

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

До захисту допустити:
в.о. зав. кафедри
«__» _____ 20__ р.

Кваліфікаційна робота
за освітнім рівнем «Магістр» на тему:

**«Особливості психологічного супроводу навчального процесу
в умовах реформування навчальної ланки
(в рамках інноваційної програми «Нова Українська школа»)»**

Студентки факультету філології та
масових комунікацій
спеціальності 053 Психологія.
Практична психологія
освітнього ступеня «Магістр»
Чауш Карини Андріївни

Науковий керівник:
Тищенко Лілія Валеріївна
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології

Рецизент:
Старинська О.В.
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри прикладної психології
та логопедії

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
«__» _____ 201__ р.

Маріуполь – 2018 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУБ'ЄКТНИХ ПОЗИЦІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	
1.1. Закономірності розвитку дитини молодшого шкільного віку	9
1.2. Особистість педагога початкової ланки освіти	17
1.3. Освітній процес як фактор розвитку особистості дитини.....	24
1.4. Роль особистості вчителя в процесі психічного розвитку дитини	32
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ СКЛАДОВІ СУЧАСНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
2.1. Специфіка середньої освіти та компонентів освітнього простору в умовах загальноосвітньої школи.....	40
2.2. Характеристика принципів традиційної української школи.....	47
2.3. Психологічна складова в структурі концепції Нової української Школи....	51
Висновки до розділу 2.....	59
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ЛАНКИ	
3.1. Вибір та обґрунтування методів дослідження	60
3.2. Констатувальне дослідження та аналіз отриманих результатів	64
3.3. Формуючий експеримент та перевірка ефективності програми.....	75
Висновки до розділу 3.....	82
ВИСНОВКИ	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	87
ДОДАТКИ	94

ВСТУП

Людина навчається все своє життя, починаючи із дитинства. Здатність до навчання є необхідним компонентом особистості, адже воно є одним із найважливіших способів розвитку людини. При будь-якій формі навчання, відбувається один і той же фізіологічний процес – формування нових нейронних зв'язків у мозку. Відомо, що вищі психічні функції людини, необхідні для розвитку і навчання, формуються саме у взаємодії із соціумом, а отже, потребують знаходження у соціальному просторі. На певному етапі онтогенезу навчання взагалі стає провідним видом діяльності, та це стає невід'ємною ланкою на шляху формування зрілої особистості та її розвитку.

У дитини молодшого шкільного віку формується ряд важливих психічних та соціально-особистісних новоутворень, та особливо активний період їх формування припадає саме на початок навчання у школі. Молодший шкільний вік, це час формування найвагоміших в житті людини характеристик особистості. Це час створення внутрішнього плану діяльності, здатності до рефлексії, активного розвитку психічних пізнавальних процесів та когнітивних функцій, навчання довільності дій, розвиток системи власних відносин дитини із оточуючими, та початок нового етапу розвитку особистості – ідентифікації себе як «Я-учень». Всі ці надважливі у подальшому житті новоутворення формуються у навчально-виховному процесу під час прямого впливу першого вчителя. Тому, переоцінити значимість педагогічного впливу неможливо.

В певний час дитина потрапляє в загальнообов'язковий освітній простір, а саме у школу. Школа характеризується особливим освітнім процесом – завжди діадним та партнерським з точки зору взаємодії з однолітками та педагогами. У цій системі, згідно із поглядами відомих дослідників освітнього процесу – лише Особистість розвиває Особистість. Для розвитку дитини молодшого шкільного віку необхідним компонентом є приклад та підтримка вчителя, який стає в цей період одним із найважливіших людей, навчає взаємодії та загалом формує

відношення учня до освітнього процесу. Саме в початковій ланці шкільної освіти приділяється велика увага особистості та професійній компетенції вчителя, його особисте вміння, які обумовлюють адаптацію до зовнішніх змін та впровадження освітніх інновацій. Саме такий фактор і став важливим критерієм нашої роботи.

Школа являється досить великою та важливою соціальною інституцією. Особливої уваги потребує саме початкова ланка, тому що це основа формування одних із найважливіших компонентів розумових процесів, соціальних та психологічних утворень, і початок наступного періоду в розвитку особистості. В цей період закладається відношення до співпраці, навчання та відношення до соціальних взаємодій.

Сучасна людина має тенденцію постійного розвитку, разом із цим – змінюється і наш соціальний простір, потреби та погляди. Такі динамічні соціальні зміни потребують таких же стрімких формувань нових поглядів у концепції освіти. На сьогоднішній день, для дитини молодшого шкільного віку вже недостатньо існуючої системи та організації навчально-виховного простору початкової ланки, їм все менш цікаво та все складніше утримувати інтерес до школи.

Саме через це, можна виокремити важливість особистості вчителя, яка на даному етапі розвитку освітньої системи потерпає змін та потребує від педагога глибоких ресурсних заощаджень та активного розвитку.

Проблема освіти є дійсно важливою у кожному новому поколінні людства, вона має постійно трансформуватися, оновлюватися, адже і запити та потреби у сфері навчання швидко змінюються. Навчання молодшого покоління зазвичай визначає та передбачає майбутнє будь-якої країни, тому цій проблематиці виділяють обов'язкове місце у системі устрою та оновлення держави. Саме зараз українська освіта змінюється в бік сучасних запитів з боку особистості та суспільства, світовим тенденціям, потребам економіки та розвитку країни.

Разом із змінами у освіті, з появою нових напрямків та освітянських проектів, різноманітних реформувань, зокрема появлення та впровадження інноваційної програми «Нова українська школа», кардинально змінюються і тенденції психологічного супроводу начального процесу. Змінюється уявлення про значення психологічної роботи в школах, особливо в умовах реформування. Зміст роботи практичного психолога та педагогів, потреби всіх учасників навчального процесу в найближчий час мають необхідність оновлюватися. Саме це і стало актуальністю даної наукової роботи.

Вхотження нашої держави у європейський світовий освітній простір вимагає проведення модернізації змісту освітнього процесу, відповідно сучасним потребам розвиненої країни, що претендує на подальший розвиток та продуктивне існування. Вагомого значення набуває середня освіта – центральна ланка в освітній системі будь-якої країни та основа для подальшого навчання й самоосвіти протягом усього життя. Згідно із концепцією цієї магістерської роботи, ми роздивимося саме початкову ланку навчання, тому що це запорука та основа формування у людини найважливіших компонентів зрілої особистості, яка формується у навчально-виховному процесі у взаємодії із однолітками та вчителя.

До нещодавно головними концепціями шкільної освіти традиційно були колективістські ідеї, формування спільності групи, та єдності групи, розвиток творчого потенціалу та духовного розвитку дитини, формування схильності до суспільно-корисної діяльності, гармонізація відносин в системі «людина – природа – суспільство», підготовка до випуску зі школи із добрим результатом в формі оцінок, а також вступу до вищого навчального закладу. Зараз же, головною ідеєю реформування є формування навичок й вмінь, які стануть головними для досягнення таких компетентностей, як: вміння розв'язувати проблему, приймати рішення та брати на себе відповідальність, формування критичного мислення, активного творчого розвитку дитини та її індивідуальності, ініціативність та активність особистості. Також навчання

дітей активній оцінці ризиків та прогнозування, вміння конструктивно керувати емоціями та звичайно, якісно і продуктивно співпрацювати в команді.

Особливо цінним пріоритетом нової школи має стати усвідомлення, що навчання не закінчується після отримання свідоцтва про отриману середню освіту, а триває і в дорослому житті. Це якісна пропаганда навчання протягом усього життя людини, важливості навчання.

Теоретичну та методологічну основу нашої роботи складають: дослідження та аналіз теорій розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку (Л.Ф.Обухова В.И. Божович, К.Д. Ушинский, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін), досліджень особливостей особистості педагога як безпосереднього учасника навчально-виховного процесу (К.Д. Ушинский, Ю.П. Поваренков, Л.М. Мітіна, Т.Г. Дядинчук) специфіки навчально-виховного процесу в школі (В.С. Леднев, Г.Г. Ващенко, Б.Т. Лихачев, А.К. Маркова); особистість вчителя та її вплив на особистість дитини (Т.Г. Дядинчук, Л.М. Митина, Н.М. Вознюк, К.Д.Ушинський); характеристики принципів традиційної української школи (С.Г. Карпенчук, Д.Т. Лихачов); діагностика особистісних рис педагога за стандартизованими методиками (А.О. Реан, Н.Е. Водопьянова, Ю.З. Гильбух, Х. Зіверт, Г. Айзенк).

Об'єкт: навчальний процес як соціально-психологічний феномен.

Предмет: специфіка психологічного супроводу навчального процесу в умовах реформування навчальної ланки.

Гіпотеза: існує ряд особистісних рис педагога, які обумовлюють адаптацію до зовнішніх змін та впровадження освітніх інновацій.

Мета дослідження: розробити програму корекційного впливу для педагогів в період адаптації до змін та впровадження освітніх інновацій.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз особливостей розвитку дитини молодшого шкільного віку та ключових складових системи середньої освіти.
2. Обґрунтувати вибір методик, як найбільш відповідних поставленої мети.

3. Здійснити діагностику, розглянути основні підходи щодо вивчення феномену професійного психологічного супроводу навчально-виховного процесу.
4. Дослідити особливості проблеми специфіки психологічного супроводу навчального процесу в умовах реформування навчальної ланки.
5. Розробити і впровадити корекційну програму для педагогів в період адаптації до змін та впровадження освітніх інновацій.

Для кваліфікаційної роботи було обрано наступні *методи дослідження*:

1. Шкала психологічного стресу PSM-25.
2. Мотивація успіху та побоювання невдачі розробки А.О.Реана.
3. Тест самооцінки психічних станів Г.Айзенка.
4. Тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха.
5. Психологічний тест на визначення нестандартного мислення за Зівертом.
6. Розроблений нами опитувальник вчителів, з метою збору інформації щодо специфіки та відношення до роботи в умовах інноваційних змін.

Наукова новизна кваліфікаційної роботи полягає в тому, що вперше сформовано чинники впливу особистості педагога на особистість учня, сформовано особливості психологічного змісту інноваційної програм у середній освіті, також у розширенні уявлень про особливості психологічного розвитку дитини молодшого шкільного віку, особистості вчителя та впливу його особистості на розвиток дитини, специфіки середньої освіти в Україні. Розроблено психологічний тренінг для педагогів в період адаптації до зовнішніх змін та впровадження освітніх інновацій.

Практична значущість: була розроблена корекційно-тренінгова програма для педагогів в період адаптації до змін та впровадження освітніх інновацій, яка може бути використана практичними психологами у роботі із педагогами, які потребують поліпшення адаптаційного стресу під час виховання в оновлену систему освіти.

Теоретична значущість: уточнено феномен професійного психологічного супроводу навчально-виховного процесу, розглянуто

особливості проблеми специфіки психологічного супроводу навчального процесу в умовах реформування навчальної ланки; проаналізовано особливості розвитку дитини молодшого шкільного віку та ключових складових системи середньої освіти; розібрано а основними компонентами особливості особистості педагога та його впливу на особистість дітей.

Структура магістерської роботи: магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, 7 додатків. Основний зміст роботи викладено на 93 сторінках. У тексті вміщено 4 таблиці, 11 рисунків. Додатки викладено на 94 сторінці. У списку використаних джерел 87 найменування, що охоплюють 7 сторінок.

Робота носить емпіричний характер.

РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУБ'ЄКТНИХ ПОЗИЦІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

1.1. Закономірності розвитку дитини молодшого шкільного віку

Особистість дитини молодшого шкільного віку цікавий та особливий феномен. Саме цей віковий період характеризується великою кількістю особливостей розвитку, значущими новоутвореннями, які будуть мати значення протягом всього життя.

Згідно із думкою В.В.Давидова, молодший шкільний вік неймовірний, особливий період в житті будь-якої дитини, який з'явився історично порівняно недавно. Зазвичай у нашому оточенні не було таких дітей, які не відвідували школу, та загалом, не було і таких, для кого початкова школа була першою і останньою сходинкою освіти. Поява у літературі та працях дослідників цього віку пов'язано з введенням системи загального і обов'язкового неповної і повної середньої освіти. Завдання та зміст середньої освіти на даний період все визначилися, та на думку В.В.Давидова, можна говорити лише про найбільш характерні риси цього віку [17].

Провідним видом діяльності цього вікового періоду є саме учбова діяльність, саме тому з цього починається розглядання теми. Діти в цей період починають освоювати правила та різні способи учбових дій. Саме в процесі засвоєння їх розвиваються складні мотиви пізнавальної діяльності. За думкою Д.Б.Ельконіна, відбувається складний період інтелектуалізації розвитку дитини [70].

Учбова діяльність має особливість – дитина звертається до самої себе, до своїх успіхів та невдач, тому стає активно потребуватися рефлексія та самооцінка. При благополучному формуванні цих новоутворень, дитина на все життя отримує ці важливі функції психічного життя людини. Загалом, на початковому етапі діяльності школяра, навчання як форми не існує, але головна задача вчителя – сформувати вміння навчатися та основні та фундаментальні навички, що необхідні для школяра.

Одна із складних проблем формування особистості школяра є мотивація. У період початкового навчання мотив дитини спрямований на інші види діяльності, а саме – на соціально-значущу та соціально-одобрену діяльність, в той момент, як найголовніша у цей період – пізнавальна мотивація. Саме мотив і формує загальне відношення до школи, вчителя, та навчання загалом, емоційну оцінку того, що відбувається.

Успішне протікання учбової діяльності цілком залежить від вміння керувати власними психічними процесами, поведінкою та саморегулюванням. Але ці складні компоненти формуються не одразу ж, це звичайно потребує часу, який перевищує час адаптації до школи. Ці навички роблять можливим підкорення власних бажань потребам та вимогам школи, вміння ставити власні цілі та шукати способи досягнення їх.

Також закономірно відбуваються зміни у соціальному самовідчутті. У дитини дошкільного віку соціальний світ поділяється на «дитина – дитина» та «дитина – дорослий». З настанням молодшого шкільного віку система «дитина – дорослий» диференціюється на «дитина – вчитель», «дитина – батьки», та звісно визначається відношення до однолітків та інших дітей загалом.

Найбільш сенситивним в цей період є відношення до власного оточення. Чутливість дитини до змісту власної Я-концепції призводить до неабиякої уразливості до багатьох дій інших людей, чужих думок та висловлювань. Саме цьому таке важливе значення мають якісна кваліфікація, та добрі моральні якості першого в своєму житті вчителя.

Велика кількість нових вимог, правил, особливостей спілкування та створення відносин з іншими людьми, нові форми предметних дій часто розкривають невідомі до цих пір закономірності предметів. Стає зрозуміло, що світ впорядкований системами наукових знань та понять, які потребують подальшого вивчення та оволодіння їми у майбутньому. Разом із засвоєнням нових змістів наукових понять дитини також вчиться способам організації нового виду праці – навчанню. Воно в себе включає дії оцінювання власних вмінь, прогнозування дій, контролю.

Дошкільник зазвичай орієнтується лише тільки на власний досвід дій, використовує ті знання, які була змога побачити чи спробувати наявно, з переходом до молодшого шкільного віку орієнтація з'являється ще й загальнокультурні зразки дій, абстрактні поняття, та всім цим дитина опановує лише у діалозі із дорослими, круг яких зростає із вступом до школи.

Будь-який діалог, як правило, включає до себе взємопорозуміння між його сторонами. Інший погляд, який може проявляти опонент під час розмови, вчить дитину можливостям прийняття чи відторгнення точки зору іншої людини. Саме в цьому розумінні якісне спілкування дитини молодшого шкільного віку та його вчителя – неймовірно важливий для з'явлення нових форм співпраці із іншими людьми.

