на розроблення прикладних проблем. Свідченням реалізації такого інтересу є тенденція до виділення, окрім теоретичних напрямів розвитку педагогічної психології шкільної, дошкільної та вузівської практичної психології. Ці порівняно нові галузі психолого-педагогічної науки орієнтовані на дослідження та науково-методичну підтримку реалізації основних завдань педагогічного процесу в конкретних умовах його організації.

З огляду на типологічні особливості окремих груп як об'єктів дослідження, прийнято виділяти такі традиційні напрями педагогічної психології:

- психологія дошкільного виховання;
- психологія навчання і виховання у шкільному віці (молодшому, середньому й старшому);
- психологія професійно-технічної освіти;
- психологія вищої школи;
- психологія післядипломної освіти.

Зрозуміло, що залежно від того, де, за яких умов і на вирішення яких завдань спрямовано виховання та навчання, набуває додаткових нюансів і предмет педагогічної психології як науки.

## 2. Міжпредметні зв'язки педагогічної психології з іншими науками

Як галузь психологічної науки педагогічна психологія має тісні міжпредметні зв'язки з такими психологічними-дйсциплінами, як загальна й соціальна, вікова й спеціальна психологія. Особливий характер міжпредметних відношень існує між педагогічною психологією та педагогікою.

Загальна психологія є базовою наукою для педагогічної психології. Це проявляється в активному використанні педагогічною психологією наукових фактів щодо специфіки, структури й проявів окремих психічних функцій як об'єктів психолого-педагогічного дослідження. Крім того, педагогічна психологія активно використовує досягнення загальної психології у царині методології психологічних досліджень. На цій базі педагогічна психологія створює власну, похідну від загальнопсихологічної, систему категорій і принципів наукової теорії. У традиціях вітчизняної психології основними вважаються принципи детермінізму й розвитку (це найстаріші, найуніверсальніші наукові евристики), відображення та єдності психіки й діяльності, об'єктивності, системного підходу тощо.

Категорія педагогічної взаємодії як центральне поняття педагогічної психології позначає однозначні родо-видові відношення педагогічної психології із соціальною психологією. Як відомо, предметом дослідження соціальної психології виступають явища формування, протікання й результативності впливу соціальної взаємодії на соціальні об'єкти й соціально-психологічні характеристики соціальних об'єктів (будь-то особистість чи група осіб). Педагогічна взаємодія в цьому відношенні виступає як окремий випадок соціальної взаємодії, для якої є дійсними всі основні соціально-психологічні особливості спілкування людей та закономірності їхньої взаємодії між собою й з груповими суб'єктами. Тенденція до зближення зазначених дисциплін на сьогодні реально відображена у виникненні нової галузі психолого-педагогічної науки, яка має назву соціальна педагогічна психологія. Вона вивчає проблеми соціалізації особистості учня, психології особистості вчителя як суб'єкта педагогічного спілкування та діяльності, питання специфіки міжособистісних відносин в учнівських групах у процесі педагогічної взаємодії тощо.

Єдність педагогічної та вікової психології зумовлена, перш за все, єдністю їхнього об'єкта дослідження, за який приймається онтогенез особистості в соціальних умовах. Якщо цей об'єкт розглядається в плані особливостей та закономірностей вікового розвитку особистості в умовах її соціалізації, то ми

одержуємо предмет вікової психології. У випадках, коли необхідно з'ясувати особливості й закономірності процесів соціального впливу на особистість з метою її розвитку, перед нами виникає предмет дослідження педагогічної психології. Цілком логічно, що розділ, який охоплює проблеми співвідношення навчання і розвитку, належить і до вікової, і до педагогічної психології. Тенденція інтеграції їх відображається у виникненні й розвитку в останнє десятиріччя генетичної психології, науково-методологічні засади якої активно розробляє Інститут психології АПН України.

Взаємозв'язок педагогічної психології зі спеціальною психологією проявляється насамперед через взаємозбагачування теоретичного й науково-методичного інструментарію цих дисциплін. З позиції педагогічної психології у цих процесах завжди реалізується установка на пильне вивчення досвіду навчання і виховання дітей зі специфічними вадами розвитку. Будь-який момент соціалізації цих дітей у статичному, законсервованому вигляді розкриває специфічність окремих стадій розвитку людського індивіда, визначає реальний діапазон дії спрямованих соціальних впливів на розвиток особистості людини, вказує на магістральні напрями та головні психологічні передумови її ефективної спрямованої соціалізації. Прикладом інструментально-методичних запозичень педагогічної психології є історія виникнення автодидактичних іграшок, тобто ігрових пристосувань для самонавчання дітей. На початку ХХ ст. відомий італійський педагог і психолог Марія Монтесорі запропонувала використовувати для навчання співвідносним рухам дітей раннього дошкільного віку так звану дошку Сегена — діагностичний пристрій, який до того було винайдено у спеціальній психології для визначення відставання в розумовому розвитку дітей. Дослідниця справедливо розсудила, що те, що діагностує й допомагає в розвитку дітям з інтелектуальними вадами, може розвивати і нормальних дітей на ранніх етапах онтогенезу. Таким чином вона започаткувала новий напрям творення науково-методичних засобів для потреб педагогічної психології.

Найочевиднішим є взаємозв'язок педагогічної психології з педагогікою. У

середині XIX ст. класик вітчизняної педагогіки К. Д. Ушинський у роботі “Людина як предмет виховання” висловив афористичну думку про те, що, якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна й пізнати її в усіх відношеннях (тобто, психологічно). Тим самим він заклав реальні підвалини виникнення педагогічної психології як самостійної науки, результати якої активно використовуються й в сучасній педагогіці. За своєю суттю педагогіка, яка покликана вивчати цілі, зміст та методи ефективної соціалізації особистості, є наукою комплексною. Ця наука поєднує науково обґрунтовані й емпірично підтверджені закономірності загальної дидактики та методики викладання певного предмета, анатомії й фізіології дитини, психогігієни, вікової й педагогічної психології. Психолого-педагогічне знання тут виступає хоч і центральним, але тільки окремим моментом складнішої системи педагогічного дослідження, що, звичайно, не применшує його суттєвості. Таке розуміння співвідношення психолого-педагогічних і педагогічних досліджень запропонував свого часу О.М.Леонтьєв, сформулювавши його таким чином:

- педагогічна дійсність як відправний момент досліджень із педагогічної психології;
- психологічна діяльність учня, виділена як один із моментів цієї дійсності, як предмет педагогічної психології;
- результат психологічного дослідження — це нове уявлення про психологічну діяльність учня;
- педагогічне дослідження, яке реконструює педагогічний процес на основі врахування нового уявлення про психологію діяльності учня;
- нова педагогічна дійсність як результат попередньої реконструкції.

Висновки.

Пошук оптимальних шляхів організації навчання і виховання підростаючого покоління, спрямованих на формування у нього інтелектуальних та особистісних якостей, що відповідають вимогам часу і потребам суспільства,

триває віддавна . Спроби віднайти їх на науковій основі з'явилися у 17-19 ст. у працях Я.А.Коменського, Дж.Локка, Й.Г.Песталоцці, Г.Сковороди , К.Д.Ушинського, П .Ф.Каптерева та ін. Ці вчені та їх послідовники заклали фундамент сучасної педагогічної психології. 20 століття було часом активних пошуків шляхів психологізації педагогіки та навчально-виховного процесу. Сьогодні в Україні активно розвиваються усі напрямки педагогічної психології у тому числі психологічна служба системи освіти.

### Література.

- ✓ Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч. посіб.-К.: Академвидав, 2011. – 416с. (Серія «Альма-матер»). С. 7-43.
- ✓ Власова О.І. Педагогічна психологія.- К., 2005.- 399 с.
- ✓ Психологічна енциклопедія/авт.-упор. О. М. Степанов.-К., 2006.- 423 с.
- ✓ Савчин М.В. Педагогічна психологія.-К., 2007 – 422 с.
- ✓ Скрипченко О.В. Вікова і педагогічна психологія/ О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднічук та ін.-К., 2001.- 415
- ✓ Выготский Л.С. Педагогическая психология.-М.,1999.-534 с.
- ✓ Зимняя И.А. Педагогическая психология.-М., 2000.- 480 с..
- ✓ Казанская В.Г. Педагогическая психология.-М.-СПб., 2005.- 366 с.
- ✓ Петерс В.А. Педагогическая психология в вопросах и ответах/В.А.Петерс.-М., 2006.- 127 с.
- ✓ Столяренко Л.Ф. Педагогическая психология/ Л.Ф.Столяренко.-Р-на-Дону., 2000.-544 с.
- ✓ Талызина Н.Ф. Педагогическая психология/Н.Ф.Талызина.-М.,1988.- 288 с.
- ✓ Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ под.ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис.- М.,1981.- 304 с.
- ✓ Якиманская И.С. Предмет и методы современной педагогической психологии/ И.С.Якиманская
- ✓ Вопросы психологии.-2006 - № 6.- с.3-13.
- ✓ Якунин В.А. Педагогическая психология/В.А.Якунин.- СПб., 2000.- 349 с.

### Запитання

1. Сформулюйте основні завдання сучасної педагогічної психології.
2. Обґрунтуйте зв'язки педпсихології із загальною, віковою та соціальною психологією.
3. З'ясуйте різницю між педпсихологією і педагогікою.
4. Охарактеризуйте особливості розвитку педпсихології у сучасній Україні.
5. Як з розвитком науки змінювались погляди вчених на предмет педпсихології ?
6. У чому полягають особливості поглядів Л.С.Виготського на предмет педпсихології ?
7. Дайте характеристику структурних компонентів педагогічної психології.
8. Обґрунтуйте доцільність виділення поняття «соціалізація» як базового терміна системи категорій педпсихології.
9. Чим відрізняється предмет педпсихології від предмету вікової психології ?
10. Заповніть хронологічну таблицю «Виникнення та розвиток педагогічної психології».

## Лекція. Лекція№2

### Тема. Психологічна служба в системі освіти

Мета. Розкрити методологічні та методичні засади діяльності психологів у закладах освіти. Показати роль та значення психологічної служби у забезпеченні розвивального середовища навчально-виховного процесу та здорового розвитку особистості школярів та студентів.

Вступ. Успішне здійснювання складної й відповідальної соціальної функції, яку виконує в суспільстві педагог, потребує постійного науково обґрунтованого теоретичного й методичного забезпечування ефективної організації навчального процесу з боку методистів і дидактів, психологів, фізіологів, медиків-психогігієністів та представників інших галузей наукового знання, яке він передає у рамках викладання конкретних дисциплін.

Психологічна наука на сьогодні накопичила велику кількість науково достовірної інформації про закономірності та особливості особистісного й пізнавального розвитку людини в умовах її навчання й виховання на різних стадіях спрямованої соціалізації. Але аналіз упровадження психологічних Досягнень в освітню практику свідчить, що безпосереднє використання вчителями психологічних нап- рацювань є непростю справою, оскільки потребує від учителя достатньо високого рівня психологічної підготовки. З іншого боку, сам педагог не завжди може (і через велику завантаженість, і через брак відповідних психологічних знань) своєчасно виявити й адекватно оцінити причини труднощів у навчально-виховній роботі з тими, кого він навчає й виховує, подолати відставання, відхилення від вікових нормативів або забезпечити форсований розвиток їхнього пізнавального й особистісного розвитку.

Такі обставини дозволяють сучасному суспільству, його психологічній науці поставити питання про доцільність і можливість забезпечення своєрідного *психологічного патронажу* освітнього процесу. Цю функцію вони покладають на практичного психолога, який функціонує в межах психологічної служби в системі освіти.

### План.

1. Предмет і завдання психологічної служби в системі освіти
2. Основні напрями роботи психолога освіти
3. Організація психологічних методів дослідження в роботі освітнього психолога
4. Діагностика й формування готовності учнів до професійного самовизначення

Зміст лекції.

## 1. Предмет і завдання психологічної служби в системі освіти

Суть роботи освітнього психолога відображає предмет його діяльності, який є інтегральним утворенням, що необхідно розглядати у трьох аспектах:

По-перше, — це безпосередня робота з учнями, вихованцями й студентами, дорослими й дітьми, їхніми батьками й вчителями з метою розв'язання конкретних нагальних психологічних проблем навчання й виховання, особистісного й пізнавального розвитку учнів та вихованців, аналіз і рішення яких перебувають у компетенції практичного психолога (практичний аспект).

По-друге, — це психологічне забезпечування всього освітнього процесу, яке передбачає розробляння психологічних основ дидактичних і методичних матеріалів, творення психологічно обґрунтованих навчальних і виховних програм, підручників, посібників тощо (прикладний аспект).

По-третє, — це теоретико-прикладний напрям досліджень, у межах якого вивчаються закономірності психічного розвитку й формування особистості в умовах навчально-виховного процесу з метою розробки та вдосконалення способів і засобів професійного застосування психологічних знань в освітній практиці. Основне завдання тут полягає в теоретичному обґрунтуванні нових і валідації вже розроблених психодіагностичних, психокорекційних і розвиваючих методів та програм роботи практичного психолога (науковий аспект предмета психологічної служби в системі освіти).

Основні завдання практичного психолога в системі освіти на загал є такими:

- виявляти психологічну готовність дітей до навчання, спільно з педагогом накреслювати програми індивідуальної роботи з ними з метою покращення адаптації дошкільнят і молодших школярів до школи;
- розробляти й здійснювати сумісно з педагогами й батьками розвивальні програми з урахуванням індивідуальних особливостей і завдань розвитку особистості вихованців і учнів на кожному віковому етапі;
- здійснювати діагностико-корекційну роботу з невстигаючими й недисциплінованими учнями;



- діагностувати інтелектуальні й особистісні своєрідності учнів, які перешкоджають нормальному перебігові процесу навчання і виховання, здійснювати їхню корекцію;
- виявляти й усувати психологічні причини порушень міжособистісних відносин учнів з учителями, однолітками, батьками й іншими людьми;
- консультивати адміністрацію школи, вчителів і батьків із психологічних проблем навчання й виховання дітей, розвитку їхніх пізнавальних процесів і характеру;
- проводити індивідуальні й групові консультації учнів з питань навчання, розвитку і проблем життєвого самовизначення, самовиховання й взаємовідносин з однолітками й дорослими;
- вести профорієнтаційну роботу.

З наведеного далеко не повного переліку завдань роботи психолога освіти стає зрозумілим, що лише його тісна співпраця з педагогічним колективом і з адміністрацією навчальної установи, постійний професійний моніторинг психологічних, соціально-психологічних і соціально-педагогічних особливостей поведінки учнів і їхніх викладачів у реальних умовах конкретного навчального закладу, проведення систематичних, а при необхідності — і повторних обстежень основних показників розвитку дітей, їхніх угруповань, класів і річних потоків, уважне вивчення результатів власних рекомендацій і корекційно-розвивальних впливів на дітей і дорослих з метою оптимізації їх спроможні зробити роботу практичного психолога в системі освіти ефективною.

## 2. Основні напрями роботи психолога освіти

Ефективність роботи психолога освіти визначається насамперед тим, наскільки він забезпечує *основні психологічні умови*, що сприяють розвиткові учнів.

**Першою психологічною умовою ефективного розвитку учнів** є передусім необхідність забезпечення максимальної реалізації в роботі педагогічного колективу з учнями вікових можливостей і резервів розвитку учнів не лише в

аспекті врахування в педагогічній праці їхніх психологічних особливостей, а саме активного формування психіки дитини шляхом переведення існуючих резервів розвитку з потенційного в актуальний стан.

**Другою психологічною умовою** є розвиток їхніх індивідуальних особливостей у середині кожного вікового періоду: пізнавальних і соціальних інтересів, здібностей і схильностей, самосвідомості (самооцінки, тендерної самоідентифікації), спрямованості, ціннісних орієнтацій та життєвих планів.

**Третя важлива складова психологічних передумов розвитку** особистості дитини в умовах навчально-виховного закладу, над забезпеченням якої працює психолог, — це створення в освітній установі сприятливого психологічного клімату, який визначається передусім гуманним, розуміючим спілкуванням, продуктивною взаємодією дитини з дорослими й однолітками.

Створення зазначених передумов забезпечується різноманітними видами діяльності психолога освіти, основними з яких є такі:

1. Психологічна просвіта як найперше прилучення педколективу, учнів і їхніх батьків до психологічних знань. Таку роботу психолог реалізує через проведення факультативних занять з учнями й виступи з доповідями на зборах педагогічного колективу, через читання тематичних лекцій у рамках батьківських зборів і конференцій.

2. Психологічна профілактика, зміст якої полягає в постійній роботі психолога з метою подолання можливих негараздів у психічному й особистісному розвитку учнів. Важливого значення в цьому набуває профілактична робота, зорієнтована на запобігання розвитку в учнів різних форм девіантної поведінки й наркозалежності. Серед шляхів роботи зі школярами тут особливо продуктивними є своєчасне виявлення осіб “зони ризику” й організація для них спеціальних занять із застосуванням активних методів соціально-психологічної підтримки.

3. Психологічне консультування передбачає кваліфіковану допомогу психолога у розв’язанні тих проблем, з якими до нього самостійно або за порадою інших людей звертаються учні, викладачі та батьки. Психологічне

консультування передбачає глибоке розуміння психологом суті проблеми, а також надання клієнтові конкретних рекомендацій щодо шляхів розв'язання її, прийнятних для нього.

4. Психодіагностика як поглиблене проникнення психолога за допомогою спеціального методичного інструментарію у внутрішній світ дитини або дорослого клієнта. На основі одержаних результатів психодіагностичного обстеження робиться висновок про рівень готовності дитини до дальшого успішного навчання, про педагогічний потенціал учителів і батьків, здійснюється прогнозування ходу розвитку або корекції учнів, оцінюється ефективність профілактичної чи консультативної роботи з ними.

5. Психокорекційна робота як усунування відхилень у психічному (інтелектуальному й особистісному) розвитку учнів.

3. Організація психологічних методів дослідження в роботі освітнього психолога

У 20—30 рр. ХХ ст. *Л. С. Виготський* розробив і використовував у роботі з проблемами соціалізації дітей продуктивну для практичного психолога освіти схему організації їх психолого-педагогічного обстеження. Основу його схеми становлять шість етапів дослідження, кожен із яких має власну специфіку.

**Перший етап** передбачає ретельний добір скарг із метою формулювання змісту запиту дослідження. В першу чергу беруться до уваги скарги дитини, її батьків або ж представників навчально-виховної установи, де перебуває / яку відвідує дитина. Найважливішою є орієнтація не на оцінки, думки й узагальнювання, які містять скарги дорослих (дитина зла, погано вчиться або відстала), а на реальні факти, які підтверджують їхні занепокоєння. Не менш суттєвими є й суб'єктивні показання самої дитини, здобуті на тій же основі. Оскільки й тут вона може необ'єктивно себе оцінювати, говорити неправду, то для психолога важливим стає сам факт брехні, психолого-педагогічне пояснення якого становить самостійне дослідницьке завдання.

**Другим етапом** дослідницької схеми є історія розвитку дитини, яка має виступати основним джерелом усіх дальших відомостей про дитину. Сюди традиційно відносять виявлення її спадкових особливостей, своєрідності пренатального і постнатального розвитку, базового середовища, в якому народилась і соціалізується дитина, історію її виховання. Загальною й найсуттєвішою вимогою на цьому етапі є вимога створення причинного життєпису, тобто такого викладу подій, який ставить їх у причинно-наслідкову залежність, викриває суттєві зв'язки й розглядає даний період історії як пов'язане динамічне ціле, з метою зрозуміти закони, зв'язки, на яких побудовано і яким підкорено його рух. Найефективніша модель такого викладу повинна будуватися за принципом: теза й її обґрунтування.

**Третій етап** — симптоматологія розвитку, завдання якого полягає у визначенні рівня й характеру розвитку, яких дитина досягла на даний момент. Основними засобами дослідження тут виступають доступні дослідникові науково- психологічні методи здобування емпіричної інформації, адекватні проблемі. Як допоміжні на цьому етапі залучаються педагогічні відомості про успішність навчання, медичні діагнози, відомості щодо навчальної підготовки й виховання дитини.

**Четвертий етап** — педологічний діагноз (будемо вважати його психолого-педагогічним). Логіка його побудови вкладається у чотириступеневу схему, яка послідовно підводить психолога до суті явища. *Першим* кроком на цьому шляху є симптоматичний, або емпіричний діагноз, який обмежується констатацією певних особливостей або симптомів, і на цій підставі безпосередньо будуються практичні висновки. (Для прикладу: у дитини низькі показники коефіцієнта інтелектуальності — направити її в допоміжну школу). Такий діагноз — найчастіше є продуктом низькокваліфікованого фахівця або студента-практиканта. *Другий* крок — етіологічна, або причинна, діагностика, який передбачає пошук спеціалістом психологічних причин емпіричних симптомів, які він констатував. (Наприклад, учень семи років зробив багато помилок при виконанні коректурної проби. Причиною можуть бути проблеми

із зоровим аналізатором, низькі показники уваги, оперативної пам'яті тощо.)

*Третій* крок у постановці діагнозу — це типологічний діагноз, суть якого полягає у вивченні певного конкретного явища з погляду його класифікації, тобто приналежності до певного, вже описаного в характеристиках психологічних механізмів утворення й розвитку, типу важковиховуваності або ж неуспішності в навчанні. Зрозуміло, що для цього необхідні відповідні професійні знання дослідника, його здатність до накопичування й систематизації їх. *Четвертий* крок — це розкриття причин, які не лише пояснюють дане явище в кінцевому розумінні, а й найближчим чином визначають його. Тут автор застерігає фахівців насамперед від невиправдано широких узагальнень, на зразок того, що причина неуспішності учня з проблемної родини — у взаєминах, які існують у його сім'ї. У кінцевому сенсі — це правильно, але таке твердження виводить освітнього психолога з кола його компетенції (він особисто не буде міняти ці взаємини) й закриває інші можливості співпраці на шляху розв'язання існуючої проблеми, зокрема лишає дитину або стурбованого педагога як активних суб'єктів педагогічного процесу права на кваліфіковану психологічну допомогу в організації їхніх реальних кроків у подоланні неуспішності.

**П'ятий етап** — це прогноз, який базується на здатності дослідника передбачити на основі інформації попередніх етапів дослідження дальший шлях і характер дитячого розвитку. Такий прогноз необхідно розробити щонайменше двох видів: позитивний і негативний. *Позитивний прогноз* вимагає від психолога передбачення тих змін у психічному розвитку особистості дитини, які стануть наслідками реалізації по відношенню до неї психолого-педагогічного призначення. *Негативний прогноз* передбачає віддзеркалення картини дальшої динаміки зафіксованих негативних тенденцій розвитку особистості дитини за умови незмінності тих обставин її життєдіяльності, які виявлено на момент обстеження.

**Шостий етап** — психолого-педагогічне призначення складає найважливішу практичну частину дослідження. Воно повинно бути конкретним, змістовним, давати цілком певні, чіткі й зрозумілі вказівки відносно пропонованих заходів і тих явищ, які можуть бути подолані в дитини завдяки їм.

Основні напрями діяльності психолога освіти

На сьогодні прийнято виділяти два напрями діяльності психологічної служби в системі освіти: актуальний і перспективний.

**Актуальний напрям** пов'язаний з розв'язуванням злобо-денних питань, що виникають у процесі навчання й виховання учнів, та проблем, пов'язаних із порушеннями в їхній поведінці, спілкуванні, інтелектуальному й особистісному розвитку. **Перспективний напрям** зорієнтований на розвиток індивідуальності кожного суб'єкта освітнього процесу й передусім на формування психологічної готовності дитини до продуктивного навчання, самовиховання й самореалізації у соціумі.

Ці два напрями неподільно взаємопов'язані між собою. І хоча, на перший погляд, здається, що основний зміст праці освітнього психолога зосереджено на актуальному напрямі його діяльності, саме перспективному напрямові роботи з вихованцями й учнями належить пріоритет. Так, на момент вступу до школи основне завдання психолога полягає у визначенні, а при необхідності - і у формуванні готовності дитини до шкільного навчання, виявленні її індивідуальних особливостей як основи пошуку оптимальних для такої дитини способів навчання й виховання. Кінцева мета взаємодії шкільного психолога зі школярем - сформування його психологічної готовності до життєвого самовизначення, безперервного процесу розвитку, особистісного зростання, що передбачає можливість особистісного, соціального й професійного самовизначення випускника й на момент закінчення навчального закладу, і в майбутньому. Саме за забезпечення такої можливості й несе відповідальність психологічна служба в системі освіти.

## Психологічна готовність дитини до шкільного навчання

**Психологічна готовність дитини до шкільного навчання** виступає для психолога базовою характеристикою при побудові прогнозу успішності її навчання і психічного розвитку в умовах загальноосвітньої школи. Сучасна психологічна наука розуміє під цим терміном комплекс психічних якостей, необхідних дитині для успішного початку навчання у школі. Готовність передбачає позитивне ставлення до школи й до учіння (мотиваційну готовність), достатньо високий рівень довільності поведінки (вольову готовність), наявність певного запасу знань, умінь, навичок і розвитку пізнавальних здібностей (розумова готовність), а також сформованість якостей, які забезпечують встановлення продуктивних взаємин з дорослими та однолітками, входження в життя класної групи, виконання спільної діяльності. Прийнято виділяти готовність особистісну (мотиваційну, внутрішньо позиційну) й пізнавальну (інтелектуальну).

**Особистісна готовність** передбачає наявність у дитини внутрішньої позиції учня як психічного утворення, що складається під впливом серйознішого ставлення дорослих й інших членів соціального оточення до навчання як виду суспільної діяльності порівняно із грою. Таке ставлення забезпечує, насамперед, вищий соціальний статус учня порівняно з дошкільнятами. Важлива роль цієї позиції дитини стає особливо очевидною, коли під впливом такого бажання стати “повноправним” учнем вона починає мріяти про школу, а вступивши в неї, активно виконувати не лише цікаві й приємні для неї види активності (слухати захоплюючу розповідь учителя, носити красиву форму), а й норми й приписи шкільного життя, які вимагають від учнів довільної мобілізації й терпіння, домінування мотиву обов’язку над мотивами безпосереднього бажання.

Важливими моментами особистісної готовності є й відповідне ставлення дитини до дорослого (зокрема, вчителя), до інших дітей та до самої себе. У першому випадку йдеться про формування на кінець дошкільного віку такої форми спілкування дитини з дорослим, як позаситуативне спілкування,

психологічним підґрунтям якого виступає беззастережне визнання дитиною авторитету компетентності дорослого, на підставі чого між ними встановлюються відповідні взаємовідносини референтності й керівництва-підлеглості. В таких обставинах діти адекватно сприймають учителя, усвідомлюють його професійну роль, правильно реагують на його вимоги й зауваження. У плані встановлення конструктивних взаємовідносин з однолітками важливою для першокласника є установка на співробітництво й ділове спілкування з ними в ході навчальної діяльності, яка за своєю суттю є колективною. Нарешті, особистісна готовність до шкільного навчання передбачає й певні зрушення в самоставленні дитини. Зокрема, самооцінка майбутнього учня, на відміну від самооцінкових суджень дошкільняти, повинна бути достатньо адекватною (не завищеною) й диференційованою. Про особистісну готовність дитини до шкільного навчання зазвичай роблять висновок через спостереження її поведінки під час бесіди з психологом або аналізуючи поведінку потенційного школяра на групових заняттях у дитсадку чи в підготовчих групах, які часто створюються при школах для майбутніх першокласників. Для потреб діагностики таких показників існують спеціально розроблені методичні засоби. Наприклад, орієнтовні плани бесід з дитиною, мета яких — виявити наявність у неї позиції учня, експериментальна методика діагностики переважання в дитини пізнавальної або ігрової мотивації, що є надійним індикатором її мотиваційної готовності до навчання.

Важливим критерієм особистісної готовності до навчання виступає й рівень розвиненості саморегуляції дитини, що визначається такою характеристикою, як довільність. Остання просто необхідна при виконанні будь-яких навчальних завдань. Елементарні передумови такої саморегуляції проявляються у здатності дитини діяти за зразком або інструкцією дорослого, тобто орієнтуватися на пояснення і на поданий зразок виконання дії, продукт яких є результатом здійснення такої дії. Суттєву роль у розвитку саморегуляції відіграють природні особливості дитини, зокрема врівноваженість її нервово-психічних процесів, розвиненість уваги й пізнавальних здібностей.



Серед найпопулярніших засобів психологічної діагностики цієї компоненти готовності слід назвати методики “Графічний диктант” і “Зразок — правило” Д. Б. Ельконіна й О. Л. Венгера, безсумнівна перевага яких у простоті методичного забезпечення й можливості проведення в груповій формі. У першому випадку діти на аркуші у клітинку створюють візерунок, керуючись інструкцією дорослого щодо напрямів руху олівця. В другий методиці необхідно за зразком намалювати подібну фігуру, дотримуючись при цьому встановлених правил роботи.

Нині великого поширення набула методика “Копіювання безглузких складів” (Ю.З.Гільбух), яка на додаток до діагностики довільності як уміння діяти за зразком надає ще й інформацію відносно розвиненості дрібних рухів руки дитини — важливої передумови для успішного оволодіння нею навичками письма. Аналогічну функцію виконує й ігровий тест “Будиночок” (Я.І.Гуткіна), при малюванні якого за зразком дитина фактично відтворює всі елементи, необхідні для написання слов’янської абетки.

**Інтелектуальна готовність** до шкільного навчання проявляється насамперед у рівні розумової активності дитини. Це виявляється в її прагненні розумових навантажень через постановку запитань, потребу знайомства з новими предметами й явищами, запам’ятовування й переказ оповідань, віршів, через інтерес до оволодіння новими словами, виразами тощо. Розумова активність проявляється не лише в допитливості як інтелектуальній ініціативності дитини, її стійкому бажанні нових розумових дій, а й у наполегливості як здатності доводити почату розумову роботу до успішного завершення. Виділені показники, як правило, виявляють через спостереження за поведінкою дитини в ході взаємодії з нею.

Інтелектуальна готовність передбачає й певну широту уявлень дитини (образних, просторових), мовленнєвий розвиток, відповідний розвиток її пам’яті та мисленнєвих процесів (виділення суттєвого, узагальнювання, формулювання висновків). Прекрасним індикатором інтелектуальної зрілості майбутнього учня може виступати його малюнок по пам’яті, в якому рельєфно

відображається така інтегральна пізнавальна характеристика, як спостережливість (по суті, це проекція розвитку характеристик сприймання, довготривалої пам'яті й мислення дитини). Так, методика Гудінаф “Намалюй людину” передбачає оцінку дитячого малюнка людини на повний зріст. Якщо малюнків кілька, вибирається найкращий, але не з точки зору естетичних переваг, а за критерієм психологічної змістовності. Наявність окремих елементів малюнка (їх виділяється близько 70) оцінюється певними пунктами, які підбиваються в єдиний показник. За свідченням Ю.З.Гільбуха - автора вітчизняної модифікації цієї методики — даний тест має значну прогностичну силу. І якщо при прийомі в школу дитина одержує за нього 30 і більше балів, то це достовірно прогнозує майбутню успішність її навчання. Показники до 15 балів включно свідчать про недостатній рівень інтелектуальної готовності дитини до навчання й прогнозують її низьку успішність в навчальній діяльності.

Грунтовніше рівень інтелектуальної готовності дитини до навчання можна вивчати за допомогою добре відомих спеціалістам тесту Керна-Ірасека, методичного комплексу Дубровіної — Гуткіної, тесту Векслера. Останній буде особливо корисним при відборі дітей до спеціалізованих шкіл із програмами поглибленого навчання.

В Україні активно використовується “Методика психологічного обстеження та диференціації першокласників” у відповідності з їхньою готовністю до шкільного навчання (Ю. З. Гільбух, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко). Складовими цього діагностичного комплексу є чотири субтести:

- фонематичного слуху;
- словника;
- копіювання безглуздих складів;
- короткочасної пам'яті та умовиводів.

Методика має україномовний і російськомовний варіанти, норми оцінювання для дітей шести- й семирічного віку. Вона достатньо проста в експлуатації і нетривала за часом (20—25 хвилин на дитину), що відповідає психогігієнічним нормативам роботи з таким контингентом обстежуваних осіб.

#### 4. Діагностика й формування готовності учнів до професійного самовизначення

Стратегічним завданням психологічної служби в системі освіти виступає формування готовності учнів до соціального й, зокрема, професійного самовизначення. Психологічний аспект професійного самовизначення людини пов'язаний із установленням меж її професійної придатності. Під цим терміном у психології розуміють вірогіднісну характеристику, яка відображає можливості конкретної людини по оволодінню певною професійною діяльністю.

Основними структурними компонентами придатності людини до конкретної професії є такі:

- громадянські якості (моральність, ставлення до суспільства), особливо важливі для педагогічної, юридичної і керівної роботи;
- професійно-трудова спрямованість особистості: ставлення до праці й професії, інтереси і схильності саме до певної діяльності;
- загальна дієздатність (фізична, розумова): активність, дисциплінованість, ініціативність, широта й глибина мислення;
- спеціальні здібності, тобто якості, необхідні саме для певних видів діяльності: абсолютний слух для скрипаля, просторове мислення для архітектора;
- знання, навички й досвід, тобто компетентність саме у даній професійній сфері.

Така придатність людського індивіда до певного виду праці визначається методами професійної орієнтації та професійного добору.

Основну роботу з формування готовності учня до професійного самовизначення шкільний психолог здійснює в межах організації й проведення профорієнтаційної діяльності з молоддю, яка передбачає й профпросвітницькі, профдіагностичні та профконсультативні заходи.

**Профорієнтація** — це система заходів, які здійснює психолог, спрямованих на виявлення особистісних своєрідностей, інтересів і здібностей людини з метою надання їй допомоги в розумному виборі такої професії, яка найбільше відповідає її індивідуальним можливостям.