Повноцінна робота в багатьох ситуаціях під час навчання потребує дій контролю, що має на увазі учбові дії та їх співставлення із зразком, що надається з другої сторони, зовнішньої, та самоконтролю. Часто в практиці початкової школи спостерігається, що навчання контролю відбувається саме через наслідування своєму вчителю, його формування йде стихійно, шляхом примірювання, спостерігання за процесом аналізу власних проб та помилок.

Саме через це, можна із впевненістю виділити важливість якісної ролі вчителя у житті будь якої дитини, яка знаходиться у школі.

Загалом, незалежно вік віку вступу до школи, дитина у 6-7 років проходить через кризу. За думкою Л.С.Виготського, цей віковий період – це вік втрати безпосередності, основні ознаки цього є кривляння та прояв манерності. В цей час поведінка дитини піддається різним трансформаціям, і в першу чергу – зникнення дитячої безпосередності, дитина стає дуже демонстративною та емоційно вираженою в багатьох проявах. Цьому сприяє узагальнене переживання, воно досить сильно накладається на ситуативні враження. Ціла низка невдач та успіхів дитини в різних сферах навчання та спілкуванні, кожного разу пережиті дитиною, призводить до формування надстійкого афективного комплексу, цим може стати відчуття пригнічення, приниження,

неповноцінності, або навпаки, відчуття власної значущості, компетентності, винятковості взагалі.

В подальшому розвитку дитини молодшого шкільного віку подібні афективні утворення постійно змінюються, та інколи можуть зникати через накопичення іншого досвіду. Але все ж таки деякі із них, що закріплюються деякими оцінками та подіями, будуть зафіксовані у структурі особистості, та навіть можуть впливати на розвиток як самооцінки дитини, так і на рівень домагання. Лише завдяки узагальненню переживань, близько 7ми років життя з'являється логіка відчуттів. Все ці переживання проявляються в новому світі, мають інший зміст, між ними формуються зв'язки, та стає можливим боротьба переживань.

У молодшому шкільному віці явище гри має все другорядне значення, але за ним зберігається важлива роль. Вона дозволяє не тільки навчитися суспільним мотивам поведінки, а й продовжити планомірний й поступовий розвиток дитини, характерному для цього віку.

Надважливе значення для дитини має участь у різноманітних видах трудової діяльності, що благодійно впливає на процес засвоєння знань та вмінь. Однією з найбільших проблем в засвоєнні знань є формалізм.

Бесіди та дослідження учнів молодшого шкільного віку показали, що формалізм, про який йде мова, це не просто поверховість та обривчастість знань та понять, а особливий характер, який виникає лише тільки при наявності в дитини певного відношення до знань та їх засвоєнню. Формалізм першого роду включає до себе заучування матеріалу без розуміння змісту. Формалізм другого роду має собою знання, які не тільки вивчені на словах та в теорії, але і знаходяться в стані розуміння дитиною, але вони поки що не вміщуються в його свідомість та особистість [4].

За думкою Л.І.Божович, велике значення має те, що для повноцінного формування школяра молодшого шкільного віку та його особистості є праця. Школа в житті дитини та її значення не тільки в тому, щоб надати теоретичних понять та знань. Важлива роль в ході навчання надається формуванню

моральних якостей школяра, його ролі у соціумі. В ідеальній системі початкової освіти повинна повністю забезпечитися можливість формування цих якостей. У праці надається реальний результат діяльності людини, який стає громадським надбанням, він виступає в реальній предметній формі. Тому трудова діяльність потребує згуртованості колективу, та багатої спільної діяльності. Саме тому праця має дуже важливе, ключове значення для формування моральних якостей школяра [4].

Період навчання початковій школі, крім уже зазначених, характеризується розвитком багатьох пізнавальних процесів. Як зазначають Л.С.Виготський і Д.Б.Ельконін, зміни в сприйнятті і пам'яті є похідними від мислення. Мислення в цей період переходить на новий, радикально інший щабель, за думкою Д.Б.Ельконіна, саме тому відбувається перебудова інших психічних процесів, пам'ять стає мислячою, а сприйняття думаючим. Ці зміни у цей період розвитку молодшого школяра формують основні характеристики розумового розвитку [80].

Як відзначають В.В.Давидов і Д.Б.Ельконін, дитина в початковій школі засвоює спеціальні психофізичні і психічні дії, які повинні обслуговувати письмо, арифметичні дії, читання, фізкультуру, малювання, ручна праця та інші види навчальної діяльності. Саме тут при сприятливих умовах навчання і достатньому рівні розумового розвитку дитини виникають передумови до розвитку теоретичного мислення [25].

Одна із важливих та яскравих особливостей молодшого шкільного віку є можливість розширювати види діяльності. Це має великий вплив на розвиток дитини, її особистість та психічний розвиток. Гра, поступово втрачаючи значущу роль в житті молодшого школяра, тим не менш, продовжує займати в ній важливе місце. Нова соціальна ситуація, в яку включений молодший школяр, має навчання як провідний вид діяльності. Це обумовлює кардинально нові форми і зміст гри. Особливе значення надається іграм, що носять характер змагання, інтелектуалізації та вимагає тривалої і цілеспрямованої розумової діяльності, цілеспрямованості і вольовий організації поведінки. Але, як

зазначено вище, гра не може бути шляхом до учбової діяльності та навчання. Дитині молодшого шкільного віку зазвичай цікавить саме результат гри, конкретна її ціль, в той час, як дошкільника приваблює сам процес гри [7].

Будь-який процес навчання потребує досить доброго рівня розвитку самоконтролю та внутрішньої самодисципліни. У цей період стає можливим розвиток важливої здатності до самоорганізації. Відтепер можливе освоєння багатьох прийомів, необхідних для подальшого життя – якісна самооцінка, планування та збільшується рівень самоконтролю. Формується здатність до посидючості, початкового рівень планування та планомірності у навчанні, воля до зосередженості на нецікавих речах.

В дошкільному віці, довольність виступає в окремих випадках, при сильному зосередженні та мотивації. В шкільному віці вся діяльність з часом стає є довольною. Вважається, що будь-яка спроба перетворити навчання в розвагу є помилковою. Можливо, це і стане однією із ключових проблем навчального процесу в рамках шкільної реформи, де навчання повинно мати вигляд гри.

Відомий дослідник К.Д.Ушинський вказує на небезпеку та неправильність розважальної педагогіки. Школа за ціль має саме оцінку знань, але головним змістом навчання має бути підготовка до майбутньої діяльності. Це зазвичай вимагає високого ступеня довольності. До розвитку довольності також має відношення і керування емоційними переживаннями, вони набувають більш узагальнений характер [69].

Істотні зміни спостерігаються в здатності до мислення в дитини цього віку. В молодшому шкільному віці воно набуває абстрактний, узагальнений характер. Молодші школярі під час виконання інтелектуальних операцій відчують труднощі..

У молодших школярів мислення зазвичай відрізняється егоцентризмом, що має собою особливість розумової позиції, обумовленої відсутністю знань, необхідних для правильного визначення деяких проблемних моментів.

Навчання в початковій навчальній ланці навчання зазвичай має напрямок на швидкий та якісний розвиток словесно-логічного мислення. Тому перші роки навчання дітей мають перевагу саме наочні зразки навчального матеріалу. Згодом використання цих форм поступово скорочується, та згодом, наочно-образне мислення перетворюється у словесно-логічне.

Отже, до основних психологічні новоутворення молодшого шкільного віку можна віднести наступні: довільність і усвідомленість всіх психічних процесів, інтелектуалізація всіх психічних процесів. В цей час відбувається внутрішнє опосередкування процесів, що відбувається завдяки активному засвоєнню системи наукових понять. Усвідомлення своїх власних змін, рефлексія, також мають важливе місце, та формуються в результаті розвитку навчальної діяльності. Розвиток системи власних відносин дитини з оточуючими, який у подальшому пов'язаний із формування внутрішньої позиції «Я-школяр». Також важливим пунктом є планування – вміння учня ставити посильні цілі та слідувати їм, простроювати поетапні дії для досягнення власних цілей [53].

Формування складних елементів художньої, суспільно-корисної та трудової діяльності відбувається вже наприкінці молодшого шкільного віку. В цей же час стають сформованими передумови відчуття власної дорослості учня.

У цей віковий період найбільш характерним є розвиток здатності до розуміння сутності власних емоційних переживань. Емоційна виразність набуває більш дорослого характеру, інтонаційні і мімічні експресивні реакції набувають широти. Дитина, що перебуває більшу частину дня із однолітками та своїм вчителем, схильна до стримування своїх емоційних переживань, які постійно виникають протягом дня. Та згодом формується те, що називають синдромом втрати дитячої посередності. Але на цей період розвитку молодший школяр все ще залишається емоційно вразливим по відношенню до дорослих, та може чуйно реагувати на мікроклімат у своєму середовищі, на навчанні чи вдома.

Дитина молодшого шкільного віку має досить сильну психологічну залежність від свого першого вчителя, та це виконує досить важливу функцію у

даний віковий період. Діти навчаються сканувати та діагностувати емоційні реакції, настрої, хід мислення вчителя, та згодом і інших дорослих.

В цей віковий період також відбувається дуже важливе новоутворення, це формування власної внутрішньої позиції «Я-школяр». Л.І.Божович під внутрішньою позицією школяра розуміла нове ставлення дитини до середовища, яке виникало в результаті тісного переплетення двох провідних потреб – пізнавальної, і потреби в спілкуванні з дорослим [4].

В роботі Н.І.Гуткиної, поява внутрішньої позиції школяра пояснюється не тільки через висвітлення потреби дитини в пізнанні нового, але і через потребу в нових соціальних відносинах з дорослим при реалізації пізнавальної потреби. Це стає можливим для дитини за допомогою включення в навчальну діяльність. Досягнення успішності у навчальній діяльності сприяє підвищенню соціального статусу дитини і зміни рівня взаємин з дорослим [23].

«Внутрішня позиція школяра» визначається дослідниками як психологічного новоутворення, що виникає до кінця дошкільного віку. Дане поняття входить в характеристики готовності дитини до школи і виражено в усвідомленому бажанні прийняти нову соціальну роль школяра, інтерес до спілкування з іншими дорослими, стійких пізнавальних потребах, готовність змістовно спілкуватися з однолітками.

Всі ці досягнення свідчать про якісний перехід дитини до наступного вікового періоду, який завершує молодший шкільний вік.

1.2. Особистість педагога початкової ланки освіти

Готовність до змін, мобільність, здатність до нестандартних трудовим діям, відповідальність і самостійність в ухваленні рішень – всі ці характеристики діяльності успішного професіонала в повній мірі відносяться до педагога. Без активного розширення простору педагогічної творчості неможливо набути цих та інших важливих, цінних якостей вчителя. Здійснення виховно-освітньої роботи з дітьми – основна функція педагога дошкільного виховання. Майже завжди вона повинна реалізуватися в якісному плануванні роботи на основі програмно-методичної документації.

У статті «Три елементи школи» К.Д.Ушинський пише про те, що у вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу. Особливо важливим, на думку автора, є те, що без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця, справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна утворити характер людини [69].

Багато факторів пов'язаних із цим призводить до висновку, що проблема необхідності професійного розвитку вчителя, росту як професіонала та його старанної роботи над постійним підвищенням кваліфікації і морального вдосконалення стає все актуальнішою. Особливо це пов'язано із багатьма сучасними реформами в освітній сфері. Загальновідомо, що постійна робота вчителя над своїм професіоналізмом є однією із найважливіших обов'язків вчителя, як ініціатора ефективного та якісного розвитку особистості його учнів, та звичайно успішної навчально-виховної діяльності загалом.

На основі дослідження теоретичних матеріалів, можна зробити висновок, що зазвичай виділяють наступні ступені професійного зростання вчителя, як педагогічна умілість, майстерність, творчість і новаторство. Всі ці пункти

мають надзвичайно важливе значення у вихованні особистості учня. Але, необхідно дати визначення поняттю виховання.

Дослідниця Ю.В.Василькова у своїх працях говорить, що виховання – це процес впливу на людину з метою формування особистості, розвитку її фізичних, розумових і моральних якостей відповідно до вимог життя. Отже, переоцінити значення якісного виховання особистості в освітній системі неможливо.

Щодо визначення поняття цієї особистості, можна навести багато варіантів, але, наприклад, філософський енциклопедичний словник С.С.Аверинцева дає таке визначення особистості:

1. Стійка система соціально-значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства або спільності

2. Індивідуальний носій цих рис як вільного і відповідального суб'єкта свідомої вольової діяльності [77].

Вся система роботи педагогів – доказ того, що педагогіка завжди була, є і буде наукою і мистецтвом, сферою, в якій суворі теоретичні положення незримо переплітаються на практиці з тисячами найтонших ниток, заснованих на точному і майже миттєвому розрахунку педагогічної інтуїції, майстерності і здібностях обрав своєю професією таке нелегка справа – виховання людини [29].

Вчитель часто виступає організатором повсякденного життя будь якої дитини. Це особистість творча та активна. Лише особистість із розвиненою волею, де постійна активність – головна риса, може породити інтереси та вести за собою школярів.

Педагог – це в ідеалі приклад для наслідування, що побуджу школярів до наслідування. Особистість вчителя є наповненою та цікавою, бо керівництво таким організмом, як клас дитячого колективу, потребує багатьох якостей, таких як: винахідливим, кмітливим, наполегливим, завжди готовим до самостійного вирішення будь-яких ситуацій.

Найголовнішими, а отже і професійно необхідними якостями вчителя є витримка та самовладання. Професіонал у цій сфері, завжди, навіть у дуже складних, неординарних та неочікуваних обставинах, повинен вміти зберігти за собою провідне становище в навчально-виховному процесі. Будь яким зривам, розгубленості і безпорадності вихователя немає місця у професійній позиції. Вихованці не повинні відчувати та бачити таких складних ситуацій. Ще А.С.Макаренко вказував на те, що педагог, що не має «тормозу», – це зіпсована, некерована машина. Необхідно постійно цим керуватися та пам'ятати вислів, контролювати власні дії, слова, не використовувати образ та принижень відносно маленьких вихованців, не дратуватися і не кричати за дрібницями. Звичайно, це потребує неабиякої сили нервової системи [45].

До важливих показників майстерності вчителя також можна віднести вміння активізувати учнів, підіймати їх колективний дух, розвивати їх здібності, таланти, самостійність, провокувати до активного мислення на уроці.

Ефективно проводити виховну та розвиваючу роботу в процесі навчання, формувати в учні високий рівень моральності, відчуття патріотизму, працьовитості, самостійності, це вміння справжнього педагога-професіоналу. Це ще один елемент педагогічної майстерності.

Поняття педагогічного спілкування має під собою встановлення психологічного контакту із дітьми. Його можна визначити й як професійні контакти педагога із учнями, та як спрямована на встановлення довіри між всіма учасниками навчально-виховного процесу. Важливу роль тут можуть відігравати постановка голосу, тембру, інтонації, вміння керувати своїм голосом, обличчям, вміння витримати паузу та доречно використовувати набір жестів. Також важлива роль надається й культурі мовлення, правильне дихання.

«Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «йди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 варіантів у постановці обличчя, фігури, голосу», – зазначає А.С. Макаренко [62].

У світовій педагогіці активно досліджуються проблеми педагогічного спілкування. В відомій книзі американських педагогів Дж.Брофі й Т.Гуді

«Стосунки вчителя й учня» аналізуються важливі особливості «суб'єктивного» спілкування вчителя, яке найчастіше проявляється в вибірковому відношенні до школярів.

Найцікавішими особистостями є такі спостереження, що, наприклад, вчителя найчастіше звертаються у своїх питаннях до школярів, які визивають у них особливу симпатію. Більш байдужі їм учні залишаються обділені їх увагою та інтересом. Педагоги краще відносяться до «інтелектуалів класу», які як правило стають більш дисциплінованими, відповідальними та виконавчими учнями.

Пасивні і «роззяви» часто залишаються на другому місці. А незалежні, активні і самовпевнені школярі, які мають самодостатність та спокій за власну позицію серед однолітків, зовсім не користуються вчительським розташуванням. Істотний вплив на ефективність спілкування надає зовнішня привабливість школяра [79].

Фундамент педагогічного натхнення – щоденна, щогодинна кропітка дослідницька робота. Без цього працювати в школі, і, тим більше, виховувати в учнів різнобічні інтереси, з кожним днем стає важче. Звичайно, можна швидко і легко навчитися складати різні анкети, аналізувати, систематизувати і синтезувати будь-які факти і явища. Але кожному педагогу, і тим більше, школі в цілому, важливіше, перш за все, створення системи такого впливу, що паралізувало б виявлені негативні явища і розвинуло б кращі риси розуму і характеру учнів. А значить, мета дослідницької діяльності вчителя – не тільки вивчити і зрозуміти, але і, головним чином, організувати в подальшому відповідну висновків систему педагогічних впливів.

Головним знаряддям вчителя є слово. І цьому, звичайно, необхідно постійно вчитися. Глибоке, яскраве, натхненне слово означає багато, де б воно не вимовлялося: і в стінах класу, і на педраді, і в інших місцях [47].

Будь-який словесний стимул може викликати спогади, підвищити настрій, або ж викликати негативну реакцію. Механізм цієї реакції пов'язаний з найважливішими закономірностями вищої нервової діяльності, і, перш за все, з

явищами збудження і гальмування. Образливе слово, якщо, тим більше, воно вимовлене навмисно, грубо і нетактовно, викликає негативну реакцію відповідних ділянок головного мозку [3].

Можна сказати, що ефективність ролі вчителя у вихованні у дітей інтересу до знань, визначається декількома взаємопов'язаними умовами:

1. Характер творчої індивідуальності вчителя, його готовність до вивчення і розвитку дитячих інтересів і потреба в цьому.
2. Обстановка в педагогічному колективі та методи роботи керівників школи, і перш за все, директора.
3. Стимулювання праці вчителів, формування у всіх педагогів науково-дослідного мислення.

Поняття «педагогічна культура» давно включено до практики педагогічної діяльності, проте цілісне теоретичне вивчення даного поняття стало можливим відносно недавно. У зв'язку з аналізом особливостей педагогічної діяльності, вивченням педагогічних здібностей, педагогічної майстерності вчителя дана проблема знайшла відображення в роботах С.І.Архангельського, Е.В.Бондаревської, З.Ф.Єсарєва та інших дослідників.

Аналіз філософської, історико-педагогічної та психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що професійно-педагогічна культура – це міра і спосіб творчої самореалізації особистості вчителя в різноманітних видах педагогічної діяльності і спілкування, спрямованих на освоєння і створення педагогічних цінностей і технологій [36].

Для розуміння сутності професійно-педагогічної культури необхідно мати на увазі наступні положення, що розкривають зв'язок загальної і професійної культури, її специфічні особливості [36]:

1. Професійно-педагогічна культура – це універсальна характеристика педагогічної реальності, що виявляється в різних формах існування.
2. Професійно-педагогічна культура являє собою інтеріоризовану загальну культуру і виконує функцію специфічного проектування загальної культури в сферу педагогічної діяльності.

3. Творча за своєю природою педагогічна діяльність виступає одиницею аналізу професійно-педагогічної культури.
4. Особливості реалізації та формування професійно-педагогічної культури вчителя можуть обумовлюватися багатьма факторами, в тому числі й такими як: індивідуально-творчі, психофізіологічні і вікові характеристики, що сформовані соціально-педагогічним досвідом особистості.

Втілення професійно-педагогічної культури як творчого акту розкривається механізмом розвинення особистісно творчого компоненту вчителя. Присвоєння вчителем багатьох вироблених педагогічних цінностей, як правило, відбувається на особистісно-творчому рівні. Адже лише в якісній педагогічній діяльності можуть виявлятися і вирішуватись складні протиріччя творчої самореалізації особистості. Також сюди можна віднести і й вирішення важливого протиріччя між педагогічним досвідом, що роками накопичувало суспільство, та багатьма формами його індивідуально-творчого присвоєння та розвитку.

Педагогічні ситуації можуть бути простими і складними, вчителю щодня доводиться включатися у взаємини з учнями з різних приводів:

1. Конфлікти діяльності, що виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, поза навчальної діяльності.
2. Конфлікти поведінки, що виникають з приводу порушення учнем правил поведінки в школі, на уроках, поза школою.
3. Конфлікти відносин, що виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і вчителів в сфері їх спілкування.

Конфлікт в позиції «вчитель – учень» може проявлятися, як прагнення вчителя затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливого покарання, неправильної оцінки його діяльності, вчинку.

Об'єктивними умовами конфлікту або конфліктної ситуації можуть стати: конфлікти, що сталися нещодавно в умовах школи, високий рівень стомленості учнів, можливі сварки між учасниками навчально-виховного процесу, настої

вчителя, його вміння або невміння організувати роботу на уроці, важливі перевірки та контрольні під час навчання.

Продуктивний розвиток молодших школярів в умовах особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу в істотній мірі залежить від учителя. Саме від нього в значній мірі залежить успіх реалізації намічених цілей і завдань. Концепція особистісно-орієнтованої освіти в початковій школі висуває ряд вимог до вчителя. Крім високого професіоналізму, він повинен мати свободу від стереотипів і педагогічних догм, здатністю до творчості, широкою ерудицією, високим рівнем психолого-педагогічної підготовки, високою культурою і гуманними установками по відношенню до людей, особливо до дітей. Одна з головних відмінних рис такого вчителя – наявність прагнення розуміти і приймати дитину такою, якою вона є, знати і враховувати його вікові та індивідуальні особливості в здійсненні педагогічного процесу, навчати, спираючись на сильні сторони кожного учня.

Таким чином, реалізація особистісно-орієнтованої освіти в початковій школі висуває ряд вимог до вчителя: крім високого професіоналізму, психолого-педагогічної компетентності, він повинен мати свободу від стереотипів і педагогічних догм, здатністю до творчості, широкою ерудицією, високим рівнем психолого-педагогічної підготовки, високою культурою і гуманними установками по відношенню до людей, особливо до дітей молодшого шкільного віку.

1.3. Освітній процес як фактор розвитку особистості дитини

У сучасній психологічній та педагогічній науці спостерігається інтерес до освітнього середовища школи. В першу чергу, як до феномену, що володіє певними параметрами, які мають вплив на розвиток її суб'єктів. Для аналізу стану освітнього середовища освітніх установ і процесів, що відбуваються в освітньому просторі школи, принциповим є усвідомлення системності впливу середовища. Також має значення усвідомлення взаємозв'язку і взаємозалежності суб'єкта та оточення, в результаті якого суб'єкт може змінюватися сам.

Освітнє середовище школи – це феномен, для якого притаманний комплекс певних психологічних характеристик, що впливають на особистість учасників навчальної взаємодії (учнів, педагогів, адміністрації). Освітній простір виступає провідним чинником становлення особистості дитини, а це означає, що при сприятливих умовах в неї виникають психічні новоутворення, соціально-психологічні компетенції та життєво необхідні навички.

Необхідно брати до уваги те, що структура освітнього середовища різноманітна та складна. До неї можна віднести такі частини, як: сукупність багатьох освітніх технологій, досить широка позанавчальна робота, створення та керування навчально-виховним процесом, близьке відношення до зовнішніх освітніх та соціальних інститутів, та інші. Освітнє середовище, та його психологічна компонента визначається за якістю та характеристиками взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Саме цей фактор має значення при реалізації соціальних потреб, в тому числі й вирішення багатьох міжособистісних і групових конфліктів.

У багатьох дослідженнях середовища підкреслюється, що середовище неодмінно впливає на розвиток і поведінку людини. Сприйняття людини свого навколишнього середовища може здійснюватися лише в процесі постійної взаємодії з нею.

Провідну роль у відносинах людини до світу грають ті, які визначаються його належністю до соціальної системи. Конкретна людина є компонентом багатьох підсистем суспільства і включений в багато боку їх розвитку, при цьому – різним чином. Це обумовлює і різноманіття його якостей.

Середовищу властиві деякі особливості, які постійно позначаються на психологічні особливості конкретних особистостей. Важливо відзначити, що соціальне середовище не тільки формує психологічні властивості особистості, а й певним чином впливає на розвиток психічних процесів. Це переконливо показано в дослідженнях Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, О.Р.Лурія та інших вітчизняних психологів.

Організм необхідно завжди розглядати саме у структурі середовища та його постійній взаємодії із ним, адже постійне включення одне до одного має важливий вплив. Середовище в цьому випадку грає важливу роль. Воно в першу чергу виступає як джерело інформації, а це дозволяю особистості передбачити можливі наслідки багатьох альтернативних способів дій в різноманітних обставинах. Також, зазвичай, вона є ареною, на якій здійснюється діяльність будь-якої людини.

Наслідки такої діяльності є результатом не лише намірів, а й обмежень, що обумовлені характеристикою середовища.

Освітнє середовище можна також роздивитися і з боку освітніх можливостей, які надані нею. В цьому випадку, інтегративними критеріями якісної розвиваючої освіти буде можливість цього середовища забезпечити майже всім суб'єктам процесу навчання широкою системи можливостей. Однією із них може стати можливість ефективного та різнопланового особистісного саморозвитку.

Звісно, лише дорослі організують освітнє середовище. Дитина, яка постійно знаходиться у ньому, приймає, з одного боку, знання, уміння, правила, різні види діяльностей і багато іншого. З іншого ж боку, – з його особливого відношення до них. З третьої сторони – з відношення дитини до самої себе, до оточуючих його однолітків і дорослим, особливо вчителів та значущих

близьких, з розуміння ним свого особистого місця в учбовому середовищі, його емоційного самовідчуття в ній .

У сучасній психолого-педагогічній науці існують різні підходи до проблеми вивчення впливу освітнього середовища школи на особистість учня. Дослідники розглядають освітнє середовище школи в контексті основних принципів психології розвитку і розвиваючого освіти, яке передбачає суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу. Здійснення їх інтеграційного взаємодії (заснованого на здійсненні зворотного зв'язку між учасниками спілкування), оптимізацію і валеологічного освітнього процесу.

Проблема освітнього середовища сьогодні багатьма авторами розглядається як дуже важлива. У розумінні В.В.Рубцова «освітнє середовище» – це така спільність, яка в зв'язку зі специфікою віку характеризується: а) взаємодією дитини з дорослими і дітьми; б) такими найважливішими процесами, як взаєморозуміння, комунікація, рефлексія (тобто ставлення до свого власного досвіду всередині цієї спільноти); в) такий найважливішою характеристикою, як історико-культурний компонент, який визначає, звідки це взялося, як воно «рухається». Це може бути пов'язано із створенням засобу, що надає конкретній спільності можливості прийняти конкретний приклад, як свій власний. [66].

Шкільне навчання долучає дитини до соціальних цінностей, передає в спеціально організованій формі «технологічний сенс» культури.

Під час спостереження за роботою вчителів, було виявлено, що як правило, існують конкретні способи взаємодії із дітьми, які є запозичені. Та у цього є декілька наслідків. Із негативних – це «смуга відчуження». Проявляється такий наслідок напруженням між учнем і вчителем, та згодом нездатність вчителя до контролю власних вчинків, оцінок, дій, що дійсно заважає у процесі позитивного виховання учня. Близько 60-70% дітей, за підрахунками О.І.Захарова, з ознаками переднервозних станів, навчаються саме в тих педагогів, у взаєминах яких з учнями спостерігається ця «смуга відчуження» [3]. Характерним для цієї категорії дітей є погана адаптація до навчальної

діяльності, та явний дискомфорт і стрес від перебування у школі. Учень стає більш закритим, інтелектуальна та рухова активність помітно зменшена. У емоційному стані спостерігається деяка ізоляція. Коли стан переживання несправедливості стає зтяжним, він зумовлює розвиток дидактогенії – дитячий невроз на фоні шкільних проблем.

Відомий психіатр В.Л.Леві висловив думку, що педагог по своїй об'єктивній функції є психотерапевтом, так як він бачить відносини учнів і може впливати на систему відносин дитини [42]. Психотерапевтична функція вчителя реалізується в двох сферах спілкування: «учитель-учень» і «колектив – учень». У першій сфері учитель, безпосередньо вступаючи в стосунки з дитиною, забезпечує його емоційне благополуччя, в другій – вчитель впливає на дитину опосередковано, регулюючи взаємини учнів.

Цікавою є і позиція В.І.Слободчикова, який вводить категорію «загальнобуттєвості спільності» як цілісно-сміслового об'єднання людей, що створює умови для розвитку предметної діяльності, цілісно-мотиваційного середовища і для індивідуальних здібностей. Загальнобуттєва сутність передбачає наявність соучасників, які самостійно і відповідально будують власну діяльність. Тим самим загальнобуттєва спільність онтологічно передбачає суб'єктивність її учасників [71].

Хочемо підкреслити, що, оскільки освітнє середовище є початком, об'єднуючим всіх учасників навчально-виховного процесу, то неправомірно обмежуватися розглядом розвитку особистості учнів, необхідно досліджувати і особистість педагога. Адже фактично педагог створює умови для учня в освітньому середовищі школи і тому є її головною дійовою особою.

Оскільки педагог є ключовою фігурою навчально-виховного процесу, а особистість учителя є фактором, в значній мірі впливає на розвиток особистості школярів, очевидно, фізичне і психологічне благополуччя педагога – необхідна умова успішності учнів. У більшості зарубіжних досліджень освітнє середовище оцінюється в термінах емоційного клімату і особистісного благополуччя. Дослідники різних областей науки відзначають факти, відносячи

до переживання благополуччя особистості, звертаючись як до її станів, так і до аналізу особистісних, соціокультурних, соціально-психологічних аспектів благополуччя. Тракткування поняття «благополуччя» в значній мірі збігаються в різних наукових дисциплінах і в повсякденній свідомості.

Благополуччя – важливий компонент здорової особистості. Відчуття благополуччя мають велике значення для суб'єктивного світу особистості. Існують багато об'єктивних показників благополуччя. До них відносять критерії успішності, здоров'я, матеріального благополуччя та багато інших. Саме переживання благополуччя зазвичай може бути обумовлено особливостями відношення особистості до самої себе, до навколишнього світу в цілому і до його різногранних сторін. Можна сказати, що поняття благополуччя особистості за власною природою є суб'єктивним. Л.В.Куликов виділяє ряд складових добробуту особистості: соціальний, духовний, матеріальне, фізичне, психологічне [15].

Багато дослідників для того, щоб охарактеризувати стан суб'єктивного світу особистості, окрім відомого терміну «благополуччя», часто можуть вживати також такі терміни, як «переживання (відчуття) щастя», «емоційний комфорт», «задоволеність життям».

Щодо задоволеністю працею особистості – це є інтегративний показник, що відображає благополуччя особистості в професійно-трудова діяльності. Разом з тим є ряд досліджень, в яких задоволеність працею поряд зі станом самореалізованості, розглядається в якості компонента підструктури особистості професіонала, що забезпечує професійну ідентичність особистості. За ідеєю дослідника Ю.П.Поваренкова, одним із найвищих проявів професійної ідентичності особистості є відчуття професійного щастя [57]. Наприклад, за думкою Л.М.Митиної, одним із основних психологічних механізмів поведінкової підструктури особистості, є саме власна задоволеність професією та своєю діяльністю у ній [37]. Щодо педагогічної діяльності, та явищу задоволеності у ній, воно пояснюється як деяке співвідношення між

мотиваційно-ціннісної сферою особистості і можливістю успіху діяльності вчителя.