У спеціалізованих закладах професійної освіти, які готують кваліфікованих

спеціалістів конкретних професій, акцент роботи освітнього психолога переноситься на діяльність професійного добору абітурієнтів з метою визначення прогнозу успішності їхньої первинної професіоналізації в межах освітньої установи. Психолог здійснює й індивідуальну професійну консультативну роботу, пов'язану з проблемами адаптації учнів до нових умов професійної освіти, з необхідністю вужчої спеціалізації учня або студента в обраній професії.

Профорієнтація виступає одним із важливих завдань психологічного супроводу професійного самовизначення учня. Вона спрямована на виявлення й розвиток його професійної придатності.

У системі професійної орієнтації прийнято виділяти такі функції:

- *соціальну* — зорієнтовану на передання учневі певної системи знань, норм і цінностей, які дають йому змогу в майбутньому здійснювати соціально-професійну діяльність як повноправному й повноцінному членові суспільства;
- *економічну* — пов'язану з необхідністю покращення якісного складу працівників, підвищення їхньої професійної активності, кваліфікації та продуктивності праці;
- *психолого-педагогічну*, спрямовану на виявлення, формування й врахування індивідуальних особливостей кожного, хто обирає певну професію;
- *медико-фізіологічну*, що передбачає врахування вимог до здоров'я й окремих фізіологічних якостей, необхідних для виконання певної професійної діяльності.

Автор популярної сьогодні теорії компромісу з реальністю *Є.Гінзберг* зазначає, що професійне самовизначення як вибір професії — це процес, що розвивається в часі, й остаточне рішення людини виникає не миттєво, а протягом певного, доволі тривалого періоду. Зокрема, він виділяє в цьому процесі три стадії:

1. **Стадія фантазії** триває до 11 років. У її межах дитина уявляє себе в певній професії безвідносно до реальних можливостей власного життя: здібностей, можливостей одержати кваліфіковану підготовку, роботу за спеціальністю і т.д.

2. **Гіпотетична стадія** — від 11 до 17 років, вміщає 4 періоди. Протягом першого *періоду інтересу* (11 — 12 років) основою вибору майбутньої професії стають інтереси й схильності підлітка. У *період здібностей* (13—14 років) підлітки починають замислюватися над вимогами, які та чи інша професія пред'являє до здібностей людини, й порівнювати ці вимоги з власним потенціалом обдарованості. Для *періоду оцінки* (15—16 років) характерне намагання співвіднести особливості професії з власними ціннісними орієнтаціями й реальними можливостями. А в *перехідний період* (біля 17 років), який збігається з закінченням загальноосвітнього навчального закладу, відбувається перехід від гіпотетичного до реалістичного підходу у виборі професії.

3. **Реалістична стадія** — від 17 років і старші. У межах цієї стадії молоді люди здійснюють остаточний вибір професії. Тут виділяють *період дослідження* (17—18 років), спрямований на загальну орієнтацію й здобуття глибоких фундаментальних знань з обраної спеціальності, *період кристалізації* (19—21 рік), що характеризується звуженням діапазону вибору й визначенням основного напрямку майбутньої професії, та *період спеціалізації* (від 21 року), в межах якого обраний фах уточнюється вибором конкретної, вузької спеціалізації. Наприклад, студент-психолог приймає рішення стати психологом освіти.

Основними напрямками профорієнтаційної роботи психолога освіти на цих стадіях є: **професійна просвіта, професійна психологічна діагностика та професійне консультування.**

Професійна просвіта передбачає популяризацію серед дітей і учнівської молоді знань про психологічні, медико- психологічні, психолого-фізіологічні, соціально-психологічні та інші аспекти існуючих професій. Успіх проведення її значною мірою визначається рівнем поінформованості психолога, його педагогічними здібностями. Основними завданнями для психолога тут виступають:

- необхідність сформулювати в учнів, які обирають професію, здатність здобувати й оперувати інформацією про світ професій;

- усвідомлювати ситуації вибору, враховувати умови правильного вибору.

Суттєву допомогу оптантам, тобто людям, які вибирають професію, освітній психолог може надати через систему психодіагностичних заходів. У професійній орієнтації і професійному доборі психологічна діагностика покликана вивчати індивідуально-психологічні особливості як учнів шкіл, так і тих, хто вже навчається в середніх спеціальних і вищих закладах професійної освіти, з метою визначення їх проф- придатності, інтересів, здібностей та подальших професійних намірів.

Найінформативнішими психодіагностичними методиками, які доцільно застосувати в профорієнтаційній роботі, вважаються: методика вивчення схильностей учнів — ДДО (диференційно-діагностичний опитувальник), “Карта інтересів”, методика КОЗ (комунікативні й організаторські здібності), опитувальник *Дж.Голанда*. Останній є ретельно розробленим психодіагностичним засобом, який містить і класифікатор на 500 основних професій. Він базується на типологічній теорії Дж. Голанда, відповідно до якої професійний вибір людини зумовлено тим, який тип особистості в неї сформувався. На матеріалі західної культури виділено шість особистісних типів: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний, підприємницький і конвенційний.

- *діагностичну*, спрямовану на дослідження особистості суб’єкта вибору професії з метою виявити відповідність його особливостей вимогам певної професійної діяльності;
  - *формуючу*, яка передбачає корекцію вибору професії, з метою максимально наблизити інтереси й здібності оптанта до вимог компліментарного професійного середовища. Для освітнього психолога-початківця, який вивчає нагромаджений досвід професійного консультування, корисною буде така інформація про найтипівіші з позиції психологічного аналізу ситуації професійної консультативної практики:
- Той, хто обирає професію, добре орієнтується у світі професій, уже обрав професію відповідно до своїх інтересів і здібностей, знає, як здобути обраний

фах, звертається до професійного консультанта з метою підтвердити правильність власного вибору.

- Ситуація, коли той, хто обирає професію, має кілька варіантів власного професійного майбутнього та не знає, до якого навчального закладу вступити, щоб наблизити його.
- Конфліктна ситуація: професійний план молодої людини викликає або внутрішні розбіжності (недооцінка себе, але завищений рівень домагань), або зовнішні (неузгодженість вибору з позиціями батьків, учителів, інших референтних осіб).
- У того, хто обирає професію, немає професійного плану, він не впевнений у своїх можливостях, але демонструє нахили до певного виду діяльності.
- Оптат не має ані чіткого професійного плану, ані схильностей до певного виду діяльності (так звана, “нульова” ситуація).

При організації консультування важливо також допомогти молодій людині усвідомити, що професія виступає для кожного не лише засобом самореалізації, а й основним джерелом її життєзабезпечення.

Існує три основні типи професій, які можна виділити за критерієм вимог, що пред’являються до працівника:

1. Професії, де кожна здорова людина може досягти суспільно прийнятної ефективності діяльності.
2. Професії, в яких далеко не кожна людина може досягти потрібної ефективності.
3. Професії, які за своєю суттю вимагають досягнення вищого ступеня майстерності. Вони висувають специфічні вимоги до індивідуальних особливостей людини (професії, що потребують таланту як абсолютної професійної придатності).

З огляду на це, шлях до фахового покликання може пролягати й через інші професії, а професійне самовизначення як психологічний засіб забезпечення особі дальшого особистісного росту, оптимізації її соціальної самореалізації в змінних умовах суспільного виробництва, може тривати все життя.

### *Актуальний напрям роботи шкільної психологічної служби*

Актуальний напрям роботи шкільної психологічної служби зосереджується на психологічному патронажі інтелектуального й особистісного розвитку учнів, на забезпеченні психологічно доцільних умов організації педагогічного процесу через проведення психолого-просвітницької, консультаційної і розвивально-корекційної роботи з метою повноцінного соціального становлення індивідуального (конкретний учень) і групового (колектив класу, педагогічний колектив) суб'єктів навчально-виховного процесу, а також запобігання розвитку суспільно небажаних сценаріїв соціалізації окремих дітей.

Зупинимось докладніше на психологічному супроводі основних педагогічних проблем виховання, типових для будь-якої загальноосвітньої установи. Йдеться передусім про соціально-психологічний моніторинг розвитку учнівських класів як основного осередку освітньої соціалізації учнів і про дослідження особливостей соціального розвитку їхніх членів в умовах організованого цілеспрямованого виховання в закладах освіти. Спеціальною проблемою тут є психопрофілактика анти- й асоціальної поведінки окремих учнів.

З огляду на специфіку систем професійних завдань психолога й педагога у справі виховання учнів вони є різними й не перекривають одна одну: педагог формує сукупність суспільних цінностей та моральних норм, визначає напрям особистісного розвитку вихованців і їхніх груп, добираючи, організовуючи й реалізуючи для цього відповідні педагогічні заходи, а психолог забезпечує контроль ефективності формування й розвитку, оптимальне функціонування відповідних психологічних механізмів соціального розвитку учнів, а також класного колективу як основного соціально-педагогічного засобу шкільної соціалізації дитини.

У ході соціально-психологічної діагностики шкільного класу корисно орієнтуватися на такі суттєві якості групи, які визначають ступінь ефективності розвивального впливу групової спільноти на особистісний розвиток учня:



1. Інтегративність як міра єдності, спільності членів групи, що визначається за показниками ціннісно-орієнтаційної єдності її членів (протилежною якістю є дезінтегрованість).

2. Мікроклімат визначається через самопочуття кожної особистості в групі, міру її комфортності, задоволеності (незадоволеності) від переживання приналежності до спільноти.

3. Референтність як ступінь прийняття членами групи групових еталонів.

4. Лідерство — ступінь провідного впливу певних членів групи на групу в цілому в напрямі здійснення групових завдань.

5. Інтрагрупова активність як міра активізації групою осіб, що її складають.

6. Інтергрупова активність — ступінь впливу певної групи на інші групи.

Своєрідність групи як соціально-психологічного утворення відображають і такі її системні характеристики, як спрямованість групи, організованість, інтелектуальна, емоційна й вольова комунікативність.

*Групова спрямованість* розуміється як соціальна цінність для групи прийнятих нею цілей, мотивів діяльності, ціннісних орієнтацій та групових норм;

*організованість* відображає реальну здатність групи до самоуправління;

через *інтелектуальну комунікативність* розкривається характер міжособистісного сприймання й встановлення взаєморозуміння в групі, своєрідність знаходження спільної мови між її членами;

*емоційна комунікативність* висвітлює емоційну налаштованість групи, міжособистісні зв'язки емоційного змісту в ній;

*вольова комунікативність* відповідає за здатність групи протистояти труднощам і перешкодам, розкриває її стресостійкість і надійність в екстремальних ситуаціях.

Для діагностики наведених вище параметрів групового розвитку рекомендується застосовувати соціометрію й референтометрію, а також такі методики, як: координатно-соціограмний аналіз *О.В.Киричука*, аналіз соціально-психологічних зв'язків учнів за матеріалами їхньої самооцінки

*Н.В.Кузьміної.* Добре зарекомендувала себе в роботі і комплексна методика діагностики рівня розвитку соціальної активності особистості й колективу учнів, розроблена за принципом збирання й узагальнювання експертних оцінок членів навчальної групи. Одержані за допомогою таких засобів дані, узагальнені й проаналізовані у психологічному висновку, освітній психолог використовує для консультування педагогів з метою раціональнішої організації навчально-виховного процесу, запобігання розвитку шкільної психологічної дезадаптації учнів й іншим девіаціям їхньої соціальної поведінки, а також для самостійного проведення індивідуальної та групової психокорекційної й розвивальної роботи з учнями.

У плані організації ефективної психопрофілактичної діяльності в закладі освіти консультативна робота виступає перспективною формою взаємовідносин психолога й педагогів, якщо дитина ще не “відійшла” від школи й основну роботу з нею веде педагог, правильно зорієнтований психологом. Коли ж вона вже в основному “живе на вулиці”, психолог повинен переключитися на індивідуальну роботу з таким вихованцем, тісно співпрацювати з дільничним інспектором у справах неповнолітніх.

Психодіагностичну роботу освітнього психолога в обох випадках треба зосереджувати на виявленні причин девіант-ної поведінки учнів, зокрема, на ранній діагностиці “знехтуваних” класною групою дітей, учнів з низькими показниками успішності й низьким соціометричним статусом, дітей з проблемних родин, на своєчасному виокремлюванні девіацій патопсихологічної природи (слід пам’ятати, що такі прояви із зовнішньою симптоматикою важковиховуваності є прерогативою роботи фахівців-медиків). Важливо також визначити ставлення цих дітей і підлітків до себе, до людей, які оточують їх, і при необхідності коригувати його, оскільки саме фактор самопізнання — чіткого й реалістичного усвідомлення себе й свого оточення, є найсуттєвішою детермінантою прогнозу майбутньої поведінки неповнолітніх осіб із девіантними ознаками.

Висновки. На завершення зазначимо, що кожний освітній заклад має свої, лише для нього характерні особливості, які зумовлюють своєрідність його соціалізуючих впливів на особистість вихованця. Тип освітньої установи визначає специфіку завдань і форм роботи практичного психолога освіти. Вони з очевидністю будуть різними в початковій школі й коледжі, в гімназії або ліцеї, в загальноосвітній школі й дитячому будинку... Тому наведену інформацію про основні види і напрями роботи психологічної служби слід розглядати не як жорстко встановлені приписи, а лише як орієнтовну модель організації індивідуальної програми діяльності спеціаліста з певним досвідом професійної діяльності, з власним компетентним поглядом на сутність педагогічних проблем, покликаною суспільством здійснювати психологічний патронаж освітнього процесу його громадян.

## Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1993.
2. Гуткина И. А. Психологическая готовность к школе. М., 1996.
3. Кузьмина Н. Ф. Формирование педагогических способностей. Л., 1991.
4. Методичні матеріали для шкільного психолога / За ред. В. Г. Панка. К., 1992.
5. Профконсультационная работа со старшеклассниками / Под ред. Б. А. Федоришина. К., 1980.
6. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1991, 1995. С. 3—70, 291—334.
7. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 1998. С. 5-119, 276-335.
8. Хрестоматия по педагогической психологии / Под ред. А. Красило, А. Новгородцевой. М., 1995. С. 473—505.
9. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник./ Олена іванівна Власова.-К.:Либідь, 2005. 400с. С.323-346.
10. Основи практичної психології/В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін. Підручник. К.: Либідь, 1999.- 536 с. 18-41; 338-0345; 356-361
11. Положення про психологічну службу в системі освіти України //Збірник
12. Нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи
13. Освіти України/ Упор. Панок В.Г. Цушко І.І., Обухівська.- К.; Ніка-Центр, 2005.-436 с. - С.60-66.
14. Макарова Л.І. Психологічна служба школи: проблеми становлення та розвитку//Збірник наукових праць:філософія, соціологія, психологія.- Івано-Франківськ, Плай, 1999.-Вип. 3.
15. Ч. 2.- С.57-66.
16. Макарова Л. І. Тести, завдання та вправи з вікової та педагогічної психології. – Івано-Франківськ, 2012. – 40 с.
17. Макарова Л. І. Причини конфліктів між вчителями та учнями: результати емпіричного дослідження: Зб. наук. праць: «Філософія, психологія, соціологія». – Івано-Франківськ, «Плай», 2000. – Вип. 5, Ч. 2. – С. 130 – 136.
18. Макарова Л. І. Психологічна служба школи: проблеми становлення і розвитку // Зб. наук. праць: «Філософія, психологія, соціологія». – Івано-Франківськ, «Плай», 1999. – Вип. 3, Ч. 2. – С. 57-66.
19. Макарова Л. І., Романкова Л. М. Навчальний тренінг: методика підготовки та проведення / Матеріали II Всеукр. Психологічного конгресу (19-20 квітня 2010 року). – Т. III. – К.: Інформаційно-аналітичне агентство. – 398 с. – С. 112-117.
20. Макарова Л.І. Психологічна служба школи : профілактика відхилень у розвитку особистості/ Людмила Макарова.- Збірник наукових праць: філософія, соціологія,

психологія. Вип. 18. Ч. 1.- Івано-Франківськ, 2013.- С. 196-203.

21. Макарова Л.І. Теоретико-методологічні аспекти профілактичної роботи щодо насильства у школі/ Людмила Макарова, Алла Макарова.- Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей// Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції/ за заг. ред. проф. О.Кікінеджи.- Тернопіль.: Стереарт, 2014.- 802.- С. 677-679.
22. Макарова Л.І. Шкільна психологічна служба: історія та перспективи/ Людмила Макарова.- Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.-Івано-Франківськ.- ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».- 2014.- 253 с.- С. 101-109.
23. Макарова Л.І. Профілактика відхилень у розвитку особистості в роботі шкільного психолога/ Людмила Макарова.- Психологічна профілактика насилля і ворожості в суспільному та приватному житті.- Тези доповідей учасників Круглого столу 5 травня 2015 року.-Івано-Франківськ.- «Симфонія форте».- 2015.- 74 с.- С. 35-37.
24. Макарова Л.І. Психологічний супровід студентів з низькими рівнями академічної успішності / Людмила Макарова. – Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Роль психологічної служби системи вищої освіти України у час суспільних трансформацій» 19-20 травня 2017 року.- Львів.- 2017.- 127 с.- С. 44-49.

### Запитання та завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте основні аспекти предмета діяльності психолога освіти. Проаналізуйте його основні завдання.
2. Охарактеризуйте види роботи психолога освіти.
3. Дайте характеристику основним етапам обстеження психологом проблемної дитини, відповідно до схеми Л. С. Виготського.
4. Розкрийте суть актуального напрямку діяльності психолога освіти.
5. Опишіть структуру й психологічний інструментарій діагностики готовності до шкільного навчання.
6. Згадайте функції профорієнтаційної діяльності психолога, специфіку здійснювання професійно просвітницьких заходів.
7. Відтворіть специфіку діагностичних і професійно консультативних заходів психолога освіти.

## Лекція.Лекція№3

### Тема. Методологія й методи педагогічно психології

Мета. Розкрити методологічні особливості педагогічної психології ,її принципи та методи.

Вступ. “Метод” (у перекладі з грецької означає “шлях” або “спосіб”) — це здобування наукової інформації про об’єкт дослідження. Методологія як наука про методи означається сукупністю принципів, дотримувannya яких забезпечує ефективний добір і використання методів у ході організації й проведення наукових досліджень, у тому числі й психолого-педагогічних. Отже, методологічні принципи педагогічної психології є основою добору методів, методик та технік у конкретному психолого-педагогічному дослідженні або практичному обстеженні.

План.

1 Методологічні принципи

2. Методи педагогічної психології

Зміст лекції.

1.Методологічні принципи

“Метод” (у перекладі з грецької означає “шлях” або “спосіб”) — це здобування наукової інформації про об’єкт дослідження. Методологія як наука про методи означається сукупністю принципів, дотримувannya яких забезпечує ефективний добір і використання методів у ході організації й проведення наукових досліджень, у тому числі й психолого-педагогічних. Отже, методологічні принципи педагогічної психології є основою добору методів, методик та технік у конкретному психолого-педагогічному дослідженні або практичному обстеженні. Серед методологічних принципів у вітчизняній психології насамперед виділяють такі:

- детермінізму;
- розвитку;
- єдності психіки й діяльності;
- об’єктивності;
- системності;
- особистісного підходу.

Усі вони заслуговують на увагу не лише як абстрактні елементи методологічної системи, а й як продуктивні евристики, які в сукупності утворюють основні координати семантичного простору професійного мислення психолога.

□ **Принцип детермінізму** передбачає закономірну й необхідну залежність психічних явищ від факторів, що породжують ці явища. Детермінізм може бути причинним, цільовим, системним і статистичним.

*Причинний* детермінізм передбачає сукупність обставин, що передують у часі наслідкові й викликають його. У системі психолого-педагогічної проблематики таке бачення орієнтує дослідника на пошук достовірних причин і наслідків реалізації педагогічної взаємодії.

*Цільовий* детермінізм виходить з положення про те, що, передбачаючи результат, мета як закон визначає спосіб її досягнення. Це зобов'язує дослідника коректно, відповідно до визначеної цілі добирати адекватні методи досягнення її.

*Системний* детермінізм, який засвідчує залежність окремих компонентів системи від якостей цілого, вимагає від дослідника перш за все визначитись з основними характеристиками системи педагогічної взаємодії у цілому (її вимогами, структурою та особливостями перебігу основних процесів) і вже з урахуванням такої інформації переходити до вивчення особливостей активності її окремих елементів (педагога або вихованця).

*Статистичний* детермінізм базується на твердженні, що при однакових причинах виникають різні в певних межах ефекти, які підкоряються статистичній закономірності. Конкретніше це означає, що наслідком педагогічного впливу слід очікувати своєрідне віяло, континуум результатів (показників розвитку учнів чи то засвоєння ними знань). Статистично узагальнена картина таких результатів при правильній організації психолого-педагогічного дослідження відповідає кривій нормального розподілу Гауса.

Після огляду видів детермінізму необхідно спинитися ще на трьох аспектах конкретизації цього принципу відповідно до предмета педагогічної психології.

По-перше, принцип детермінізму в педагогічній психології пов'язаний з особливою роллю навчання й виховання в процесі формування особистості. Саме ці процеси, поруч з активністю самої дитини, на сьогодні визнаються основними детермінантами соціального розвитку людського індивіда.

По-друге, у плані співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов психічної активності людини найважливішою умовою, через яку переломлюються соціалізуючі педагогічні впливи на її особистість, є рівень психічного розвитку дитини на кожному віковому щаблі. Цей онтогенетичний потенціал розвитку є визначальним при побудові прогнозу успішності навчально-виховних впливів у будь-якій педагогічній системі.

По-третє, принцип детермінізму вимагає врахування впливу попередніх етапів психічного розвитку на наступні етапи в організації психолого-педагогічних діагностичних і розвивальних процедур. Такі впливи виражаються в позитивних або негативних ефектах, увага до яких особливо зростає при аналізі проблем перевиховання й перенавчання.

□ **Принцип розвитку**, який поруч із принципом детермінізму вважається найстарішим у науці, вимагає вивчати будь-яке психічне явище як процес, що має свій початок, апогей і завершення. Виходячи зі складності явища соціалізації людини, педагогічна психологія доповнює тезу процесуальності явища вимогою розглядати процеси, які вивчаються, в системі трьох координат:

- 1) актогенезу як процесу виникнення або розвитку явища у відповідь на конкретний, окреслений у часі педагогічний вплив;
- 2) онтогенезу як процесу прижиттєвого розвитку особистості;
- 3) історіогенезу, або соціогенезу, як процесу розвитку матеріального й духовного виробництва сучасної цивілізації.

Найповніше уявлення про психічний розвиток особистості з метою її формування можна одержати лише за умов аналізу цілісної соціальної ситуації розвитку, що являє собою складну систему взаємопов'язаних процесів, у якій актогенез психіки дитини є лише моментом її онтогенезу, ним зумовлений. Існує й зворотний вплив актогенезу на темпи й характер розвитку психіки

дитини. А сам онтогенез, відбуваючись у соціумі, відчуває на собі значний вплив соціогенезу. Як, наприклад, у випадку комп'ютеризації сучасного суспільства.

□ **Принцип єдності психіки й діяльності.** Його зміст відображає теза про становлення внутрішнього змісту психіки через розвиток її зовнішньої активності. Наукове обґрунтування цього принципу в психології тісно пов'язане з ім'ям *С Я. Рубінштейна*, який у роботі “Проблеми загальної психології” писав, що, формуючи особисту поведінку дитини, педагог формує й особистісні якості людини. Особистісні психічні якості дитини, її здібності, риси характеру тощо не лише проявляються, а й формуються в ході власної діяльності дитини, через посередництво якої вона під керівництвом педагога активно включається в життя колективу, опановуючи правила й оволодіваючи знаннями, що здобуті в ході історичного розвитку пізнавальної діяльності людства. Таке розуміння принципу єдності психіки й діяльності передбачає з позиції сучасної психолого-педагогічної теорії наголошення ряду його суттєвих аспектів.

Виходячи з розуміння навчання й виховання як основних чинників соціалізації сучасної дитини, принцип єдності психіки й діяльності в межах педагогічної психології доречно розуміти як принцип вивчення дітей у процесі їх виховання й навчання. У численних дослідженнях психологів і педагогів доведено, що залежно від цілей і змісту спеціально організованої системи впливів на різні сторони особистості дитини, найбільш цілеспрямовано розвиваються й відповідні сторони її особистості.

Крім того, необхідно підкреслити зв'язок психічного розвитку дитини певного віку й відповідної провідної діяльності. Саме в ній, як відомо, виникають основні новоутворення психіки людини. Так, довільна регуляція поведінки дитини дошкільного віку в грі набагато вища, ніж поза нею, а молодший школяр вправніше орієнтується в переживаннях літературних героїв порівняно із власними почуттями.

Принцип єдності психіки й діяльності зобов'язує дослідника з метою



повнішої й адекватнішої оцінки рівня психічного розвитку дитини фіксувати та аналізувати активність дитини в трьох типах діяльності:

- провідній для віку дитини, яка досліджується;
- новій, що зароджується в межах провідної й стане такою на наступному віковому етапі;
- такій, що збереглася поруч із провідною, але вже втратила свої провідні позиції.

Смисл такого роду інформації особливо стає зрозумілим у ситуаціях необхідності організації корекційно-розвивальної роботи з учнем, який, скажімо, через нерозвинені характеристики уваги не в змозі якісно виконувати навчальні завдання молодшої школи. Разом з тим така дитина, як правило, демонструє зародки довольності в цікавій грі, де вона зосереджується й діє за правилами, щоб не схибити та продовжувати грати. Зауважимо, що гра як провідна діяльність — атрибут дошкільного періоду розвитку особистості. Від цього й необхідно відштовхуватись при побудові програми розвивальної роботи з школярем. Діагностика розвитку дитини в діяльності, яка лише зароджується в межах провідної діяльності для певної вікової стадії, є особливо важливою психолого-педагогічною процедурою в навчанні обдарованих. Оскільки такого роду інформація точніше орієнтує дослідника щодо потенціалу їхнього перетворення, то значить, і дає змогу підібрати найадекватніші для кожного випадку програми розвивального впливу.

□ **Принцип об'єктивності** забезпечує достовірність наукової інформації. Тому при реалізації його необхідно знайти такі методичні умови, за яких стає можливим подальше максимально стабільне відтворення одержаних даних і нівелювання артефактів дослідження. Стосовно психолого-педагогічних досліджень реалізація принципу об'єктивності передбачає дотримання таких правил:

1. При створенні дослідницької програми враховувати обмеженість деяких методів в аспекті достовірності результатів застосування їх на дитячій вибірці (самопостереження, анкетування тощо).

2. Будувати методики дослідження відповідно до цілей та завдань виховання

й навчання на кожному виховному етапі.

3. При дослідженні ефективності нових методів навчання й виховання та резервів психічного розвитку вихованців забезпечувати максимальну еквівалентність експериментальної й контрольної груп.

4. При порівнюванні рівня психічного розвитку дітей, навчальності за змістовними особистісними характеристиками враховувати соціально-економічні, історичні та етнопсихологічні розбіжності їхнього онтогенезу.

□ **Принцип системності** передбачає розглядання психологом будь-якої ситуації як системи взаємопов'язаних елементів, характеристики кожної складової якої зумовлені своєрідністю загальносистемних ознак. У проекції на психолого-педагогічну проблематику за цим принципом має досліджуватися будь-який прояв об'єкта наукового аналізу як елемента педагогічної системи, особливості якого визначаються його положенням у ній, потенціалом готовності до взаємодії та характером активності пов'язаних з ним суб'єктів взаємодії.

□ **Принцип особистісного підходу.** Він є окремим випадком реалізації системного підходу й передбачає у будь-якому випадку виходити з положення про цілісність особистості як системи, яка діє у певних обставинах. Це означає, що в кожному окремому випадку дослідникам необхідно виходити з усієї сукупності основних не лише зовнішніх, якими є характеристики середовища, а й внутрішньо особистісних детермінант активності об'єкта дослідження. Тобто необхідно зважати на особливості спрямованості людини, розвиток форм її діяльності та своєрідність предметного змісту свідомості, які як відносно константні системні утворення в кожний конкретний момент життєдіяльності особистості сукупно накладаються на плинні ситуативні умови середовища, забезпечуючи тим самим лише цій людині притаманні, індивідуалізовані способи реагування на обставини дійсності.

Реалізації принципів системності та особистісного підходу в педагогічній психології сприяє дотримання таких вимог:

- аналізувати об'єкт дослідження у зв'язку з конкретною педагогічною

ситуацією;

- досліджувати педагогічні явища за об'єктивно вираженими показниками, враховуючи різноманітність проявів особистості;
- досліджувати особистість вихованця у зв'язку з умовами життєдіяльності групи чи колективу, куди він входить.

## 2.Методи педагогічної психології

Методи педагогічної психології можна розглядати в системі різних класифікацій. На сьогодні широко відомими є класифікації методів С. Л. Рубінштейна, Б. Г. Ананьєва, деяких інших дослідників. Так, С. Л. Рубінштейн, виділяв основні методи й допоміжні. У педагогічній психології основними методами є педагогічне спостереження й психолого-педагогічний експеримент. Допоміжними вважаються, наприклад, психолого-педагогічна бесіда, порівняльний і генетичний методи дослідження, методичний прийом — вивчення продуктів діяльності вихованців і учнів.

Б.Г.Ананьєв у праці “Про методи сучасної психології” для організації дослідження в педагогічній психології запропонував зручну класифікацію, яка відображає основні кроки розгортання й проведення науково-дослідної роботи. У цій класифікації він виділяє чотири групи методів:

- 1) організаційні;
- 2) емпіричні;
- 3) статистичної обробки даних;
- 4) інтерпретаційні.

Зміст двох останніх груп — універсальний для будь-якого психологічного дослідження. Тому використовуючи цю схему, розглянемо основні методи 1 та 2-ї груп, акцентуючи увагу на специфіці застосування їх у психолого-педагогічній науці.

*Організаційні методи* тісно пов'язані з визначенням мети, структури й процедури дослідження, добором його методичного складу та

підготовкою. Виділяють такі організаційні методи: порівняльно-зрізовий; лонгетюдний; комплексний.

Порівняльно-зрізовий метод полягає у визначенні динаміки психічного явища, яке вивчається, в умовах організованого педагогічного середовища. Часово-просторові межі тут добираються довільно. Можна порівнювати результати акто-генезу певної психічної функції, наприклад, уваги на письмі у групі учнів молодшої школи під впливом нового методичного прийому, припустимо, перехресного оцінювання, з показниками контрольної групи молодших школярів, де цей прийом не застосовано. Розбіжність показників засвідчить рівень ефективності розробленого методичного засобу, одержаного через застосування порівняльно-зрізового методу. Таким само способом можна оцінити й вікові відмінності в розвитку певних психічних функцій дітей в умовах запровадження нової Педагогічної технології. Так, одна з особливостей дитячого мислення, яку відкрив і описав відомий швейцарський психолог Жан Піаже (1896—1980) добре відома як феномен незбереження кількості. Суть останнього полягає в орієнтації дитини на зміну рівневих показників рідини при переливанні її з посудини з широким дном у посудину вужчу й вищу. Помічаючи підвищення рівня води у другому випадку, дитина каже, що її стає більше. Описаний феномен зникає за умов традиційного навчання на межі 10—12 років, а при запровадженні системи розвивального навчання Ельконіна—Давидова, яка з перших днів навчання знайомить учнів з поняттям міри й з різними її еталонами, діти вже у 6—7 років правильно оцінюють в експерименті незмінність обсягу рідини, орієнтуючись на відповідний еталон. Зрозуміло, що для порівняння результатів традиційного й експериментального навчання зовсім не обов'язково чекати кілька років. Перевагою порівняльно-зрізового методу є безсумнівний виграш у часі при запровадженні цієї стратегії. Вадю його вважається нівелювання індивідуальних розбіжностей у розвитку піддослідних певної групи внаслідок орієнтації на найсуттєвіші групові відмінності.

Якщо в умовах запровадження порівняльно-зрізового методу якісно розбіжні об'єкти порівнюються один з одним за певною сукупністю ознак, то лонгетюдна стратегія зобов'язує дослідника фіксувати зміни одного об'єкта в різних точках його часової динаміки.

Лонгетюдний метод — це індивідуальна монографія про хід розвитку людського індивіда за певних педагогічних умов або ж моніторинг ефективності впливу певних умов розвивально-виховного середовища. Продуктивність лонгетюдного дослідження забезпечують два основні моменти. Це його тривалість (чим довше, тим вагоміші результати) та змістова характеристика періодів, що вивчаються. Останнє обумовлено в першу чергу кількістю змінних, які фіксуються в дослідженні. Таким вимогам відповідав один із перших і найтриваліших у психології лонгетюдів, що його запровадив у 1929 р. інститут Фелза в Америці. Групу осіб у цьому дослідженні регулярно ^ від народження й до 14 років обстежували по 27 параметрах, а потім через 10 років їх обстежили знову. Ці дослідження узагальнено у книзі Дж. Кагана й Г. Моса “Від народження до зрілості: Дослідження психічного розвитку”.

За умов застосування лонгетюдного методу рельєфно виступають індивідуальні розбіжності в показниках розвитку вибірки, чітко фіксуються мінливість або стійкість окремих особистісних якостей піддослідних. В Україні у 1970— 1980 роках під керівництвом академіка *А. В. Киринука* протягом 11 років проводився один із найтриваліших лонгетюдів колишнього СРСР. У результаті цього дослідження було встановлено, що статус дитини в колективі однолітків дошкільного й молодшого шкільного віку не є таким динамічним, як традиційно вважалось у психолого-педагогічній науці.