Доктором економічних наук Н.В.Лазаревою, було проведено цікаве дослідження. Задум його полягав в пошуку залежності задоволеності працею від оцінки достатності та справедливості оплати праці. На основі експериментального дослідження було встановлено, прямий зв'язок між зростанням заробітної плати і зростанням задоволеності своєю працею дійсно існує. Також в дослідженні має велике значення результат, за яким стає відомо – рівень задоволеності тим чи іншим фактором праці, це результат реалізації значущих мотивів праці, які відкриваються в процесі взаємодії їх з умовами праці, які можуть забезпечити організація чи місце роботи [41].

Не в меншій мірі на рівень суб'єктивного благополуччя впливає і система відносин в процесі реалізації праці, де можна позначити і психологічні, і соціально-психологічні, у своїй сукупності і системі, які в чималому ступені впливають на переживання задоволеності працею. Індивіди, що володіють розвиненими соціальними навичками, щасливішим, тому що здатні будувати і підтримувати задовільні соціальні відносини. Останні особливо важливі в професіях типу «людина – людина», де професійно важливими є здатність встановлювати контакти, ефективно взаємодіяти з іншими і ряд інших властивостей.

Суб'єктивне благополуччя вчителя можна також трактувати через поняття «здоров'я». Всесвітня Організація Охорони здоров'я дає наступне визначення даного поняття: «Здоров'я є станом повного фізичного, духовного, соціального благополуччя, а не тільки відсутністю хвороб або фізичних дефектів».

Здоров'я людини – це здатність до адаптації, здатність до самозбереження та саморозвитку, здатність чинити опір і пристосовуватися до нових умов життя.

Багато відомих дослідників, таких Г.Олпорт, Е.Фромм, В.Франкл, Е.Еріксон, розглядають поняття та феномен психологічного здоров'я людини. Загалом, можна зробити висновок, що психологічне здоров'я – це стан

суб'єктивного, внутрішнього благополуччя особистості, що забезпечує оптимальні можливості її ефективної взаємодії з оточуючими об'єктивними умовами. Також це відноситься і до інших людей, це все дозволяє особистості вільно реалізовувати свої індивідуальні ресурси [26].

Широко відомі поширені концепції «здорової особистості» А.Маслоу і «повноцінно-функціональної особистості» К.Роджерса, мають пряме відношення до теми. За Роджерсом, головними ознаками психологічного здоров'я є звільнення, набуття себе і свого життєвого шляху, самоактуалізація. Маслоу вважає, що критеріями психологічного здоров'я є наступні: інтерес до самого себе, суспільний інтерес, самоконтроль, прийняття самого себе, відповідальність за свої емоційні порушення.

Деякі вітчизняні психологи відносять до показників психологічного здоров'я такі фактори, як: причинну обумовленість психічних явищ, яка зазвичай може відповідати віку, зрілість почуттів, врівноваженість відображення обставин дійсності і ставлення людини до неї, відповідність реакцій силі і частоті зовнішніх подразників, здатність самоврядування поведінкою, самоствердження в суспільстві без шкоди для інших його членів, здатність планувати і здійснювати свій життєвий шлях [60].

Як правило, здоров'я складається з трьох компонентів: фізичного, психічного і соціального.

Фізичне здоров'я визначається задоволеністю особистості функціонуванням свого організму (відсутністю больових симптомів). Медицина розглядає здоров'я як благополучний фон, на якому людина не хворіє.

Важче визначити психічне і соціальне здоров'я. Ряд авторів, таких як Г.С.Абрамова, Г.С.Никифоров, Л.М.Мітіна, розглядають здоров'я, як міру здатності людини бути активним і автономним суб'єктом власної життєдіяльності в світі, що змінюється, та формувати позитивні особистісні сили, що забезпечують особистісне здоров'я. Вони співвідносять поняття «психічне здоров'я» з поняттям «психологічний статус».

Параметри особистісного рівня психологічного статусу людини – це, перш за все, емоційно-особистісні властивості людей.

Професійне здоров'я – це міра здатності людини виступати активним суб'єктом своєї професійної діяльності. Здоров'я як необхідна умова активної життєдіяльності, продуктивного довголіття, повсякденного благополуччя формується і проявляється протягом усього життєвого шляху особистості. До числа причин, які здатні погіршити здоров'я людини, можна віднести: підвищену тривалість дня, високу нервово-психічну напруженість, емоційну перевантаженість, соціальну і моральну відповідальність і т.д.

Щодо здоров'я саме педагога – це досить тонка, різнобічна та багатоаспектна проблема. Нервові, стресові переживання педагога можуть проявлятися в негативному ставленні до роботи, постійній втомі, в неувважності, в зниженні результатів праці, в незадоволеності професійною діяльністю. Професія педагога, як відомо, належить до професій типу «людина – людина», що пов'язано з високими емоційними витратами. У порівнянні з іншими професійними групами в групі педагогів найбільш високий ризик виникнення невротичних розладів, важких форм неврозів, соматичних проблем.

Суб'єктивне благополуччя важливо для будь-якої людини, так як займає центральне місце в самосвідомості і в усьому суб'єктивний світ особистості, зокрема, і особистості вчителя. Суб'єктивне благополуччя впливає на різні параметри психічного стану, успішність діяльності, ефективність міжособистісної взаємодії, що особливо значимо для професійної діяльності педагога. Зокрема, ряд експериментальних даних свідчить, що зростання задоволеності професією може розглядатися як фактор, позитивно впливає на ступінь стресостійкості вчителів [64]. Це особливо актуально в застосуванні до проблеми дослідження освітнього середовища, одним із суб'єктів якої є вчитель, який перебуває під систематичним впливом стресогенних факторів, обумовлених специфікою педагогічної діяльності.

1.4. Роль особистості вчителя в процесі психічного розвитку дитини

Учитель залишається носієм стимуляції пізнавальних інтересів учнів, оскільки він виступає перед ними джерелом глибоких знань, носієм високої ерудиції, еталоном організації навчальних дій, зразком мовних форм діяльності (виразності, лаконізму, точності вираження думки). І як об'єкт діяльності учнів, учитель виступає прикладом морально-етичних норм спілкування і відносин. Нагадаємо, що значна частина учнів обґрунтовує свій інтерес до навчання, навчальних предметів цікавим викладанням, високими професійними якостями вчителя [28].

Створення сприятливого психологічного клімату в класі сміливо можна назвати одним з найбільш важливих компонентів педагогічної роботи, тому що психологічно здорові, ерудовані, творчі, впевнені в собі люди представляють особливу цінність для нашого суспільства.

Уміння створювати і підтримувати сприятливий соціально-психологічний клімат в класі – це одна з професійних компетенцій педагога, завдяки якій той, як суб'єкт професійної діяльності, може раціонально використовувати особистісні ресурси, оптимізувати внутрішні і зовнішні енергетичні витрати, побачити потенційні можливості учнів і допомогти їм розкритися, створювати дієві моделі для саморозвитку.

Якщо навчальна діяльність і особисті взаємини учнів організовані правильно, то будь-які питання виховання вирішуються легко. Особливо це актуально для учнів початкових класів, так як саме в школі діти починають усвідомлювати себе частиною колективу.

Згуртований дитячий колектив дозволяє придбати перший досвід міжособистісного спілкування, групової роботи та співпраці, соціальної відповідальності. Позитивний це буде досвід або негативний – залежить, в першу чергу, від учителя і його здатності створювати і підтримувати на потрібному рівні психологічний клімат в класі. Однак роблячи ставку на силу колективу, як потужного інструменту виховання, головне не нашкодити дитячій

індивідуальності. Цього не станеться, якщо психологічний клімат в класі не заважає, а навпаки, сприяє природному і гармонійному розвитку дитини.

Не існує конкретних рекомендацій, які кроки необхідно зробити, щоб клімат у класі став гарантовано сприятливим. Кожен клас настільки унікальний, що тільки інтуїтивним шляхом, спираючись на свій педагогічний досвід, на основи психології, і на загальні закономірності і складові психологічного клімату можна налагодити взаємини з дитячим колективом. Як пише А.С.Макаренко в своїх працях, «саме ставлення становить істинний об'єкт нашої педагогічної роботи» [46].

Розвиток особистості – це процес її входження в нове соціальне середовище і злиття з нею. Для молодших школярів таким середовищем є навчальний клас, в якому вони зайняті спільною діяльністю. Це середовище веде до становлення нових колективних відносин, виникнення суспільної спрямованості особистості, що виражається в прагненні до спілкування з однолітками, на тлі провідної в цьому віці діяльності – навчання.

З появою нової провідної діяльності – навчання, в житті дитини з'являється новий референтний дорослий- учитель, вплив якого подекуди більший впливу батьків. Він сприяє знайомству дітей один з одним, створення атмосфери загальної роботи, співпраці, взаєморозуміння. Саме вчитель для молодшого школяра є найбільш значущою особистістю. Стиль його поведінки, як правило, несвідомо присвоюється дітьми і стає своєрідною культурою учнів класу. Отже, чим більше вчитель усвідомлює себе нещасливим і неуспішним людиною, тим складніше для нього організація гуманного виховного простору, створення для дітей досвіду проживання в атмосфері любові.

Зазвичай взаємодія вчителя з учнями йде на інформаційному рівні, але за особливою структурою: спочатку це раціональне – суть будь-якої думки, потім – емоційний, все, що ми говоримо, ми вносимо в це свій стиль, жест, інтонації. Наступне – це вольовий аспект: рекомендації, вказівки, прохання, побажання. Практична частина того, що ми собою представляємо в дійсності, як ми поведимося в різних ситуаціях, тощо. Те, що ми називаємо психологічним

контактом, – це є взаємодія емоційного, вольового, практичного в педагогічній та учнівському середовищі. Відносини людини висловлюють якусь його потребу. Йому подобається те, що задовольняє його потреби і інтереси, сприяє досягненню бажаних цілей, відповідає його домаганням і установкам. Основою міжособистісних відносин є потреби, і саме тому від кожного вчителя сьогодні потрібно, щоб у своїй діяльності він враховував індивідуальні особливості, інтереси і потреби кожної конкретної дитини.

Вчинки оточуючих людей, в тому числі вчителів, їх особистісні якості, події суспільного і шкільного життя учень оцінює крізь ті норми і цінності, які прийняті в стосунках з однолітками. Учителям важливо надавати учням велику самостійність, щоб його установки і норми були однозначними як у відносинах з однолітками, так і з дорослими.

Продуктивний розвиток молодших школярів в умовах особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу в істотній мірі залежить від учителя. Саме від нього в значній мірі залежить успіх реалізації намічених цілей і завдань. Концепція особистісно-орієнтованої освіти в початковій школі висуває ряд вимог до вчителя. Крім високого професіоналізму, він повинен мати свободу від стереотипів і педагогічних догм, здатністю до творчості, широкою ерудицією, високим рівнем психолого-педагогічної підготовки, високою культурою і гуманними установками по відношенню до людей, особливо до дітей. Одна з головних відмінних рис такого вчителя – наявність прагнення розуміти і приймати дитину такою, якою вона є, знати і враховувати його вікові та індивідуальні особливості в здійсненні педагогічного процесу, навчати, спираючись на сильні сторони кожного учня.

На основі дослідження теоретичних матеріалів, можна зробити висновок, що зазвичай виділяють наступні ступені професійного зростання вчителя, як педагогічна умілість, майстерність, творчість і новаторство. Всі ці пункти мають надзвичайно важливе значення у вихованні особистості учня. Але, необхідно дати визначення поняттю виховання.

Дослідниця Ю.В.Василькова у своїх працях говорить, що виховання – це процес впливу на людину з метою формування особистості, розвитку її фізичних, розумових і моральних якостей відповідно до вимог життя. Отже, переоцінити значення якісного виховання особистості в освітній системі неможливо.

Щодо визначення поняття цієї особистості, можна навести багато варіантів, але, наприклад, філософський енциклопедичний словник С.С.Аверинцева дає таке визначення особистості:

1. Стійка система соціально-значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства або спільності
2. Індивідуальний носій цих рис як вільного і відповідального суб'єкта свідомої вольової діяльності [77].

Вся система роботи педагогів – доказ того, що педагогіка завжди була, є і буде наукою і мистецтвом, сферою, в якій суворі теоретичні положення незримо переплітаються на практиці з тисячами найтонших ниток, заснованих на точному і майже миттєвому розрахунку педагогічної інтуїції, майстерності і здібностях обрав своєю професією таке нелегка справа – виховання людини [16].

Фундамент педагогічного натхнення – щоденна, щогодинна кропітка дослідницька робота. Без цього працювати в школі, і, тим більше, виховувати в учнів різнобічні інтереси, з кожним днем стає важче. Звичайно, можна швидко і легко навчитися складати різні анкети, аналізувати, систематизувати і синтезувати будь-які факти і явища. Але кожному педагогу, і тим більше, школі в цілому, важливіше, перш за все, створення системи такого впливу, що паралізувало б виявлені негативні явища і розвинуло б кращі риси розуму і характеру учнів. А значить, мета дослідницької діяльності вчителя – не тільки вивчити і зрозуміти, але і, головним чином, організувати в подальшому відповідну висновків систему педагогічних впливів.

Виховання творчої особистості нерозривно пов'язане з виявленням і розвитком наукових інтересів і нахилів, здібностей та обдарувань учнів,

вихованням у них потреби самоосвіти. Учитель розкриває перед учнями мету діяльності та сприяє її усвідомлення; сприяє доступності змісту знань, актуалізує провідні ідеї, світоглядні проблеми, оголює цінність знань, логіку процесу їх придбання; ставить перед навчальними діями учнів послідовно ускладнюються завдання; відповідно до них озброює школярів необхідними способами діяльності, пізнавальними вміннями. Учитель сприяє благополучному протіканню діяльності учнів, передбачає труднощі, допомагає їх подолання, коригує процес виконання, контролює і аналізує результати, піклується про успіхи школярів. Вся ця діяльність, безперечно, сприяє формуванню пізнавальних інтересів, оскільки в ній програмується умова і оперування необхідними механізмами пізнавальної діяльності учнів.

Розвиток особистості – це процес її входження в нове соціальне середовище і злиття з нею. Для молодших школярів таким середовищем є навчальний клас, в якому вони зайняті спільною діяльністю. Це середовище веде до становлення нових колективних відносин, виникнення суспільної спрямованості особистості, що виражається в прагненні до спілкування з однолітками, на тлі провідної в цьому віці діяльності – навчання.

З появою нової провідної діяльності – навчання, в житті дитини з'являється новий референтний дорослий- учитель, вплив якого подекуди більший впливу батьків. Він сприяє знайомству дітей один з одним, створення атмосфери загальної роботи, співпраці, взаєморозуміння. Саме вчитель для молодшого школяра є найбільш значущою особистістю. Стиль його поведінки, як правило, несвідомо присвоюється дітьми і стає своєю культурою учнів класу. Отже, чим більше вчитель усвідомлює себе нещасливим і неуспішним людиною, тим складніше для нього організація гуманного виховного простору, створення для дітей досвіду проживання в атмосфері любові.

Педагогічні ситуації можуть бути простими і складними, вчителю щодня доводиться включатися у взаємини з учнями з різних приводів:

1. Конфлікти діяльності, що виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, поза навчальної діяльності.

2. Конфлікти поведінки, що виникають з приводу порушення учнем правил поведінки в школі, на уроках, поза школою.
3. Конфлікти відносин, що виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і вчителів в сфері їх спілкування.

Конфлікт в позиції «вчитель – учень» може проявлятися, як прагнення вчителя затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливого покарання, неправильної оцінки його діяльності, вчинку.

Об'єктивними умовами конфлікту або конфліктної ситуації можуть стати: конфлікти, що сталися нещодавно в умовах школи, високий рівень стомленості учнів, можливі сварки між учасниками навчально-виховного процесу, настої вчителя, його вміння або невміння організувати роботу на уроці, важливі перевірки та контрольні під час навчання.

Продуктивний розвиток молодших школярів в умовах особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу в істотній мірі залежить від учителя. Саме від нього в значній мірі залежить успіх реалізації намічених цілей і завдань. Концепція особистісно-орієнтованої освіти в початковій школі висуває цілий ряд вимог до вчителя, які зазначені у інших темах нашої дослідницької роботи.

Висновки до розділу 1.

Молодший шкільний вік є важливим та цікавим періодом розвитку особистості. Він характерний великою кількістю новоутворень та різноманітних особливостей розвитку, наповнений новими відкриттями. Цей період грає одне із найважливіших значень у формуванні повноцінної особистості учня, та його відношення до навчання на протязі всього часу навчання. За проведеним дослідженням, можна зробити висновок, що під терміном «вікове новоутворення» слід розуміти новий тип побудови особистості та її діяльності, ті зміни, які виникають на даному ступені вперше. Вони в основному визначають свідомість дитини в його відношенні до середовища, його внутрішнє і зовнішнє життя і весь хід його подальшого розвитку в даний період.

Характерною особливістю молодшого шкільного віку є провідний вид діяльності, що на пряму пов'язаний та в деяких аспектах, спричинений навчанням у школі. Це є саме учбова діяльність, тому з цього почалося розглядання нашої теми.

Учбова діяльність має особливість – дитина звертається до самої себе, до своїх успіхів та невдач, вчиться аналізувати та прогнозувати свою діяльність. Тому цей період стає продуктивним для формування рефлексії та самооцінки. При благополучному формуванні новоутворень, дитина на все життя отримує ряд важливих психологічних якостей та функції, які стають важливим компонентом психічного життя людини.

Неможна уникнути й дослідження ролі вчителя, в рамках обраної теми. В практиці початкової школи спостерігається, що навчання багатьом навичкам контролю відбувається саме через наслідування своєму вчителю, тому неможливо переоцінити значення вчителя на час формування особистості в молодшому шкільному віці. Формування цих якостей проходить стихійно, шляхом примірювання, спостерігання за процесом аналізу власних проб та помилок.

Саме через це, можна із впевненістю виділити важливість якісної ролі вчителя у житті будь якої дитини, яка знаходиться у школі.

Дитина молодшого шкільного віку має досить сильну психологічну залежність від свого першого вчителя, та це виконує досить важливу функцію. Учні навчаються сканувати та діагностувати емоційні реакції, настрої, хід мислення вчителя, та згодом і інших дорослих, що згодом мають змогу застосовувати у власній діяльності.

Освітнє середовище школи – це феномен, для якого притаманний комплекс певних психологічних характеристик, що впливають на особистість учасників навчальної взаємодії (учнів, педагогів, адміністрації). Освітній простір виступає провідним чинником становлення особистості дитини, а це означає, що при сприятливих умовах в неї виникають психічні новоутворення, соціально-психологічні компетенції та життєво необхідні навички.

Оскільки педагог є ключовою фігурою навчально-виховного процесу, а особистість учителя є фактором, що в значній мірі впливає на розвиток особистості школярів. Звичайно, через це фізичне і психологічне благополуччя педагога – необхідна умова успішності учнів. Готовність до змін, мобільність, здатність до нестандартних трудовим діям, відповідальність і самостійність в ухваленні рішень – всі ці характеристики діяльності успішного професіонала в повній мірі відносяться й до педагога.

Багато факторів пов'язаних із цим призводить до висновку, що проблема необхідності професійного розвитку вчителя, росту як професіонала та його старанної роботи над постійним підвищенням кваліфікації і морального вдосконалення стає все актуальнішою.

Отже, учитель залишається носієм стимуляції пізнавальних інтересів учнів, оскільки він виступає перед ними джерелом глибоких знань, носієм високої ерудиції, еталоном організації навчальних дій. Молодший шкільний вік є надзвичайно різноманітним та багатим на особливості розвитку дитини, що залишається важливим та цінним надбанням на все життя.

РОЗДІЛ 2. ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ СКЛАДОВІ СУЧАСНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

2.1. Специфіка середньої освіти та компонентів освітнього простору в умовах загальноосвітньої школи

Середня школа має важливішу властивість для майбутнього покоління – вона є загальнорозвиваючою, а саме це і закладає всебічний розвиток особистості. Це є основами початкових професійних знань, здатність до постійного навчання і освоєння основ багатьох професій. Професійний напрямок та інтерес учнів складається як раз під час навчання у середній школі. Загалом саме загально методологічні принципи, спеціальні принципи формування змісту саме в тих областях науки, мистецтва, праці чи видів фізичного розвитку і можуть визначити сенс загальної середньої освіти.

Загальнометодологічними принципами формування змістовності середньої освіти можуть відноситися: загальне спрямування навчальних матеріалів; громадянська і гуманістична спрямованість змісту; інтегративність досліджуваних курсів; гуманітарно-етична спрямованість змісту освіти; розвиває характер навчального матеріалу; взаємопов'язаність багатьох предметів; естетичні аспекти змісту освіти.

Необхідно розглянути ці принципи більш детально. Навчання в звичайній школі, як правило, спрямоване на забезпеченні всестороннього розвитку особистості дитини, формуванням загального уявлення про світ, необхідного для якісного та ефективного соціальної орієнтування.

Вважається, що класична загальна освіта має якісно сприяти дозріванню духовності дитини, його моралі, переконань та цінностей. Саме це закладає ціннісні та духовні основи людської особистості, які стають надзвичайно важливими у подальшому житті. Воно стає важливим фактором при здатності самостійного підходу до оцінки явищ дійсності. Також зазвичай формує активну життєву позицію та розвиває сутнісні

сили індивідуальності. Поступове збагачення дитини знаннями і загальними навичками породжує інтереси, залучає в діяльність творчі сили і задатки.

Головними протиріччями є формування змісту загальноосвітньої школи, саме те, що звичайно визначає об'єм наукової, технічної, культурної інформації, через який постійно ширшає та уточнюється сам зміст середньої, постійно зростає. Та час на її формування якщо не зменшується, або залишається незмінним. Типовість, узагальненість, різнобічність інформації; взаємопов'язаність суміжних навчальних предметів, їх інтегративність; загальноосвітній характер досліджуваного матеріалу; залученість учнів у пізнавальну практичну діяльність, все це є критеріями загальноосвітнього характеру знань, навичок та вмінь. До цього ж відноситься й пробудження загальних і спеціальних інтересів; обізнаність дітей в оцінці доступних їх розумінню явищ і ситуацій [43].

Головними та найважливішими умовами отримання наукового світогляду учнів є саме активна громадянська і гуманістична спрямованість досліджуваних фактів. Велика кількість загальноосвітніх предметів зазвичай формують у школярів діалектико-матеріалістичні уявлення в своїй області. Загалом, всі ці фактори створюють в свідомості особистості загальну наукову картину реального світу.

Процес гуманізації деяких шкільних наук, таких як: математика, хімія, фізика, біологія, полягає в тому, що всі важливі відкриття в цій області вивчаються саме крізь інтереси людини. Щодо загальноосвітніх та гуманітарних дисциплін, то вони зазвичай мають виконувати ціннісно-орієнтаційну функцію, яка має функцію формування свідомості.

Дитині під час навчання необхідно пізнати не тільки ідеалізований всесвіт, а й такий, що реально сповнений протиріч і інколи навіть боротьби. За час отримання загальної середньої освіти формуються на духовно-ціннісні основи, власні свої погляди і переконання, учень вчиться

оцінювати явища дійсності з ідейних позицій і вчиться керувати поведінкою.

Освітній матеріал повинен неодмінно бути пов'язаним із реальним життям, має сприяти прагненню дітей до практичної діяльності, самореалізації і звичайно саме бажанням оточуючого суспільства надати учням розуміння про реальне життя. Такий зв'язок зазвичай може забезпечуватися життєвими значеннями засвоєваних дітьми загальноосвітніх знань, їх здатністю зрозуміти та надалі пояснити світ і створити сприятливі умови для бажання учнів реалізувати активну практичну діяльність.

Для предмета, наприклад, природничо-математичного циклу, такий зв'язок здійснюється за допомогою формування наукового і морально-естетичного ставлення до природи. Існує декілька шляхів практичного зв'язку змісту загальної середньої освіти та власне життя: застосування знань та вироблених вмінь у навчальній практиці, в обробці та реалізації практичних вмінь і навичок розумової та фізичної праці. Велика частина теоретичних знань у змісті загальноосвітнього простору матеріалізується саме в практичних уміннях і навичках.

Системоутворюючим характером багатьох досліджуваних знань, узагальнень, вмінь і навичок, як правило, можуть бути обумовлені тим, що шкільний предмет являє собою їх науково-педагогічну, сильно перероблену систему. Вона повинна відповідати можливостям певного віку дітей, та має підводити їх до розуміння сучасної науки. У будь-якому навчальному предметі учень може пізнати й добре засвоїти багато провідних ідей, які проходять через весь його зміст, можуть пов'язувати його зі значущими фактами і узагальненнями в одну цілісну та логічну систему.

Загальна освіта за своїм змістом націлена на різнобічний, планомірний психічний розвиток дітей, звичайно, при наданні всіх умов та виконанні всіх рекомендацій та постанов, під час здійснення навчально-

виховного процесу. В ідеалі, має формуватися різні типи мислення. Якщо учбовий предмет та його вивчення проходить успішно, це зазвичай створює посильну для дітей психічну та інтелектуальну напруженість, звичайно, за умовами достатньої компетентності викладача. Це активізує процеси осмислення матеріалу, запам'ятовування важливих елементів, розвиває емоційне сприйняття, та творче мислення, мову і уяву.

Однією із найважливіших задач є розвиток у школярів різноманітних типів мислення, які зазвичай нерозривно пов'язані між собою в процесі пізнання.

Щодо емпіричного мислення, вона здавна грало роль «живого споглядання». Має у собі накопичені змісти вихідного матеріалу для загальних узагальнень і формування висновків. Побачити реальні факти, явища, зафіксувати і накопичити їх допомагає саме цей тип мислення. Такий вид мислення, як абстрактний, надає вмінь розгледіти, виявити в деяких явищах, фактах їх сутність. Таке вміння узагальнювати має підняти учня на нову ланку пізнання і психічного розвитку. На його основі зміцнюється і розвивається формально-логічне мислення. До нього може відноситися навички помічати і встановлювати очевидні зв'язки і залежності між різними явищами. Методи, що використовуються при цьому типу мислення, такі: пізнання, що дає учню можливість зблизька роздивитись діалектичне мислення, вміння розуміти протиріччя реальної дійсності, заперечення. Можна також навчитися виявляти суперечності, правильно розуміти тенденції розвитку і знаходити шляхи їх своєчасного вирішення.

Здатність до якісного використання конкретно-історичного підходу, до розгляду деяких подій і явищ реального світу є важливою частиною розвитку будь-якої дитини. Це є дуже важливим моментом у формуванні світогляду дітей і їх переконань.

Художнє мислення має цілий ряд важливих факторів. По-перше, воне має здібність об'єднувати в органічній єдності загального,

одиночного і особливого. Воно також може утворювати в людині здатність до яскравого ідейно-емоційного, художньо-естетичного ставлення до реальності. Своєрідний синтез у художньому мисленні провокує діалектичну єдність всіх вище пом'янутих типів мислення, постійний рух в навчанні від загального до конкретного і навпаки.

У формуванні змісту загальної середньої освіти важливе значення має встановлення міжпредметних зв'язків. Педагогічний досвід переконує, що навчання без глибокого проникнення в одичне та може сприяти неможливості підготувати дітей до практичної діяльності. Організація дитячого пізнання, процесу навчання розвивається від уявлення про єдність світу і суспільства до поглибленого, диференційованого предметного розгляду змісту загальної освіти, а від предметного освоєння через встановлення найтісніших міжпредметних зв'язків і інтегративні курси до пізнання світу в його природному стані єдності і взаємозв'язку.

Розкриття естетичних аспектів в процесі отримання загальної середньої освіти забезпечує особливе емоційне ставлення дітей до роботи, може помітно полегшити їм процес пізнання, сприяє до творчої діяльності, формує естетичне ставлення до дійсності і мистецтва. Природничо-математичний цикл розкриває школярам красу природи, показує шляхи її збереження і екологічно грамотної діяльності. Діти вчаться вибирати найбільш раціональні способи вирішення завдань, керуючись не тільки логічними, але і естетичними міркуваннями.

Вони творчо, з естетичних позицій осмислюють Організацію розумової праці, та щодо діяльності людини в природі, діти вчаться осмислювати творчо, та зазвичай вже з естетичних позицій. Суспільно-гуманітарний цикл забезпечує можливість виокремлення естетичних явищ у суспільному житті, формує ідейно-естетичний суспільний ідеал.

В ідеалі, серед спеціальних принципів формування змісту предметів науки можна назвати: принцип співвіднесення навчального матеріалу з

рівнем розвитку сучасної науки; політехнізму; єдності і протилежності логіки науки і навчального предмета.

Загальновідомо, що при належному виконанні всіх умов та якісної реалізації програм класичної середньої освіти, вона має закладати такі основи знань, які мають забезпечити дітям можливості досягнення та поняття будь-якої науки у своєму майбутньому. Навчальні предмети містять стабільні та фундаментальні основи науки, мають підводити до розуміння сучасної наукової інформації, робота із якою є надактуальною проблемою, та звичайно сприяє розвитку розумових здібностей. Для учнів будь-якої школи важливо не тільки те, що доступно в наші дні, але і те, що складає вихідну методологічну, теоретичну позицію науки, являє собою ключ до пізнання частковостей, деталей, тонкощів.

Принцип єдності ідейного змісту і художньої форми відноситься до цих загальних принципів. Також можна віднести й гармонійний культурний розвиток особистості, ідейну спільність і взаємозв'язок мистецтв. Ці принципи тісно пов'язані із загальними принципами формування середньої освіти. Вони доповнюють і збагачують їх.

Свою специфіку має і відбір змісту загальної середньої освіти в області трудового навчання. Вона визначається принципами: суспільно-економічної доцільності і необхідності дитячої праці, його включеності в виробничу діяльність; зв'язку праці з наукою; відповідності дитячої праці вимогам сучасних професій. Педагогічна ефективність дитячої праці прямо пропорційно залежить від суспільно корисної цінності та економічної ефективності їх суспільно корисного, в першу чергу продуктивного, праці.

Можливо більш тісний зв'язок праці з наукою, з досліджуваними в школі навчальними предметами, а також навчально-творчий характер праці спонукається реальною практикою використання наукових знань у справі, в процесі застосування знань в практичному творчості. У процесі суспільно корисної праці перед учнями необхідно ставити завдання

застосування знань на практиці. Знайомлячись з верстатами і механізмами на заводі, навчально-виробничому комбінаті, будівництві, у виробничій бригаді, учні переконуються в значенні інформатики, математики, креслення, в практичній дії законів фізики. Роботу школярів на селі потрібно пов'язувати з послідовною діяльністю дослідної станції, з їх власним дослідництвом.

Саме такі загальні принципи формування змісту загальної середньої освіти [44].

2.2. Характеристика принципів традиційної української школи

Головними та основоположними ідеями, які мають пряме відношення до всіх рівнів її компонентів освіти називають дидактичними принципами. Так ж вони зазвичай засвідчують їх системну цілісність. За Г.Г.Ващенко, мають й іншу назву, та описуються як «принципи навчання» [10].

Дидактичні принципи є історичною категорією. Це може означати, що змісті її не загальний, а зумовлений саме окремими історичними умовами. Зокрема, визначатися вони можуть деякими факторами, такими як соціальні замовлення. Змінюються вони, як правило, залежно від видозмін у соціально-економічному просторі та інколи станом деяких загальнонаукових досліджень.