Комплексний метод має на меті встановити зв'язки й залежності між явищами різного роду (фізичним, фізіологічним, психічним та соціальним розвитком особистості). Ідея комплексності в історії вітчизняної психології має глибоке коріння. Фундатор сучасної педагогічної психології, видатний український педагог *К. Д. Ушинський* ще в середині XIX ст. закликав науковців

до створення педагогічної антропології як комплексної науки про розвиток людського індивіда. На міжнародному рівні цю ідею активно підтримав американський психолог *Стенлі Хол*, який у 1904 р. проголосив створення нової комплексної науки про розвиток дитини — педології. Ця наука мала б займатися питаннями фізичного, психічного й соціального розвитку дитини в спеціально організованих педагогічних умовах. Відомі вітчизняні дослідники дитячої психології *Л. С. Виготський*, *П. П. Блонський* та інші називали себе педологами. У 1907 р. *В. М. Бехтерев* заснував у Росії Інститут педології. У 20-ті роки в Петрограді він реалізував ідею комплексності досліджень через створення цілої системи науково-дослідних закладів, кожен із яких у певному аспекті досліджував особливості онтогенезу людини. Серед цих закладів такі, як Інститут мозку, Дитячий дослідний інститут, Лікарняно-виховний інститут, Інститут соціального виховання та Проф-консультаційне бюро. З часом усі вони об'єдналися в Державну психоневрологічну академію. Пізніше гідними послідовниками *В. М. Бехтерева* стали *Б. Г. Ананьєв* і *В. С. Мер- > лін*. Останній відомий у психології як фундатор системного підходу до онтогенезу інтегральної індивідуальності. Хрестоматійним у психологічній науці стало і проведене під керівництвом *Б. Г. Ананьєва* в кінці 1960-х — на початку 70-х років комплексне лонгетюдне дослідження студентів, у межах якого досліджувались і порівнювались їхні антропометричні й фізіологічні показники, дані успішності навчання, самооцінки, мотивації тощо.

Слід зазначати, що в умовах застосування лонгетюдного і комплексного методів зберігається ризик гіпертрофування індивідуальних розбіжностей у показниках, на відміну від порівняльно-зрізового методу, де вони, навпаки, нівелюються. Такі особливості слід мати на увазі при використанні цих методів як певні обмеження у їх застосуванні.

*Емпіричні методи* здобуття наукової інформації поділяються на спостереження, експеримент, опитувальні й праксометричні методи, кожен із яких має певні різновиди. До цієї групи методів слід віднести і синтетичний

метод дослідження, поширений сьогодні у практичній педагогічній психології. Порівняно новими емпіричними методами цієї галузі психолого-педагогічної науки є психологічне консультування і психокорекція, які кваліфікуються як методи впливу.

Спостереження — це метод збирання емпіричної інформації, який застосовується в умовах, природних для об'єкта дослідження, без втручання в хід його активності. У педагогічній психології його найчастіше називають педагогічним спостереженням, що чітко окреслює предмет спостереження. Тут розрізняють об'єктивне спостереження та самоспостереження, кожне з яких може бути як безпосереднім, так і опосередкованим. Удосконалювання опосередкованого спостереження йде по шляху удосконалювання техніки, яка в ньому застосовується. У разі самоспостереження опосередковуючими чинниками виступають щоденники об'єкта дослідження, мемуарна продукція та інші авторські джерела, які відображають події його життя. Безпосереднє самоспостереження та усний самозвіт про нього — типова схема найстарішої у психології модифікації спостереження, яка має назву інтроспекції. Вимоги до організації педагогічного спостереження можуть бути різними залежно від характеру явища, яке вивчається, віку дитини та обраної стратегії дослідження. Вона може бути як суцільною (чи то різно- спрямованою), так і вибірковою. У будь-якому випадку добре організоване психолого-педагогічне спостереження вирізняє цілеспрямованість і аналітичність, зумовлені специфікою інтересу до об'єкта дослідження, а також його систематичність і комплексність.

Експеримент — це метод досліджування психічного явища, умови прояву та розвитку якого створюються штучно. Класична експериментальна схема потребує наявності незалежної й залежної змінних. Для педагогічної психології незалежною змінною виступають умови виховання й навчання дитини, а залежна змінна — це закономірності та особливості перебігу психічних процесів, на розвиток яких спрямовано педагогічну діяльність.

0. За просторовою віднесеністю експерименти в педагогічній психології поділяють на лабораторний, камерний і природний. Лабораторний

експеримент застосовується рідко, оскільки брак у дитини розвинених адаптаційних механізмів не дає їй змоги швидко й ефективно пристосуватися до нових для неї умов лабораторного дослідження. І як результат — дослідник одержує значні порушення достовірності інформації про об'єкт дослідження. Камерний експеримент (його запропонувала *А. А. Люблінська*) частково усуває цю проблему через вимогу проводити експериментальне обстеження дитини в приміщенні, де вплив чинників, які відволікають її, зведено до мінімуму. Найчастіше ж у педагогічній психології застосовується природний, або психолого-педагогічний експеримент. Його автор - *Ф. Лазурський* (1874—1917) — ще в 1910 р. на з'їзді з експериментальної педагогіки доповів про метод дослідження, який поєднував переваги спостереження й експерименту та усував вади кожного з них. За методом *О. Ф. Лазурського*, піддослідний ставиться в задалегідь підготовлені, але звичні для нього умови, де й збирається інформація про особливості його поведінки. Скажімо, спеціально підготовлений учитель може в межах дослідження особливостей мислення вводити в навчальний процес певні експериментальні задачі й прийнятним способом фіксувати особливості розв'язування їх учнями. Так дослідник набуває можливості реєструвати викликані зміни в поведінці дитини, яка діє у природних умовах життєвого середовища.

□ **За ступенем втручання в об'єкт дослідження** психолого-педагогічні експерименти поділяються на констатуючі та формуючі. Констатуючі експерименти передбачають одержання інформації про наявний стан об'єкта. У межах формуючого експерименту за мету дослідження береться викликаний актогенез його певної психічної функції. У разі, якщо це пізнавальні функції, то йдеться про навчаючий експеримент, а якщо експериментально формуються особистісні утворення піддослідного, такий експеримент називають виховним. Кожен із цих експериментів може бути як індивідуальним, так і груповим.

Своєрідність організації експерименту в педагогічній психології відображає ряд вимог, які є тим жорсткіші, чим менша дитина. їх можна сформулювати таким чином:



- короткотривалість експериментальної процедури;
- привабливість діяльності, яку дитина має виконувати в експерименті;
- легкість опанування формальною стороною діяльності, передбаченої експериментом
- можливість для дитини завершити кожне експериментальне завдання успіхом або його видимістю.

□ **Залежно від поставлених завдань** експерименти можуть бути дослідницькими й випробувальними. Якщо в завданні дослідження міститься необхідність одержати якісно-кількісну характеристику психічного явища, то такий експеримент називають дослідницьким. У випадку, коли важливо одержати дані для психологічної характеристики окремої особи з метою експертизи її стану, консультування чи то корекційної роботи, мова йде про випробувальний експеримент, або тест.

Тест (в перекладі з англійської тлумачиться як проба, перевірка, випробування) — це стандартизоване, часто обмежене в часі, випробування для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних розбіжностей людей. Основною відмінністю тестів від інших емпіричних методів дослідження в психології є наявність чітких попередньо встановлених норм, з якими зіставляються одержані результати конкретного дослідження перед його інтерпретацією. Подальша робота передбачає перенесення характеристики психічних функцій групи, нормам якої відповідає одержаний результат, на об'єкт дослідження.

У психолого-педагогічній практиці тести відомі з 1896 р., коли французький психолог А. Біне запропонував до використання новий вид експерименту, який назвав синтетичним. Це була батарея тестів, кожен з яких складався з кількох тестових завдань, спрямованих на дослідження пам'яті, уваги, сприймання, навіюваності, сили волі, вправності та естетичних почуттів дитини. У 1904 р. А. Біне із лікарем Т. Сімоном одержали від Міністерства освіти Франції завдання розробити методичне забезпечення, яке б допомогло відділити дітей з вродженими розумовими дефектами від здібних до навчання, але ледачих, і,

таким чином, відібрати контингент для шкіл спеціалізованого навчання. Результатами їхньої роботи стала всесвітньо відома шкала Біне—Сімона — батарея тестів, яка базувалася на розумінні можливості виділити на основі обстеження не лише хронологічний, а й психологічний вік дитини. Останній розумівся як її спроможність демонструвати позитивні результати виконання завдань як характерних, так і не характерних для її однолітків. У першому випадку йшлося про співпадання хронологічного й психологічного віків, у другому — очевидним було випередження або ж недостатність психологічного розвитку дитини стосовно вікової норми.

Взагалі розрізняють кілька груп тестів, які зазвичай використовують у дослідженнях із педагогічної психології. Це тести досягнень, тести інтелектуального розвитку, тести особистості та міжособистісних відносин.

*Тести досягнень* орієнтовано на діагностику досягнень людини після завершення навчання, рівня засвоєння нею знань, умінь і навичок із певного предмета, який вивчався. Такі тести широко розповсюджені у психолого-педагогічних дослідженнях як засоби вступного, поточного або підсумкового контролю знань при випробуванні ефективності впровадження новітніх педагогічних прийомів, технік і технологій.

*Тести інтелектуального розвитку* — це сукупність методик, спрямованих на діагностику розвитку загальних здібностей індивіда до пізнання. Серед останніх виділяють такі пізнавальні якості, як логічне мислення, смислова й асоціативна пам'ять, здатність до просторової візуалізації, порівнювання, узагальнювання, конкретизації та переносу певних евристик у нові умови тощо. Узагальнений показник розвитку інтелекту виражається в коефіцієнті інтелектуальності. У вітчизняній педагогічній психології для оцінки загальних пізнавальних здібностей учнів найчастіше використовують такі методики, як: "Шкільний тест розумового розвитку", "Шкала виміру інтелекту Векслера", "Тест Амтхауера структури інтелекту" та інші.

*Тести особистості* дослідники використовують при вивченні особливостей поведінки дітей у певних соціальних ситуаціях, своєрідності їхніх інтересів,

ціннісних орієнтацій, емоційно-вольових проявів та інших характерологічних особливостей. До таких тестів належать: "Тематичний апперцептивний тест", "Тест Люшера, Рене Жиля тест-фільм" та ін.

Праксометричний метод (метод аналізу процесу й продуктів діяльності). Виходячи з принципу єдності психіки й діяльності, важливим методом дослідження в педагогічній психології є метод аналізу процесу й продуктів діяльності. Методики, побудовані на такій основі, мають назву *праксометричних* (від грецького *праксис*, тобто діяння, діяльність). Через такі методики досліджуються здібності дитини до навчання, особливості її творчої діяльності, інтересів і схильностей. При аналізі продуктів діяльності активно використовується принцип проєкції, тобто кристалізації у продуктах діяльності конкретної людини змісту її психічної активності та її особливостей. Як такі продукти у психолого-педагогічних дослідженнях застосовуються письмові роботи школярів, їхні твори (вірші, проза), малюнки, технічні вироби, комп'ютерна продукція та інші результати продуктивної діяльності.

*Проєктивні методи* дослідження займають виключне становище в психолого-педагогічній діагностичній практиці. Такими є, наприклад, наведені особистісні тести, праксометричні засоби, методики завершення речень або історій.

Особливе місце серед проєктивного психолого-педагогічного інструментарію займають різноманітні *малюнкові методики* ("намалюй людину", "кінетичний малюнок сім'ї", "неіснуюча тварина" тощо), оскільки малюнок для дитини є не мистецтвом копіювання предметів дійсності, а мовленням, через яке вона відтворює не те, що бачить, а те, що знає, тобто, свій внутрішній план свідомості. Така ситуація є особливо показовою для дитини у віці від 5 до 10 років, коли комунікативний потенціал її усного й писемного мовлення є недостатньо розвиненим, щоб виразити всю різноманітність вражень від речей та інформації, ситуацій і подій реального й фантастичного

змісту, з якими вона стикається. З огляду на це корисно ознайомитися з принципами застосування малюнка в дитячій психологічній діагностиці, що їх розробили *Л. Шванцера* та *Й. Шванцера*.

- Психолог, який працює в дитячій діагностиці, повинен бути в змозі класифікувати малюнок з позиції змістових характеристик особистості дитини, рівня її розвитку (показники загальних здібностей), відхилень розвитку (показники органічних і функціональних аномалій) та з позиції незвичайних ознак (креативні показники). Але чим старша дитина, тим менш надійним показником її розумового розвитку є малюнок.
- Для дітей дошкільного віку й деяких молодших школярів малювання є грою, тому й ситуація діагностики повинна бути організована як ігрова діяльність.
- При виконанні серії обстежень потрібно використовувати єдине методичне забезпечення (однаковий формат паперу певної зернистості, олівці певної твердості і кольорів, пастелі однакових відтінків).
- У ході обстеження необхідно фіксувати такі обставини, як дата, час обстеження, освітлення, адаптованість дитини до ситуації, рівень її домагань, вербальний супровід малювання, загальне бачення завдання, спосіб тримання олівця, повертання малювальної площини, інші.
- В індивідуальній діагностиці слід виходити насамперед із тих малюнків, за виникненням яких була можливість спостерігати.
- Малюнок ніколи не повинен бути єдиним відправним пунктом інтерпретації. Виявлені за його допомогою проєктивні тенденції необхідно перевіряти за допомогою інших методів обстеження.
- З метою підвищення достовірності висновків, доцільно проводити інтерпретацію малюнка двома спеціалістами.

Опитувальні методи. Великого поширення у психолого-педагогічній практиці набули опитувальні методи (анкетний метод, метод бесіди). Їхніми інструментальними засобами є методика, завдання яких представлено у вигляді запитань, і це дає змогу одержати інформацию про обстежуваного з його слів. У

психології перші психодіагностичні опитувальники для потреб педагогічної практики на початку ХХ ст. розробив американець С. Хол. Запитання цих анкет стосувалися моральних і релігійних почуттів школярів різного віку, їхніх ранніх споминів, ставлення до інших людей тощо. Узагальнивши тисячі відповідей, С. Хол написав ряд праць із психології дітей шкільного віку, найпопулярніша з яких — “Юність” — датована 1904 р. На сьогодні такі методики існують у двох основних формах:

- усна форма (бесіда та інтерв'ю, які різняться за ступенем стандартизації процедури проведення);
- письмова форма (особистісні опитувальники та опитувальники-анкети; зміст перших характеризує певні сторони особистості людини, через інші розкриваються позиції людини відносно ширшого кола питань).

Кожна з цих форм має свої переваги і вади, які зводяться до наступного:

*Усні опитувальники* забезпечують активний безпосередній контакт дослідника з піддослідним, можливість індивідуалізації та варіативності запитань, уточнювання їх. Разом з тим при контакті обох сторін організованого дослідження є загроза навіювання респондентові позиції інтерв'юера, виникають організаційні складності при необхідності охоплення дослідженням великого кола осіб.

*Письмові опитувальники*, навпаки, допускаючи як групові, так і індивідуальні способи збирання даних, забезпечують можливості охопити дослідженням велику кількість респондентів. Але стандартний характер запитань, відсутність індивідуалізованого контакту з кожним з учасників дослідження знижують показники повноти й відвертості відповідей.

Існують певні обмеження в застосуванні опитувальних методів, пов'язані з віковими особливостями розвитку дитячої вибірки. Обмеження в застосуванні письмових форм опитувальників пов'язане з рівнем оволодіння письмом дитиною. Оскільки базовою психологічною функцією, яка експлуатується при застосуванні опитувальних методів, є самоусвідомлення, рефлексія респондента, то, зрозуміло, що й використання особистісних опитувальників

доречно лише при достатній розвиненості такої функції дитячої психіки, якою є особистісна рефлексія. Хронологічно це припадає на період молодшого підліткового віку — 12 років і більше.

Найдоцільнішими опитувальними засобами психолого-педагогічної практики обстежування дітей дошкільного й молодшого шкільного віку є бесіда та інтерв'ю. Останнє може бути керованим, тобто стандартизованим (мати стійку стратегію й тактику) та частково стандартизованим (стійка стратегія, тактика допускає певні варіації). *Бесіда* також поділяється на два види за критерієм керованості — некерованості. У першому випадку передбачається наявність стійкої в загальних рисах стратегії й зовсім вільної тактики відносно кількості, послідовності й часу обговорювання питань. Ініціатива ведення бесіди залишається за психологом.

При некерованій бесіді ініціатива вибору теми і змісту обговорюваних питань переходить на сторону респондента.

Структура діагностичного *інтерв'ю* (бесіди) має такий вигляд:

- вступ: залучення дитини до співробітництва, встановлення з нею психологічного контакту при необхідності зняття напруги переживань дитини;
- вільні, некеровані висловлювання дитини;
- загальні запитання (на зразок “Чи можеш ти розказати мені що-небудь про своїх однокласників?”, “Як ти зазвичай проводиш час після школи?”), які дають змогу разом із попередньою інформацією локалізувати семантичну сферу психологічних проблем дитини;
- докладне обстеження через поглиблене вивчення виявлених проблем;
- закінчення з вираженням вдячності дитині за співробітництво й з висловленням надії на дальшу співпрацю.

При організації інтерв'ю (бесіди) доречно дотримуватись принципів, у свій час сформульованих для потреб недирективної психотерапії:

- Психолог повинен демонструвати тепле, повне розуміння ставлення до дитини, це лежить в основі встановлення контакту з нею.

- Він повинен приймати дитину такою, якою вона є.
- Своєю позицією психолог створює атмосферу поблажливості, в якій дитина вільно висловлює свої почуття.
- Психолог тактовно й обережно ставиться до позиції дитини, нічого не засуджує, але й не виправдовує, та все при цьому розуміє.

Підтриманню продуктивного мікроклімату бесіди з дитиною сприяють і такі тактичні засоби, як:

- звертання до дитини на ім'я (краще в тій формі, яку використовує мати або інша близька дитині людина);
- стилізація мовлення, що забезпечується обізнаністю психолога з особливостями дитячої лексики, добором виразів і словосполучень залежно від віку, статі й життєвого середовища дитини;
- гнучке поєднання прямих (наприклад, “Ти боїшся темряви?”), непрямих (“Що ти відчуваєш у темряві?”) та проєктивних запитань (“Діти бояться темряви?”), уникання запитань сугестивного характеру (“Чи треба боятися темряви?”).
- стилізація запитань через: а) пом'якшування загальноприйнятого негативного ставлення до явища (“Усім доводиться битися... Ну, а ти?”); б) приймання негативної дійсності за звичайну (“А тепер скажи, з ким ти іноді б'єшся?”); в) використання в бесіді перифразу або ж коментарів до розповіді дитини (“Тебе це образило...”).
- фіксування відповідей дитини з використанням особливої системи швидкої й непомітної реєстрації запису, яка б не порушувала соціального зв'язку з дитиною (магнітофон, відеокамера, швидкопис або стенографування важливих відповідей).

Своєрідним різновидом опитувального методу в психолого-педагогічних дослідженнях виступає *експертне оцінювання*. Суть оцінювання полягає в залученні до інформації про явище, що вивчається, думок компетентних осіб (як правило, психологів, педагогів), які підтверджують і доповнюють одна одну. В сукупності це дає змогу дійти об'єктивного висновку про особливості

предмета дослідження, яким тут можуть виступати рівень навчальних можливостей учнів, перспективність використання певних діагностичних засобів, методів або прийомів навчання й виховання. Оцінювання можна здійснювати в усній і письмовій формі через використання спеціально розробленої анкети або ж запитань інтерв'ю.

До організації психолого-педагогічних досліджень із використанням методу оцінювання можна сформулювати такі науково-методичні вимоги:

- добір зручної й точної системи оцінок і відповідних шкал із докладним викладом процедури присвоєння певного бала;
  - ретельний відбір експертів за критеріями компетентності в оцінюваній галузі та здатності до об'єктивної, неупередженої оцінки;
  - забезпечення незалежності оцінок окремих експертів.

Цей метод має не лише індивідуальну й групову, а й колективну форму застосування. В останньому випадку йдеться про *психолого-педагогічний консиліум*, у межах якого організовується колективне обговорювання питання компетентними й зацікавленими особами. До таких засобів найчастіше звертаються в реальній педагогічній практиці, коли виникає нагальна необхідність вирішити конкретну проблему навчального або виховного змісту, здійснивши колективний аналіз причин, психологічних чинників педагогічної ситуації та накресливши шляхи реалізації адекватних засобів досягнення кращих результатів.

Синтетичний метод дослідження. Синтетичним методом дослідження в педагогічній психології є *складання психолого-педагогічної характеристики особистості учня*. Найчастіше в психолого-педагогічній практиці такого роду характеристики складаються з метою ґрунтовного дослідження інтелектуального або особистісного потенціалу піддослідного, для потреб індивідуалізації навчання й виховання, первинного консультування учня, а також для визначення перспектив психолого-педагогічної корекції його пізнавальної або комунікативної сфер.



Характеристика особистості учня створюється за такою схемою:

1. Загальні відомості про учня: прізвище, ім'я та по батькові, вік, навчальний заклад, клас. Стан фізичного розвитку й здоров'я.

2. Відомості про соціальне походження, сімейні й побутові умови життя та навчання учня: походження, місце перебування, сімейне становище, матеріальні й житлово-побутові умови; чи потребує якоїсь допомоги, хто її здійснює, ставлення до того самого учня.

3. Становище учня в навчальному колективі: взаємовідносини з іншими учнями, офіційний і неофіційний статус серед них; ступінь чутливості до впливів (виховних і інших) з боку інших осіб, групи членства; особистісна активність, ставлення до інших тощо.

4. Навчальна діяльність, участь у навчальній, науково-дослідній роботі: ставлення до навчання взагалі й до окремих предметів, що вивчаються, зокрема, успішність із них; участь у наукових гуртках, олімпіадах (звернути увагу на планування, виконання й продуктивність роботи).

5. Психічні процеси, стани, якості учня:

а) увага, відчуття, сприймання, індивідуальні особливості їх;

б) пам'ять, мислення й уява, їхні особливості, зокрема: запам'ятовування, розуміння й засвоювання навчального матеріалу; вміння висловлювати думки в усній і письмовій формі, логічно розмірковувати; оперативність, широта й глибина мислення, його критичність, гнучкість, здатність робити правильні висновки та узагальнення, спрямованість і продуктивність уяви;

в) емоції та почуття, їхня характеристика;

г) інтереси, спрямованість, активність, допитливість і цілеспрямованість у діяльності по засвоюванню, пізнаванню наукових положень та істин; ступінь прагнення до нового, до самостійності пошуку, відповідальності за результати занять, учіння й освіти, морально-інтелектуального й культурного росту та виховання.

6. Індивідуально-психологічні особливості учня: якості темпераменту й характеру; навички, звички, вчинки, стиль поведінки й діяльності, ділова

характеристика. Дисциплінованість, обов'язковість, відповідальність, вимогливість до себе і до інших.

7. Суспільно-громадське обличчя учня: інтерес до подій внутрішньополітичного і міжнародного життя країни, до соціально-економічних питань.

8. Загальні висновки й пропозиції: найхарактерніші психологічні особливості особистості учня, які необхідно враховувати при індивідуальному підході до нього в процесі навчання й виховання. Спрямованість і перспективи розвитку й використання можливостей і здібностей учня.

9. Повна інформація про прізвище, ім'я, по батькові, посаду особи, яка склала характеристику, дату та мету складання.

**Методи психологічного консультування та корекції.** У межах практичної педагогічної психології здійснення прямого психолого-педагогічного впливу на дитину передбачає використання таких відносно нових для психологічної науки методів, як психологічне консультування й корекція.

*Консультування* — це метод надавання усної допомоги дитині або дорослим, які нею опікуються, у вигляді порад і рекомендацій на основі попереднього обстеження дитини та умов її соціалізації й виділення тих проблем, із якими зіткнулася дитина або її батьки і педагоги в ході виховання й навчання.

Консультування здійснюється у формі бесід з дитиною й дорослими, зацікавленими в її розвитку, в межах яких їм надаються кваліфіковані поради щодо організації дальших дій по розв'язуванню виявлених психолого-педагогічних проблем з метою оптимізації ситуації, що склалася.

*Корекція* як метод передбачає безпосередній психолого-педагогічний вплив психолога на вихованця, який потребує психологічної допомоги. Зрозуміло, що як і в попередньому випадку, така допомога організовується на основі уважного обстеження психіки дитини, виявлення індивідуальних і соціальних резервів її повнішої адаптації до умов педагогічного і ширшого суспільного середовища.

Метою психолого-педагогічної корекції є допомога дитині в розвитку саме тих психологічних функцій, відставання в показниках яких не дає їй змоги

виходити на рубежі досягнень розвитку, характерних для осіб її віку. Особливо ефективно метод корекції зарекомендував себе в ситуаціях подолання відставання у навчанні, спричиненого недорозвиненістю мисленнєвих і мнемічних функцій, порушеннями емоційно-вольової регуляції активності учнів, явищ важковихованості педагогічно занедбаних Дітей і вихованців з акцентуаціями розвитку характеру.

Висновки. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки усвоїх дослідженнях може послуговуватись усіма джерелами збору інформації і методами, які використовують у загальній психології. Проте специфічність об'єкта дослідження (учень) і умов його проведення (навчально-виховний процес) потребують їх модифікації, а в деяких випадках – створення нових, специфічних психолого-педагогічних методів. При цьому кожен із методів повинен ґрунтуватись на основних теоретичних положеннях науки і її методологічних принципах.

#### Література.

1. Власова О.І. Педагогічна психологія.-К.: Либідь, 2005.-400 с. С.22-44.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./О.В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднічук та ін.- К.: Просвіта, 2001.- 416 . С.. 30-39.
3. Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2011.- 416 с.
4. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження.- К., 1990.
5. Методи психолого-педагогічної діагностики // Семенова А.В. Основи психології і педагогіки. Навч.посіб./ А.В. Семенова, П.С.Гурін, Т.Ю. Осипова.- К.: Знання, 2006.- 319 с. ( 26 коротких методик).
6. Аснин В.И. Об условиях надежности психолого-педагогического эксперимента// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.Ильсоева, В. Ляудис . – М., 1980.- С . 220-228.
7. Немов Р.С. Психология: в 3-х книгах.- Кн. 3. – М., 1995.- С. 6-29; 58-72.
8. Самоукина Н. Сценарная организация исследований в педагогической психологии// Вопросы психологии. – 1991.- №2.- С. 67-74.
9. Науковий проект навчального модуля з математики в 1 класі. //Рідна школа. – 1996. - №8(Фундаментальний експеримент в СШ №4 м. Запоріжжя).
- 10.Макарова Л.І. Соціальне здоров'я особистості: особливості методологічного підходу/ Людмила Макарова. - Матеріали міжнародної інтернет-конференції «Актуальні проблеми соціальної психології. - Івано-Франківськ 20-25 березня 2014 р.

## Запитання.

1. Визначте специфіку розуміння методологічних принципів психологічної науки в педагогічній психології.
2. Які переваги, вади й складності застосування організаційних методів у психолого-педагогічному дослідженні ?
3. Покажіть принципову розбіжність між дослідницьким і випробувальним експериментом, дайте стислу характеристику їхніх різновидів і перерахуйте основні вимоги до організації їх з позиції педагогічної психології.
4. Назвіть умови ефективного застосування опитувальних методів у психолого-педагогічних дослідженнях.
5. Обґрунтуйте доцільність широкого застосування в педпсихології праксометричних методів збирання фактологічної інформації.
6. Відтворіть принципи застосування малюнка в дитячій психологічній діагностиці.

## Лекція. Лекція №4.

Тема: Психологія навчання

Мета: розкриття сучасних поглядів на навчання як специфічну діяльність, у результаті якої відбувається формування професійних компетентностей особистості через привласнення нею культурно-історичного досвіду

План

1. Предмет та завдання психології навчання

2. Поняття про навчання

3. Моделі, типи та види навчання

Зміст лекції

1. Предмет та завдання психології навчання

Проблема навчання складна та багатогранна, тому стала предметом дослідження багатьох наук. Особливістю психології навчання є те, що вона розглядає психологічні основи та механізми оволодіння учнем навчальним змістом. Вона аналізує психічні процеси, які беруть участь у засвоєнні навчального матеріалу, з'ясовує причини, що ускладнюють та сповільнюють засвоєння знань, формування навичок та вмінь. Основними поняттями психології навчання є учіння, навчання, наочіння, наочуваність, учбові дії, учбова задача, педагогічне управління учбовою діяльністю, викладання, психологічні механізми навчання. Дослідження у галузі психології навчання спрямовані на пошук відповіді на запитання, як потрібно викладати, щоб полегшити учіння і забезпечити позитивні зміни у розумовому розвитку учнів. Психологія навчання розкриває внутрішню сутність дидактичних технологій і висвітлює ті оптимальні психологічні умови, які сприяють появі у школярів відповідних їхньому віку психічних новоутворень.

Сучасна педагогічна психологія має конкретні досягнення у галузі психології навчання. Вона займається дослідженням шляхів та засобів управління пізнавальною діяльністю учнів, шляхів індивідуального підходу до школярів, ефективності різних методів навчання, критеріїв успішності

навчання. У сучасних умовах психологія навчання не може обмежуватися вивченням механізмів формування індивідуального досвіду. Актуальним завданням є організація такої навчальної діяльності, у якій здійснювався б не лише розумовий розвиток учня, а й розвиток його особистості. Таке навчання спрямовується на формування творчої, самостійної, відповідальної, моральної та компетентної особистості. Для цього потрібні умови співробітництва та ставлення до учня як до суб'єкта, а не лише як до об'єкта пізнавальної діяльності. Ось чому значна увага у наукових дослідженнях приділяється різним аспектам педагогічного спілкування, управління та взаємодії. Центральною актуальною проблемою педагогічної психології була та залишається проблема взаємозв'язку навчання та розвитку. Хоча вітчизняна психологічна наука в цілому стоїть на позиціях визнання провідної ролі навчання у розвитку школярів, проте стримкий розвиток інформаційних технологій, у тому числі у сфері освіти вже продемонстрував нові, невідомі раніше психологічні ефекти комп'ютеризації навчання, які потребують свого дослідження та осмислення.

## 2. Поняття про навчання

Залежно від вихідних теоретичних позицій авторів навчання визначають по-різному:

- а. це процес передавання підростаючому поколінню суспільно-історичного досвіду людства
- б. це взаємозумовлена діяльність вчителя та учня, у процесі якої відбуваються засвоєння знань, навичок і вмінь та формування властивостей особистості
- в. це цілеспрямована взаємодія вчителя та учнів, у процесі якої останні засвоюють знання, формують навички та вміння
- г. це колективна діяльність, що охоплює викладання й учіння
- д. це спеціально організований процес управління учбовою діяльністю учнів, спрямований на здобування знань та оволодіння необхідними навичками та вміннями.

Багатоплановість і різнобічність навчання на думку О.М.Степанова і дає змогу дослідникам добирати різні ознаки для його класифікації. Але ця ж обставина означає, що жодне визначення не можна абсолютизувати. В.Казанська, зокрема, розглядає навчання у трьох планах: як соціально-психологічний процес, у якому відбувається передавання інформації, формуються соціальні ролі, позиції та установки; як процес спілкування, який характеризується суб'єкт-суб'єктними зв'язками і взаємодіями; як процес творчості вчителя і учнів. Деякі вчені (Ю.Машбиць та ін.) пропонують розглядати навчання як управління учбовою діяльністю школярів, бо саме такий підхід дає змогу найкраще розкрити його психологічні механізми і простежити вплив навчання на їх розумовий розвиток. Деякі авторитетні зарубіжні вчені обмежують роль навчання, вважаючи, що воно підкоряється законам розвитку. Це означає, що задля успішності навчання повинно пристосовуватися до наявного рівня розвитку. Л.В.Виготський, Г.Костюк, В.Давидов, Д.Ельконін та ін. навчання і розвиток у діалектичній єдності при провідній ролі навчання. Подальші дослідження показали що, все ж таки можливості навчання у розвитку не є безмежними, і детермінуються багатьма чинниками, у тому числі індивідуально-психологічними особливостями суб'єктів навчально-виховного процесу.

### 3. Основні типи навчання та їх психологічні моделі

Історично склалися **чотири основні типи навчального процесу**: *інформаційно-повідомляючий (тип догматичного навчання), пояснювально-ілюстративний (традиційне навчання), вільне навчання (проектне), проблемно-евристичний (дослідницьке навчання)*. О.І.Власова докладно описала три основні психологічні моделі навчання.

**Модель першого типу – традиційне навчання.** Навчання тут трактується як викладання. Знання подаються у готовому вигляді. Основні методи – повідомляння, роз'яснювання, показ і викладання. Основні дії учіння – наслідування, дослівне й смислове відтворення, тренування та вправи за

готовими зразками та правилами. Таке навчання фактично і донині ґрунтується на принципах дидактики Я.А.Коменського. Це принципи природо відповідності, обґрунтованості, ґрунтовності навчання. Сучасний варіант ефективної модернізації традиційної системи навчання розробив і експериментально підтвердив Л.В.Занков. Результати експериментального навчання за цією системою в початковій школі засвідчили суттєвий приріст розвитку таких пізнавальних процесів учнів як діяльність спостереження, розвиток пізнавального інтересу й здатності учнів до самостійного планування власної діяльності.