Щодо традиційного підходу у визначенні принципів дидактики та загалом освітніх систем, можна визначити, що проблемою формування і складання до системи дидактичних принципів займалися і зарубіжні (Я.А.Коменський, Й.Песталоцці, Й.Герbart, Ж.-Ж.Руссо), і українські дослідники (К.Д.Ушинський та Г.Г.Ващенко). Прикладом такого класичного підходу може бути перелік принципів дидактики, який Г.Г.Ващенко у своїй праці детально досліджує та визначає. В ній саме він виділяє і розкриває принципи, опис яких наведено нижче.

За принципом науковості, що зазвичай визначає форму та зміст навчального процесу, Г.Г.Ващенко визначає необхідність компоненту про те, що знання мають завжди відповідати об'єктивній дійсності. Цей принцип вимагає уважного виконання, через те, дитина не може у повній мірі зрозуміти «науковість предмета», особливо у молодшому шкільному віці, та через те, що спрощення і переробка до більш простого фактів з метою зближення їх з рівнем дитини, може призвести до профанації науки [38, с. 85].

Принцип систематичності досить сильно пов'язаний з науковістю знань. Системність зазвичай може зумовлювати доволі цілісну структуру уявлень, світогляду. Ідея цього принципу в тому, що засвоєння знань має враховувати

послідовність та доступність викладу, взаємозв'язок предмета з іншими дисциплінами.

Існування принципу виховання, який був сформульований Й.Гербартом, має багатоспекторний характер. Ще раніше він був запропонований та відомий за Сократом. Якщо принципи навчання побудовані згідно із цим принципом, то воно, в першу чергу, має сприяти становленню світогляду і позитивно впливати на поведінку людини. Також воно має і загально виховне значення, яке має сприяти виробленню індивідуалізму. Також важливо, що ц сприяє схильності до співпраці, більш наполегливому відношенню до будь-яких починань, працьовитості, ретельності, відповідальності за власні дії, та іншим корисним проявам дитини, набуток яких в майбутньому може стати одними із найважливіших якостей людини.

Не менш важливий принцип навчання – принцип зв'язку з реальним життям. Нова педагогіка, сформована за часів Г.Г.Ващенко, обґрунтувала його найбільш повно. Молоде покоління, отримуючи досвід попереднього покоління, отримує у школі знання та розуміння, що не мають відношення до потреб життя сучасності. Вони годяться лише для давно перевірених та зафіксований явищ життя, та застарілі способи реалізації. Коли культура розвивається помірно, це інколи зовсім не помітно, тому школа стає закритою системою, з поки що непомітною відсутністю компетентностей.

За умовами активного розвитку світу, ці явища проявляють себе досить гостро та активно, що спонукає до появи нових напрямків та типів шкіл, які саме мають забезпечити учням потрібні навички, знання та уміння. Увага до зв'язку навчання і реального життя людини починаються у Джона Локка та Ж.-Ж.Руссо. З часом такі ідеї призвели і до поєднання навчання та праці — що мало назву «трудова школа». Вона користувалася відомістю у XIX і XX ст. (Г. Кершенштайнер, Дж.Дьюї та ін.). На практиці реалізація виявилася не вдачною. Цікавий погляд тут мав Д.Дьюї, який словесні знання вважав лише допоміжним чинником, та вказував на те, що саме праця здатна визначити та сприяти інтелекту [38].

Особистість, звичайно, не зможе формуватися поза реальною практикою життя, але надмірно розвинена практична частина життя може стати руйнівною для її духовності.

Принцип індивідуалізації зазвичай виступає проти шаблонності й стандартизації навчання. Від категорично відноситься до зведення учнів до пересічних та однакових, абстрактного відношення до праці, та виконанню її за першою схемою, за фронтальними формами праці. Коли вчитель бере на себе найбільше частину загальної роботи в класі, навіть не даючи можливості та простору для ініціативи учнів. Прогнозом такого виду навчання може стати безнадійно відстаючий слабкий учень, нудьгуючий та незацікавлений. За думкою Г.Г.Ващенко, цим можна пояснити явище масового відставання одних учнів та руйнування здібностей і марнування талантів інших.

Повна реалізація цього принципу може вимагати надвеликих витрат, тому педагоги часто намагаються та вчать поєднати «індивідуальність» і «масовість» у навчанні. Такі наукові та педагогічні пошуки приводять до висновку, що подібна індивідуалізація, як мінімум, має здійснюватися в умовах традиційної класно-урочної системи.

Існує також і принцип активності [38, с. 95]. Робота та зусилля вчителя в будь-якому випадку мають сприяти лише підвищенню напруги в мотивації діяльності учня. Відбуватися е повинно не через втрати власної енергії, як вчителя, а через добру «режисуру» навчального процесу. Досить високий рівень активності учителя призводить до пасивності учня, та кожен із них окремо, мають бути активними по-різному. Вчитель в організації та реалізації навчання, учні ж – у вирішенні навчальних задач, у власній творчій роботі та реалізації.

За принципом наочності, процес навчання чи пізнання передбачає застосування різних відчуттів, та запропонований він Я.А.Коменським. До цих відчуттів належать і зорове сприймання, і сприйняття мовлення, вони можуть залишати у свідомості поняття, образи, уявлення. На їх основі зазвичай розвиваються вищі форми мислення [38, с. 97]. Найбільш наявно це стосується

дитинства, коли один лише вербальний спосіб передачі інформації може активно сприяти формуванню та поступового використання вербального типу мислення у дитини. Він може характеризуватися деякою поверхневою властивістю і неповною відповідністю між словом і думкою

Саме такі принципи є основними, та пропоновані вони саме класичною педагогікою. Загалом, крім вищесказаних, часто пропонуються також і принципи свідомості, доступності, емоційності, міцності знань, оптимізації навчально-виховного процесу, і навіть принцип «нетрадиційності системи навчання» [15].

Тема недосконалості системи освіти не нова. Звичайно, існує велика кількість різних недоліків традиційного підходу до навчання, та її якісної реалізації. Це може бути спричинене такими чинниками, як недостатня підготовка педагогів до роботи в заданому руслі, емоційне та психічне професійне вигорання. Серед важливих проблем класичної освіти є такі: відсутність мотивації до навчання; спрямованість на запам'ятовування інформації, а не на мислення; початкова школа не інтегрована (теми, що вивчаються на різних уроках логічно не пов'язані між собою).

Один із способів вирішення проблем – впровадження нових освітніх технологій. Саме через це тема створення «Нової Української Школи» та загалом реформування навчальної ланки стала такою актуальною, та взяла початок у пілотних проектах.

2.3. Психологічна складова в структурі концепції Нової української школи

За останнє десятиріччя однією із найактуальніших освітніх тем, є тема реформування діючої системи освіти. Міністерство освіти і науки України від 17 серпня 2016 року запропонувало та оприлюднило для активного обговорення першу версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти». Згідно із цим документом, пояснюється процес та ідеологія постійних змін в освіті та житті, та пропонується закласти зміни проекту нового базового закону «Про освіту» [29].

Як результат політично-громадського обговорення, яке тривало близько трьох років, можна виділити формування та створення законопроекту «Концептуальних засад». У засобах масової інформації, соціальних мережах, загальних форума та зустрічах, вони отримали багато відгуків, запитань та пропозицій. Але загальна та основоположна реакція виявилася в більшій мірі позитивною, хоча знайшлося місце й деяким заувагам, інколи досить критичним.

Найбільшій популярності та обговоренню підлягали 5 тем, що потребували узгодження та конкретизації. До них відносяться такі:

1. Педагогіка партнерства. До цієї тематики відносяться такі актуальні питання, як забезпечення якісної співпраці вчителів, учнів та батьків на засадах добрих взаємовідносин, поваги і довіри, досягнення балансу прав у вирішенні питань будь-якого роду.

2. Готовність до інновацій. Головними питаннями цієї тематики стали дискусії про інновації не тільки технічні, а й у самій системі освіти, реформуванні навчання, підготовки агентів цих змін, та як реалізувати пілотні майданчики для інноваційних пілотних проб.

3. До питання нових стандартів й результатів навчання, можна віднести багато факторів стосовно змісту кінцевого результату, як та чим виміряти успішність даного підходу.

4. Щодо питання автономії школи і вчителя, то актуальними запитаннями тут можуть стати правильне розподілення ресурсів, врівноваження між різними ланками управління. Також можна віднести збалансування широких прав, які освітяни здобудуть вже в рамках реформи.

5. Фінансування освіти також постає важливим моментом реформування. Постає питання про особистий внесок усіх підструктур, батьків, місцевого самоврядування, та загалом держави. Забезпечення справедливості у розподіленні фінансів та прав, також стають актуальними.

Багато існуючих нормативних документів та законопроект «Про загальну середню освіту» розроблені саме на основі цієї концепції, та підлягають детального обговорення. Саме тому широка спільнота України в рамках суспільного діалогу створює ідею Нової української школи, та вже від 17 серпня 2016 року Міністерство освіти і науки України надали для обговорення початкову версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти».

«Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності»[40].

Основними компетенціями та провідною ідеєю реформування мали стати вміння школярів думати, якісно висловлювати власну думку та вміло аналізувати. З метою формування та виконання заданих задач була запропонована концепція «Нової Української школи» – ідеологія реформи середньої освіти, яка почала діяти все у вересні 2018 року.

Принциповим та свіжим підходом до шкільної освіти стала саме Українська шкільна реформа. Вона включає в себе нове позиціонування вчителя і учня, а також появу незвичайних та важливих соціальних цінностей. Що саме представляє собою проект Нової української школи, ми детально

роздивимося нижче. Загальна формула нової школи включає до себе 8 основоположних принципів [35]:

1. Овіта матиме радикально новий зміст, який заснований на формуванні особливих навичок, що необхідні для успішної реалізації та життя в суспільстві.
2. Якісне партнерство між батьками, учнями та педагогами, стане основоположним принципом сучасної педагогіки.
3. Постійний професійний розвиток вчителя, який може мати свободу творчості та добру мотивацію.
4. Орієнтація відбуватиметься саме на потреби учня в освітньому процесі.
5. Цінності формує наскрізний процес виховання.
6. Добре засвоєні знання, які корисні не лише у професії, а і взагалі у житті, які забезпечує нова структура організації школи.
7. Автономія школи, яка забезпечується через децентралізацію та ефективне управління.
8. Всі діти мають рівний доступ до якісної освіти, завдяки чесному розподілу коштів, направлений в освіту.

Важливою ідеєю концепції нової школи, є формування ключових компетенцій дітей, на які і буде направлений зміст освіти. До них відносяться такі важливі елементи:

1. Уміння добре говорити та якісно висловлювати думки на рідній мові, одній чи декількох.
2. Для розуміння а прийняття цінності міжкультурного спілкування, дитина повинна вільно орієнтуватися у одній чи декількох міжнародних мов. Тому вивчення іноземних мов є таким важливим пунктом змін.
3. Застосування математичної грамотності, яку можна застосовувати не тільки на уроках, а й у реальному житті.
4. Дуже важливим елементом стає інформаційно-цифрова компетентність, яка має передбачити гарне і впевнене застосування

інформаційно-комунікаційних технологій для будь-яких операцій, пов'язаних із створенням, пошуком, обробкою, обміном інформації. Це може знайти застосування на будь-якій роботі, в соціальному просторі і особистому спілкуванні. Етика інформаційної роботи забезпечує вміння захистити своє майбутнє, та гарантує знання власних прав на інтелектуальну власність, авторські права, та інше.

5. Надважливим є вміння вчитися протягом усього життя. Це – один із головних концептів реформування школи. Вона є гарантією здатності пошуку нових знань, придбання нових навичок.

6. Підвищення загальної культури, грамотності та здатності зрозуміти справжні твори мистецтва. Висловлювати почуття та формувати власне художнє бачення передбачає правильне і глибинне розуміння національних ідентичностей. Такі навички можуть дати дітям можливість поважати і цінувати справжнє геніальне інакомислення.

7. Здоровий образ життя й екологічна грамотність, вміння раціонально використовувати природні ресурси, розуміти і приймати цінності навколишнього середовища та природи. Пропаганда дотримання здорового способу життя, формування бажання бути дійсно здоровим у всіх сферах життя.

8. Сучасне вміння й позитивне відношення до генерації нових ідей, прояву ініціативи та сміливого втілення їх в життя. Все це корисні навички для життя, які мають пряме відношення до підвищення власного та громадського соціального статусу.

9. Важливою також є компетентність в природничих науках і технологіях. Воно включає вміння спостерігати, аналізувати, формувати та висловлювати власну думку, збирати достовірні дані, проводити експерименти і підводити лаконічні й зрозумілі підсумки.

10. У пріоритеті сучасного соціального розвитку та соціалізації дитини включена соціальна і громадянська компетентність. Будь-які форми поведінки, які можуть стати в нагоді для ефективною і конструктивною участі в суспільному

житті. Важливим є уміня співпрацювати з іншими людьми, вирішувати конфлікти, або взагалі не опускати їх [41].

Таблиця 2.3.1.

Ключові компетентності і наскрізні вміння розвитку учня

РІДНА / ДЕРЖАВНА МОВА									
ІНОЗЕМНІ МОВИ									
МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ									
ПРИРОДНИЧІ НАУКИ І ТЕХНОЛОГІЇ									
ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ									
СОЦІАЛЬНІ І ГРОМАДЯНСЬКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ									
ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ГРАМОТНІСТЬ									
УМІННЯ НАВЧАТИСЯ									
ЕКОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ І ЗДОРОВЕ ЖИТТЯ									
ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ									
	ВМІННЯ ЧИТАТИ	УМІННЯ ДОНОСИТИ ДУМКУ	КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ	ЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ ПОЗИЦІЇ	ІНІЦІАТИВНІСТЬ	ПРОБЛЕМИ, РИЗИКИ І РІШЕННЯ	ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ	РОБОТА В КОМАНДІ	ТВОРЧІСТЬ

Нова школа орієнтується на засади «педагогіки партнерства». За основу можна мати спілкування, взаємодію і співпрацю між учасниками освітньої ланки, а саме учителем, учнем та батьками. Між ними є тісний зв'язок, заради спільних цілей. Для цього необхідна розробка та впровадження таких методів викладання, що засновані на співробітництві. До таких форм відносяться ігри, загальні проекти, групові завдання та експерименти. Важливим є новий підхід до оцінювання учнів, де оцінки послужать для аналізу індивідуальних змін та прогресів. Це стає важливим інструментом для індивідуальної швидкості опановування знань, а не ранжування учнів. Оцінка – як рекомендація до дії, а не осуд.

Необхідним компонентом є підтримка електронною платформою для створення і поширення електронних підручників і навчальних курсів для школярів і вчителів.

Ще одним необхідним компонентом стає нова роль вчителя і автономія школи. Вчителю надана академічна свобода, яка направлена на самостійність при підготовці навчальних програм, які претендують на авторство, вибирати підручники, методи, стратегії і способи навчання.

Важливим етапом навчання педагогів є особистісно орієнтований і компетентнісний підхід, управління освітнім процесом, психологію групової динаміки. Роль вчителя через це трохи трансформується, і тепер він стає не лише джерелом знань і наставником, а модератором в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Так як автономія, це один із головних принципів нової школи, вони самостійно мають право корегувати надані освітні програми, складати навчальні плани і підбирати підручники.

Нова українська школа має працювати на базі особистісно орієнтованої моделі освіти, яка має за ціль орієнтацію на дитину. Вчитель враховує особливі здібності, потреби і інтереси кожної дитини.

Процес навчання має бути коректно організований з урахуванням сучасних навичок і має відповідати особистому темпу учня, враховані вікові особливості фізичного, психічного і розумового розвитку. У майбутньому розвивляється можливість створення різновікових предметних і міжпредметних груп [35].

Для таких цілей передбачені зміни в організації простору, наприклад, використання мобільних робочих місць, а для учнів з особливими потребами – унікальні умови для спільного навчання з однолітками.

За новою структурою максимально враховуються фізичні, психологічні і розумові здібності дитини кожного вікової групи. Та складається ця структура із початкової освіти (протягом 4 років), базової середньої (5 років) та профільної середньої освіти, яка буде отримуватися в ліцеях і установах

професійної освіти (протягом 3 років). Отже, загальна тривалість навчання складе 12 років.

На виході, через 12 років, Україна зустрічатиме нове покоління випускників, які мають вміщувати у собі багато кардинально нових якостей особистості, заготовлених не тільки для подальшого навчання, а й для реальних умов життя. Проаналізувавши велику кількість методичної літератури та законопроектів, можна дійти висновків про ключові компетентності випускників нового покоління, представлену у вигляді схеми.

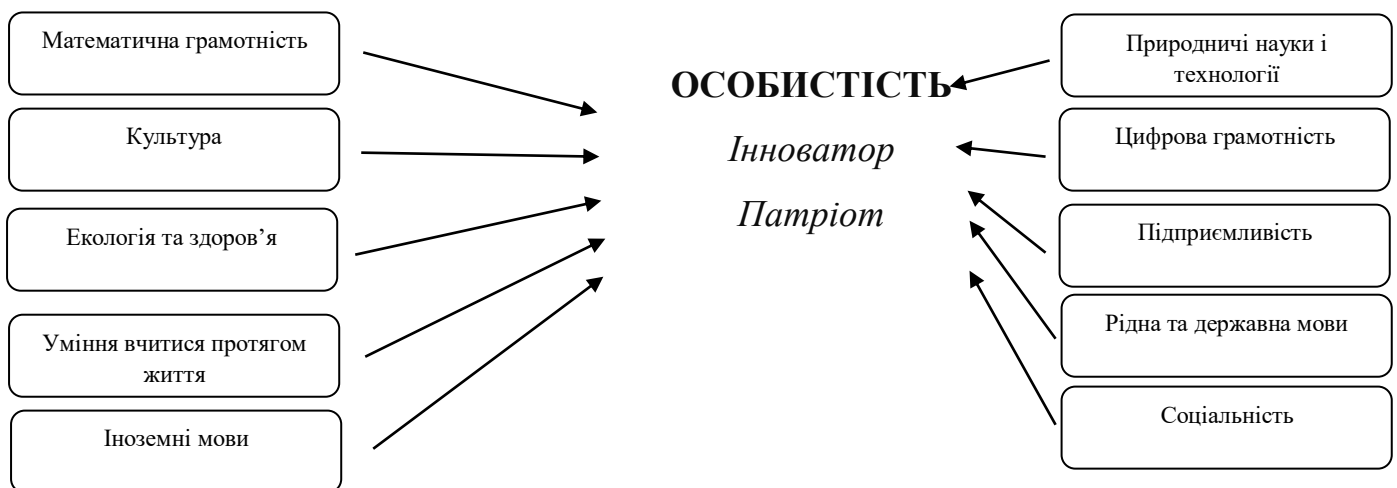


Схема 2.3.1. Ключові компетентності випускників Нової школи

Отже, в цілому на впровадження всіх змін, знадобиться 13 років. Згідно із запланованими підрахунками, що розроблені Міністерством освіти, кожний із етапів реформування стане значною роботою всіх підрозділів системи освіти, й потребує чимало ресурсів на реалізацію [35].

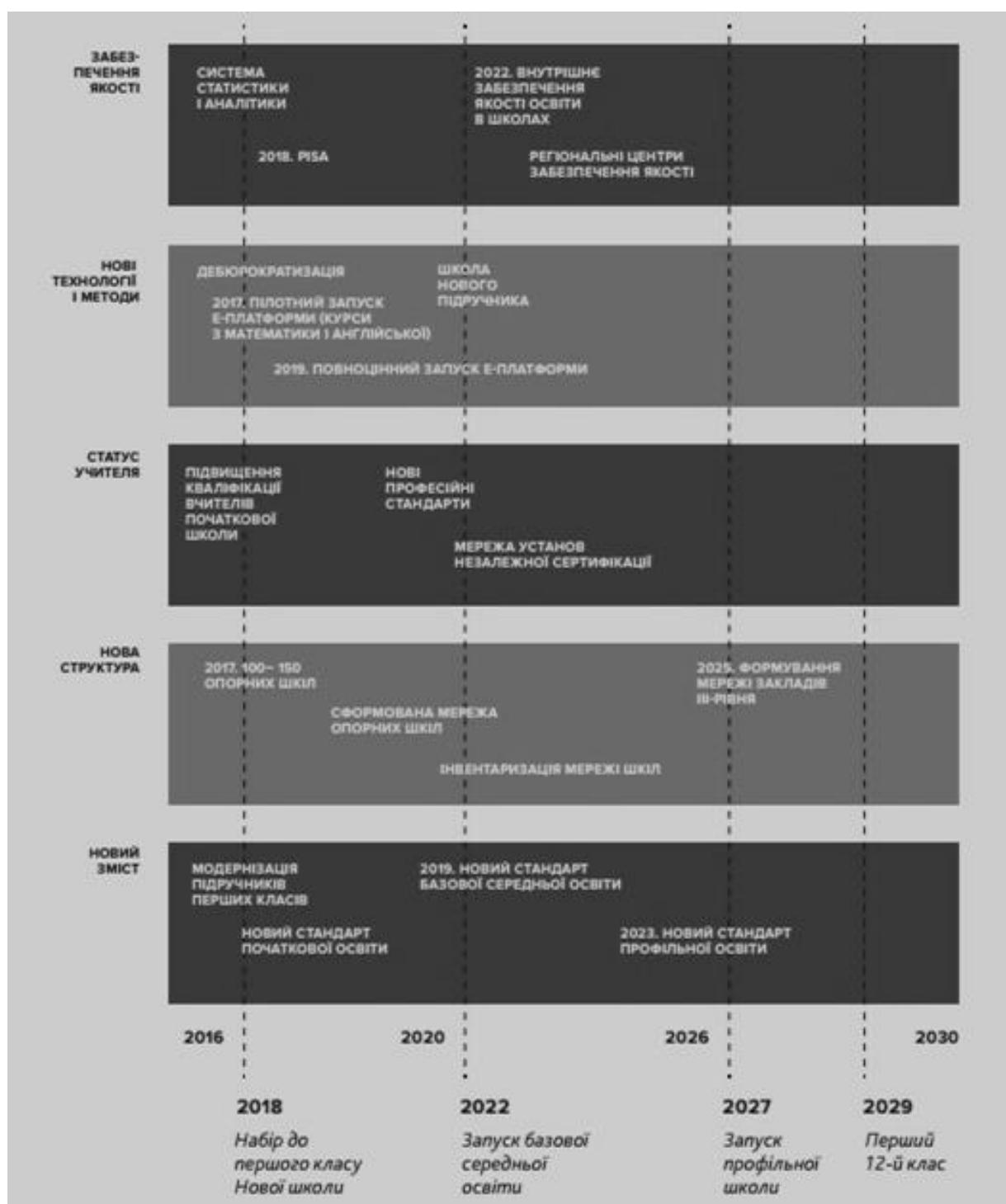


Схема 2.3.2. Графік упровадження реформи середньої школи в Україні

Згідно із цим графіком, ми можемо побачити основні зупинки у програмі реалізації «Нової Української школи».

Висновки до розділу 2.

Середня школа має важливу роль для повноцінного розвитку особистості учнів. Вона є загальнорозвиваючою, а саме це і закладає всебічний розвиток особистості. Це є основами початкових професійних знань, здатність до постійного навчання і освоєння основ багатьох професій.

Вважається, що класична загальна освіта має якісно сприяти дозріванню духовності дитини, його моралі, переконань та цінностей. Саме це закладає цінності та духовні основи людської особистості, які стають надзвичайно важливими у подальшому житті. Все це залежить лише від якості реалізації та відповідальності й бажанні розвиватися вчителя.

Загальна освіта за своїм змістом націлена на різнобічний, планомірний психічний розвиток дітей, звичайно, при наданні всіх умов та виконанні всіх рекомендацій та постанов, під час здійснення навчально-виховного процесу. Дидактичні принципи в освіті є важливою категорією. Зокрема, визначатися вони можуть деякими факторами, такими як соціальні замовлення. Змінюються вони, як правило, залежно від видозмін у соціально-економічному просторі та інколи станом деяких загальнонаукових досліджень. Тому із часом, деякі із таких пунктів можуть стати менш актуальними.

Один із способів вирішення проблем – впровадження нових освітніх технологій. Саме через це тема створення «Нової Української Школи» та загалом реформування навчальної ланки стала такою актуальною, та взяла початок у пілотних проектах. За успішного виконання плану впровадження інновацій в середню школу, через 12 років, Україна зустрічатиме нове покоління випускників, які мають вміщувати у собі багато кардинально нових якостей особистості, заготовлених не тільки для подальшого навчання, а й для реальних умов життя.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ЛАНКИ

3.1. Вибір та обґрунтування методів дослідження

З метою вивчення особистих ресурсів вчителів до впровадження освітніх інновацій нами було проведено емпіричне дослідження. У ньому приймали участь 33 особи, серед них: вчителі початкової школи, що працюють в рамках новацій перший рік – 15 осіб; 3 особи вчителів, які працюють в системі інновацій другий рік; вчителі-предметники середньої навчальної ланки, що входять у реформаційну систему не раніше, ніж за 4 роки – 15 осіб.

Всі методики проводились в один день, що дозволило виключити вплив ситуаційних факторів. Враховуючи важливе значення мотивації до участі в дослідженні та для отримання достовірних результатів, участь у опитуванні могло бути анонімним, та за запитом, до відома учасника, були доведені результати, отримані шляхом тестування та опитування.

Всі ці організаційні заходи, на наш погляд, дозволили збільшити достовірність отриманих результатів.

Для проведення наших досліджень ми використали наступні методики:

1. Шкала психологічного стресу PSM-25 (Додаток Б)
2. Мотивація успіху і побоювання невдачі розробки А.О.Реана (Додаток В)
3. Тест самооцінки психічних станів Айзенка (Додаток Г)
4. Тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха (Додаток Д)
5. Психологічний тест на визначення нестандартного мислення Зіверту (Додаток Д)
6. Розроблений нами опитування вчителів, з метою збору інформації щодо специфіки роботи та професійного відношення до роботи в умовах інноваційних змін (Додаток А)

На цьому етапі необхідно визначити показники, за якими ми оцінювали зміст особистісних характеристик вчителя як професіонала, та обґрунтуємо вибір методик нашого дослідження.

В самому початку нашого дослідження, ми стикаємося із тим, що недостатня розробленість єдиної теорії особистості вчителя як професіонала та інноватора, який потрапив в якісно нову ситуацію праці, позначаються і на практичних розробках для дослідження у цій сфері. Детальне дослідження особистості вчителя передбачає наявність деяких критеріїв, тих показників, за якими ми можемо зроби висновки згідно із концепцією нашого дослідження. Обрані методики, на наш погляд, є найкращими та найбільш відповідними до критеріїв, що потребують дослідження за заданою темою.

В першу чергу, було проведено опитування вчителів, з метою збору інформації щодо специфіки роботи та професійного відношення до роботи в умовах інноваційних змін. Опитувальник складається з 13 відкритих запитань.

Друга задача, з якою ми зустрічаємося, це визначення рівня стресовості у педагогів за допомогою «шкали психологічного стресу PSM-25» [11]. Мета шкали – вимір стресових відчуттів по соматичним, поведінковим і емоційним ознаками.

Методика була розроблена для того, щоб усунути наявні недоліки традиційних методів вимірювання стресових станів. В основному ці методологічні проблеми включають непрямі вимірювання стресу через патологічні прояви тривожності, депресії або використання стресорів. Складається методика з 25 запитань, відповідь на кожне з них необхідно оцінити [11].

Наступною методикою для нашого дослідження стало визначення особистісної направленості людини на успіх, або ж на переважання побоювання невдач. Це може стати значущим фактором у дослідженні особистості вчителя, та його відношенню до інновацій в роботі, здатності до нових видів діяльності та готовності до нововведень. Для визначення

направленості особистості ми використовували *тест мотивації успіху й побоювання невдач, розроблений А.О.Реаном*.

Метою даної методики є вивчення мотиваційної орієнтованості на успіх або на невдачу. Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість. Це може стати надзвичайно цінними якостями для вчителя, що потрапив в ситуацію кардинальних змін у змісті роботи. Опитувальних складається з 20 запитань, з варіантами відповіді «так» чи «ні».

Така методика може в повній мірі висвітлити необхідні нам компоненти особистості [63].

Наступною необхідною ланкою, для якісного проведеного дослідження, є визначення рівня психічних станів особистості. Для цих цілей ми використовували «Тест самооцінки психічних станів», розроблений відомим психологом Гансом Айзенком. Складається це тестування з 40 запитань, розділених на чотири блоки.

Особливо нас цікавить критерій визначення ригідності, адже саме ця характеристика може визначити готовність особистості до прийняття змін, бажання вникати й якісно працювати у ситуації кардинальних змін у роботі. Також важливим фактором є здатній перестроїтися на нововведення, відмовитися вад звичок та взагалі змінити щось у звичному хочу свого життя.

За допомогою тесту можна в першому наближенні визначити рівні таких психічних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність, та особливо важливий для нашого дослідження стан ригідності.

Всі ці риси можуть суттєво впливати на якість роботи вчителя та його здатність справлятися із змінами, можливостями роботи над собою та постійного розвитку у особистісній й професійній сфері.

Наступною методикою, що ми використали у нашому дослідженні, є *тест-опитувальник особистісної зрілості Ю.З.Гільбуха*. Метою цього тестування є діагностика рівня особистісної зрілості. Складається методика з 33 тестових запитань.

Зрілість – це результат дорослішання, тобто якість, залежне, перш за все, від віку, причому це поняття поширюється як на людський організм, так і на особистість, тобто на ті якості, які пов'язані з засвоєнням моральних норм, принципів міжособистісного спілкування, поведінки в колективі і т.д. Чим старша дитина, молода людина або дівчина, тим, як правило, вище і рівень особистісної зрілості. Ґрунтуючись на загальноприйнятих уявленнях, виділяють 5 аспектів, складових особистісну зрілість: мотивація досягнень, ставлення до свого «Я» («Я» – концепція), почуття громадянського обов'язку, життєва установка, здатність до психологічної близькості з іншою людиною.

Ця методика повноцінно відповідає вимогам дослідження, розкриває важливий критерій особистості вчителя, в першу чергу, як особистості, та її рівня особистісної зрілості [20].

Наступною методикою був обраний психологічний тест на *визначення нестандартного мислення Зіверту* (за шкалою Д). Дивергентне мислення є цікавою особливістю людини. Її наявність у професії вчителя може стати важливою та перспективною, та стати у пригоді особливо під час реформування середньої школи.

Здатність приймати нестандартні рішення дуже корисна як в професійній діяльності, так і на побутовому рівні. Також часто такий тип мислення допомагає виходити зі складних ситуацій, виділятися серед оточуючих і домагатися більшого, ніж люди, що діють за стандартним алгоритмом. Нестандартне мислення – це найважливіша адаптаційна властивість людини, що підвищує його шанси на успіх [76]. Кожна із обраних методик відповідає поставленим задачам та повністю покриває круг наших дослідницьких інтересів. Опіраючись на результати діагностичного комплексу, ми можемо утворити повну картину згідно із нашим запитом.