**Модель другого типу – вільне навчання.** В основі такого навчання – самостійний пошук і вибір учнем інформації та дій, які відповідають його потребам і цінностям. Навчання трактується як природне самонаучіння. Методи навчання – це організація пізнавально-розвивального середовища, пробудження інтересу учнів. Вони реалізують навчальну діяльність через такі види активності, як самостійний вибір запитань і завдань, пошук необхідної інформації й загальних принципів розв’язування пізнавальних проблем, усвідомлення їх і творче вирішення. Основним дидактичним принципом другої моделі є свобода дитини, який має теоретичні витоки у філософсько-гуманістичній системі Ж.-Ж.Руссо. Цю ідею поділяли та втілювали у різні часи Г.Песталоцці, М.Монтессорі, Дж. Дьюї, К.Д.Ушинський. М.Монтесорі – автор системи масової дошкільної і початкової освіти дітей., створеної на початку ХХ століття - вважала, що необхідно стримувати в дитині лише те, що може скривдити іншу людину або зашкодити їй. Система М.Монтесорі приписує бути вчителю на уроці скоріше пасивним, аніж активним у педагогічних діях. При цьому вона зауважує, що основна мета- тут дисциплінувати дитину для добра, активної діяльності й праці, а не для пасивної слухняності. Сучасним варіантом реалізації другої моделі навчання є ідея цілісного підходу в освіті ( концепція особистісно-орієнтованого навчання). Він передбачає побудову «антропоцентричної освіти», тобто такої розвиваючої педагогічної системи, центром якої є особистість учня. Основне



завдання такого навчання- надавання дитині індивідуалізованої педагогічної допомоги в становленні її суб'єктивності, враховуючи єдність її природних, психічних і культурних якостей.

**Модель третього типу – проблемне навчання.** Характер навчального процесу тут передбачає наявність спрямованої пізнавальної активності учня. Йому відповідає концепція навчання як управління. Методами навчання є постановка проблем і завдань, обговорювання їх, дискусії, спільне планування. Прикладами психологічного осмислення й теоретичної розробки третьої моделі є багато сучасних концепцій навчання – теорія розвивального навчання В.В.Давидова, теорія поетапного формування розумових дій П.Я.Гальперіна і Н.Тализіної, теорія проблемного навчання А.М.Матюшкіна та ін. Під проблемним навчанням у психології розуміють метод навчання, що базується на здобуванні учнями нових знань через розв'язування теоретичних і практичних проблем. Таке навчання базується на самостійному пошуку й відкриванні учнями певних істин у ході розв'язування проблемних ситуацій, які організовує педагог.

### Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія / О.М.Степанов.- К.: 2011.- 414 с.- С. 145-180; 212-230.
2. Савчин М.В. Педагогічна психологія / М.В.Савчин.- К.: Академвидав.- 2007.- 422 с.- С. 183-250.; 296-310.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения.- М., 1986.- С.83-96; 102-104.
4. . Казанская В.Г. Педагогическая психология: учеб.пособ.-/В.Г.Казанская.- СПб.: Питер.- 2003.- 366 с. - С. 86-93; 159-185.
5. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.- М., 1984.- С.42-318.
6. Машбиц Е.И.Психологические основы управления учебной деятельностью. - К., 1987.- 223 с.
7. Власова О.І. Педагогічна психологія./О.І.Власова,-К., 2005.- С, 65-101.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.-М., 1972.- С. 28-46; 87-186.
9. Стоунс Е. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения.- М., 1984.- С. 91-128.

## Лекція. Лекція №5

Тема. Навчання й психічний розвиток.

Мета. Розкрити основні погляди на взаємозв'язок навчання та розвитку у педагогічній психології. Вказати внесок Л.С.Виготського у створення теорії розвивального навчання та його сучасні варіанти.

Вступ. Аналіз категорії навчання буде неповним без усвідомлення її взаємовідносин із категоріями розвитку. У педагогічній психології навчання розглядають не лише як процес набування учнем певної системи знань, навичок і вмінь, а здебільшого як засіб для його розвитку. Тому вивчення співвідношення навчання і розвитку актуальне та є важливою методологічною і практичною проблемою, над вивченням якої працювало багато психологів (Л.Виготський, Ю.О.Леонтьєв, Г.Костюк, В.Штерн, Ж.Піаже, Дж.Бруннер та інші).

План.

1. Взаємозв'язок навчання та розвитку як проблема педагогічної психології
2. Основні лінії психічного розвитку у процесі навчання
3. Критерії розумового розвитку.

Зміст лекції.

### 1. Взаємозв'язок навчання та розвитку як проблема педагогічної психології

Для сучасної психолого-педагогічної науки проблема взаємозв'язку навчання й розвитку є одним із центральних методологічних питань. Кожна концепція навчання включає в себе певну концепцію розвитку. В історії психологічної науки існували різні підходи до вирішення цього питання. У вітчизняній та зарубіжній педагогічній психології сформувались декілька різних поглядів на розв'язання цієї проблеми. Зарубіжні психологи (В.Штерн, Ж.Піаже та інші) вважали, що розвиток відбувається спонтанно, незалежно від діяльності учня, тобто навчання не впливає на розвиток. Друга точка зору – навчання і є розвиток; одне і друге розуміється спрощено, або як процес творення асоціацій і навичок, або напрацювання відповідних реакцій, або утворення умовно-рефлекторних зв'язків. Третя точка зору – навчання набувається над розвитком у міру того, як дозрівання створює готовність до нього, воно – зовнішня умова розвитку як дозрівання, що реалізує спадково зумовлені особливості психіки. Четверта точка зору на сьогодні є найавторитетнішою у психології. Одним з перших її обстоював Л.Виготський, який доводив, що навчання йде попереду розвитку і є його основою, просуваючи його далі і

викликаючи в ньому новоутворення. Найважливішою умовою їх виникнення у процесі учіння на різних вікових стадіях є активність учня як суб'єкта учбової діяльності. Він не пасивно сприймає впливи вчителя, а активно переробляє їх, пропускаючи через внутрішні стани. Під впливом учіння і навчання розширюється коло інтересів, удосконалюються пам'ять і мислення, розвиваються здібності, нагромаджується інтелектуальний досвід. У дослідженнях Д.Ельконіна, В.Давидова, Л.Занкова, О.Скрипченка доведено, що у процесах учіння і навчання у школярів з'являються різні психологічні новоутворення, на яких ґрунтується поява узагальнених способів дій і оволодіння досконалішими формами психічної діяльності. Заслугою Л.Виготського є також положення про зону актуального та зону найближчого розвитку. Розвиток, на його думку, визначається не тільки досягнутим рівнем, а й його динамікою. Учіння, орієнтоване на завершені цикли розвитку, не може сприяти подальшому розвитку учня, а зумовлює його сповільнення і застій, отже, вимагається поступове ускладнення учбової діяльності.

Погоджуючись з Виготським у тому, що учіння має вирішальне значення для розумового розвитку школярів, Н.Тализіна вносить такі уточнення: «Учіння має вирішальне значення для психічного розвитку тоді, коли є для учня провідною діяльністю; провідна роль учіння у психічному розвитку людини не має чітко окреслених вікових меж, здебільшого вона характерна для молодшого шкільного віку, однак часто зберігається протягом усього періоду шкільного навчання.

## 2. Основні лінії психічного розвитку у процесі навчання

Психічний розвиток дитини, як її цілісний особистісний розвиток, здійснюється одночасно по трьох лініях:

- Особистісна лінія (розвиток соціальної поведінки, спрямованості, ціннісних орієнтацій, самосвідомості);

- Психологічна структура та зміст діяльності (виникнення і розвиток цілей, мотивів діяльності й розвиток їхнього співвідношення, освоювання способів і засобів діяльності);
- Пізнавальна сфера (становлення інтелекту, розвиток механізмів пізнання).  
Таким способом людський індивід розвивається відповідно як особистість, суб'єкт діяльності та суб'єкт пізнання.

В цілісному розвитку дитини як учня необхідно виділяти три основних напрями прогресивних змін:

- Розвиток знань і способів активності в ході навчання;
- Розвиток психологічних механізмів застосування засвоєних способів дій, насамперед таких узагальнених прийомів розумової діяльності як абстрагування, порівнювання, узагальнювання, аналіз, синтез і перенос, які проявляються в різних видах (навчальні предмети) і типах діяльності;
- Розвиток загальних якостей особистості (особистісної спрямованості, психологічної структури діяльності, свідомості й мислення).

Отже, щоб правильно організувати навчання, необхідно розуміти, о яких змін у розвитку особистості воно призведе. Доречно згадати поняття «соціальної ситуації розвитку», введене Л. Виготським. Це сукупність відносин дитини з мікросередовищем її розвитку, яка визначає динаміку психічних змін у провідній діяльності.

Якими є рушійні сили розвитку особистості школяра у процесі навчання?

Ними є, згідно з діяльнісною теорією навчання, протиріччя між цілями і завданнями учбової діяльності та наявними для їх досягнення засобами; між потребами, що виникають в учбовій діяльності школяра, і можливостями для їх задоволення; між старим і новим.

Психічний розвиток дитини, як її цілісний особистісний розвиток, здійснюється одночасно по трьох лініях:

- Особистісна лінія (розвиток соціальної поведінки, спрямованості, ціннісних орієнтацій, самосвідомості);

- Психологічна структура та зміст діяльності (виникнення і розвиток цілей, мотивів діяльності й розвиток їхнього співвідношення, освоювання способів і засобів діяльності);
- Пізнавальна сфера (становлення інтелекту, розвиток механізмів пізнання).  
Таким способом людський індивід розвивається відповідно як особистість, суб'єкт діяльності та суб'єкт пізнання.

В цілісному розвитку дитини як учня необхідно виділяти три основних напрями прогресивних змін:

- Розвиток знань і способів активності в ході навчання;
- Розвиток психологічних механізмів застосування засвоєних способів дій, насамперед таких узагальнених прийомів розумової діяльності як абстрагування, порівнювання, узагальнювання, аналіз, синтез і перенос, які проявляються в різних видах (навчальні предмети) і типах діяльності;
- Розвиток загальних якостей особистості (особистісної спрямованості, психологічної структури діяльності, свідомості й мислення).

Отже, щоб правильно організувати навчання, необхідно розуміти, о яких змін у розвитку особистості воно призведе. Доречно згадати поняття «соціальної ситуації розвитку», введене Л. Виготським. Це сукупність відносин дитини з мікросередовищем її розвитку, яка визначає динаміку психічних змін у провідній діяльності.

Якими є рушійні сили розвитку особистості школяра у процесі навчання?

Ними є, згідно з діяльнісною теорією навчання, протиріччя між цілями і завданнями учбової діяльності та наявними для їх досягнення засобами; між потребами, що виникають в учбовій діяльності школяра, і можливостями для їх задоволення; між старим і новим.

### 3. Критерії розумового розвитку.

У зв'язку з різними поглядами вчених на поняття «розумовий розвиток», постало питання про його змістовні критерії (ознаки і показники). Уперше

перелік загальних критеріїв розумового розвитку подав М. Левітов. До них він зарахував:

- Самостійність мислення учня;
- Швидкість і міцність засвоєння навчального матеріалу;
- Швидкість розумового орієнтування при розв'язуванні нестандартних завдань;
- Глибина проникнення у суть явищ, які вивчають;
- Критичність розуму, відсутність здатності до упереджених, необґрунтованих суджень;

З.Калмикова запропонувала оцінювати рівень розумового розвитку школярів за двома критеріями:

- темп просування – кількість однотипних вправ, необхідних для формування узагальнення. Він не збігається з індивідуальним темпом роботи. Можна працювати повільно, але швидко узагальнювати, і навпаки.

- економність мислення – кількість міркувань, на основі яких учень виявляє нову для себе закономірність. Учні з низьким рівнем розумового розвитку слабо використовують інформацію, закладену в умові задачі, а тому нерідко розв'язують її методом спроб і помилок, або необґрунтованих аналогій. Таким учням завжди потрібна допомога. Діти з високим рівнем розумового розвитку, володіючи великим запасом необхідних знань і способи їх застосування, швидко і повноцінно оперують інформацією, зазначеною в умові задачі, тому їх міркування раціональні, короткі і стислі.

Л.Виготський, характеризуючи розумовий розвиток, звертав особливу увагу на основні показники мисленнєвої діяльності учня у процесі навчання. Такими показниками є рівень узагальненості й абстрагованості сформованих в учня понять і ступінь їх включення в систему. Вищим рівнем розумового розвитку, за Виготським, є здатність учнів встановлювати взаємозв'язки між різними поняттями.

## Висновки.

Практика довела, що діяльність учіння (навчальна) найбільш ефективно впливає на процес розвитку під час свого становлення. Початкові класи є тим періодом, коли учні оволодівають діяльністю учіння. Отже, тільки в молодшому шкільному віці учіння може найінтенсивніше вести за собою розумовий розвиток дитини. Його необхідно стимулювати шляхом створення конфліктних ситуацій між способами дій, яких вимагає поставлена задача і які здатен виконувати учень. При правильній організації учіння відбувається накопичення знань і уявлень учня, збагачуються та вдосконалюються прийоми і способи виконання різноманітних дій, формуються нові ціннісні орієнтації і установки, з'являються нові мотиви і інтереси. У сукупності ці зміни забезпечують високий рівень розвитку дитячої особистості загалом і визначають характер їхньої діяльності.

## Література.

1. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.І.Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
2. Євтух М.Б. Педагогічна психологія: Підручник / М.Б.Євтух, Є.В.Лузік, Н.В.Ладогубець, Т.В.Ільїна. – К.: Інтердрук. – 2014. – 420 с.
3. Макарова Л.І. Тести, завдання та вправи з вікової психології / Л.І.Макарова. – Івано-Франківськ, 2012. – 40 с.
4. Павелків Р.В. Дитяча психологія: Навч. посіб. / Л.В.Павелків, О.П.Цигипало. – К.: Академвидав, 2011. – 376 с.
5. Психологічна енциклопедія / О.М.Степанов. – К., 2006. – 422 с.
6. Степанов О.М. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.М.Степанов. – К., Академвидав, 2011. – 416 с.

## Запитання.

1. Які погляди на співвідношення навчання та розвитку відомі сучасній науці?
2. У чому полягає внесок Л.С.Виготського у розв'язанні проблем взаємозв'язку навчання та розвитку?
3. Назвіть три лінії психічного розвитку у процесі навчання.
4. Назвіть три напрями прогресивних змін в цілісному розвитку дитини як учня.
5. Якими є рушійні сили розвитку особистості у процесі навчання?
6. За якими критеріями, на думку Левітова, можна судити про рівень розумового розвитку дитини?
7. Що є вищим рівнем розумового розвитку за Виготським?
8. Які уточнення до теорії Виготського внесли дослідження Д.Ельконіна, В.Давидова, Л.Занкова?
9. За яких умов і в якому віці навчання може найінтенсивніше вести за собою розвиток дитини?

## Лекція. Лекція № 6

Тема. Психологія виховання.

Мета. Розкрити предмет і завдання психології виховання, психологічні механізми виховання, особливості різних теорій виховання, сутність категорії «виховний вплив». Визначити психологічні основи формування особистості та психологічні критерії вихованості.

Вступ. Виховання – це важлива функція будь-якого суспільства та держави. Економічне й національно-духовне відродження України неможливе без переосмислення завдань, мети, сутності та значення виховання у нових умовах. Саме у сфері виховання ми бачимо значні проблеми як теоретико-методологічного, так і методичного, і практичного характеру. Психологія виховання покликана долучитися до їх розв'язання, спираючись при цьому на досягнення сучасної психологічної науки та суміжних галузей знань.

План.

1. Предмет і завдання психології виховання. Теорії виховання
2. Психологічні механізми виховання. Виховний вплив
3. Психологічні основи формування особистості у процесі виховання. Моральне виховання

Зміст лекції.

1. Предмет і завдання психології виховання. Теорії виховання.

Психологія виховання – складова педагогічної психології, яка досліджує і вивчає психологічні закономірності та особливості формування особистості в умовах цілеспрямованої організації педагогічного процесу.

Психологія виховання має досліджувати психологічні механізми формування морально-вольової сфери особистості, моральної свідомості, уявлень, понять, принципів, переконань, моральної основи вчинків, почуттів, звичок і способів поведінки, які розкривають ставлення до інших людей і суспільства загалом (Д.Фельдштейн). Предметом дослідження психології виховання є психологічні закономірності формування особистості в умовах спеціально організованого, активного і цілеспрямованого виховання.



Спираючись на принципи гуманістичної психології, українські психологи і педагоги зробили висновок, що на сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної практики найперспективнішою є ідея особистісно зорієнтованого виховання, оскільки вона ґрунтується на самоцінності особистості, її духовності і суверенності. Цього можна досягти лише в умовах гуманістичного діалогу «вчитель-учень», що передбачає розуміння учня, його визнання і поважне ставлення до нього.(О.М.Степанов).

Завданнями психології виховання є наступні:

- розкрити внутрішню психологічну сутність виховного процесу
- з'ясувати можливості цілеспрямованого виховання особистості
- визначити закономірності і механізми виховання моралі, культури, духовності
- вивчити особливості виховання особистості на різних вікових етапах
- дослідити роль вчителя у процесі виховання особистості учня.

Розкриваючи психологічні механізми становлення особистості дитини, підлітка, юнака, психологія виховання виявляє загальні закони її активного формування, принципи, психолого-педагогічні умови та специфіку організації виховного процесу на різних етапах соціалізації сучасної людини. Вивчаючи закономірності психічної активності людського індивіда в умовах виховного впливу, психологічні умови ефективного виховання, самовиховання особистості, а за суспільної необхідності і її перевиховання, психологія виховання досліджує механізми дії цих впливів на формування психосоціальних якостей людини ( її статусу, соціальних ролей, внутрішньої позиції і ціннісних орієнтацій, мотивації й характеру, світогляду тощо ).

Отже, психологія виховання досліджує психологічні особливості й закономірності формування людини як особистості в умовах цілеспрямованого педагогічного впливу.

Теорії виховання.

Кожне суспільство, прийняті в ньому норми поведінки, соціальний уклад, виховні традиції формують актуальні цілі виховання, які визначають зміст, прийоми і методи його реалізації. Домінуючі у суспільстві філософські, релігійні та соціально-політичні погляди є світоглядною основою виховного процесу. Їх різноманітність спричинює наявність у науці багатьох теорій виховання, які за своєю сутністю іноді діаметрально протилежні. Розбіжність між ними стосується питання про вплив біологічних і соціальних факторів на розвиток психіки індивіда, тобто можливості та ефективності його виховання.

Якщо проаналізувати особливості зарубіжних теорій виховання, то можна переконатись, що основою європейських виховних систем (див. педагогіку та історію педагогіки) є філософія неопозитивізму, прагматизму та екзистенціалізму, а американських виховних концепцій XX ст. – здебільшого методологія біхевіоризму та психоаналізу. Зокрема, неопозитивісти вбачають мету виховання у підготовці молоді, здатної включитися в систему сучасного суспільства, прагмативісти - у формуванні в людини таких рис і якостей, які б забезпечували їй можливість успішно робити кар'єру, а екзистенціалісти - у створенні такої навчально-виховної системи, яка б давала змогу кожній особистості сповна реалізувати свої природні потенціали.

Представники гуманістичної теорії виховання вважають основною метою формування у людини високих моральних якостей, уміння спілкуватися, поважати і розуміти інших людей, поважати закони і норми моралі демократичного суспільства.

Класифікація зарубіжних теорій виховання (За О.Сухомлинською).

1) Академічні теорії. Їх метою є формування у школярів загальної культури, критичного мислення людини, здатної успішно пристосовуватися до різних ситуацій. Ці теорії сповідують прихильність до суворої

дисципліни, наполегливої праці і поваги до традицій, знань, прищеплюють учня належні знання і демократичні цінності;

2) Соціальні теорії. Виховання повинне виконувати свою соціальну функцію - допомагати розв'язувати різні соціальні проблеми шляхом формування у дітей бережливого ставлення до навколишнього середовища, підготовка їх до подолання соціальної й культурної нерівності між людьми;

3) Соціокогнітивні теорії. У вихованні дітей провідну роль повинні відігравати культура і суспільство. Соціальні і культурні фактори мають бути спрямовані на формування психічно здорової особистості. Найбільш відомим представником таких теорій є автор необіхевіористської концепції соціального наuczіння А.Бандура. Предметом його вивчення є вікарне наuczіння. Основним фактором соціального наuczіння були дорослі, а також набуті знання та вміння. Саме дорослі розповідають дітям про правила поведінки, демонструють способи їх реалізації і створюють дитині умови для сприймання і засвоєння правил шляхом спостереження і наслідування.

4) Психокогнітивні теорії. Процеси навчання і виховання розглядаються в єдності, значна увага надається ролі пізнання у процесі розвитку людини.

5) Персоналістські (гуманістичні) теорії. Дитина повинна самостійно здійснювати своє виховання, спираючись на власні внутрішні можливості, при цьому провідну роль у педагогічному процесі має відігравати вчитель, завданням якого є допомога дітям в адаптації до середовища та своїх однолітків. Одним з основоположників гуманістичної психології К.Роджерс вважав, що метою виховання є формування активного індивіда, здатного реалізувати свої потенційні можливості в особистісному зростанні і самоактуалізації через діяльність та спілкування з іншими людьми.

6) Технологічні теорії. Представники цих теорій вивчають проблеми комп'ютеризації навчання, шукають оптимальні умови взаємодії учня з

комп'ютером, розробляють методи подолання його негативного впливу на учнів.

7) Спиритуалістичні теорії. Основна увага звертається на формування внутрішнього світу дитини. Вважається, що виховання дітей повинно спиратися на канони релігії та цінності Східної філософії.

Особливості радянської системи виховання.

Принциповим у виховних концепціях радянського періоду є розуміння в них позиції дитини як об'єкта виховання, розглядання її лише з боку соціальних функцій, які вона мусила виконувати в соціально зрілому віці, недооцінювання її унікальності й неповторності, а за нею – права на самовизначення й саморозвиток. Проте і у радянській період були створені теорії та методики виховання, які й сьогодні цікаві для фахівців. Це концепції Л.С.Виготського, В.О.Сухомлинського, А.С.Макаренка, плеяди педагогів-новаторів, - представників педагогіки співробітництва. У педагогічному новаторстві 70-х-80рр. XX ст. закладені фактично основи сучасної прогресивної педагогічної науки та практики.

Нині в Україні спостерігається активні пошуки нових напрямів і підходів до розв'язання проблеми виховання молоді. Виховання у сучасній українській школі ґрунтується на основі загальнолюдських та патріотичних цінностей, спрямовується на формування у молодій людини толерантності, взаємної поваги, співчуття, моральної свідомості та поведінки.

2. Психологічні механізми виховання. Виховний вплив.

У сучасній українській педагогіці визнається вирішальна роль особистості вчителя у навчально-виховному процесі, його компетентності та педагогічній майстерності. Виховний вплив на учнів здійснюється шляхом використання таких психологічних механізмів: переконування, оцінювання та самооцінювання, навіювання, наслідування, психічного зараження, емпатії, рефлексії, ідентифікації раціонального усвідомлення (проявляється у соціальній

пам'яті та соціальному мисленні), саморегулювання мотивації. Розглянемо основні.

**Переконування.** Це один з методів психологічного впливу на свідомість учня із застосуванням логічно обґрунтованих прийомів доведення, за допомогою яких інформація внутрішньо приймається учнем і регулює його дії та вчинки. Психологічною основою механізму переконування є принцип випереджального відображення у свідомості учня тих дій і вчинків, які він збирається здійснити. Цей принцип ґрунтується не тільки на набутому досвіді, а й на знанні норм, правил і принципів діяльності.

**Навіювання (сугестія)** – відбувається вплив передусім на почуття, а через них – на розум і волю особистості, внаслідок чого сприймання інформації з певного джерела досить некритичне й малоусвідомлене. Навіювання ґрунтується на властивості слова оживляти, активізувати наявні й формувати нові асоціації між подразниками першої та другої сигнальних систем. А це означає, що через слово учень зможе засвоїти не тільки відповідні поняття, а й образ поведінки. Навіювання має давнє і широке використання, оскільки воно пов'язане як з фізіологічними, так і з психічними властивостями дітей. Навіюваність притаманна школярам будь-якого віку, але чим молодша дитина, тим легше вона піддається навіюванню. У виховній роботі використовують різні види навіювання: пряме, опосередковане, довільне, мимовільне. Важливо враховувати мотиваційну спрямованість навіювання. За цією ознакою його можна поділити на спонукальне та гальмівне. Зокрема, гальмівне полягає в тому, що школярам подається така інформація, яка стримує їх від аморальних та небезпечних вчинків. За формою впливу засоби навіювання поділяють на вербальні і невербальні.

**Наслідування.** Це форма поведінки, яка полягає у відтворенні особою певних манер, дій, зразків поведінки інших людей. У педагогіці цьому виду впливу відповідає метод прикладу. У теорії А.Бандури та послідовників глибоко розкритий механізм соціального наслідування (научіння). У віковій психології

розкрита вікова динаміка та особлива роль наслідування на різних етапах онтогенетичного розвитку людини. Особлива роль у цьому сенсі належить дитинству. А особлива відповідальність за свою поведінку, слова та вчинки покладається на дорослих, у тому числі на вчителів та вихователів. Наслідування є важливим механізмом соціальної адаптації. Залежно від рівня усвідомлення воно буває мимовільним і довільним. Виховуючи дітей, слід спонукати їх до наслідування кращих зразків поведінки, духовних надбань людства, культури, манер, позитивних звичок й одночасно розвивати самостійність і творчий підхід до розв'язання проблем.

Психічне зараження. Це безпосереднє неусвідомлюване передавання у процесі спілкування одного індивіда з іншим своїх емоційних станів, образів та спонукань. Воно характеризується звуженням сфери свідомого сприймання. Між навіюванням та зараженням існує дещо спільне на перший погляд, проте навіювання є цілеспрямованим актом, що має чітко виражену мету, а емоційне зараження характеризується спонтанністю. З віком та досвідом у людини зростає здатність до протидії психічному (емоційному) зараженню. У процесі виховання важливо постійно розвивати у дітей опір зараженню негативними емоційними станами – тривожністю, агресивністю, апатією та ін.

Емпатія. Вона проявляється у здатності індивіда емоційно реагувати на переживання інших людей, розуміти їхній стан. Розрізняють два види емпатії – співпереживання (переживання емоцій і почуттів іншої людини) та співчуття. Співчуття спонукає людину до надання допомоги іншому. Емпатійна здатність не дана людині від природи, а може розвиватись протягом усього життя в умовах спілкування.

Виховний вплив. Виховний вплив – це процес організації спільної активності вихователя і вихованців і здійснення їх цілеспрямованих дій, які мають на меті зміну психологічних характеристик об'єктів виховного впливу, (мотивації, потреб і установок, цінностей і рис характеру), а також перебудову поведінки останніх з огляду на характерні для певного суспільства уявлення про

соціально зрілу, пристосовану до реальних суспільних умов особистість. Педагогічно ефективним вважається не будь-який, але лише той вплив, який сприяє розвитку особистості або підготовляє його. (О.І.Власова).

Оскільки виховний процес є окремим випадком процесу виховання, то універсальним засобом виховання є вербальні і невербальні засоби спілкування. Виражаючи різне ставлення вихователя (вчителя), особливості його стилю спілкування, такі засоби створюють різноманітні форми виховного впливу. Ефективність виховного впливу проявляється на двох позитивних зрушеннях у поведінці вихованця, в його зацікавленості продовжувати спілкування з педагогом, у переході змісту педагогічного впливу з рівня зовні існуючих вимог на рівень внутрішніх регуляторів поведінки самого вихованця.

Класифікація виховних впливів (О.Волкова).

За критерієм змісту вони поділяються на

Текст – прямий вербальний вплив;

Контекст – непрямий вплив, коли використовується у виховному значенні конкретна ситуація, що виникла спонтанно або створена вихователем з певною педагогічною метою;

Підтекст - непрямий вплив, це як правило, ситуація, що має два рівні представленості – зовнішній та внутрішній, неявний. Цьому виду впливу відповідають такі прийоми педагогічного впливу як «натяк», «іронія», «гумор» та ін.

За критерієм ступеню стимуляції різних типів психічної активності вихованців виховні впливи поділяються на інтелектуальні, емоційні та вольові.

За психічними станами, які викликаються у вихованців впливи поділяються на впливи фасилітуючі та інгібіційні.

Фасилітуючий вплив - це стимулюючий вплив активності (та навіть присутності) вихователя на вихованця, внаслідок якого поведінка останнього стає вільнішою і продуктивнішою. Такий ефект мають такі прийоми як схвалення, заохочування, підбадьорювання, система перспективних ліній, ситуації успіху.

За формою організації виховного процесу виховні впливи бувають: індивідуальні, групові, масові.

За критерієм інтенсивності та складності впливи поділяються на психологічно сильні та психологічно слабкі. Сильний вплив усвідомлюється, збуджує емоційні переживання, спонукає до змін. Слабкі впливи в вихованець не усвідомлює, вони не спонукають його до змін у кращу сторону. Зазвичай, такий вплив є наслідком недостатнього врахування дорослими віку, статі, рівня розвитку особистості вихованця, його значущих потреб і актуального психологічного стану. Усе це свідчить і про недоліки професійної підготовки та майстерності педагога.

Практика доводить, що далеко не всі педагоги, де б вони не працювали, добре володіють методикою та технологією ефективного психолого-педагогічного впливу. Частина з них практикують переважно імперативні та маніпулятивні впливи і рідше прийоми переконування, підбадьорювання, стимулювання тощо.

У психологічній літературі виокремилось кілька типів стратегій виховного психологічного впливу, що склалися історично та відрізняються тим, як розглядається дитина: як залежна, пасивна істота (об'єкт впливу) чи як суб'єкт власної активності і взаємодії з іншими людьми. (В.Казанська). В історичному плані спершу виникла об'єктна стратегія виховного впливу. Її прибічники – біхевіористи стверджували, що якщо створити необхідні умови та передбачити фактори впливу, то можна шляхом тренування розвинути у школяра наперед заплановані моральні якості, навички і звички моральної поведінки. Цей підхід і сьогодні є дискусійним, а ще недавно майже категорично заперечувався у



радянській педагогічній науці. Обґрунтування цієї критики можна знайти у підручниках та публікаціях кількадесятилітньої давності.

Імперативна стратегія виховання - це фактично стратегія «силового виховання». Основні функції такого виховання – контроль за поведінкою та примушування дитини до певних дій та форм поведінки, дисциплінування, часто пригнічення волі та ініціативи вихованця. Він повинен виконувати вимоги вихователя беззаперечно. За такого типу виховання між вчителем та учнем обов'язкова соціальна дистанція.

Як і попередня, маніпулятивна стратегія виховання є далекою від ідеалу гуманістичної педагогіки, але й сьогодні всупереч загально-проголошеним намірам гуманізувати школу ця стратегія застосовується у педагогічній практиці. Вихованець сприймається як пасивний матеріал, з якого можна «виліпити що завгодно». Як правило слово «маніпуляція» у педагогічному контексті сприймається негативно.

Розвивальна стратегія виховного впливу ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході у взаємодії вихователів та вихованців і спирається на віру в існування активного конструктивного начала в кожній дитині. Вона оснований на принципах доброзичливого ставлення, поваги та повної довіри до особистості і реалізується у діалоговій формі. У діалозі обидві сторони рівноправні і прислуховуються одна до одної, що сприяє прийняттю внутрішньої позиції співрозмовника як особливої цінності. При розвивальній стратегії слід постійно враховувати неповторність і унікальність особистості кожного школяра (О.М.Степанов).

3. Психологічні основи формування особистості у процесі виховання. Моральне виховання.

Одним з важливих завдань організованого виховання є формування особистості школяра. Відомо, що на світ людина з'являється як індивід (хоч людський індивід несе у собі від самого початку можливість стати особистістю, щоправда

за певних умов). На певному етапі розвитку у людини, що живе та розвивається у людському середовищі формуються атрибути особистості - погляди, ставлення, переконання, цінності, моральні норми, спрямованість та ін. Вітчизняні психологи виявили, що формування особистості школяра визначається суспільними умовами його життя, його активністю (діяльністю), навчанням, вихованням, спілкуванням. Виявлено, що вплив різних чинників не є завжди позитивними і безпосереднім, а залежить від того, як взаємодіє з ними учень. Тому результати виховних впливів не завжди співпадають з намірами і цілями педагогів. На практиці часто доводиться мати справу з дітьми, що важко піддаються вихованню, педагогічно занедбаніми, погано соціально адаптованими, дітьми з різними формами девіантної поведінки тощо. Л.І.Божович виявила, що однаковий зовнішній вплив може спричинити різні ефекти відповідно до того, які моральні якості вже сформувались у школяра. Можна сказати, що рівень моральної вихованості є важливим показником розвитку особистості загалом. Отже, сутністю виховання з психологічної точки зору є формування моральної свідомості, мотивів моральної поведінки та самої такої поведінки у їх єдності. Звісно, це дуже складне завдання порівняно навіть з завданнями навчання. Для забезпечення індивідуального підходу вихователю слід брати до уваги тип спрямованості особистості школяра.

- Особистісну спрямованість визначає переважання у мотиваційній сфері мотивів, зорієнтованих на забезпечення власного благополуччя, на самоствердження тощо. Така людина у будь-якій ситуації керується власними інтересами.

- Люди, які у повсякденній діяльності та поведінці переважають альтруїстичні та колективістичні мотиви, мають колективістичну спрямованість. Рушіями їхніх дій і вчинків переважно є інтереси та потреби суспільства, колективу та інших людей, вони завжди прагнуть підтримувати хороші стосунки, позитивно впливати на якість та результати виконуваної роботи.

- Людина з діловою спрямованістю надає перевагу мотивам, зумовленим самою діяльністю, охоче співпрацює з іншими людьми. Її діяльність часто спонукають безкорисливі мотиви, що породжують відчуття радості і задоволення.

Визначивши домінуючу спрямованість учня, вчитель зможе швидше знайти підхід до нього і скласти ефективний план виховної роботи, зорієнтований на формування й розвиток позитивних рис і якостей його особистості (О.М.Степанов).

Результат виховання залежить й від психічного стану учня, тому його ефективність істотно залежить від знання вихователем актуальних потреб учня і вміння поєднати те, що він хоче сформувати, з тим, що для учня важливе.

Одним з важливих психолого-педагогічних чинників формування особистості є педагогічна оцінка дій і вчинків учня, яка відіграє роль підкріплення та коригує поведінку школяра. Такі форми оцінки як висловлена підтримка, похвала, подяка, заохочення та ін. стимулюють і закріплюють правильні мотиви та форми поведінки на тлі позитивних емоцій – задоволення, радості та ін. Негативна оцінка є засобом гальмування негативних спонукань і неправильних форм поведінки. Але як надмірна похвала, так і покарання, неправильно застосовані педагогом можуть завдати учневі шкоди. Дуже важливо, щоб оцінка вчителем дій учня була об'єктивною. Міра покарання має відповідати ступеню провини. Отже, визначити цю міру належить вихователю, а він може помилятись.

У педагогічній психології склались певні уявлення щодо методики оцінювання особистості школяра, його вчинків та поведінки:

- Висловлювати публічно лише позитивну оцінку дій учня або групи, а негативну – персонально;
- Не вдаватись до глобальної (узагальненої) позитивної чи негативної оцінки;

- Рекомендується висловлювати часткову оцінку – не особистості загалом, а конкретного вчинку, чи виконаного завдання.

Ефективність виховного впливу залежить не лише від його методики, а й від особистості вихователя, зокрема, його авторитету. Добре про це написав у свій час А.С.Макаренко, який вважав, що педагог не повинен обов'язково заслужити любов вихованців, але обов'язково – авторитет і повагу. І без сумніву запорукою психологічного контакту між вчителем та учнями є педагогічний такт, самоконтроль вчителя-вихователя, глибоке знання ним психологічних особливостей дітей різного віку.

Згідно теорії та практики діяльнісного підходу, значний позитивний виховний вплив мають на дитину різні види діяльності. У 60-х рр.. ХХ ст. склалась концепція провідних типів діяльності (Д.Ельконін та ін.), яка в подальшому уточнювалась. Діяльнісний підхід у його первісному варіанті має своєю основною ідеєю положення про те, що в процесі вікового розвитку дитина оволодіває різними видами діяльності, кожна з яких є провідною для певного віку. Зокрема, у віці немовляти – це безпосереднє емоційне спілкування з дорослими, у ранньому дитячому віці – гра з предметами, у дошкільному – сюжетно-рольова гра, у молодшому шкільному віці – навчальна діяльність, у підлітковому – інтимно-особистісне спілкування з однолітками, у старшому шкільному – навчально-професійна діяльність. Провідна діяльність зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і особливостях особистості на певних стадіях її розвитку. Тому О.Леонтьєв, В.Давидов, Г.Костюк вважали, що спеціальна організація провідного типу діяльності відіграє основну роль у цілеспрямованому впливі на особистість дитини, на формування у неї необхідної ієрархії потреб, мотивів і цілей. (Докладніше цей матеріал розглядається у курсі вікової психології). З такої теоретичної схеми випливають відповідні методичні висновки та рекомендації для вихователів. Проте, як і кожна схема або модель, ця полегшує розуміння процесів, що вивчаються, але нехтує важливими діалектичними зв'язками, не враховує інші впливи,

людський фактор та ін. В реальному житті кожного школяра всі види діяльності можуть бути присутні одночасно - і гра, і навчання, і спорт, і художньо-творча діяльність, і праця тощо, а вплив кожної з них визначається не лише загальними закономірностями, але й індивідуальними особливостями вихованців. Нині деякі психологи починають віддавати перевагу такому виду діяльності як спеціально організована суспільно корисна діяльність (Д.Фельдштейн, А.Петровський та ін.) Саме у ній розкриваються найважливіші механізми формування мотиваційно-потребнісної спрямованості особистості. Сьогодні таким видом діяльності є, зокрема, волонтерська діяльність у її різних формах.

Психологічні основи морального виховання.

Вітчизняні психологи надають визначного значення у процесі виховання моральному розвитку особистості. На думку В.Крутецького, становлення особистості відбувається шляхом засвоєння суспільно прийнятих форм свідомості, поведінки і ставлення одної людини до іншої, моральних знань та навичок моральної поведінки. Адже моральні якості та установки не є вродженими та не передаються від батьків дітям. Засвоєння моральних понять потребує безпосереднього керування з боку батьків та вчителів.

Вивчаючи процес засвоєння учнями моральних вимог вихователів, О.Бодальов виявив, що він відбувається у кілька етапів: вимушене прийняття вимог, які залишаються зовнішніми для учня; добровільне прийняття школярем вимог за усвідомлення ним своїх обов'язків; перетворення моральних вимог, поставлених ззовні, у власні, особистісні, внутрішні вимоги. Формування моральної свідомості учня ґрунтується на набутті практичного морального досвіду. Значну роль відіграє моральна освіта. Але навіть доцільно організована моральна освіта не гарантує моральної поведінки дитини. Між розумінням того, як потрібно діяти, і звичною поведінкою існує дисонанс, який іноді називають моральним формалізмом: учень знає, як слід поводитись у

певній ситуації, але діє всупереч цим знанням. Його можна подолати шляхом організації практичного вправління у правильній поведінці.

Моральний розвиток дитини досліджував американський психолог Л.Колберг, який створив оригінальну теорію та періодизацію морального розвитку особистості. Залежно від віку, як довів Колберг, людина знаходиться на певному рівні морального розвитку. Цей розвиток відбувається у напрямку від нижчого до вищого рівнів, але найвищого рівня досягають далеко не всі дорослі люди. Останньої стадії останнього рівня досягають приблизно 10 % у віці 16 років та старше.

У своїй теорії Л.Колберг обґрунтував періодизацію морального розвитку, що включає три рівні, в яких виокремлено декілька стадій.

Перший рівень: доморальний (до 10 років) охоплює дві стадії. На першій стадії дитина оцінює вчинок за критеріями, засвоєними від дорослих. Оцінювання залежить від схвалення або покарання за конкретний вчинок. Дитина слухається дорослих, щоб уникнути покарання. На другій стадії у своїх вчинках дитина орієнтується залежно від вигоди, яку можна одержати. Якщо спочатку дитина здійснює моральний учинок заради похвали дорослих, то поступово вона починає радіти за нього сама (О.Степанов). На цій стадії зароджується почуття обов'язку. Отже, моральна свідомість на цьому рівні ще відсутня.

Другий рівень: конвенціональний (10-13 років). На цьому етапі спостерігається орієнтація дитини на зовнішні форми поведінки і прийняті у суспільстві норми і закони. На третій стадії цього рівня судження дітей про вчинок ґрунтуються на його зовнішній оцінці та схваленні чи осудженні іншими людьми. В основному підліток орієнтується на думку референтного оточення і конформізм. На четвертій стадії набутий життєвий досвід та достатньо високий інтелектуальний розвиток дають йому змогу виносити судження відповідно до законів та норм, прийнятих у суспільстві.

Третій рівень: постконвенційний. Це рівень автономної моралі (з 13 років). На цьому рівні школяр починає висловлювати свої судження про поведінку, вчинки, висловлювання та оцінювати їх за власними критеріями. Тому на п'ятій

стадії він здатен виправдати вчинок, ґрунтуючись на мотивах більш високого порядку - поваги до людини та її прав, людяності та справедливості. Шоста стадія характеризується становленням у школярів морального світогляду як упорядкованої системи моральних поглядів, принципів і переконань, тому учень вважає вчинок правильним, якщо діяв.ю слухаючи голос совісті, незалежно від законності вчинку чи думки інших людей.

Як зазначає О.Степанов, у дослідженнях, здійснених у зарубіжних країнах, виявлена універсальність і незмінна послідовність перших трьох стадій морального розвитку. Становлення інших стадій залежить не тільки від рівня індивідуального розвитку людини, а й від соціального оточення, в якому вона живе і розвивається. Слід розуміти, що в періоди різких змін в житті суспільства проблеми морального розвитку та морального виховання загострюються та ускладнюються, що ставить нові проблеми перед наукою про навчання, виховання та розвиток людини.

#### Висновки.

Виховання було і залишається важливою функцією людського суспільства. Система освіти покликана реалізовувати цю функцію в доцільно організованих формах, залучаючи для цього підготовлених фахівців. Виховання спрямовує розвиток суб'єктивного світу дитини, сприяє усвідомленому прийняттю нею суспільних, життєвих, моральних і духовних цінностей, становленню самостійності у розв'язанні складних духовних і моральних проблем . Ефективний виховний процес неможливий без розуміння психологічної сутності мети, знання засобів, стихійних і керованих чинників виховання, механізмів, які опосередковують їх дію.

#### Література.

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. - М., 1990. - 254 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки: избр. психол. тр.: в 2-х т. / Б. Г. Ананьев.- М., 1980.- Т 2.- С.128-267.
3. Божович Л. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Л. И. Божович. - М. - Воронеж, 2001.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: в 2-х кн. / І. Д. Бех. – К., 2004.- Т.1- 278 с., Т 2 – 344 с.
5. Власова О. І. Педагогічна психологія / О. І. Власова.- К., 2005.- 399 с.
6. Виготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Виготский. - М., 1999. - 534 с.
7. Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся / В. М. Галузинский.- К., 1982. - 156 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. - М., 2000. - 480 с.
9. Климов Е. А. Психология : воспитание, обучение / Е. А. Климов. - М., 2000. - 367 с.

10. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. - К., 1989. - 607 с.
11. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. - М., 1976. - 303 с.
12. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания / О. В. Лишин; под. ред. Д. Фельдштейна. - М., 2003. - 256 с.
13. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. - К., 1990. - 366 с.
14. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н. А. Менчинская // Избр. психол. тр. - М. - Воронеж. - 1998. - 448 с.
15. Реан А.А. Психология педагогической деятельности / А.А.Реан.-Ижевск, 1994.- 349 с.
16. Степанов О. М. Педагогічна психологія / О. М. Степанов. - К., 2011 - 416 с.
17. Савчин М. В. Педагогічна психологія / М. В. Савчин. - К., 2007. - 424 с.
18. Якунин В. А. Педагогическая психология / В. А. Якунин. - СПб., 2000. - 349 с.
19. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский Социальная педагогическая психология. - СПб., 1999.

### Запитання.

1. Розкрийте предмет психології виховання, порівняйте його з предметом педагогіки та вікової психології.
2. Сформулюйте мету і завдання психології виховання.
3. У чому полягають відмінності різних теорій виховання? Чим вони пояснюються? Як це позначається на практиці?
4. Дайте характеристику психологічних механізмів виховання.
5. Яка відмінність між навчанням та емоційним зараженням?
6. Розкрийте сутність виховного впливу й охарактеризуйте його види.
7. Обґрунтуйте поняття «спрямованість особистості» та опишіть її види. Для чого вихователю потрібно знати спрямованість особистості вихованця?
8. Від яких чинників залежить успішність виховної роботи вчителя?
9. Як впливає оцінка дій і вчинків учня вчителем на його поведінку і самопочуття?
10. Проаналізуйте чинники морального виховання.
11. Дайте характеристику рівнів морального розвитку особистості.



## Лекція. Лекція №7

Тема. Психологія особистості та діяльності педагога.

Мета. Розкрити психологічні особливості, структуру та функції педагогічної діяльності та її вимоги до особистості педагога.

Вступ. Сучасне науково-психологічне дослідження будь-якого суб'єкта педагогічної діяльності передбачає психологічний аналіз його професійної компетентності. Цей термін поєднує в собі три основні сторони феномена педагогічної праці: *педагогічну діяльність, педагогічне спілкування* й прояви *особистості педагога*, які вважаються окремими процесуальними показниками (або блоками) такої компетентності.

Результативність педагогічної праці вчителя, вихователя або викладача оцінюється по тих якісних позитивних змінах у психічному розвитку учнів, вихованців або студентів, які відбулися під впливом педагога. Тут враховується особистісний та інтелектуальний розвиток об'єкта прикладання педагогічних зусиль, його становлення як особистості й суб'єкта навчальної діяльності.

План.

1. Специфіка й структура педагогічної діяльності.
2. Психологічний аналіз педагогічного спілкування.
3. Особистість педагога як предмет психологічного дослідження.

Зміст лекції.

### 1. Специфіка й структура педагогічної діяльності.

Педагогічна праця — це один із найскладніших видів людської діяльності. Ефективне здійснювання її вимагає наявності певних психологічних якостей, а також оперування широкими й різнобічними професійними знаннями й вміннями, на основі яких педагог виробляє власне практичне рішення. Як і будь-якій іншій діяльності, такій діяльності притаманні: умотивованість, цілепокладання й предметність (психологічна структура діяльності: мотив, ціль, предмет, засоби, способи, продукт і результат, а її специфічною ознакою є *продуктивність*).

За цим критерієм можна виділити п'ять рівнів продуктивності педагогічної діяльності:

- непродуктивний рівень (репродуктивний) — діяльність педагога як ретрансляція знань;

- малопродуктивний (адаптивний) — тут учитель прилаштовує знання до особливостей аудиторії;
  - середньопродуктивний (локально моделюючий) — передбачає володіння педагогом стратегіями навчання за окремими розділами предмета;
  - продуктивний, або системно моделюючий рівень передбачає володіння педагогом технологією формування системних знань із викладання;
- високопродуктивний рівень розвитку професійної діяльності дає педагогові змогу перетворювати свій предмет у засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні й самоосвіті.

*Структура педагогічної діяльності* включає цілі й завдання (це, по суті, ті самі цілі, конкретизовані в певних умовах), які реалізуються сукупністю певних дій (умінь): основними серед умінь є гностичні, конструктивні, організаційні й комунікативні.

Педагогічні цілі поділяють на такі:

- за ступенем узагальненості — вихідні й загальні для всіх педагогів;
- етапні — для різних навчальних курсів, навчальних предметів;
  - оперативно-конкретні для певного контингенту учнів;

орієнтовані на різні сторони їхнього психічного розвитку (навчальні, виховні).

Сукупність умов, у яких педагог ставить цілі й приймає рішення, має назву *педагогічної ситуації*. Це ситуації, в межах яких розв'язуються завдання навчання й виховання. Вони можуть бути запланованими й несподіваними, прогнозованими й малоочікуваними, спокійними й конфліктними.

У склад педагогічної ситуації як одиниці аналізу педагогічної діяльності включають: завдання (осмислення ситуації з метою її розв'язання), дії її учасників (учителя і учня), умови, етапи її розв'язання (аналітичний, проектувальний, виконавський).

Під *технологією* праці педагога розуміють попереднє проектування навчально-виховного процесу з урахуванням перспектив діяльності й розвитку самих учнів і дальший контроль за цим процесом.

Виділяють кілька видів діяльності вчителя: навчальна, виховна,

організаційна, консультативна, самоосвітня тощо. У кожному з них реалізуються певні педагогічні функції, які дослідники об'єднують у дві групи — цілепокладальні функції й організаційно-структурні.

*Цілепокладальні функції* — орієнтувальна, мобілізуюча (стимулююча), розвиваюча й інформаційна. Вони співвідносяться з академічними, дидактичними, комунікативними й лідерськими здібностями педагога й передбачають формування на їхній основі відповідних умінь.

*Організаційно-структурні функції* — конструктивна, організаційна, комунікативна й гностична.

*Конструктивна функція* забезпечує добір навчальної інформації, проектування власної діяльності й діяльності учнів. *Організаційна* — “відповідає” за організацію інформації й різних видів діяльності учнів і вчителя в ході педагогічної взаємодії. *Комунікативна* функція передбачає налагодження конструктивних взаємин з учнями, з їхніми батьками й з іншими педагогами. А *гностична* зорієнтована на дослідження аспектів об'єктивної інформації, а також інформації, що йде від суб'єктів (пов'язана з людьми).

Повноцінна реалізація таких функцій передбачає високий рівень розвитку гностичних (академічних), перцептивних, мовленнєвих (експресивних) і комунікативних здібностей. Гностичні здібності ставлять у центр системи педагогічних здібностей людини. Порівнюючи вміння середнього педагога й майстра, можна дійти висновку, що як той, так і другий добре орієнтуються в предметі викладання, здатні до організації дітей, але педагог-майстер на додаток ще й володіє здатністю реалізувати гностичні вміння за трьома напрямками:

- він добре володіє знаннями диференційнопедагогічного змісту (мається на увазі можливість рефлексії специфічних особливостей певної аудиторії, з огляду на це одну й ту саму лекцію в різних аудиторіях він може читати по-різному);
- виділяє й аналізує індивідуально-психологічну інформацію, яка надходить від кожного окремого учня як об'єкта навчання, й активно використовує такі знання;

- уміє працювати з аутопсихологічною інформацією: тут мається на увазі здатність педагога як суб'єкта пізнання стати для себе об'єктом (враховувати при проектуванні педагогічного процесу тип, до якого він себе відносить, стиль викладання, особливість впливу на аудиторію, подавання окремої інформації тощо).

Отже, високопродуктивною педагогічною діяльністю може оволодіти лише та особистість, яка вміє швидко й ефективно здобувати, добудовувати або перебудовувати необхідну інформацію предметного й соціального змісту.

## 2. Психологічний аналіз педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування – це форма комунікативної взаємодії вчителя з учнем, його батьками і колегами по роботі, в якій реалізуються наперед визначені педагогічні функції і яка спрямована на інтелектуальне та особистісне зростання учнів. Це система засобів і методів взаємодії педагога з учнями, яка забезпечує створення належного соціально-психологічного клімату, необхідного для успішної реалізації поставлених цілей та завдань навчання і виховання.(О.Степанов). Воно одночасно реалізує комунікативну, інтерактивну і перцептивну функції. К-Р. Роджерс визначив ще одну функцію педагогічного спілкування – фасилітації (полегшення). Учителя він називає фасилітатором спілкування, який допомагає учневі виразити себе, розкрити свої позитивні якості.

Структурною одиницею аналізу педагогічного спілкування є комунікативний акт у формі діалогу. Особливістю педагогічного спілкування полягає в його одночасній спрямованості на організацію взаємодії з учнями, на учнів з метою їх особистісного розвитку і на організацію засвоєння знань. Тобто воно поєднує елементи особистісно-орієнтованого, соціально-орієнтованого та предметно-орієнтованого спілкування.

О.Леонтьєв, автор добре відомої фахівцям роботи «Педагогическое общение» вважав його такою взаємодією вчителя зі школярами в процесі навчання, яка створює сприятливі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, правильного формування особистості школяра; забезпечує сприятливий емоційний клімат в класі, який перешкоджає виникненню психологічних бар'єрів між учителем і учнями.

Психологічні бар'єри – це внутрішні психологічні перешкоди, що виникають у міжособистісних відносинах і утруднюють встановлення довірливих взаємин між людьми. Наявність таких перешкод суб'єктивно переживається як нерозуміння або на емоційному рівні – як невдоволення, розпач, образа, неприязнь тощо. Психологічні бар'єри класифікуються на емоційні, пізнавальні, комунікативні, професійні та ін. Психологічні бар'єри можуть відігравати як негативну, так і позитивну роль. Вони можуть формувати досвід подолання негативних впливів, сприяти зростанню особистості у пізнавальному, емоційному і комунікативному аспектах.

Виховні впливи не завжди дають позитивний ефект. Якщо учень вважає вимоги педагога не справедливими, то психологічний бар'єр стає смисловим. Смисловий бар'єр – стан взаємного нерозуміння між учителем і учнем, спричинений неодноковим тлумаченням однієї і тієї самої вимоги, яка для кожного з них має різний особистісний смисл.

Причинами смислових бар'єрів у педагогічній практиці можуть бути: часте пред'явлення однієї і тієї самої вимоги за відсутності контролю за її виконанням, різні підходи педагогів до оцінки вчинку учня, вплив взаємин з учителем на розуміння поставленої вимоги; залежність вимог від настрою вчителя та ін.

Успіх педагогічної взаємодії залежить від комунікативної культури та стилю

професійного спілкування педагога. Стиль педагогічного спілкування – це вироблена в процесі діяльності стійка форма застосування певних способів і засобів взаємодії з учнями. З точки зору педагогічної ефективності важливо правильно обирати стиль спілкування залежно від ситуації, характеру учня, мети виховного впливу. Володіння педагогом різними стилями спілкування свідчить про його педагогічну майстерність та творчий рівень професійної діяльності. Проте, як свідчить практика та результати наукових досліджень, кожен педагог схильний до певного стилю педагогічного спілкування, що пояснюється індивідуальними особливостями, набутим досвідом, типом спрямованості особистості та ін.

Один з відомих дослідників педагогічного спілкування В.Кан-Калик описав п'ять стилів педагогічного спілкування за критерієм включеності спілкування у діяльність педагога:

- 1.Спілкування на основі захопленості вчителя спільною з учнями творчою роботою.
- 2.Спілкування на основі дружньої прихильності .
- 3.Спілкування-дистанція
- 4.Спілкування- залякування
- 5.Спілкування-загравання.

На основі переважання у вчителя одного або кількох стилів Кан-Калик описав вісім моделей спілкування, для яких використав метафори: «Монблан», «Китайська стіна», «Робот», «Я сам», «Гамлет», «Друг», «Тетеря» та дав їм характеристику.

Дамо стисло характеристику цих моделей і радимо ознайомитись з першоджерелом.

«Монблан». Вчитель подібний до гірської вершини, що підноситься над класом, витає у світі науки і мало цікавиться дітьми. За таких умов між педагогом і дітьми немає психологічного контакту...

«Китайська стіна». За такого типу спілкування між вчителем та класом існує дистанція, яку встановлює вчитель. Результатом є слабкий контакт, слабкий зворотній зв'язок, безініціативність учнів, їх байдужість тощо.

«Локатор». Характерне вибіркове ставлення до учнів. За такої моделі на уроці не створюється цілісної і неперервної системи спілкування. У поле зору вчителя потрапляють окремі учні або їх групи (сильні, слабкі, недисципліновані).

«Робот». Представник такого стилю завжди діє цілеспрямовано і послідовно на основі своєї програми, не звертаючи уваги на ситуацію, яка може вимагати змін стереотипу, що склався. За такого стилю спілкування учні починають розуміти формальний характер педагогічних впливів і відчують що вчитель не звертає уваги на зміну обставин.

«Я сам». Вчитель робить себе головним і єдиним ініціатором педагогічного процесу, чим гальмує ініціативність учнів. За таких умов педагог стає єдиною рушійною силою навчально-виховного процесу, що призводить до його перевантаження. При цьому знижується творчий характер навчання і виховання, бо школярі нічого не роблять самостійно, а лише чекають вказівок та інструкцій.

«Гамлет». Ця модель стилю спілкування характеризується постійними сумнівами, які мучать вчителя при взаємодії з дітьми: чи правильно його зрозуміють, чи правильно витлумачать його вимоги і та ін. Зрештою він більше переймається не стільки змістовою частиною спілкування, скільки питаннями міжособистісних стосунків.

### 3. Особистість педагога як предмет психологічного дослідження.

Особистість учителя — це стрижньовий, системоутворюючий блок професійної компетентності педагога. Саме він визначає характер цілей і завдань педагогічної діяльності. Це система його ціннісних орієнтацій, мотивів і стилю індивідуальної діяльності та спілкування. Вона визначає унікальність і неповторність людини. У структуру особистості вчителя входять такі якості, як спрямованість і мотивація (соціальна, пізнавальна, професійна — що утримує педагога в цій професії). Особистість визначають і педагогічні здібності, які забезпечують успішне виконання роботи.

Останнім часом прийнято виділяти дві великі групи педагогічних здібностей: *перцептивні*, власне людинознавчі, які пов'язані з розумінням іншої людини, та *управлінські*, що лежать в основі впливу на неї. На особистісні прояви вчителя впливають і його характер, темперамент, психологічні стани, у тому числі й тимчасові, і все це складає резерв розвитку його особистості. До узагальнених характеристик можна віднести індивідуальний стиль педагогічної взаємодії педагога з учнями (вихованцями), під яким розуміється стійке поєднання завдань, засобів і способів діяльності та спілкування вчителя як педагога, що визначається його психофізіологічними особливостями й минулим досвідом.

Систематизуючий аналіз сучасних системних, структурних, прогнозуючих і псевдопрогнозуючих концепцій педагогічної праці вітчизняних і зарубіжних учених у загальних рисах розкриває схожу структуру психологічних характеристик талановитого вчителя.

Вона включає такі характеристики:

- психофізіологічні особливості індивіда: емоційна стійкість, ергічність, рухливість нервових процесів;
- особистісні риси: просоціальний характер мотивації, настійливість, самоконтроль, самоприйняття, здатність до переконування й сугестії;
- інтелектуальні характеристики: гностичні, проєктивні, креативні й спеціальні вміння: рівень професійної підготовленості (знання предмета), комунікативні,



організаторські й конструктивні вміння.

Показовою в цьому відношенні є концепція педагогічної майстерності відомого українського педагога / *А. Зязюна*.

Педагогічну майстерність, за І. А. Зязюном, можна уявити як поєднання загальнонеобхідного для професії педагога та індивідуального, які зосередилися в одній конкретній особистості вчителя.

У структурі педагогічної майстерності він виділяє чотири блоки характеристик:

- гуманістична спрямованість;
- професійні знання;
- педагогічні здібності;
- педагогічна техніка.

Гуманістична спрямованість — це орієнтація людини на іншого як на суб'єкта, який має право на самовираження, свободу поведінки й самореалізацію.

Професійні знання — знання з предмета викладання й методики викладання його, вільне володіння професійно необхідним змістом і способами передавання його навчальній аудиторії.

Педагогічні здібності вчителя змістовно передбачають, насамперед, наявність високої працездатності й показників емоційної стабільності людини, динамічність особистості, її високорозвинений інтелектуальний потенціал, креативність, що дає змогу працювати швидко й продуктивно з інформацією як об'єктивної, так і суб'єктивної природи, а також наявність здатності до позитивного прогнозування, перцептивних здібностей і комунікативних умінь (уміння планувати й розгортати план спілкування, мовленнєві здібності і, зокрема, «мовне чуття» тощо).

Педагогічна техніка — це система добре відпрацьованих професійних навичок і умінь: інтелектуальних, поведінкових і комунікативних, завдяки яким учитель-професіонал виконує необхідну роботу швидко, чітко й максимально результативно, витрачаючи на це мінімум часу й зусиль.

Перспективним із погляду на розв'язання проблеми формування професійної майстерності є виділення І. А. Зязюном основних вимог до особистості педагога, без яких у принципі неможлива успішна педагогічна робота. Головні з них — це любов до дітей і до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі науки, культури чи техніки, якої він навчає, високорозвинений інтелект, високий рівень моральності й загальної культури вчителя. Додатковими факторами становлення педагогічної майстерності є такі риси особистості викладача, як комунікабельність, артистичність, гарний смак як розвиненість естетичних почуттів, доброзичливий характер.

У ході педагогічної діяльності головні й додаткові фактори інтегруються в єдину систему педагогічної майстерності вчителя, яка функціонує як його *індивідуальний стиль*. Кожний хороший учитель є унікальною й своєрідною особистістю. У свій час видатний український педагог *А. С. Макаренко* й великий російський театральний діяч *К. С. Станіславський* виділили кілька основних принципів, орієнтуючись на які, педагог може дійти верхніх щаблів педагогічної майстерності. Вони є такими:

1. Принцип активності: лише діючи й задіюючи інших, розвивається людська особистість.

2. Принцип організації ефективного педагогічного впливу, пов'язаний із необхідністю побудови системи перспективних ліній як чіткого усвідомлення тактичних (продиктованих основними завданнями педагогічного процесу), оперативних (викликаних до життя особливостями педагогічної ситуації, що склалася) і стратегічних (пов'язаних із розвитком особистості та пізнавального потенціалу учнів) цілей.

3. Принцип паралельної дії передбачає вплив на конкретну особистість учня, вихованця не безпосередньо, а опосередковано. Апелюючи до колективу, педагог тим самим висуває вимоги й до конкретної особистості; контролюючи групу, він контролює й особистість, яка себе ідентифікує з нею й приймає відповідальність за її стан.

4. Принцип життєвої правди (об'єктивної зорієнтованості змісту) вимагає від

педагога забезпечення добору й викладання знань на рівні вимог сьогодення, досягнення відкритості й відвертості у стосунках з учнями, організації їхньої педагогічної взаємодії у системі суб'єкт-суб'єктних відносин.

5. Принцип руху колективу. Суть принципу пов'язана з необхідністю рахуватися з фактом розвитку будь-якої групи як соціально-психологічної цілісності. Це, відповідно, потребує перегляду цілей і засобів педагогічного впливу. Передбачається<sup>^</sup>, що завдяки педагогові ця група у своєму русі еволюціонує.

Відомий сучасний дидакт вищої школи *В. І. Гінецинський* творчо розвиває позначений підхід, виділяючи такі принципи як системоутворюючі чинники технології організації високопродуктивного впливу педагога-майстра:

1. Принцип рефлексивності: педагог повинен розглядати себе, свої знання, здібності й цінності як суттєвий фактор ефективності педагогічного впливу.

2. Принцип ефективності педагогічного впливу: цей вплив повинен здійснюватися так, щоб намічений результат досягався найменшими зусиллями й в найкоротший строк.

3. Принцип результативності: педагогічний вплив має місце тоді, коли досягнуто попередньо визначеного психологічно доцільного результату.

4. Принцип особистісної зорієнтованості: в якості кінцевого ефекту педагогічного впливу, як проекції його основної мети, завжди треба розглядати зміну особистості об'єкта впливу.

5. Принцип гармонійності: одиничний педагогічний вплив включається в систему інших педагогічних впливів таким чином, щоб сприяти досягненню загального ефекту.

6. Принцип імперативності: знання про об'єкти дійсності педагог-суб'єкт педагогічного впливу — повинен переосмислити як таке, що підлягає обов'язковому засвоєнню навчальною аудиторією.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» сучасне реформування освіти в нашій країні передбачає реальну переорієнтацію діяльності педагога, всього процесу навчання з передавання знань на розвиток

особистості учня, формування його основних компетенцій. Педагог у кінцевому підсумку повинен не просто передати іншій людині (вихованцеві, учневі, студентові) суму знань, умінь і навичок, а сформувати її *компетенції*. Поняття компетенцій не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості. Компетенція (або компетентність) — це загальна здатність людини, яка базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, набутих завдяки її навчанню.

Основними групами компетенцій, яких потребує сучасне життя, є такі:

- *соціальні*, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийманні рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні й розвитку демократичних інститутів суспільства;
- *полікультурні* — стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, 2007
- *комунікативні* — передбачають опанування важливим у роботі й суспільному житті ефективним усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- *інформаційні*, зумовлені зростанням ролі інформації в > сучасному суспільстві і передбачають оволодіння інформаційними технологіями, уміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію;
- *саморозвитку й самоосвіти*, пов'язані з потребою й готовністю постійно навчатися як у професійному плані, так і в особистому й суспільному житті;
- *інші*, що реалізуються в прагненні й здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Висновки. Компетенції є інтегрованим результатом активної діяльності вчителів і учнів. Вони формуються передусім на основі опанування учнями змістом сучасної освіти під керівництвом педагога. Зрозуміло також, що педагог не може сформувати такі характеристики в когось іншого, сам не володіючи ними. А тому формування їх в учня доцільно вважати основним показником результативності педагогічної праці вчителя, об'єктивним індикатором його професійної компетентності й педагогічної майстерності.

## Література

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества.- К., 1991.
2. Добрович А.В. Учителю о психологии и психогигиене общения.- К.: 1987.
3. Ильин Г.Л. Психология педагогического управления,- М., 2000.
4. Как-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.- М.: Просвещение, 1987.
5. Крутецкий В.А., Балбасова Е.Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития.- М., 1991.
6. Кузьмина Н.В. Очерки психологи труда учителя.- Л., 1967.
7. Леонтьев А.А. Педагогическое общение.- М., 1996- 48 с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма.- М., 1996.
9. Макарова Л.І. Роль і значення психологічного супроводу у професійному становленні педагога/ Зб. Наукових повідомлень обласної науково-практичної конференції «Професійна кар'єра педагога: динаміка, основні проблеми, шляхи їх вирішення. - Івано-Франківськ.- 2007.- 255 с. – С. 121-125.
10. Макарова Л.І. Професійне здоров'я викладача: контури акмеопсихологічної концепції/Методика розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності педагогів технічних вищих навчальних закладів України: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. - Івано-Франківськ.- 2009.- 251с.-С. 75-78.
11. Макарова Л.І. Причини конфліктів між вчителями та учнями: результати емпіричного дослідження/ Зб. Наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - Івано-Франківськ, «Плай». - 2000.-Вип.5.ч.2.С,130-136.
12. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания.-М., 2001.
13. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология.- Спб., 1999.
14. Савчин М.В. Педагогічна психологія.-К.: Академвидав.-2007.
15. Степанов О.М. Педагогічна психологія.- К.: Академвидав.- 2011.
16. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися.- К., 1993.

## Запитання.

1. Дайте характеристику рівням продуктивності педагогічної діяльності.
2. Проаналізуйте структуру педагогічної діяльності, її компонентний склад.
3. Опишіть види спрямованості особистості вчителя.
4. Визначте основні суб'єктивні властивості, які повинен мати вчитель.
5. Дайте характеристику основних груп педагогічних умінь, якими повинен володіти вчитель.
6. Кому з сучасних українських вчених належить авторство концепції педагогічної майстерності? Назвіть основні компоненти структури педагогічної майстерності.?
7. Назвіть основні групи компетенцій учнів, які повинен формувати вчитель.
8. Що таке педагогічне спілкування? Які його функції?
9. Що таке стиль педагогічного спілкування? Наведіть приклади.
10. Які психологічні бар'єри можуть виникати в процесі взаємодії педагогів зі школярами? Чому?
11. У чому проявляється професійна деформація особистості педагога? Що таке емоційне вигорання?

## ТЕСТИ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

### Тема: Психологія виховання.

#### 1. Психологія виховання досліджує:

{=Психологічні закономірності та особливості формування особистості в умовах організованого педагогічного процесу;

Педагогічні особливості формування гармонійної особистості;

Умови, засоби та методи виховання людини на різних етапах онтогенезу;

Закономірності взаємодії особи та суспільства}

#### 2. Чим саме пояснюються принципові відмінності різних теорій виховання?

{Культурними та етнічними особливостями, традиціями виховання дітей у конкретному суспільстві;

=Особливими поглядами на питання про вплив біологічних та соціальних чинників на психічний та особистісний розвиток людини;

Ідеологічними та політичними поглядами авторів;

Індивідуальним життєвим досвідом авторів теорій}

#### 3. Що є філософсько-психологічною основою європейських виховних систем:

{=Неопозитивізм, прагматизм, екзистенціалізм;

Історіософія, психоаналіз;

Гуманізм, космізм;

Традиціоналізм, етноцентризм}

#### 4. Що є філософсько-психологічною основою американських виховних систем:

{Неопозитивізм, клерикалізм;

=Когнітивна психологія, психоаналіз;

Культурно-історична психологія;

Філософія вседності}

#### 5. Що є метою виховання з погляду прибічників академічних теорій виховання?

{Виховання людини, яка могла б успішно пристосовуватись до умов постіндустріального суспільства;

Виховання повинно допомагати розв'язувати екологічні, культурні і соціальні проблеми;

Формування та збереження психічного здоров'я дітей;

=Формування загальної культури, критичного та відкритого мислення людини, здатної успішно пристосовуватись до різних ситуацій}

#### 6. Хто розробив типологію психологічних теорій виховання?

{В.Сухомлинський;

=О.Сухомлинська;

А.Макаренко;

С.Максименко}

#### 7. До якого типу теорій виховання можна віднести теорію К.Роджерса?

{До соціокогнітивних;

До психокогнітивних;

=До персоналістських;

До академічних}

#### 8. На що спрямований переконуючий виховний вплив педагога?

{На емоційну сферу учня;

=На свідомість учня;

На волю учня;

На поведінку учня}

#### 9. На що цілеспрямований виховний вплив навчання?

{На розвиток самосвідомості учня;

На моральний та культурний розвиток учня;

=На зниження усвідомлюваності сприйнятої інформації та критичного ставлення до неї;  
На розвиток критичного мислення}

#### **10. Які виховні впливи належать до категорії фасилітивних?**

{Бесіда, диспут, розповідь;

Текст, контекст, підтекст;

=Похвала, підбадьорювання, заохочення;

Переконування, емпатія, рефлексія}

#### **11. Який виховний вплив належить до категорії інгібіційних?**

{Той, що підвищує швидкість чи продуктивність виховної діяльності під впливом активності або присутності вихователя;

Той, що викликає фрустрацію як відчуття перешкоди на шляху до мети;

=Той, що здійснює гальмівний вплив на поведінку учня;

Той, що створює довірливі відносини між суб'єктами взаємодії}

#### **12. Як не рекомендується застосовувати методи заохочення та покарання з позиції психології виховання?**

{=Висловлювати як позитивну, так і негативну оцінку учня або групи учнів у присутності всього класу;

Висловлювати публічно лише позитивну оцінку, негативну – особисто;

Не вдаватись до глобальної позитивної чи негативної оцінки, коли оцінюється особистість в цілому;

Висловлювати часткову оцінку – конкретним вчинкам, чи діям}

#### **13. Хто з названих вчених є теоретиками особистісно-діяльнісного підходу до навчання, виховання та розвитку людини?**

{Маслоу, Роджерс, Олпорт;

=Виготський, Ельконін, Костюк ;

Максименко, Бех, Савчин ;

Власова, Степанов, Люблінська}

#### **14. Як Л.Виготський розумів взаємозв'язок виховання та розвитку?**

{=3 позицій концепту «зони найближчого розвитку»;

3 позицій теорії соціального наuczіння;

3 позицій психоаналізу;

3 позицій рефлексології}

#### **15. Хто є автором теорії морального розвитку особистості?**

{Е.Еріксон;

А.Фрейд;

М.Мід;

=Л.Колберг}

#### **16. Що таке індивідуальний підхід у вихованні?**

{Це індивідуальні особливості вчителя, вихователя;

=Це психолого-педагогічний принцип, що реалізується у навчально-виховному процесі;

Це індивідуальний стиль педагогічної взаємодії;

Це індивідуальні особливості вихованця}

#### **17. У чому проявляється «моральний формалізм» у виховній роботі?**

{Проведення виховної роботи у різноманітних формах;

Чітке дотримання вихователем норм моралі та педагогічної етики;

Це один з принципів виховання;

=Це таке явище, коли вихованець добре знає, як слід поводитись у певній ситуації, але діє всупереч цим знанням}

#### **18. Згідно з Л.Колбергом на конвенційному рівні морального розвитку:**

{Учень починає висловлювати свої судження морального характеру і орієнтуватись при цьому на власні критерії;

Дитина оцінює вчинки за важливістю їх наслідків відповідно до критеріїв, які засвоїла від дорослих;

Дитина слухається дорослих, щоб уникнути покарання;

=Спостерігається орієнтація дитини на зовнішні форми поведінки і прийняті в суспільстві норми та закони}

### **19.Хто обґрунтував та практично втілює принцип паралельної педагогічної дії?**

{=А.Макаренко

І.Бех

Я.-А.Коменський

К.Ушинський}

### **20.Метою виховання та навчання у психотерапії та педагогіці К.Роджерса є:**

{=Формування активного індивіда, здатного реалізувати свої потенційні можливості в особистісному зростанні і самоактуалізації.

Визнання спроможності людини засвоювати форми поведінки завдяки механізмам саморегуляції;

Формування внутрішнього світу дитини, яка має бути здатною до медитації та споглядання.

Формування свідомого конформіста}

### **21.До теорій якого типу належить педагогіка співробітництва?**

{Технологічних;

Соціальних;

=Соціокогнітивних;

Академічних}

### **22.Умови, за яких праця стає педагогічним чинником становлення особистості школяра (за В.Крутецьким):**

{Праця має бути суспільно корисною, а її результати – корисним суспільним продуктом;

Праця школярів повинна мати колективний характер;

=Праця школярів має бути ініціативною і творчою, цікавою і посильною ;

Діти не повинні працювати}

### **23.Як формується моральна поведінка школярів?**

{Шляхом моральної освіти;

Шляхом колективного обговорення проблем в класі;

=Шляхом поєднання моральної освіти з практичною діяльністю школярів;

Шляхом релігійного виховання}

### **24.Що таке самовиховання?**

{Мисленева операція та метод педагогічної психології;

Це методи самовпливу, що ґрунтується на самообмеженнях;

=Це свідомо цілеспрямована і систематична робота людини, спрямована на формування в собі суспільно цінних якостей;

Це віковий феномен, характерний для дітей шкільного віку}

### **25.Коли слід розпочинати виховувати дитину?**

{=З моменту народження;

З трьох років;

З часу формування у дитини самосвідомості та моральності;

Спеціально виховувати не потрібно, оскільки дитина виховується сама шляхом соціального наслідування}



## **Тема: Психологія особистості та діяльності педагога.**

### **1. Як суб'єкт педагогічної діяльності вчитель характеризується:**

{Людськими якостями, справедливістю

Енергійністю, активністю

Педагогічними здібностями

= Рівнем розвитку педагогічних умінь, компетентністю}

### **2. Який тип спрямованості має провідне значення у навчально-виховній роботі педагога?**

{Ділова

= Особистісна

Індивідуалістична

Егоїстична}

### **3. Кому з вчених належить найвагоміший внесок у розроблення проблеми професійно-значущих якостей педагога?**

{А.Фурману

І.Беху

Г.Мюррею

= Л.Мітіній}

### **4. М.Савчин рекомендує абітурієнтам, які мріють обрати педагогічну професію орієнтуватись на:**

{Свої бажання

Вимоги батьків

Престижність професії та моду на неї

= Узагальнену професіограму вчителя}

### **5. Педагогічні уміння найповніше описала:**

{А.Фрейд

К.Хорні

= А.Маркова

О.Власова}

## **6.Педагогічні здібності та їх структуру вивчали:**

{В.Занков, Н.Тализіна, П.Гальперін

= М.Левітов, В.Крутецький, Н.Кузьміна

І.Кон, І.Зязюн, Г.Андрєва

С.Рубінштейн, Д.Фельдштейн, У.Бронфенбреннер}

## **7.Прогностичні здібності педагога - це:**

{Вміння знайти підхід до учня

Безпосередній вплив на учня

= Здатність передбачати наслідки педагогічних дій

Розуміння внутрішнього стану учня}

## **8.Педагогічні здібності є:**

{Вродженими

Формуються у процесі теоретичного навчання

Вони або є, або їх немає

= Формуються та проявляються у процесі педагогічної діяльності}

## **9.Такому явищу як «професійна деформація педагога» властиві:**

{Розчарування у роботі

Емоційний стрес

Погіршення стосунків на роботі та в сім'ї

= Стійкі зміни в професійних чи особистісних якостях, зумовлені професійною діяльністю}

## **10.Ознаками психічного вигорання є:**

{Надситуативна активність

Стресостійкість

= Деперсоналізація , демотивація, відчуття виснаження

Гостре бажання змінити ритм та стиль життя}

## **11.Помилковим судженням є :**

{Стрес і вигорання це не одне і теж саме

Вигорання не означає втому

Поняття «вигорання» і «депресія» не можна ототожнювати

= Поняття «вигорання» і «депресія» тотожні}

**12.Визначте здібності, що виявляються в умінні пізнати та об'єктивно оцінити педагогічні ситуації і процеси:**

{= Дослідницькі

Сугестивні

Дидактичні

Методичні}

**13.Вкажіть уміння педагога, що проявляються в доборі і підготовці навчального матеріалу, наочності та обладнання**

{Науково-пізнавальні

Дослідницькі

Діагностичні

= Дидактичні}

**14. Що таке педагогічна емпатія?**

{Здатність до творчості

Здатність володіти собою у стресових ситуаціях

= Здатність ідентифікувати себе з учнем

Прихильність до дітей, доброзичливість}

**15. Що таке емоційна стабільність педагога?**

{Здатність до переконування та навіювання

Гнучкість та ініціативність у різних видах професійної діяльності

Завжди позитивний та оптимістичний тон спілкування

= Здатність володіти собою}

**16.Педагогічна діяльність характеризується певним стилем спілкування. Вкажіть стилі педагогічного спілкування.**

{Гуманізм, доброзичливість

Схластичний, повчальний

Поміркований, нейтральний

=Авторитарний, потуральний}

**17. До якого поняття належить це визначення? «Комплекс властивостей, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності»:**

{Педагогічні уміння

= Педагогічна майстерність

Педагогічна рефлексія

Педагогічний досвід}

**18. До яких умінь належать здібності емоційно впливати на учнів:**

{Дидактичних

= Сугестивних

Дослідницьких

Перцептивних}

**19. Демократичний стиль педагогічного спілкування проявляється, коли:**

{= Розпорядження та заборони обговорюються у класі

Справи у такій атмосфері не контролюються, вчитель не дає вказівок

Інструкції суперечливі та необґрунтовані.

Педагог встановлює та підтримує психологічну дистанцію}

**20. Ефект Розенталя має іншу назву:**

{Комплекс Едіпа

Комплекс неповноцінності

= Ефект Пігмаліона

Комплекс Наполеона}

**21. Перцептивні здібності педагога проявляються:**

{У яasnому і чіткому вираженні своїх думок за допомогою мови, міміки та пантоміміки

= У розумінні внутрішнього світу та психічних станів дітей

В організації дитячого колективу та керуванні ним

У дотриманні педагогічної етики}

**22. У висловленні «Якщо ти будеш продовжувати так поводитись, скоро вилетиш зі школи» проявляється такий тип ставлення:**

{Кооперація

= Домінування

Співробітництво

Конкуренція}

**23.Таку функцію педагогічного спілкування як фасилітація, визначив:**

{К.Хорні

= К.Роджерс

Е.Стоунс

А.Фурман}

**24.Найповніше комунікативні уміння педагога описані:**

{= А.О.Леонтьєвим

Б.С.Рубінштейном

В.Дж.Уотсоном

Г.Ю.Гільбухом}

**25. Своєрідна дидактична манера спілкування, надмірне прагнення всіх виховувати, повчати може свідчити про:**

{Професіоналізм педагога

Його життєвий досвід та щире прагнення ним поділитись

Істинну педагогічну спрямованість особистості

= Професійну деформацію особистості}

**27.Розробником моделей педагогічного спілкування «Монблан», «Китайська стіна», «Гамлет»с:**

{Б.Зейгарнік

= В.Кан-Калик

Г.Костюк

Г.Шепель}

**28.Правильне визначення стану взаємного нерозуміння між учителем та учнями, спричиненого неоднаковим тлумаченням певної вимоги, яка для кожного з них має різний особистісний смисл - це:**

{Конфлікт

Непорозуміння

= Смісловий бар'єр

Афект неадекватності}

**29. Кому належить авторство роботи «Педагогическоеобщение» ?**

{В.Сухомилинському

А.Макаренку

= О.Леонтьєву

К.Роджерсу}

# ПЛАН ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

## Практичне заняття № 1.

Тема: Предмет та завдання педагогічної психології.

Мета: Формування у студентів знань про предмет та завдання педагогічної психології, її місце у системі наук, зв'язок з педагогічною практикою.

### План.

1. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки.
2. Об'єкт, предмет та завдання.
3. Структура педагогічної психології.
4. Зв'язок педпсихології з іншими науками.
5. Педагогічна психологія та педагогічна практика

### Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О.М.Степанов. К.: Академвидав, 2001.- 416 с.- С. 7-21.
2. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб./О.І.Власова.- К.: Либідь, 2005.- 400 с.- С.6-22.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Л.С.Выготский. - М., 1999.- 534 с.- С. 358-372.
4. Савчин М.В. Педагогічна психологія. / М.В. Савчин.- К.: Академвидав, 2007.- 422с.- С.11-14; 25-32.
5. Євтух М.Б. Педагогічна психологія: Підручник/ М.Б.Євтух, Е.В.Лузік, Н.В.Ладогубець, Т.В.Ільїна.-К., 2014.- 420 с.- С. 7-20.; 24-31.
6. Боченюк В.Й. Педагогічна психологія / В.Й.Боченюк, В.В.Зарицька.- К.: Центр навчальної літератури.- 2006.- 48 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя.- М., 2003.- 480 с.
8. А.В.Семенова, П.С.Гурін, Т.Ю.Осипова.- К.: Знання, 2006.- 319 с.
9. Павелків Р.В. Дитяча психологія / Р.В.Павелків, О.П.Цигипало.- К.: Академвидав, 2008.- 432 с.
10. Ященко В.М. Опорні конспекти з психології і педагогіки / В.М.Ященко.- Тернопіль.- Астон.- 2004.- 168 с.
11. Якиманская И.С. Предмет і методи сучасної педагогічної психології/ Якиманская И.С. // Вопросы психологии, 2006.- № 6.- С.3-13.
12. Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учеб. пособ./ В.Г.Казанская . Актуальные проблемы педагогической психологии.- СПб.: Питер, 2003.- 366 с.- С.33-47.

## Самостійна робота.

Тема: Виникнення та розвиток педагогічної психології.

### План

1. Зародження знань із педагогічної психології.
2. Становлення та розвиток педагогічної психології як науки :
  - 2.1. Загальнодидактичний етап розвитку педпсихології.
  - 2.2. Експериментальний етап розвитку педпсихології.
  - 2.3. Теоретичний етап розвитку педпсихології.
  - 2.4. Розвиток педпсихології у сучасній Україні.

### Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч. посіб. О.М. / О.М. Степанов. - К., 2011.- 416 с.- С. 21-43.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2007.- 416 с. - С. 10-30.
3. Савчин М.В. Педагогічна психологія: навч. посіб./ М.В. Савчин. - К., 2007.- 422 с.- С. 32-51.

## Практичне заняття № 2.

Тема: Методологічні засади та методи педагогічної психології.

Мета: Формування у студентів знань методології педагогічної психології та предметного поля їх застосування.

### План

1. Методологічні принципи педагогічної психології.
2. Методи педагогічної психології.
3. Вимоги до організації та проведення психолого-педагогічного експерименту.

### Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.М. Степанов.- К.: Академвидав, 2011.- 416 с.- С. 44-78.
2. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О.І. Власова.- К.: Либідь, 2005.- 400 с.- С. 22-44.
3. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження.- К., 1990.
4. Методики психолого-педагогічної діагностики// Семенова А.В. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / А.В. Семенова, П.С. Гурін, Т.Ю. Осипова.- К.: 2006.- 319 с. (26 коротких методик).
5. М.В. Савчин. Педагогічна психологія: навч. посіб./ М.В. Савчин.- К.: Академвидав.- 2007.- 422.- С.14-25.
6. Додаткова література
7. 1. Самоукина Н. Сценарная организация исследований в педагогической психологии// Вопросы психологии.- 1991.- № 2.- С. 67-74.
3. Аснин В.И. Об условиях надежности психолого-педагогического эксперимента // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. Ильсова, В. Ляудис.- М., 1980.- С. 220-228.

### Самостійна робота.

Тема: Методи вивчення особистості школяра та шкільного класу.

### План

1. Методи та методики вивчення особистості школяра..
2. Методи та методики вивчення шкільного класу.



## Література

1. Психологічна служба в системі освіти. Основні напрями роботи психолога освіти // Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О.І.Власова. - К.: Либідь, 2005.- 400 с.- С. 323-333.
2. Методи вивчення особистості школяра та шкільного класу // О.А.Рубін. Практична психологія в школі: навч.-метод. посіб./ О.А.Рубін, М.Д..Белей, З.В.Юрченко, Л.О.Савчинська.- Івано-Франківськ,- Гостинець, 2006. - 128 с.
- 3.Гільбух Ю.З. Шкільний клас: як пізнавати й виховувати його душу / Ю.З.Гільбух, О.В. Киричук. - К., 1994.
- 4.Романкова Л.М. Програма і методичні рекомендації з організації та проведення виробничої практики студентів 4-5 курсів філософського факультету / Л.М.Романкова, Л.І.Макарова.- Івано-франківськ, 1990. - 22 с.
- 5.Выготский Л.С. Основные формы изучения личности ребенка // Л.С.Выготский. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. - М., 1991.- гл.ХУШ.
6. Леонтьев А.Н.О диагностических методиках психологического исследования школьников // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии ( 946-1980 гг.) / Под ред. И.Ильясова, В.Ляудис,- М., 1981.- С. 280-284.

### Практичне заняття № 3.

Тема: Психологічні особливості учіння.

Мета: У процесі обговорення з'ясувати сутність та структуру учіння, його дії та операції, відмінності між навчінням тварин та навчальною діяльністю людини; істотні особливості зарубіжних та вітчизняних теорій учіння.

### План

- 1.Поняття про навчіння, учіння, навчання, навчальну діяльність, навчованість.
2. Види, рівні та механізми учіння та навчіння. Фактори успішності навчіння.
3. Зарубіжні теорії учіння.
- 4.Вітчизняні теорії учіння.
- 5.Учіння як навчальна діяльність. Структура навчальної діяльності.

### Основна література

4. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О.І.Власова.- К.: Либідь, 2005.- 400 с.- С. 108-124.
5. Савчин М.В. Педагогічна психологія / М.В.Савчин.- К.: Академвидав,- 2007.- 422 с.- С. 145-183.

6. Степанов О.М. Педагогічна психологія/ О.М.Степанов.- К.: Академвидав, 2011.- 414 с.- С. 79- 137; 21-43.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. / Г.С.Костюк.- К., 1989.- 607 с.

### Додаткова література

- 1.Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования// Вопросы психологии. - 1991. № 6.
- 2.Ельконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника.- М., 1974.- С. 40-54.
- 3.Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения.- М., 1970.- С. 16-31, 486-501.
- 4.Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения.- М., 1987.- 174 с.- С. 79-160.
- 5.Матюшкин Л.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии.- 1982.- № 4.- С. 5-17.
- 6.Маркова А.К. Формирование мотивации учения./ А.К.Маркова.- М., 1990.- С. 5-179.

### Самостійна робота

Тема: Школяр як суб'єкт учіння та навчання

#### План

- 1.Поняття про навчальність та навченість. Критерії навчальності.
- 2.Особливості учіння молодших школярів, підлітків та старшокласників.

#### Література

- 1.Власова О.І. Педагогічна психологія/ О.І.Власова.- К.: Либідь.- 2005.- 400 с.- С. 177-202.
- 2.Вікова та педагогічна психологія: навч.посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук.- К.: Просвіта.- 2001.- 416 с.- С. 281-284; 293-304.
- 3.Столяренко Л.Д. Педагогическая психология/ Л.Д.Столяренко.- Ростов н/Д.: Феникс.- 2006.- 542 с.- С. 125-160;187-194.
- 4.Кондратенко Л. Психологічні механізми первинної шкільної неуспішності// Психолог.- 2006.- № 41.- С. 3-14.

## Практичне заняття № 4.

Тема: Загальна характеристика навчання.

Мета: Розкрити психологічну сутність та структуру навчання., його психологічні механізми. Проаналізувати основні психологічні теорії навчання.

### План

1. Предмет, мета та завдання психології навчання.
2. Поняття про навчання та його психологічні механізми
3. Структура навчання. Типи і види навчання.
4. Теорії навчання.
  - 4.1. Теорія розвивального навчання
  - 4.2. Теорія проблемного навчання
  - 4.3. Теорія формування розумових дій.
  - 4.4. Теорія управління навчальною діяльністю школярів.

### Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія./ О.М.Степанов. - К.: 2011. - 414 с.-
2. Савчин М.В. Педагогічна психологія./ М.В.Савчин.- К.: Академвидав.- 2007.- 422 с.- С. 183-250.; 296-310.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения.- М., 1986.- С.83-96; 102-104.
4. Казанская В.Г. Педагогическая психология : учеб.пособ.-/В.Г.Казанская.- СПб.: Питер.- 2003.- 366 с.- С. 86-93; 159-185.
5. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.- М., 1984.- С.42-318.
6. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью.- К., 1987.- 223 с.
7. Власова О.І. Педагогічна психологія./О.І.Власова,-К., 2005.- С, 65-101.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.-М., 1972.- С. 28-46; 87-186.
9. Стоунс Є. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения.- М., 1984.- С. 91-128.

### Самостійна робота

Тема: Психологія навчання

### План

1. Помилки вчителя у навчанні.
2. Психологічний аналіз уроку як основної форми організації навчання.

### Література

Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учеб.пособ.-/В.Г.Казанская.- СПб.: Питер, 2003.- 366 с.- С. 128-151.

## Практичне заняття № 5.

Тема: Взаємозв'язок навчання і розвитку.

Мета: розкрити різні методологічні підходи до проблеми взаємозв'язку навчання та розвитку. Проаналізувати теоретичні положення Л.С.Выготского щодо умов ефективності навчання.

### План

1. Взаємозв'язок навчання та розвитку як центральна проблема педагогічної психології.
2. Навчання як умова та чинник розвитку. Критерії розумового розвитку.
3. Основні лінії психічного розвитку в процесі навчання.
4. Психологічні основи індивідуалізації та диференціації навчання.

### Література

1. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч.посіб./О.І.Власова.- К.: Либідь. 2005.- 400 с.- С.51-59.
2. Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч.посіб./ О.М.Степанов .- К., 2011.- 414 с.- С. 115-121.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ Г.С.Костюк. - К., 1989.- 607 с.
4. Розвиток потенціалу можливостей учнів в умовах сучасного навчання: монографія/ За ред. С.А.Гончаренко, Л.О.Кондратенко. - К.: Педагогічна думка.- 2008.- 199 с.
5. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьников в связи с обучением/ Л.С.Выготский. Педагогическая психология.- М., 1991.- С. 391-430.
6. Занков Л.В. Обучение и развитие.-М., 1975 с.
7. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации.- М., 1977.- С. 359-377.
8. Шиянов Е.Н Развитие личности в обучении.- М., 2000.- 288 с.
9. Блонский П.П. Развитие мышления школьников / П.П.Блонский. Избр.педаг. и психол. сочинения в 2-х тт.- М., 1979.- Т.2.- С. 43-82.

### Самостійна робота

Тема: Психологічні основи освітніх технологій.

План

- 1.Види навчання
  - 1.1 Традиційне
  - 1.2.Програмоване
  - 1.3.Проблемне

- 1.4. Модульне
- 1.5. Дистанційне
- 1.6. Знаково-контекстне
- 1.7. Сугестопедичне
2. Сучасні технології навчання:
  - 2.1. Вільна технологія відкритої школи
  - 2.2. Діалогічна технологія
  - 2.3. Технологія збагачення
  - 2.4. Технологія навчання у співробітництві
  - 2.5. Особистісно-орієнтована технологія
  - 2.6. Розвиваюча технологія
  - 2.7. Активуюча технологія
  - 2.8. Формуюча технологія
- та ін. сучасні технології.

### Література

1. Власова О.І. Педагогічна психологія/ О.І.Власова.- К.: Либідь, 2005.- 400 с.- С.65-100.
2. Степанов О.М. Педагогічна психологія/ О.М.Степанов.- К.: Академвидав, 2011.- 414 с.- С. 152-176.
3. Заброцький М.М. Педагогічна психологія.- К., 2000.- С.41-123.
4. Монтессори М. Метод научної педагогіки М.Монтессори.- К., 1993.
5. Столярєнко Л.Д. Педагогіческая психологія/ Л.Д.Столярєнко.- Ростов н/Д.: Фенікс, 2006.- 542 с.- С. 44-59. 151-168; 276-383; 312-332.

### Практичне заняття № 6.

Тема: Психологічні основи виховання

Мета: Проаналізувати основні психологічні теорії виховання, роль виховання у розвитку особистості, сутність та прийоми психологічного впливу у процесі виховання.

### План

1. Предмет, мета та завдання психології виховання.
2. Психологічні теорії виховання.
3. Психологічні механізми виховання. Виховний вплив.
4. Моральне виховання, Вікові особливості морального виховання.

## Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія./О.М.Степанов.- К.,- 414 с.- С. 231-291.
2. Бех І.Д. Виховання особистості/ І.Д.Бех.- К., 2004.- Т.1.- 278 с., Т.2- 344 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В.Скрипченко та ін.- К.: Просвіта.- 2001.- 416 с.- С. 290-317.
4. Бернс Р.В. Развитие Я- концепции и воспитание/ Р.В.Бернс.- М., 1986.-С. 275-301.
5. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання / В.І.Лозова, Г.В.Троцько. - Х., 2002.- 400 с.
6. Макаренко А.С. Методика виховної роботи / А.С.Макаренко.- К., 1990.- 366 с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. - М.: Просвещение, 1968.
8. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А.Амонашвили,- М., 1990.- 254 с.

## Самостійна робота

Тема: Психологія сімейного виховання

### План

1. Психічні травми дітей у процесі виховання.

## Література

1. Раттер М. Помощь трудным детям/ М.Раттер.- М., 1987.- С. 171-220.
2. Психічні травми дітей у процесі виховання// В.Г.Казанская. Педагогическая психология/ В.Г.Казанская,- М., 2003.- 265с.- С. 217- 226

## Практичне заняття № 7.

Тема: Психологічна характеристика педагогічної діяльності.

Мета: Розкрити психологічну природу педагогічної праці.

### План

1. Загальна характеристика педагогічної діяльності.
2. Структура педагогічної діяльності.
3. Рівні професійної майстерності педагога.
4. Мотивація педагогічної діяльності.

## Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія: навч. посіб./О.М.Степанов. - К., 2011.- С. 315-360.
2. Савчин М.В. Педагогічна психологія: навч. посіб/ М.В.Савчин.-К., 2007.- С. 324- 336.
3. Кан-Калык В.А. Педагогическое творчество/ В.А.Кан-Калык, Н.Д. Никандров.- М., 1980.- С. 33-105; 121-122; 136.
4. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя/ Н.В.Кузьмина.- Л., 1985.- С. 236-254.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя/ А.К.Маркова.-М., 1993.- 192 с.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя/ Л.М.Митина.- М., 1998.- 200 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Л.С.Выготский. -М., 1991.-534 с.

## Практичне заняття № 8.

Тема: Психологія особистості вчителя

Мета: Проаналізувати професійно важливі якості особистості вчителя. Розкрити труднощі та проблеми його професійного становлення та самореалізації.

### План

1. Психологічна характеристика особистості вчителя.
2. Поняття індивідуального стилю педагогічної діяльності.
3. Професійний розвиток та деформації особистості педагога.

## Література

1. Степанов О.М. Педагогічна психологія/О.М.Степанов. - С.329-361.
2. Савчин М.В. Педагогічна психологія/ М.В.Савчин. - С. 352-375.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія/О.В.Власова,- С. 318-323.
4. Казанская В.Г. Педагогическая психология/ В.Г.Казанская.- С. 294-313.
5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал./Л.М.Митина.- М., 1994.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма./А.К.Маркова.-М., 1996.
7. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя/Н.В.Кузьмина.- Л., 1967.
8. Зимняя. И.А. Педагогическая психология: учеб.пособ.- М., 1999.
9. Темиров Т.В. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога/ Т.В.Темиров// Вопросы психологии.- 2009.- № 4.- С. 54-64.

## Практичне заняття № 9.

Тема: Психологія педагогічного спілкування.

Мета: Розкрити специфічні особливості педагогічного спілкування, умови його ефективності та засоби оптимізації.

### План

1. Стили педагогічного спілкування
2. Психологічні бар'єри у педагогічному спілкуванні.
3. Особливості та психологічні ефекти педагогічної перцепції.
4. Профілактика та подолання педагогічних конфліктів.

### Література

- 1.Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания/ А.В.Мудрик, 2001.- 320 с.
- 2.Дьяконов Г.В.Психология педагогического общения/ Г.В.Дьяконов.- Кировоград, 1992.
- 3.Как-Калык В.А. Учителю о педагогическом общении/В.А.Кан-Калык.- М., 1987.- 190 с.
- 4.Леонтьев А.А.Педагогическое общение/ А.А.Леонтьев.- М., 1979.- 48 с.
- 5.Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе/ М.М.Рыбакова. - М., 1991.- 128 с.
- 6.Макарова Л.І. Причини конфліктів між вчителями та учнями/ Л.І.Макарова// Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.- Івано-Франківськ, Плай.- 2000.- Вип. 5.- Ч. 2.- С. 130-136.



## **ЗАВДАННЯ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Тема: Предмет та завдання педагогічної психології.

Практичне завдання: Співставити різні визначення предмету педагогічної психології. Визначити особливості сучасного розуміння предмету педагогічної психології.

Зобразити у графічній формі або у формі малюнка зв'язки педагогічної психології з іншими науками.

Тема: Методи педагогічної психології та їх специфіка.

Практичне завдання: За результатами навчальної виробничої практики написати міні-твір, користуючись методами якісного аналізу одержаної інформації.

Скласти план емпіричного дослідження за темою курсової роботи. Описати методи та методики дослідження.

Тема: Методи вивчення особистості школяра та шкільного класу.

Практичне завдання: Ознайомитись з документацією шкільної психологічної служби. (Планування, звітність, форми фіксації інформації, карти психічного розвитку, діагностичні методики, протоколи обстежень).

Ознайомитись з методичними посібниками, збірниками психологічних методик для шкільного психолога, періодичними методичними виданнями, наявними в університетській бібліотеці.

Тема: Загальна характеристика учіння.

Практичне завдання: Зробити порівняльний аналіз учіння за різної мотивації.

Ознайомитись з методиками вивчення мотивації учіння.

### Тема: Загальна характеристика навчання.

Практичне завдання: Користуючись таблицею на стор. 179 у підручнику О.І.Власова . Педагогічна психологія. - К.: Либідь, 2005.- 400 с., поясніть як співвідноситься тип ставлення до учіння, мотиви учіння із навчальністю та навченістю.

Користуючись моделлю цілеспрямованої навчальної діяльності пояснити який саме зміст вкладено у це поняття В.В.Давидовим та Д.Б.Ельконіним.(О.І.Власова. Педагогічна психологія. - 400 с.- С.120.

### Тема: Психологічні основи освітніх технологій.

Практичне завдання: Користуючись підручником, визначити особливості традиційного та інноваційного навчання ( О.І.Власова. Педагогічна психологія. - 400 с.- С 79- 82.)

### Тема: Психологія виховання.

Практичне завдання:

Ознайомитись з таблицею 10. « Впливі факторів сімейного виховання на формування психологічної позиції дитини» (О.І.Власова.-Педагогічна психологія. - 400 с.- С. 281.

Ознайомитись з табл. 10.1 та 10.2. та підготуватись до обговорення ( Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001.- 416 с. – С. 376-377; С.380-381.

### Тема: Психологія особистості та діяльності педагога.

Практичне завдання: Виконати вправу «Сприймання почуттів дитини» (О.І.Власова.- С. 350 – 354.).

Провести самодіагностику педагогічних здібностей ( Б.Д.Кіндратюк, С.Д. Литвин-Кіндратюк. Організація самовиховання майбутніх вчителів на основі діагностики схильності до професійної діяльності. Методичні рекомендації. - Івано-Франківськ, 1992.- 44 .

## ПРОГРАМОВІ ВИМОГИ З ДИСЦИПЛІНИ

1. Об'єкт, предмет та завдання педагогічної психології.
2. Структура педагогічної психології та її місце у системі наук. Методологічні основи педагогічної психології. Принципи педагогічної психології.
3. Методи наукових досліджень у педагогічній психології: класифікація та загальна характеристика; типологія психолого-педагогічних досліджень.
4. Етапи становлення педагогічної психології: загально дидактичний, експериментальний, теоретичний.
5. Психолого-педагогічний експеримент: види (констатувальний, формувальний, лабораторний, камерний, природний), вимоги до організації та проведення.
6. Тестування як метод педагогічної психології.
7. Методи вивчення особистості школяра. Психолого-педагогічна характеристика учня: структура, зміст і практична цінність.
8. Методи вивчення шкільного класу. Соціометрія. Референтометрія. Психологічна характеристика шкільного класу як соціальної групи.
9. Поняття про учіння. Концепції учіння.
10. Учбова діяльність школярів. Специфіка учбової діяльності (навчання).
11. Мотивація учбової діяльності: «Знані» та реально діючі мотиви учбової діяльності (О.М.Леонт'єв). Теоретичні основи формування мотивації навчання школярів.
12. Психологічна сутність та структура учбової діяльності. Учбові дії та операції.
13. Психологічні умови формування уміння вчитися.
14. Предмет, завдання і мета психології навчання.
15. Структура навчальної діяльності.
16. Типи навчання.
17. Фактори та умови ефективності навчання.
18. Співвідношення навчання і розвитку: основні теоретичні підходи.
19. Психологічні основи індивідуалізації та диференціації навчання.
20. Психологічні вимоги до сучасного уроку. Психологічний аналіз уроку.
21. Види навчання. Різні вимоги до їх класифікації.

22. Психологічна характеристика традиційного навчання.
23. Психологічна характеристика програмованого навчання.
24. Психологічна характеристика проблемного навчання. Проблемна ситуація та проблемна задача.
25. Психологічна характеристика модульного навчання.
26. Психологічна характеристика дистанційного навчання.
27. Навчальність та її структура. Загальна та спеціальна навчальність. Шкільна неуспішність, її попередження та подолання.
28. Загальна характеристика розвивального навчання.
29. Дидактична система розвивального навчання З. Занкова.
30. Теорія розвивального навчання В. Давидова, Д. Ельконіна.
31. Критерії розумового розвитку.
32. Психологічні основи засвоєння понять у процесі навчання.
33. Діяльнісна теорія учіння.
34. Теорія цілеспрямованої навчальної діяльності.
35. Психологія педагогічної оцінки.
36. Формування навичок та вмінь у процесі навчання.
37. Основні лінії психічного розвитку.
38. Психологічні моделі навчання.
39. Предмет, мета і завдання психології виховання.
40. Теорії виховання.
41. Виховний вплив: основні стратегії та умови результативності. Психологічні механізми виховання.
42. Показники і критерії вихованості особистості.
43. Виховання з позицій діяльнісного підходу.
44. Психологічні основи формування особистості в процесі виховання.
45. Вікові особливості виховання.
46. Психологічне забезпечення реалізації індивідуального підходу у вихованні.
47. Психологічні основи морального виховання.
48. Виховання у немовлячому і ранньому віці: психологічна мета і засоби.

49. Виховання у дошкільному та молодшому шкільному віці.
50. Виховання підлітків та юнаків.
51. Самовиховання школярів: засоби та прийоми.
52. Психологія сімейного виховання.
53. Психологічні особливості роботи з важковиховуваними дітьми.
54. Загальна характеристика девіантної поведінки.
55. Психологічне обґрунтування процесу перевиховання педагогічно занедбаних школярів. Акцентуації характеру як причина важковиховуваності.
56. Загальна психологічна характеристика педагогічної діяльності. Її основні завдання, продукт та результат.
57. Психологічна структура педагогічної діяльності.
58. Психологічні вимоги до особистості педагога. Поняття про професійну деформацію педагога.
59. Авторитет педагога: види і показники.
60. Психологічні умови ефективності педагогічного спілкування. Поняття індивідуального стилю педагогічного спілкування.
61. Структура педагогічних здібностей.
62. Психологічний клімат у педагогічному колективі. Адаптація педагога до умов професійної діяльності.
63. Стили педагогічної діяльності. Загальні та індивідуальні ознаки стилю.
64. Мотивація педагогічної діяльності.
65. Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності. Спрямованість особистості вчителя.
66. Професійна компетентність педагога. Рівні компетентності.
67. Педагогічний такт і педагогічна майстерність учителя.
68. Психологічні бар'єри у педагогічному спілкуванні.
69. Предмет та завдання психологічної служби в системі освіти.
70. Особливості шкільної психодіагностики.
71. Основні напрями роботи психолога освіти.

# КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

## Методи навчання

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів при вивченні педагогічної психології використовуються проблемні лекції, семінари-дискусії, дидактичні ігри, навчальне моделювання, аналіз педагогічних ситуацій, навчальний тренінг, рольові ігри.

## Методи контролю

Робочою програмою передбачені такі методи контролю:

1. Поточний контроль: усні виступи на практичних заняттях, виконання практичних завдань, виконання дидактичних тестів.
2. Модульний контроль: Виконання модульних контрольних робіт.
3. Підсумковий контроль: захист реферату, залік (тест) в III семестрі, іспит в IV семестрі.

## Розподіл балів, які отримують студенти

*Приклад для заліку*

Змістовий модуль №1			Змістовий модуль № 2			Змістовий модуль № 3				Сума
Тема 1	Тема 2	Разом	Тема 1	Тема 2	Разом	Тема 1	Тема 2	Тема 3	Разом	
10	10	20	20	20	40	20	10	10	40	100

T1, T2 ... T9 – теми змістових модулів.

Приклад для екзамену														
Змістовий модуль №4			Сума	Змістовий модуль № 5			Сума	Змістовий модуль № 6			Сума	Підсумковий тест (екзамен)	Сума	
Тема 1	Тема 2	Тема 3		Тема 1	Тема 2	Тема 3		Тема 1	Тема 2	Тема 3				
Контрольна робота – 10			20	Контрольна робота – 10			15	Робота на парах –5			15	50	100	
Тест - 5				Робота на парах- 5				Реферат – 5						
Робота на парах - 5								Самостійна робота - 5						

T1, T2, T3 – теми змістових модулів.

### Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
82-89	<b>B</b>	добре	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>	задовільно	
60-63	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

## ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

**Абстрагування (abstraction)** – один з моментів пізнання, мисленнєва операція, яка виділяє окремі ознаки, елементи та відокремлює їх від властивостей, зв'язків предмета (явища) і від самих предметів (явищ). У процесі мислення людина відкидає випадкове, неістотне і прагне до пізнання необхідного, важливого, спільного, що характеризує даний клас предметів.

**Абстрактне мислення (abstract thinking)** – один із різновидів людського мислення. Сутність А. м. полягає у виробленні понять, суджень, умовиводів і здатності оперувати ними. Абстрактне (понятійне) мислення виростає на ґрунті узагальнення даних емпіричного пізнання.

**Авторитарний (директивний, вольовий) стиль керівництва (authoritative style of management)** – базується на жорсткому способі управління, недопущенні ініціативи, тотальному контролі.

**Авторитет (authority)** – загально визнаний вплив окремої людини або колективу, організації у різних сферах суспільного життя, що ґрунтується на знаннях, високих моральних якостях, досвіді.

**Агресивність (aggression) (від. фр. agressif – визивний, войовничий)** – емоційний стан і риса характеру людини, яка супроводжується імпульсивною активністю поведінки, афективними переживаннями – гнівом, злістю, ненавистю, ворожістю, прагненням заподіяти іншому травму (фізично або морально). В агресивному стані особа може повністю втратити самоконтроль. Агресивність може бути спрямована і на себе.

**Адаптація (adaptation) (від лат. adaptatio – пристосування)** – процес і результат ефективної взаємодії особистості із середовищем, в результаті якого встановлюється відповідність між загальним рівнем найбільш актуальних на даний момент потреб особистості і наявним (перспективним) рівнем задоволення даних потреб, що визначає безупинний розвиток особистості.

**Аксиологія (axiology)** – вчення про цінності, філософська теорія цінностей, що з'ясовує якості і властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольняти потреби, інтереси і бажання людей.

**Актив (active persons)** – найбільш діяльна, енергійна й активна частина соціальної групи, колективу.

**Акцентуації характеру (character accentuation)** – надмірна вираженість окремих рис характеру та їх поєднання, що є крайніми варіантами норми і межує з психопатіями.

**Альтруїзм (altruism)** – безкорисливе прагнення діяти на благо інших, готовність заради цього зректися власних інтересів.

**Аналіз (analysis)** – мисленнєва операція, сутність якої полягає в уявному здійсненні поділу цілого на частини, елементи, у виділенні окремих його ознак.

**Аналізатори (analyzers)** – це нервовий апарат, який здійснює функцію аналізу і синтезу подразників, що зумовлені впливом внутрішнього та зовнішнього середовищ на людину.

**Аналогія (analogy)** – уподіблення, створення нових образів в уяві за подібністю з іншими, наявними.



**Апатія (apathy)** – психічний стан людини, який спричинений перевтомою, важкими переживаннями або хворобою і який супроводжується індиферентністю, байдужістю, відсутністю інтересу до навколишніх явищ і подій, слабкістю, знесиленістю.

**Асертивність (assertion)** – визначається як “неконфліктна поведінка”, “уміння вирішувати конфлікти”, поведінка людини (включаючи конфліктні ситуації) на основі таких якостей: 1) повага до себе, почуття власної гідності, чесність, протидія маніпуляції; 2) повага до інших, дружелюбність, визнання права інших на власну точку зору, позицію, невикористання стосовно інших маніпулятивних технологій; 3) використання при вирішенні конфліктних ситуацій принципу співробітництва.

**Асоціації (associations)** – встановлення зв’язку між предметами та явищами за їх подібністю, суміжністю чи контрастом.

**Асоціація (association)** – соціальна група, в якій відсутня об’єднуюча їх спільна діяльність, організація та управління і в якій взаємовідносини опосередковуються особисто значимими цілями спілкування.

**Афект (affect)** – короткочасне, бурхливе переживання людини (гнів, лють, жах, відчай, раптова радість), що виникає, як правило, у відповідь на сильний подразник. У стані А. знижується здатність людини осмислювати значення своїх дій і керувати ними.

**Бажання (wish)** – один із структурних компонентів розвитку вольового процесу: переживання людиною своїх актуальних потреб.

**Байдужість (indifference)** – психічний стан людини, характеризується зниженням або цілковитою втратою інтересу до інших людей, до навколишнього світу. Причинами Б. можуть бути фізичні або нервові захворювання, перевтома, психічні травми, комплекс невдоволеності, відсутність мотивації тощо.

**Бар’єри психологічні (psychological barriers)** – внутрішня завада психологічної природи (страх, тривога, невпевненість, сором тощо), яка заважає людині успішно виконати певну дію.

**Безпорадність (helplessness)** – морально-психологічна риса окремих людей, що характеризується їх нездатністю або невмінням керувати своєю свідомістю і поведінкою, а це призводить до неможливості досягти успіхів у діяльності.

**Безсилля (feebleness)** – негативний стан людини, що характеризується неможливістю, нездатністю або невмінням виконати певну роботу, задовольнити певну власну потребу.

**Безумовний рефлекс (unconditional reflex)** – відносно постійні успадковано закріплені реакції організму на певні впливи зовнішнього середовища, що відбуваються за допомогою нервової системи.

**Біхевіоризм (behaviourism)** (з англ. **behaviour** – поведінка) – напрям в американській психології ХХ ст., який зводить психіку до різних форм поведінки як сукупності реакцій організму на стимули зовнішнього середовища. Тому особистість в цій теорії – це сукупність реакцій поведінки, які притаманні даній людині, це організована і відносно стійка система навиків. Формула “стимул-реакція” (S – R) провідна в біхевіоризмі.

**Валеологія (valeology)** – галузь знань на стику медицини і педагогіки. Людський організм включає в себе три структури: духовну, емоційну і фізичну, рівновага і гармонія між ними і є здоров'ям, а порушення їх є хвороба. В. – наука про здоров'я людей, спрямована на реалізацію заходів збереження і зміцнення здоров'я.

**Взаєморозуміння (mutual understanding)** – таке розшифрування партнерами повідомлень і дій одне одного, яке відповідає їх значенню з погляду їх авторів.

**Витіснення (oust)** – механізм психологічного захисту особистості у психоаналітичній теорії; процес, у результаті якого неприйнятні для особи думки, спогади, переживання, потяги витісняються із свідомості у сферу несвідомого.

**Виховання (education)** – організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на людину із метою розвитку її духовності, формування певних якостей.

**Виховна система (education system)** – сукупність цілей, завдань, змісту, форм та методів, поєднаних з метою розвитку особистості, групи, колективу.

**Виховне навчання (training education)** – дидактичний принцип, за допомогою якого досягається органічний зв'язок між набуванням знань, умінь, навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності та формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до засвоюваного навчального матеріалу.

**Відчай (despair)** – психічний стан розпачу, безперспективності, зневіри людини у своїх можливостях, втрата позитивних надій щодо сучасного і майбутнього.

**Відчуття (feeling, sensation)** – психічний процес, що полягає у відображенні мозком окремих властивостей та якостей предметів і явищ об'єктивного світу, а також станів організму при безпосередньому впливі подразників на відповідні органи чуттів.

**Вікова психологія (age psychology)** – галузь психологічних знань, що вивчає вікові особливості психічного розвитку людини. Поділяється на дитячу психологію, психологію підлітка, юнака, дорослої людини, людини похилого віку.

**Вміння (ability)** – засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок.

**Воля (will)** – внутрішня активність особистості, пов'язана з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям до подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруженості, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення та гальмувати поведінкові реакції.

**Вольове зусилля (will effort)** – стан емоційного напруження, який мобілізує внутрішні ресурси людини (пам'ять, мислення, уяву тощо) і створює допоміжні мотиви для дії.

**Вольовий процес (will process)** – психічний процес свідомої і цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення бажаної мети.

**Вольові дії (will actions)** – дії, які скеровані на досягнення свідомо поставленої мети і пов'язані з подоланням зовнішніх та внутрішніх труднощів.

**Вольові якості (will characteristics)** – відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки, її влади над собою.

**“Воно” (it)** – в теорії З. Фрейда безсвідомою частиною психіки, яка містить у собі біологічні вроджені інстинкти, потяги (сексуальні, агресивні).

**Впізнання (recognition)** – найпростіше відтворення минулого досвіду в умовах його повторного сприймання.

**Враження (impression)** – чуттєві образи з яскраво вираженим емоційним відтінком. Людині властиво проводити сприйняття через свої емоції і почуття, так би мовити, почуттєво оцінювати сприйняття.

**Гармонійний розвиток (harmonic development)** – внутрішня і зовнішня узгодженість, цілісність і сумісність змісту й форми. Г. р. характеризує результативність освіти й виховання людини в поєднанні її духовного і фізичного стану, у звертанні уваги на її розумовий і емоційно-почуттєвий світ, на єдність слова і діла.

**Геніальність (geniality)** – особистісна характеристика людини, найвищий ступінь її обдарованості, таланту. Г. людини виявляється у творчій діяльності (технічній, науковій, художній, організаційній), результати якої мають соціально-групову і вселюдську значущість. Г. включає вроджені та набуті завдатки і нахили індивіда за певних історичних умов творчості.

**Гештальтпсихологія (gestalt psychology)** – напрям у західноєвропейській психології, що виник у 20 – 30-х рр. ХХ ст. Г. п. вважає первинними й основними елементами психіки цілісні образи – гештальти. Висунула програму вивчення психіки з точки зору цілісних структур, яка ґрунтується на ідеї, що внутрішня, системна організація цілого визначає властивості та функції його частин. Г. п. основну увагу приділяє вивченню сприймання та мислення.

**Гіпотеза (hypothesis)** – форма наукового припущення, істинність якого не доведена і потребує експериментальної перевірки. У психології на основі Г. роблять висновок про причинний зв'язок явищ, предметів, подій.

**Гнів (anger)** – психічний стан людини, фізіологічним механізмом якого є домінування процесів збудження в корі головного мозку, викликаних певними негативними подразниками. У психічному плані Г. виявляється під час негативних емоційних станів, супроводжується послабленням вольового і розумового контролю над свідомістю і поведінкою.

**Гуманізація освіти (humanization of the education)** – організація навчання і виховання з максимальним урахуванням індивідуальностей людини, створення сприятливих умов для розвитку духовності особистості, формування системи відповідних компетентностей (професійної, соціальної, психологічної, педагогічної).

**Гуманістична психологічна теорія (humanistic psychological theory)** – (від лат. *humanus* – людський) – напрям в сучасній психології (виник в 50-ті роки ХХ ст.). Теорія названа гуманістичною, тому що визнає своїм предметом особистість як унікальну цілісну систему, яка є не чимось заданим, а відкритою можливістю самоактуалізації, яка базується на вірі і можливості розквіту кожної людини, якщо дати їй можливість вибрати свою долю і направляти її.

**Дедукція (deduction)** – форма мислення, яка дозволяє на основі логічних правил з окремих загальних даних (передбачень, передумов) виводити нові, менш загальні, передбачення, висновки і т. ін. (Від загального до часткового).

**Делікатність (такт) (delicacy, tact)** – морально-психологічна риса особистості, яка виявляється в її тонкому розумінні внутрішнього світу і психіки інших людей. Д. не природжена якість, вона формується в процесі цілеспрямованого виховання. Д. є свідченням високої внутрішньої культури людини, яка пов'язана з такими поняттями, як тактовність, повага до людської гідності тощо.

**Демократичний стиль керівництва (democratic style of management)** – стиль базується на колегіальності прийняття рішень, врахуванні думок і, по можливості, побажань підлеглих, передачі частини повноважень підлеглим; стиль заохочення, ініціативи.

**Депресія (depression)** – відчуття пригніченості, песимізму, занепаду духовних сил. Виникає внаслідок деяких психічних і загальних захворювань або як реакція на важкі життєві ситуації (смерть рідних, втрата життєвої перспективи, розчарування в чомусь або в комусь). Депресивний розлад, що буває за певних обставин у кожної людини, потрібно відрізнити від клінічної депресії як психічної хвороби.

**Дидактика (didactics)** (з грецьк. *didaktikos* – повчаючий, *didasko* – вивчаючий) – розділ педагогіки, наука (система знань), що вивчає і розробляє цілі, зміст, методи, організацію навчання.

**Дискусія (discussion)** – обмін думками з метою з'ясування правильності тих або інших позицій, їх перспективності, актуальності, цінності, можливості усунення існуючих протиріч тощо.

**Дифузійна група (diffusion group)** – неорганізована або випадково організована соціальна група (глядачі, екскурсія, натовп тощо).

**Діяльність людини (man's activity)** – специфічно людська форма активності, зумовлена потребами та спрямована на пізнання і перетворення світу.

**Довготривала пам'ять (long-term memory)** – виявляється в процесі набування й закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на тривале зберігання та наступне використання в діяльності людини.

**Довільна пам'ять (free memory)** – вид пам'яті, що характеризується усвідомленням мети щось запам'ятати.

**Довільна увага (free attention)** – це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах і явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності. Довільна увага своїм головним компонентом має волю.

**Довір'я (trust)** – морально-психологічна категорія, яка виявляє ставлення до дій іншої особи і до неї самої; ґрунтується на переконаності, що діє ця особа правильно, що їй притаманні сумлінність і чесність.

**Досвід (experience)** – сукупність знань, умінь, що здобуваються у процесі життя, на практиці.

**Думка (thought)** – одиниця мислення, в якій виражається процес пізнання світу, інших людей і самого себе.

**Дух (spirit)** – сутність, смисл буття як людського буття.

**Духовність (spirituality)** – внутрішній стан людини, який є результатом розгортання, актуалізації смислу людського буття – духу, на основі самопізнання, самовизначення, самотворчості, самоактуалізації особистості. Д. характеризується онтологічністю, телеологічністю, аксіологічністю, синтетичністю.

**Душа (soul)** – внутрішній світ людини, частина людської особистості, що є центром її духовного життя.

**Егоїзм (selfishness)** – морально-психологічна риса особи; полягає в надмірній зосередженості на своєму “я”, замкненості у вузькому світі своєї індивідуальності.

**Ейфорія (euphoria)** – психологічний стан піднесеного настрою, що не виправданий реальністю, об'єктивними причинами. Е. називають також стан некритичного вдоволення (безпричинна радість, безтурботність, надмірна веселість).

**Екологічна психологія (ecological psychology)** – вивчає психологічні аспекти поліпшення природних умов життєдіяльності людини та виховує екологічну свідомість.

**Економічна психологія (economical psychology)** – вивчає психологічні основи економічної діяльності індивіда, психологію бізнесменів, менеджерів.

**Екологічне виховання (ecological training)** – передбачає виховання в людини дбайливого ставлення до природи, історичних пам'яток, необхідності їх збереження.

**Експеримент (experiment)** – метод психологічного дослідження, специфіка якого полягає в тому, що в ньому продумано створюється штучна ситуація, у якій досліджувана властивість виявляється найкраще і її можна точніше і легше оцінити. Існують такі види експериментів: природний, лабораторний.

**Експресія (expression)** – зовнішнє вираження емоцій.

**Екстраверсія (extraversion) (від лат. extra – назовні, versio – направляю)** – спрямованість, в силу організації нервових процесів, відчуттів, переживань та інтересів індивіда, до зовнішнього світу. Осіб, для яких характерна екстраверсія, називають екстравертами.

**Емоції (emotions)** – це особливий клас психічних явищ, що відображає у формі безпосереднього, швидкоплинного переживання важливість для життєдіяльності індивіда певних явищ і ситуацій, які діють на нього.

**Емоційна пам'ять (emotional memory)** – виявляється в запам'ятовуванні людиною своїх емоцій та почуттів. Запам'ятовуються не стільки самі по собі емоції, скільки предмети та явища, що їх викликають.

**Емоційні процеси (emotional processes)** – специфічна форма психічного відображення суб'єктивного ставлення людини до предметів або явищ у формі безпосереднього переживання, приємного чи неприємного.

**Емпатія (empathy)** – емоційний аспект розуміння іншої людини, здатність відгукнутися на її проблеми, вміння проникнути в переживання іншої людини, переживати разом з нею, співчувати їй.

**Ентузіазм (enthusiasm)** – психічний стан великого піднесення, душевного пориву.

**Ерудиція (erudition)** – глибока обізнаність, начитаність, знання літератури і проблематики в певній галузі науки. Розрізняють широту Е., коли людина виявляє вченість, компетентність у ряді наук або галузей культури, глибину Е. – коли людина всебічно і глибоко обізнана в якійсь одній галузі. Е. є свідченням високого інтелектуального розвитку людини, розвиненості її духовних сил, пам'яті.

**Естетичне виховання (aesthetic training (education))** – процес розвитку в людини здібностей сприймати і правильно розуміти прекрасне в дійсності та мистецтві; процес формування естетичної свідомості, розвитку творчих здібностей і обдарувань у різних галузях естетичної діяльності.

**Загальна психологія (general psychology)** – вивчає ґрунтовні психологічні закономірності, формулює теоретичні засади та принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарати, систематизує і узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень.

**Забування (forgetting)** – процес, зворотний запам'ятовуванню, виявляється в тому, що втрачається чіткість запам'ятованого, зменшується його обсяг, виникають помилки у відтворенні, воно стає неможливим і, нарешті, унеможлиблюється впізнання.

**Закон (law)** – філософська категорія, що відображає істотні, загальні, необхідні, стійкі, повторювані зв'язки між предметами і явищами об'єктивної дійсності, що впливають з їхньої сутності.

**Заміщення (replacing)** – механізм психологічного захисту особистості як перенесення дії, спрямованої на недоступний об'єкт, на дії з доступним об'єктом.

**Запам'ятовування (remembering)** – процес пам'яті, який забезпечує відбір, прийом і фіксацію інформації.

**Засоби навчання (means of education)** – джерела або спеціальні пристосування, які допомагають вчителю (викладачу) здійснювати навчальний процес, а учням (студентам) – вчитися. До засобів належать: слово вчителя (викладача), підручники, роздаткові дидактичні матеріали, навчальне обладнання, технічні засоби навчання тощо.

**Зберігання (storage)** – процес пам'яті, що забезпечує процес утримання матеріалу в пам'яті впродовж певного часу.

**Звичка (habit)** – схильність людини до відносно усталених, стандартних способів дій.

**Згуртованість (cohesion)** – ступінь міцності соціально-психологічних зв'язків у групі.

**Здібності (abilities)** – психічні властивості індивіда, які є передумовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань, умінь і навичок; використання їх у діяльності). Здібності є результатом розвитку задатків.

**Змінений стан свідомості (changed state of the consciousness)** – стан, при якому наші відчуття, мислення відрізняються від звичного для нас стану завдяки певним внутрішнім та зовнішнім чинникам.

**Зміст освіти (content of education)** – система знань, умінь, навичок, оволодіння якими забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей людини, формування у неї світогляду, розвитку духовності, формування відповідних компетентностей.

**Знання (knowledge)** – перевірені суспільно-історичною практикою результати процесу пізнання, відображені у свідомості людини у вигляді уявлень, фактів, суджень, теорії.

**Зовнішня увага (outside attention)** – вид уваги, яка спрямована на довкілля і зумовлюється зовнішніми подразниками.

**Зоопсихологія (zoo psychology)** – галузь психології, яка вивчає психіку тварин.

**Зосередженість (concentration)** – властивість уваги, яка означає не тільки відволікання від другорядного, а й гальмування побічних подразників, які не стосуються діяльності, що становить предмет уваги суб'єкта.

**Ідеал (ideal)** – взірець досконалості, образ бажаного і уявлюваного майбутнього, приклад, взятий особистістю за зразок поведінки.

**Ідеалізація (idealization)** – процес конструювання в уяві понять про об'єкти, які не існують у дійсності, але які мають певні прообрази в реальному світі.

**Ідентифікація (identification)** – в соціальній психології, уподібнення себе іншому.

**Ідея (idea)** – основа творчого процесу, продукт людської думки, форма відображення дійсності. Ідея відрізняється від інших форм мислення і наукового знання тим, що в ній не тільки відбивається об'єкт вивчення, а й міститься усвідомлення мети, перспективи пізнання і практичного перетворення дійсності.

**Ілюзія (illusion)** – хибне сприймання об'єктивного світу, що виникає під впливом зовнішнього подразника або хворобливого стану нервової системи.

**Індивід (individual)** – біологічний організм, носій загальних спадкових якостей біологічного виду людина; представник людського роду – homo sapiens.

**Індивідуальність (individuality)** – неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини (характер, темперамент, здібності, особливості протікання психічних процесів, сукупність почуттів тощо), що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей. І. – особлива і не схожа на інших людина в повноті її фізичних та духовних якостей.

**Індукція (induction)** – умовивід, в результаті якого на підставі знань про окремі об'єкти певного класу дістають загальний висновок, який стосується об'єктів цього класу.

**Інженерна психологія (engineer psychology)** – займається вивченням психічних можливостей людини, що взаємодіє з машинами та інформаційними

системами, її здатності адекватно оцінювати ситуацію, своєчасно приймати рішення, витримувати емоційні навантаження тощо.

**Інновація педагогічна (pedagogical innovation)** – процес створення, поширення й використання нових засобів для розв'язання педагогічних проблем.

**Інсайт (осяяння) (insight)** – миттєве охоплення відносин у відображуваній ситуації, схоплення ситуації, об'єкта в їх цілісній сутності, що підкреслює творчий характер мислення.

**Інстинкт (instinct)** – біологічно зумовлена вроджена тенденція чи імпульс до певної поведінки без участі мислення, навчання чи досвіду.

**Інтелект (intellect) (від лат. intellectus – розуміння, розум)** – сукупність загальних розумових здібностей: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати, перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність вирішувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати.

**Інтеріоризація (interiorization)** – процес переходу від зовнішньої, реальної дії до внутрішньої, ідеальної.

**Інтерес (interest)** – емоційно забарвлене ставлення до навколишнього, спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, викликану позитивним, зацікавленим ставленням до чогось, когось.

**Інтроверсія (introversion) (від лат. intro – всередину, versio – повертати)** – спрямованість, в силу організації нервових процесів, відчуттів, переживань та інтересів індивіда, на свій власний внутрішній світ. Осіб, для яких характерна інтроверсія, називають інтровертами.

**Інтуїція (intuition)** – процес безпосереднього одержання знання за допомогою цілісного охоплення проблемної ситуації без дискурсивного його виведення й доведення.

**Когнітивна психологія (cognitive psychology) (англ. cognition – знання, пізнання)** – психологічний напрям, представники якого досліджують внутрішню організацію пізнавальних психічних процесів: сприймання, пам'яті, уваги, мислення.

**Колектив (staff)** – соціальна група вищого рівня розвитку з певною організаційною структурою, що поєднана цілями спільної суспільно-корисної діяльності і має складну динаміку формальних та неформальних стосунків. Діяльність членів колективу визначається особистісно значимими і соціально визнаними цінностями.

**Колективне безсвідоме (collective consciousness)** – за К. Юнгом, неусвідомлювані сфери людської психіки, в основі яких “соціальне спільне”, “спільне” для всіх людей або певного етносу. К. б. виявляється у вигляді “архетипів” – загальнолюдських, національних, расових символічних структур історії культури.

**Комунікабельність (sociability)** – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість.



**Комунікація (communication)** – фундаментальна ознака людської культури, яка полягає у взаємозв'язку, взаємоспілкуванні людей на основі обміну певною інформацією.

**Конфлікт (conflict)** (з лат. **conflictus** – зіткнення) – особливий вид взаємодії, в основі якого лежать протилежні і несумісні цілі, інтереси, типи поведінки людей та соціальних груп, які супроводжуються негативними психологічними проявами.

**Концентрація уваги (concentration of attention)** – властивість, яка полягає у єдності її зосередженості та інтенсивності.

**Короткочасна пам'ять (short-term memory)** – характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, негайним його відтворенням і нетривалим зберіганням.

**Корпорація (corporation)** – в психології соціальна група, об'єднана на основі внутрішніх, корпоративних, егоїстичних інтересів і намагається їх реалізувати “за будь-яку ціну”, в тому числі і за рахунок інших груп. Діяльність корпорації може носити асоціальний, а інколи антисоціальний зміст (група бізнесменів, банкірів, мафія).

**Креативність (creativeness)** – творчість, здатність до створення нового, оригінального.

**Критичність мислення (critical thinking)** – виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них.

**Лабільність (lability)** – здатність до швидких змін. Л. характеризується здатністю м'язових і особливо нервових тканин відповідати на подразнення максимальною частотою імпульсів. Л. психічних станів означає їхню швидку зміну.

**Ліберальний (номінальний) стиль керівництва (liberal style of management)** – базується на тому, що роль керівника при прийнятті рішень стає номінальною, вказівки не даються, керують підлеглі, діє принцип “своя людина”.

**Лібідо (libido)** – в психоаналізі енергія сексуального інстинкту.

**Лідер (leader)** (від англ. **leader** – провідний, керівник) – особистість, що користується визнанням та авторитетом групи і за якою група визнає право приймати рішення про дії у важливих ситуаціях, бути організатором діяльності групи і регулювати відносини у групі.

**Логічне мислення (logical thinking)** – вид мислення, що здійснюється з опорою на поняття, судження, закони логіки, не використовуючи емпіричних даних.

**Любов (love)** – високе почуття, яке полягає у стійкій, самовідданій і свідомій прихильності людини до когось або до чогось, зумовленій визнанням значимих для людини властивостей (якостей, чеснот) об'єкта Л. або спільними переконаннями, життєвими цілями та інтересами людей.

**Людина (man)** – біосоціальна істота, наділена свідомістю, вищими психічними функціями (абстрактно-логічне мислення, логічна пам'ять і т. д.),

здатністю пізнавати навколишній світ і активно змінювати, перетворювати його.

**Маніпулювання (manipulation)** (від лат. *manipulatio* – застосовувати маніпуляції, прийоми, дії) – вид психологічного впливу, спрямованого на неявне спонукання інших (іншого) до виконання визначених маніпулятором дій.

**Манія (mania)** – хворобливий психічний стан, який характеризується розладом центральної нервової системи, підвищеним збудженням, нав'язливими ідеями тощо. Відомо чимало форм М. – М. величі, М. підозрливості, М. переслідування, kleptomania, М. бродяжництва тощо.

**Маніяк (maniac)** – людина з розладами психіки, охоплена нав'язливими ідеями, якоюсь манією. М. виявляє себе у хворобливій пристрасності до чогось, нестримних потягах, бажаннях.

**Мета виховання (purpose of training)** – розвиток, актуалізація духовності особистості, її соціальної, професійної, комунікативної та ін. компетентностей на основі самотворчості (самопізнання, самовизначення, самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації) особистості.

**Методи виховання (methods of training)** – способи досягнення оптимальних педагогічних результатів відповідно до поставлених виховних цілей.

**Методи наукових досліджень (methods of the scientific researches)** – це шлях досліджень, спосіб пізнання, прийоми і засоби, за допомогою яких здобуваються факти, використовувані для доведення положень, з яких, у свою чергу, складається наукова теорія. Основними методами у психології та педагогіці є спостереження, опитування, тестування, експеримент.

**Методи навчання (methods of education)** – способи досягнення навчальної мети, які забезпечують оволодіння знаннями, уміннями та навичками, формування світогляду, розвиток здібностей людини. Існують різні класифікації М. н.: 1) методи навчання за джерелом передачі і сприймання інформації (словесні, наочні, практичні); 2) за характером пізнавальної самостійності (догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний).

**Мимовільна пам'ять (involuntary memory)** – вид пам'яті, що характеризується фіксацією інформації без вольового зусилля, спрямованого на запам'ятовування.

**Мимовільна увага (involuntary attention)** – вид уваги, що виникає незалежно від наміру та мети людини під впливом найрізноманітніших подразників, які діють на той чи інший аналізатор організму.

**Мислення (thinking)** – процес опосередкованого та узагальненого відображення свідомістю людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відносинах; вища форма відображення дійсності у психіці.

**Міміка (expression)** – рухи м'язів обличчя, одна із форм виявлення психічних станів людини (особливо емоційних – радість, сум, гнів тощо). М. посідає значне місце в процесі комунікації як додатковий засіб вираження та

сприйняття емоційного стану людей, оскільки вона невіддільна від усього складу думок, дій, почуттів людини і є органічним виявом внутрішнього життя.

**Міркування (opinions)** – це низка пов'язаних суджень, спрямованих на те, щоб з'ясувати істинність якої-небудь думки, довести її або заперечити. Прикладом є доведення теореми. У міркуванні ми з одних суджень виводимо нові шляхом умовиводів.

**Мова (language)** – суспільно зумовлена система словесних знаків, яка слугує засобом спілкування в певному суспільстві.

**Мовлення (speech)** – процес спілкування засобами мови, мова в дії.

**Моральне виховання (moral training)** – цілісний процес, спрямований на розвиток моральності, моральнісних якостей, моральнісних відносин, моральнісної діяльності особистості.

**Мотив (motive)** – спонукальна причина дій і вчинків людини.

**Мотивація (motivation)** – сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось, спонука до діяльності; мотивування.

**Мрія (dream)** – створений фантазією образ бажаного майбутнього, що спрямований на перспективу життя і діяльності людини.

**Навички (skills)** – опанування до автоматизму способами використання певних засобів діяльності.

**Навіювання (сугестія) (casting)** – психічний вплив однієї людини на іншу (прохання, наказ, переконання), що має на меті актуалізацію або зміну певних установок, ціннісних орієнтацій або вчинків людини, яка виступає об'єктом навіювання.

**Навчання (education)** – цілеспрямований педагогічний процес організації активної навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння знаннями, вміннями і навичками, у ході якого здійснюється освіта людини, формується система відповідних компетентностей.

**Надія (hope)** – очікування чогось, сподівання. Може мати лише позитивне спрямування. Н. породжує наміри досягти певних успіхів у майбутньому, виступає фактором організації діяльності особи.

**“Над-Я” (super-ego)** – в теорії психоаналізу несвідома частина структури психіки, яка слугує носієм моральних стандартів, виконує роль судді, критика, цензора, совісті (сумління).

**Намір (intention)** – рішення людини виконати певну дію і домогтися певного наслідку. Н. пов'язаний з волею, він сам є вольовою установкою для людини. У цьому випадку Н. виступає як певне спонукання, що формується на ґрунті осмислення людиною мети і завдань, які стоять перед нею.

**Наочність навчання (visuality of education)** – унаочнення змісту навчання; Н. н. має різні види: словесна, природна, зображувальна (образна), об'ємна, звукова, абстрактно-символічна.

**Наочно-дійове мислення (visual and effective thinking)** – вид мислення, який полягає в тому, що розв'язання завдань включається безпосередньо в саму діяльність, здійснюється шляхом реального перетворення ситуації та виконання рухового акту.

**Наочно-образне мислення (visual and figurative thinking)** – вид мислення, який полягає в оперуванні образами уяви.

**Наполегливість (persistence)** – вольова риса, що полягає у здатності тривало, не знижуючи активності, домагатись поставленої мети, не зважаючи на труднощі та перешкоди.

**Наслідування (imitate)** – особлива форма поведінки, яка полягає у відтворенні дій, ідеалів, рис характеру, манери творчості інших осіб. Н. може бути як несвідомим, мимовільним, так і свідомим, цілеспрямованим.

**Настрій (mood)** – загальний емоційний стан людини, що характеризує її життєвий тонус упродовж певного часу.

**Натхнення (inspiration)** – особливий стан людини, який характеризується піднесенням її творчих сил, активізацією всіх психічних процесів. Натхнення є однією з головних передумов процесу творчості.

**Неврози (neuroses)** – тимчасові функціональні розлади нервової діяльності.

**Неприятність (friendlessness)** – морально-психологічне почуття несприйняття людини людиною.

**Неформальна група (unformal group)** – створюється та існує поза рамками офіційно визнаних організацій. Цілі, структура та діяльність Н. г. визначаються на основі особистих інтересів її учасників.

**Нігілізм (nihilism)** – психологічний феномен, що відображає деструктивний умонастрій, відзначається запереченням традицій, знеціненням цінностей, неприйняттям існуючого способу життя і світопорядку в цілому.

**Обдарованість (talent)** – високий рівень задатків, схильностей особистості, сплав природженого і набутого індивідом.

**Об'єктивність (objectivity)** – неупередженість наукового осягнення дійсності, відображення об'єкта таким, яким він є сам по собі, у його різноманітних проявах і розвитку. Об'єктивне – це дійсність, яка існує поза й незалежно від свідомості суб'єкта.

**Образна пам'ять (image memory)** – виявляється в запам'ятовуванні і відтворенні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивостей.

**Образне мислення (image thinking)** – конкретне мислення, яке реалізується у вигляді аналізу і поєднання образів.

**Оперативна пам'ять (operative memory)** – забезпечує запам'ятовування і відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності.

**Опитування (polling)** – метод дослідження, при використанні якого людина відповідає на ряд питань, що їй задаються. Види опитувань: усне (бесіда, інтерв'ю), письмове (анкетування).

**Оптимізм (optimism)** – вияв соціального настрою і система філософсько-етичних поглядів, проігнаних переконанням у можливостях утвердження ідеалів добра, справедливості, прогресу, кращого майбутнього людства. О. протистоїть песимізму.

**Органи чуття (рецептори) (reseptors)** – спеціалізовані периферійні утворення, які здійснюють прийом зовнішніх подразників, що діють на організм.

**Організаторські здібності (management abilities)** – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання.

**Освіта (education)** – процес і результат оволодіння системою знань, умінь і навичок, формування на їх основі світогляду, духовності, розвитку творчих сил особистості та формування її компетентностей. Освіта здійснюється в закладах освіти.

**Особистісно орієнтоване навчання (self orientated education)** – організація навчання на засадах педагогіки співробітництва, глибокої поваги до особистості учня (студента), врахування особливостей його індивідуального розвитку.

**Особистість (personality)** – соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння індивідом суспільних форм свідомості і поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Особистістю ми стаємо під впливом суспільства, виховання, навчання, взаємодії, спілкування тощо. О. – ступінь привласнення людиною соціальної сутності. О. – соціальний індивід.

**Пам'ять (memory)** – пізнавальний психічний процес сприймання, запам'ятовування, збереження, відтворення і забування індивідом свого досвіду.

**Паніка (panic)** – відчуття страху, розгубленості, невпевненості індивіда або соціальної групи. В П. домінують неусвідомлювані прояви.

**Парапсихологія (parapsychology)** – галузь психологічних досліджень, яка вивчає прояви чутливості людини, що виникають без участі відомих органів чуття.

**Пасивність (passivity)** – бездіяльність, байдужість, стан духовної інертності, млявості. Корені пасивності: фізіологічні (слабкість, ригідність або виснаженість нервових процесів), психологічні (слаборозвинені потреби, брак допитливості і зацікавленості, егоїстична байдужість до середовища або невпевненість).

**Педагогіка (pedagogic)** (з грецьк. *paidos ago* – “дитя вести”, *paيدا gogos* – педагог, “той, хто веде дитя”) – система знань (наука) про закономірності, форми, методи навчання і виховання.

**Педагогічна психологія (pedagogic psychology)** – галузь психології, яка вивчає психологічні основи педагогічного процесу (процесу навчання і виховання). У педагогічній психології вирізняють психологію виховання дітей дошкільного віку (дошкільна психологія), психологію навчання і виховання у шкільному віці, психологію професійно-технічної освіти, психологію вищої школи.

**Педагогічний процес (pedagogic process)** – динамічна взаємодія вихователя та вихованців, спрямована на досягнення поставленої виховної мети.

**Педагогічний такт (pedagogic tact)** – почуття міри, дотримання правил порядності. Він проявляється в умінні тримати себе порядно, висувати розумні і

педагогічно обумовлені вимоги до учнів (студентів). Основою П. т. є глибоке знання психології людини, індивідуального підходу до неї.

**Переживання (feeling)** – своєрідний психофізіологічний стан, у якому виявляється зацікавлене ставлення людини до когось, чогось, до об'єкта свого П. П. є універсальною психічною здатністю психічно здорової людини, воно супроводжує всі види діяльності людини, а також процеси її спілкування.

**Переконання (convictions)** – усвідомлювані мотиви, які спонукають людину діяти відповідно до своїх поглядів і принципів; у педагогіці – метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно-корисної діяльності або подолання негативної поведінки.

**Песимізм (pessimism)** – світосприйняття, пройняте зневірою в майбутньому, настроєм безнадії. Протилежне – оптимізм. Виникає внаслідок тривалого переживання безперспективності подальшого розвитку, марності зусиль особи.

**Пізнавальна діяльність (cognitive activity)** – процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення.

**Пізнавальний процес психіки особистості (cognitive process of personality psychology)** – психічний процес, за допомогою якого людина пізнає світ. Формами П. п. є: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага, уява, мова і мовлення.

**Післядовільна увага (after-free attention)** – виникає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги, долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність зумовлює появу певного інтересу, а часом і захоплює її виконавця; тоді увага набуває рис мимовільного зосередження.

**Покарання (punishment)** – моральний, психолого-педагогічний і юридичний засоби корекції поведінки людини, виправлення її в потрібному для окремого індивіда, групи чи всього суспільства напрямі.

**Політична психологія (political psychology)** – галузь психології, яка досліджує психологічні закономірності політичної діяльності.

**Поняття (conception)** – одна з головних форм абстрактного мислення, за допомогою якої пізнається сутність предметів і явищ дійсності в їх істотних зв'язках і відносинах, узагальнюються їх істотні ознаки.

**Порівняння (comparison)** – пізнавальна операція, що лежить в основі судження (міркування) про подібність або відмінність об'єктів.

**Потяг (inclination)** – стан організму, у якому виявляється безпосередньо-чуттєве відображення потреби. Поняття П. пов'язане з осмисленням своєрідних внутрішніх сил організму, що спонукають його до дії.

**Почуття (feelings)** – це специфічно людські, узагальнені, стійкі переживання ставлення до потреб, задоволення або незадоволення яких зумовлює позитивні або негативні емоції.

**Пояснення (explanation)** – вид усного викладу навчального матеріалу, що передбачає послідовне доскональне розкриття істотних ознак, характеристик,

понять, явищ, способів дій. Може включати залучення схем, малюнків, алгоритмів.

**Предмет психології (subject of psychology)** – дослідження закономірностей, проявів та механізмів психіки.

**Принципи навчання (educational principles)** – вихідні положення, на які потрібно спиратися в практичній навчальній діяльності.

**Пристрасть (passion)** – сильне, глибоке й тривале почуття, пов'язане зі стійким прагненням людини до певного об'єкта.

**Прихильність (sympathy)** – поняття соціальної психології, що відбиває один з важливих моментів чуттєвого ставлення однієї людини до іншої. П. означає доброзичливе ставлення з відповідним зовнішнім його виявом (у жестах, словах, виразних рухах).

**Проблемна ситуація (problem situation)** – ситуація або задача, для розв'язання якої суб'єкт має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій; основне поняття проблемного навчання.

**Проблемне навчання (problem education)** – спосіб організації навчальної діяльності, метод навчання, загальною тенденцією якого є зближення навчального і наукового пізнання, розвиток активності, самостійності, творчого мислення людини.

**Прострація (prostration)** – психофізіологічний стан надзвичайно низької дієздатності – фізичної або нервово-психічної.

**Процес виховання (process of training)** – це взаємодія цілеспрямованого зовнішнього педагогічного впливу і самовиховання особистості.

**Психіатрія (psychiatry)** – наука та галузь медицини, що має справу з психічними (душевними) хворобами. П. вивчає порушення в нервово-психічній сфері та розробляє методи лікування і профілактики психічних захворювань.

**Психіка (psychology)** – 1) душа; 2) внутрішній світ людини; 3) сукупність психічних процесів як свідомих, так і несвідомих; 4) здатність мозку відображати об'єктивну дійсність у формі відчуттів, уявлень, думок та інших суб'єктивних образів об'єктивного світу (свідомість).

**Психічні процеси (psychical processes)** – різні форми єдиного, цілісного відображення суб'єктом об'єктивної дійсності. Розрізняють такі основні види П. п.: відчуття, сприймання, пам'ять, уявлення, уява, мислення, мовлення, емоції, почуття, увага, воля. З давніх часів ці П. п. поділяють на: пізнавальні, емоційні та вольові.

**Психічні стани (psychical state)** – психологічна характеристика особистості, що відбиває її порівняно тривалі душевні переживання.

**Психоаналіз (psychoanalyses)** – вчення З. Фрейда; система ідей, методів інтерпретації сновидінь та інших несвідомих психічних явищ, а також діагностики і лікування різних душевних захворювань.

**Психогігієна (psychohygiene)** – галузь науки, що виникла на стику гігієни і психології. Вивчає закономірності організації міжлюдських взаємин та психогенного середовища в напрямі їх оптимізації згідно з інтересами та потребами людей, суспільства в цілому.

**Психолог (psychologist)** – фахівець у галузі психології. Людина, яка має професійні знання й уміння і виконує певну роботу в теоретичній або практичній психології.

**Психологічна культура особистості (psychological culture of personality) (як елемент загальної культури)** – сукупність психологічних знань, здібностей, вмінь, навиків, які допомагають успішному самопізнанню, самовираженню і самовихованню особистості, а також успішному спілкуванню і взаємодії в різних соціальних групах.

**Психологія (psychology) (з грецьк. psyche – душа, logos – слово, знання, вчення)** – система знань (наука) про об'єктивні закономірності, прояви та механізми психіки.

**Психологія мистецтва (art psychology)** – вивчає процеси створення і сприймання людиною творів мистецтва, властивості і психічні стани людей, пов'язані зі створенням та сприйманням художніх цінностей.

**Психологія особистості (psychology of personality)** – галузь психологічних знань, яка займається вивченням психічних властивостей людини як цілісного утворення, як певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем.

**Психологія праці (psychology of labour)** – вивчає психологічні закономірності трудової діяльності людини, психологічні основи організації та підвищення продуктивності праці, оптимізацію відносин у трудових колективах.

**Психологія спорту (psychology of sport)** – досліджує закономірності поведінки людей в умовах спортивних змагань, методи відбору, підготовки, організації діяльності спортсменів та їхньої психологічної реабілітації після участі в змаганнях.

**Психологія творчості (psychology of creation)** – досліджує закономірності творчої діяльності, фактори стимуляції творчого пошуку, умови розвитку творчої особистості та розробляє методи активізації творчості працівників науки, техніки, мистецтва, культури.

**Психологія управління (psychology of management)** – здійснює дослідження процесів управління, взаємодії керівників і підлеглих, підвищення ефективності управління, психологічних особливостей керівника, його управлінських здібностей.

**Психосинтез (psychosynthesis)** – теорія, метод розвитку цілісної і гармонічної особистості, зокрема шляхом синтезу її свідомої та безсвідомої частин.

**Радість (gladness)** – емоція, психічний стан підвищеної, позитивно забарвленої емоційної піднесеності.

**Раціоналізм (rationalism) (від лат. rationalis – розумний)** – напрям у філософії, що визначає розум єдиною достовірною основою пізнання і поведінки людини.



**Реальні групи (real groups)** – реально існуюче в певному просторі і часі об'єднання людей, яке характеризується тим, що його члени поєднані між собою реальними відносинами та зв'язками.

**Референтна (еталонна) група (referent group)** – реально існуюча або умовна група, погляди, норми та цінності якої є взірцем для особистості. Під її впливом вона формує свої життєві ідеали, вивіряє власні дії та вчинки.

**Рефлекс (reflex)** – закономірна реакція організму на зміни зовнішнього чи внутрішнього середовища, здійснювана через центральну нервову систему у відповідь на подразнення рецепторів. Існують вроджені (безумовні) і набуті (умовні) рефлексії.

**Рефлексія (reflexion)** – у соціальній психології механізм усвідомлення індивідом чи групою того, як їх насправді сприймають і оцінюють інші індивіди чи групи.

**Розум (mind)** – вища форма теоретичного осягання дійсності, свідоме оперування поняттями, синтез знань на найвищому рівні теорій та ідей.

**Розуміння (understanding)** – процес мислення, спрямований на виявлення (з'ясування) істотних рис, властивостей і зв'язків предметів, явищ, подій.

**Розумові дії (mind actions)** – це дії з предметами, відбитими в образах, уявленнях і поняттях про них.

**Рухова пам'ять (movement memory)** – запам'ятовування, зберігання і відтворення людиною своїх рухів.

**Самоактуалізація особистості (self-actualization of personality)** – в теорії А. Маслоу процес та результат повної реалізації талантів, здібностей і можливостей людини.

**Самовиховання (self-training)** – свідома, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті її взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток та вдосконалення.

**Самоосвіта (self-education)** – самостійна діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками і на вдосконалення набутих.

**Самооцінка особистості (self-evaluation of personality)** – оцінка людиною своїх якостей, себе, рівня успішності власної діяльності, сприйняття своєї особи іншими людьми, виходячи з системи цінностей людини.

**Самосвідомість (self-awareness)** – усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з іншими людьми, рис характеру, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо.

**Самотність (loneliness)** – психічний стан людини, який виявляється в дефіциті спілкування, ізоляваності від інших людей. Залишена наодинці з собою, людина відчуває ущербність, незручність, тугу. Проте певна міра усамітнення – необхідна умова формування самосвідомості людини.

**Свідоме (conscious)** – прояви психіки, що характеризується контролем свідомості за перебігом психічних процесів. С. є протилежним станом несвідомого.

**Свідомість (consciousness)** – вища форма психіки, яка полягає в суб'єктивному відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому їх плануванні і передбаченні наслідків, у регулюванні взаємовідносин людини з природою і соціальною дійсністю.

**Світогляд (world outlook)** – інтеграція досвіду, знань і самосвідомості у цілісну та ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини, її ставлення до дійсності і до самої себе. На відміну від філософії, яка є засобом теоретичного освоєння світу.

**Сенсорний (sensual)** – чуттєвий, пов'язаний з відображенням дійсності за допомогою відчуттів і сприймань.

**Символ (symbol)** – цілісна ідейно-образна структура, що узагальнено відбиває реальні предмети і явища. С. у нерозгорнутій формі містить у собі всі можливі конкретизації предмета, багатозначну смислову перспективу його розгортання в дійсності.

**Симпатія (sympathy)** – почуття приязні, прихильності, доброзичливості до когось. Може виникати на ґрунті природної привабливості, єдності суспільних ідеалів, світоглядних і моральних позицій.

**Симптом (symptom)** – характерний вияв, ознака певного захворювання, явища.

**Синтез (synthesis)** – в теорії пізнання розумова операція, пов'язана з мисленнєвою побудовою цілого із частин або поєднанням різних елементів, сторін об'єктів в єдине ціле.

**Скептицизм (scepticism)** – а) філософська концепція, яка будується на сумніві у можливості істинного пізнання реального світу; б) психологічний стан невпевненості людини у чомусь, у комусь, сумнів.

**Словесно-логічна пам'ять (verbal and logical memory)** – запам'ятовування та відтворення понять, суджень, умовиводів, які відображають предмети та явища в їх істотних властивостях.

**Снобачення (dreaming)** – більш чи менш яскраві образи, що виникають під час сну.

**Совість (conscience)** – особистісна форма морально-емоційного самоконтролю, через яку здійснюється осмислення, контроль, санкціонування та критичний перегляд моральної діяльності особистості. В результаті самооцінки особистістю своїх вчинків, думок, бажань за певною ціннісною шкалою (за критеріями добра і зла, справедливості, порядності) може виникати почуття вини, гостре емоційно тривожне переживання невідповідності своїх думок або дій суспільно визначеним етичним зразкам бажаної і ідеальної поведінки.

**Сон (dream)** – змінений стан свідомості, протилежний неспанню, при якому відсутні рухи, ослаблені м'язи, загальмована діяльність центральної нервової системи. В основі сну лежить природне гальмування кори головного мозку.

**Соціалізація людини (socialization of personality)** – процес перетворення людської істоти на суспільного індивіда, утвердження її як особистості, включення у суспільне життя як активної сили.

**Соціальна група (social group)** – певна спільність людей, які поєднані на основі відповідних загальних ознак, що стосуються спільної діяльності і на підставі якої виникають певні психологічні утворення (соціальне почуття, інтереси та ін.).

**Соціальна психологія (social psychology)** – галузь психології, що вивчає психологічні прояви людини, які зумовлені її віднесенням в певну соціальну групу, та психологічні характеристики самих соціальних груп.

**Соціальне середовище (social environment)** – одна з основних категорій соціальної психології, що розкриває сукупність суспільних і психологічних умов, серед яких людина живе і з якими постійно стикається в процесі життя.

**Соціально-психологічна адаптація (social and psychological adaptation)** – процес та результат взаємодії особистості із соціальним середовищем, який характеризує стан особистості і соціального середовища, при якому особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно включається в діяльність, задовольняє свої соціальні потреби та самостверджується.

**Соціально-психологічний клімат (social and psychological climate)** – рівень міжособистісних стосунків, що виявляється як сукупність психологічних умов, які сприяють або заважають продуктивній діяльності особистості у групі; домінуючий настрій, морально-психологічна атмосфера, у якій виявляється властиве для членів групи ставлення до загальної справи і один до одного. Істотним показником С.-п. к. є рівень згуртованості групи.

**Соціально-психологічний тренінг (social and psychological training)** – напрям практичної психології, що дозволяє за допомогою застосування спеціально розроблених методик здійснити процес самонавчання, самовиховання, оволодіння навичками ефективного міжособистісного спілкування тощо.

**Соціометрія (sociometric)** – методика дослідження системи неформальних стосунків в певній групі в певний момент її існування. В основі лежить вимірювання відносин симпатій – антипатій, прийняття – неприйняття людьми одне одного, прихильностей, уподобань стосовно один одного.

**Спілкування (communication)** – взаємодія людей, яка полягає в обміні інформацією, діями та у встановленні взаєморозуміння.

**Спостереження (observation)** – метод психологічного дослідження, який полягає в спостереженні за об'єктом дослідження, реєстрації та поясненні психологічних фактів. Метод спостережень характеризується безпосереднім сприйняттям явищ і процесів у їхній цілісності і динаміці. Види спостережень: життєве і наукове, внутрішнє і зовнішнє, вільне і стандартизоване, включене і стороннє.

**Сприймання (perception)** – це психічний процес відображення людиною предметів і явищ у цілому, в сукупності всіх їх якостей і властивостей при безпосередньому їх впливі на органи чуттів; сукупність відчуттів.

**Стиль управління (керівництва) (style of management)** – стійка сукупність особистісних та соціально-психологічних характеристик керівника, за допомогою яких реалізується той чи інший метод (методи) керівництва.

**Страх (fear)** – емоційна реакція людини чи тварини на справжню або уявну небезпеку. У тварин С. виникає на ґрунті таких інстинктів, як самозахист, самозбереження. У людини емоції С. виникають, головним чином, як механізми саморегуляції організму в навколишньому середовищі. Але іноді С. виникає без достатніх підстав, носить нав'язливий характер (фобії). В такому випадку С. заважає людині адекватно взаємодіяти із світом.

**Стрес (stress) (дослівний переклад “напруга”)** – система реакцій (емоційний стан) організму у відповідь на будь-яку висунуту до нього вимогу. У стресовому стані людина припускається помилок у розподілі і переключенні уваги, у неї порушується перебіг пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, мислення), спостерігається розлад координації рухів, неадекватність емоційних реакцій, дезорганізація і гальмування всієї діяльності. Стрес може здійснювати як позитивний, мобілізуючий, так і негативний вплив на діяльність (дистрес), аж до повної її дезорганізації.

**Стресор (stressor)** – фактор, який викликає стан стресу. Вирізняють фізіологічний і психологічний стресори. Фізіологічні С. – надмірне фізичне навантаження, висока або низька температура, больові відчуття та ін. Психологічні С. поділяються на інформаційні та емоційні. Інформаційний стрес виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли людина не виконує завдання, не встигає приймати правильні рішення у належному темпі. Емоційний стрес виявляється в ситуаціях загрози, небезпеки, гніву, образи та ін.

**Суб'єкт (subject)** – суспільний організм, чия практична і пізнавальна активність спрямована на об'єкт. У психології С. є індивід або соціальна група, що цілеспрямовано діє з метою задоволення своїх практичних чи соціальних потреб.

**Суб'єктивність (subjectivity)** – ставлення до когось або чогось, яке зумовлюється, визначається особистими поглядами, інтересами, смаками, уподобаннями суб'єкта.

**Сублімація (sublimation)** – “перерозподіл психічної енергії”. З точки зору психоаналізу психічна енергія неусвідомленого може сублімуватися, трансформуватися в енергію різних видів діяльності, які прийнятні для суспільства і людини (творчість, мистецтво, суспільна активність, трудова активність).

**Судження (statement)** – форма мисленнєвого відображення об'єктивної дійсності, яка полягає у співвідношенні понять. В судженні ми стверджуємо наявність або відсутність ознак, властивостей або відносин у певних об'єктах. Наприклад: “Ця квітка червона”, “Сума кутів трикутника дорівнює 180 градусам” тощо. Судження існує, виявляється і формується в реченні, проте судження і речення – речі не тотожні.

**Схильність (inclination)** – стійка орієнтованість людини на щось, бажання виконувати певну діяльність.

**Такт (тактовність) (tact)** – почуття міри, що підказує людині найделікатнішу лінію поведінки стосовно когось, чогось, уміння особи вести

себе належним чином, виявляючи повагу до інших і зберігаючи почуття власної гідності.

**Тактильний (touching)** – той, що належить до дотикових відчуттів, сприймається дотиком.

**Талант (talent)** – високий рівень розвитку здібностей особистості. Це поєднання різного ступеня генетично зумовленої обдарованості з працею. Передумовою таланту є задатки людини, які можуть перетворитися на реальність при наявності сприятливих соціальних факторів.

**Творчість (creation)** – продуктивна людська діяльність, яка здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності, що носять суспільно позитивний характер.

**Темперамент (temperament)** – індивідуально-типологічна характеристика людини, що виявляється в силі, напруженості, швидкості та врівноваженості перебігу її психічних процесів.

**Теоретичне мислення (theoretical thinking)** – вид мислення, що полягає в пізнанні законів, правил та оперуванні ними.

**Тести (tests) (від англ. test – проба, випробування, дослідження)** – в психології та педагогіці система питань чи завдань, що дозволяє здійснити тестове дослідження.

**Тестування (testing)** – спеціалізований метод психологічного дослідження, застосовуючи який можна отримати точну кількісну або якісну характеристику розвитку певних психічних явищ за допомогою порівняння їх показників з еталонними.

**Трансперсональні психологічні теорії (transpersonal psychological theories)** – це моделі людської психіки, в яких визнається значимість духовного і космічного вимірів та можливостей для розвитку свідомості. Людська психіка сумірна зі Всесвітом і всім існуючим. В центрі Т. т. – “психології за межами свідомості” – так звані “змінені стани свідомості”, переживання яких може призвести до зміни фундаментальних цінностей, духовного переродження і формування цілісності особистості.

**Тривожність (disturbance)** – емоційний стан людини, який виникає в умовах ймовірних несподіваних ситуацій: як при відстроченні, затримці приємних ситуацій, так і при очікуванні неприємностей. Тривожний стан людини характеризується стурбованістю, побоюванням, тугою.

**Трудове виховання (labour training)** – система педагогічного впливу, спрямованого на формування у людини позитивного ставлення до праці.

**Увага (attention)** – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості і зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях, при одночасному відволіканні від того, що не є предметом уваги.

**Уміння (ability)** – здатність людини усвідомлено застосовувати набуті знання.

**Умовивід (conclusion)** – одна з головних форм теоретичного мислення (поряд з поняттям і судженням), в якій ми з одного або кількох суджень виводимо нове; спосіб логічного зв'язку висловлювань.

**Умовна група (номінальна) (nominal group)** – об'єднання людей за певною умовною ознакою (стать, вік, професія, освіта, етнічна, політична чи релігійна належність), в якому реальні особистості, які включені в умовну групу, не мають між собою реальних відносин та зв'язків і навіть можуть не знати один одного.

**Умовний рефлекс (conditioned reflex)** – один із двох основних типів рефлексів, відкритий і всебічно досліджений великим російським фізіологом І. П. Павловим (1849—1936). Різноманітні види У. р. утворюються за певних умов у процесі життєдіяльності організму на базі вроджених, безумовних рефлексів. У. р. виникає в результаті кількаразового поєднання дії безумовного подразника (зокрема, харчового) з дією будь-якого чинника.

**Упевненість (confidence)** – психічний стан людини, коли в неї сумніви зведені до мінімуму або й зовсім відсутні. У. будується на знанні, тісно пов'язана з переконанням, однак переконання має цілком визначену практичну спрямованість, воно спонукає людину здійснити те, у чому вона впевнена.

**Урок (lesson)** – форма організації навчальної роботи, яка відбувається в межах точно встановленого часу за розкладом, з певним складом учнів (студентів) для досягнення навчальних результатів.

**Установка (purpose)** – стан готовності до певної активності, спрямованої на задоволення тієї чи іншої потреби.

**Уява (imagination)** – процес створення людиною на основі досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала, своєрідна форма відображення людиною дійсності, в якій виявляється активний випереджальний характер пізнання нею світу.

**Фантазія (fantasy)** – процес створення людиною нових образів на основі пережитого. Суто людська психічна властивість, необхідний компонент творчої діяльності. Ф. тісно пов'язана з мрією і уявою. Може бути реалістичною і пустою, безмістовною. Здатність до фантазії – важлива умова творчості.

**Феномен (phenomenon)** – виняткове, незвичайне, рідкісне явище.

**Фізичне виховання (physical training)** – сукупність дій, спрямованих на розвиток організму, укріплення здоров'я, забезпечення гармонії фізичного та духовного розвитку людини.

**Фобії (phobia)** – нав'язливі страхи, які людина не в змозі переборювати.

**Формальна група (formal group)** – поєднання людей на підставі загальної діяльності, в рамках офіційно визнаних організацій. Цілі, структура та діяльність Ф. г. має нормативно визначений характер.

**Форми мислення (forms of thinking)** – міркування, умовиводи, поняття.

**Форми організації контролю навчання (organizational forms of educational control)** – засоби визначення якості навчання; з боку вчителя (викладача): фронтальний, груповий, індивідуальний, комбінований; з боку учнів (студентів): самоконтроль, взаємоконтроль.

**Форми організації навчання (forms of education organization)** – спеціально організована діяльність учителя (викладача) й учнів (студентів), яка відбувається за встановленим порядком у певному режимі (уроки, лекції,

практикуми, семінари, екскурсії, факультативи, додаткові, індивідуальні заняття; домашня навчальна робота учнів (студентів).

**Фрустрація (frustration)** – негативний стан організму, почуття, які виникають при блокуванні цілей, що їх особистість намагається досягнути, почуття розчарування, крах надії.

**Функція мислення (function of thinking)** – в мисленні відбувається відображення внутрішньої, безпосередньо не даної у відчуттях та сприйманнях, сутності об'єктів та явищ дійсності.

**Характер (character)** – комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до суспільства, до праці, до інших, до самої себе.

**Хвилювання (emotion)** – емоційний психічний стан людини, зумовлений підвищеним збудженням нервової системи, перевантаженням її позитивними або негативними переживаннями.

**Цілі освіти (educational objectives)** – набуття наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових здібностей учасників навчального процесу, формування світогляду, духовності, поведінки, системи відповідних компетентностей.

**Ціль (мета) (aim, goal)** – ідеальне уявлення результату, який має бути досягнутий у ході людської діяльності.

**Цінність (value)** – поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища для суб'єкта.

**Чарівність (charm)** – психологічна риса особистості. Термін Ч. вживається для позначення високих природних якостей людини – вродливості, зовнішньої принадності у поєднанні з довершеністю внутрішнього світу.

**Черствість (callous)** – морально-психологічна риса людини, що означає втрату здатності до переживання, хвилювання. Ч. свідчить про емоційну ущербність особи, неспроможність розділити радощі та печалі інших.

**Шизоїд (schizoid)** – акцентуація особистості, що перебуває на межі між здоровим станом і психозом. Для Ш. властивий ряд характерологічних та особистісних рис (замкнутість, некоммунікабельність, надмірна серйозність, холодність у стосунках тощо).

**Шизофренія (schizophrenia)** – психічна хвороба, виявляється у своєрідних змінах психіки людини. Іноді виникає в період статевого дозрівання. Легкі й початкові форми Ш. піддаються лікуванню.

**Щастя (happiness)** – граничне інтенсивне переживання людиною універсальності і глибини затвердження свого буття, максимальної відповідності наявного найзаповітнішим бажанням і мріям, моральна і емоційна насолода життям. Щ. відрізняється від найвищих ступенів задоволення саме соціально-етичним змістом.

**Щедрість (generosity)** – морально-психологічна риса людини, що полягає в готовності і здатності ділитися з іншими людьми своїми матеріальними і духовними цінностями. Щ. протистоїть скупості.

**Щирість (sincerity)** – відвертість, правдивість; морально-психологічна риса людини, протилежна лицемірству, вона характеризує не зміст діяльності і стосунків людини, а їх відповідність мотиву, емоційну безпосередність.

**“Я” (ego)** – в психоаналізі визначається як свідомість, розумна, раціональна частина психіки. “Я” формується під впливом суспільства, яке висуває свої вимоги до людини.

**Якість знань (quality of knowledge)** – характеристика результатів засвоєння знань, що має різні ознаки: повноту, глибину, усвідомленість, системність, гнучкість, конкретність, узагальненість, які виявляються через багатоаспектний аналіз результатів засвоєння та застосування знань.