3.2. Констатувальне дослідження та аналіз отриманих результатів

Для зручної інтерпретації та опису отриманих даних, загальну вибірку респондентів нами поділено на 3 експериментальні групи, де: ЕГ-1 (15 осіб), це респонденти, що перший рік працюють в системі інновацій освіти, ЕГ-2 (3 особи) – це досліджувані, що працюють у системі нової школи другим рік, та ЕГ-3 (15 осіб), це ті вчителі, що наразі працюють у середній ланці навчання, та вступають в систему інновацій не раніше, ніж за 4 роки.

На *першому етапі* констатувального дослідження ми виявляли рівень психологічного стресу вчителів, за методикою виявлення психологічного стресу PSM-25. Аналіз отриманих даних показав, що серед вчителів, що працюють у оновленій системі освіти перший рік (ЕГ-1), переважна більшість опитуваних, 8 осіб (що становить 53%) має середній рівень стресовості, також 5 досліджуваних із низьким рівнем тривожності (що становить 33%), та 2 респондента (що становить 14%), із високим рівнем стресу.

Серед вчителів, що другим рік працюють в системі нової школи (ЕГ-2), загальна ситуація тотожна. Серед них більшість опитуваних має середній рівень стресовості. Ці показники загалом відповідають специфіці праці педагогів початкової ланки, які за характером своєї роботи, постійно знаходяться у підвищеному психічному тонусі.

У групі вчителів, що ще не стикалися із системою нової школи, а лише очікують через 4 роки учнів нової системи (ЕГ-3), ситуація відмінюється. Тут рівень стресовості з високим показником у 4 досліджуваних (26%), а ось із середнім рівнем стресовості досліджуваних менше, ніж з низьким, і становить 3 особи у групі (20%). З низьким рівнем тривожності – 8 респондентів (53%).

Отже, можемо визначити, що педагоги, що все працюють у системі нової школи загалом переважно мають середній рівень стресу, в той час як більшість вчителів, що у майбутньому вступають у цю систему, переважно низький рівень

тривожності взагалі. Можливо, це пов'язано із їх специфікою роботи, лише предметні уроки та загалом більш стійка система роботи.

Наочні результати можна детально оглянути у створеній нами діаграмі (див. рис.3.2.1.).

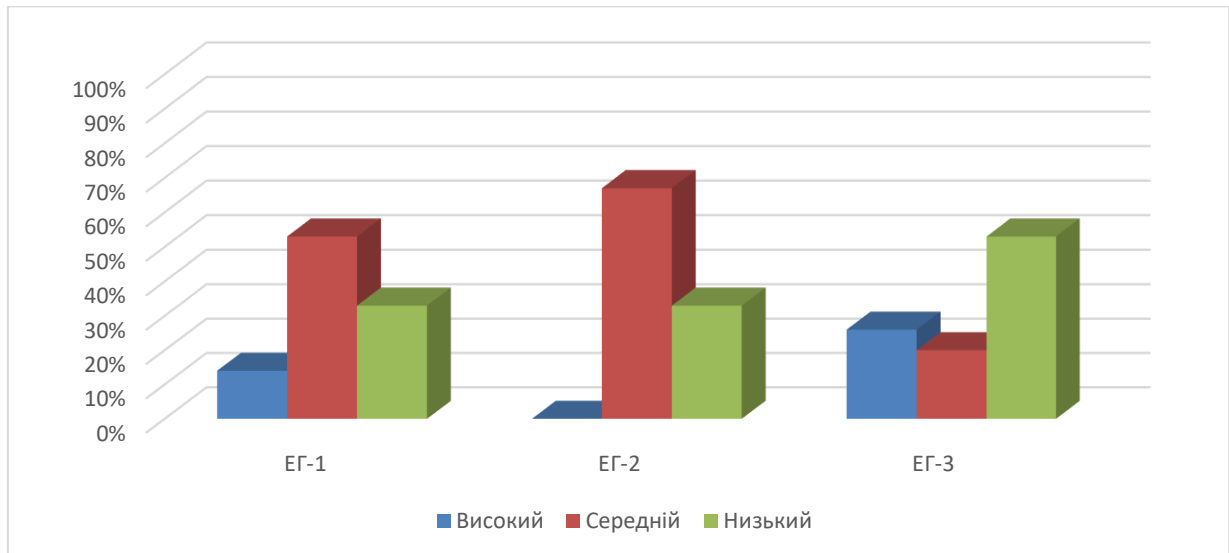


Рис.3.2.1. Розподіл респондентів за виявленим рівнем психологічного стресу особистості (за методикою виявлення психологічного стресу PSM-25)

На *другому етапі* нашого дослідження, було перевірено мотиваційний зміст особистості, що може бути спрямований чи на успіх, чи на уникнення невдач, шляхом тестування «Мотивація успіху і побоювання невдачі» розробки А.О.Реана.

Детальне порівняння кожної із груп можна побачити на рис.3.2.2.

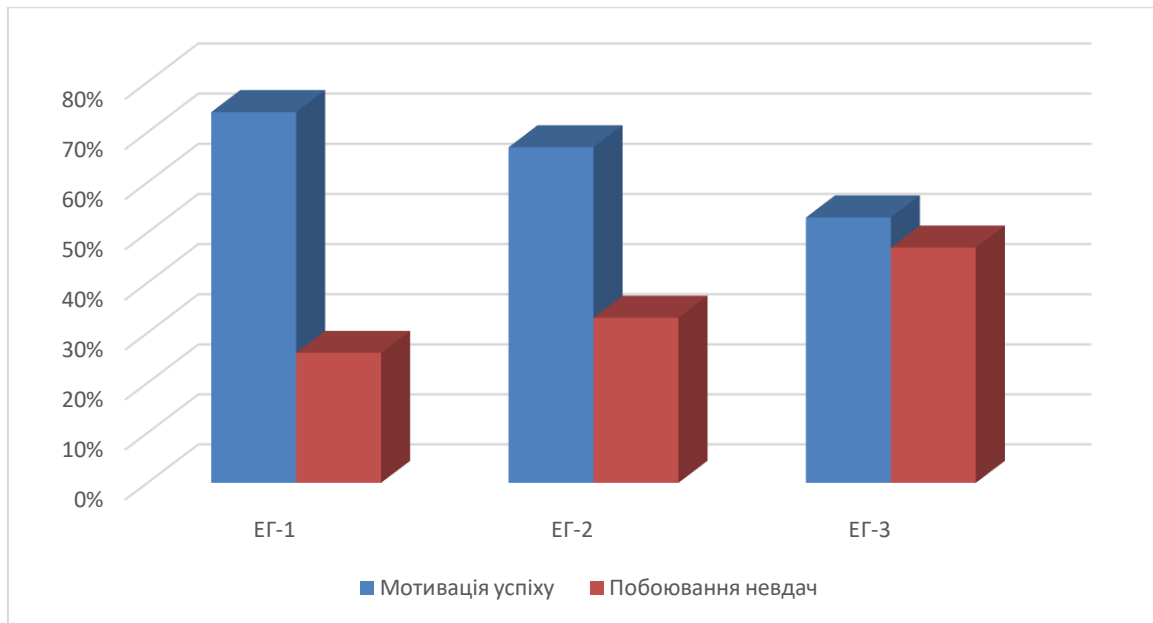


Рис.3.2.2. Розподіл респондентів за направленістю особистості (за методикою визначення мотивації успіху і побоювання невдачі розробки А.О.Реана)

За проведеною методикою ми отримали такі результати: у EG-1 спостерігається переважна кількість опитуваних, що саме спрямовані на успіх, а саме це становить 74%. Це може вказувати на достатню психологічну підготовленість до цього, кардинально нового виду діяльності. Серед EG-2, також саме переважає мотивація досягнення успіху, як особиста якість педагога. Все це свідчить про те, що тривалий час підготовки до роботи в умовах реформування навчальної ланки має позитивний вплив на їх психологічну підготовку. Також, у EG-3 спостерігаються трохи інші результати. Більша кількість досліджуваних мають за результат ознаки побоювання невдачі, що становило 47%, навпроти, із мотивацією до успіху, мають 53% опитуваних.

Всі ці результати свідчать про те, що не підготовлений педагог більш схильний до тривожності по відношенню до роботи із дітьми, в той час, як детальна та довготривала підготовка, та особистий досвід роботи з новими системами збільшують впевненість у своїй діяльності.

Наступним, *третім етапом* нашого дослідження стала діагностики самооцінки психічних станів за шкалою ригідності, чи протилежних якостей особистості, таких як гнучкість, стресостійкість та вміння впливатися у складні життєві та професійні ситуації. Для цих потреб ми обрали тест самооцінки психічних станів Айзенка.

За результатами дослідження отримані такі результати: у першій групі досліджуваних (ЕГ-1), досить низький рівень ригідності, який спостерігається у 40% досліджуваних, в той час, як середній рівень мають 26%, й високий у 34% досліджуваних. У ЕГ-2 спостерігається рівний розбіг між середнім та низьким рівнем ригідності. У ЕГ-3 за результат маємо 41% опитуваних із низьким рівнем ригідності, 6% із середнім рівнем, та 53% із високим рівнем ригідності. Це може бути спровоковано деякою принциповістю, через роботу із більш дорослими дітьми, що входять у складний вік підліткових психологічних особливостей.

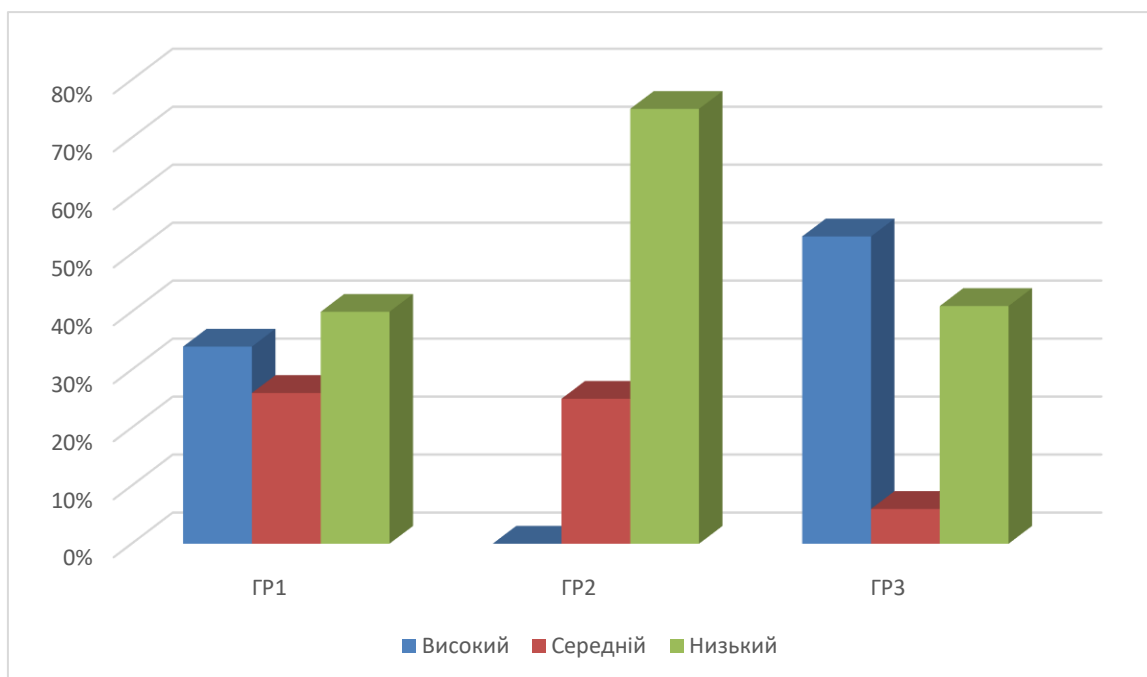


Рис.3.2.3. Розподіл респондентів за схильністю до психологічної ригідності поведінки (за методикою тестування самооцінки психічних станів Айзенка)

Такі результати пов'язані із тим, що педагоги, що працюють з дітьми молодшого шкільного віку, володіють більш свіжим поглядом на систему

освіти та мають більш високу стресостійкість, також через те, що окрім професійного, ще й особистим бажанням змін та покращення системи навчання майбутнього покоління. Детально й наочно із результатами можна ознайомитися на рис.3.2.3

На *четвертому етапі* відбувається дослідження особистісної зрілості. Саме цей фактор є невід'ємною частиною суті нашої роботи, адже саме зрілість людини як особистості може мати вплив на відношення до праці, схильність до прийняття змін у житті чи трудовій діяльності. Для реалізації діагностики цього критерію нами було обрано тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха.

На мал.3.2.4 можна побачити наочний графік порівняння результатів, отриманих під час дослідження ЕГ-1. Всі результати вказані на діаграмі.

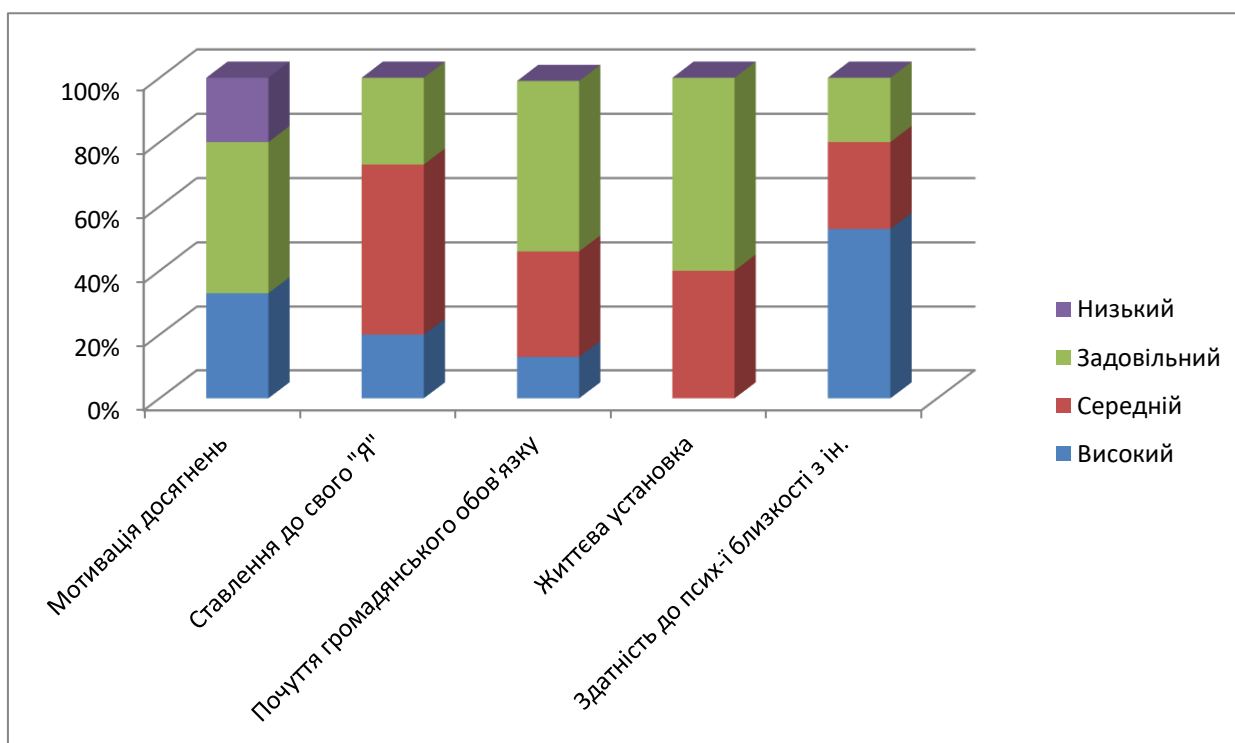


Рис.3.2.4 Розподіл респондентів ЕГ-1 за рівнем вираженості по кожному критерію особистісної зрілості (за Гільбухом)

На наступній діаграмі ми можемо побачити інші результати, що вдалося отримати у ЕГ-2.

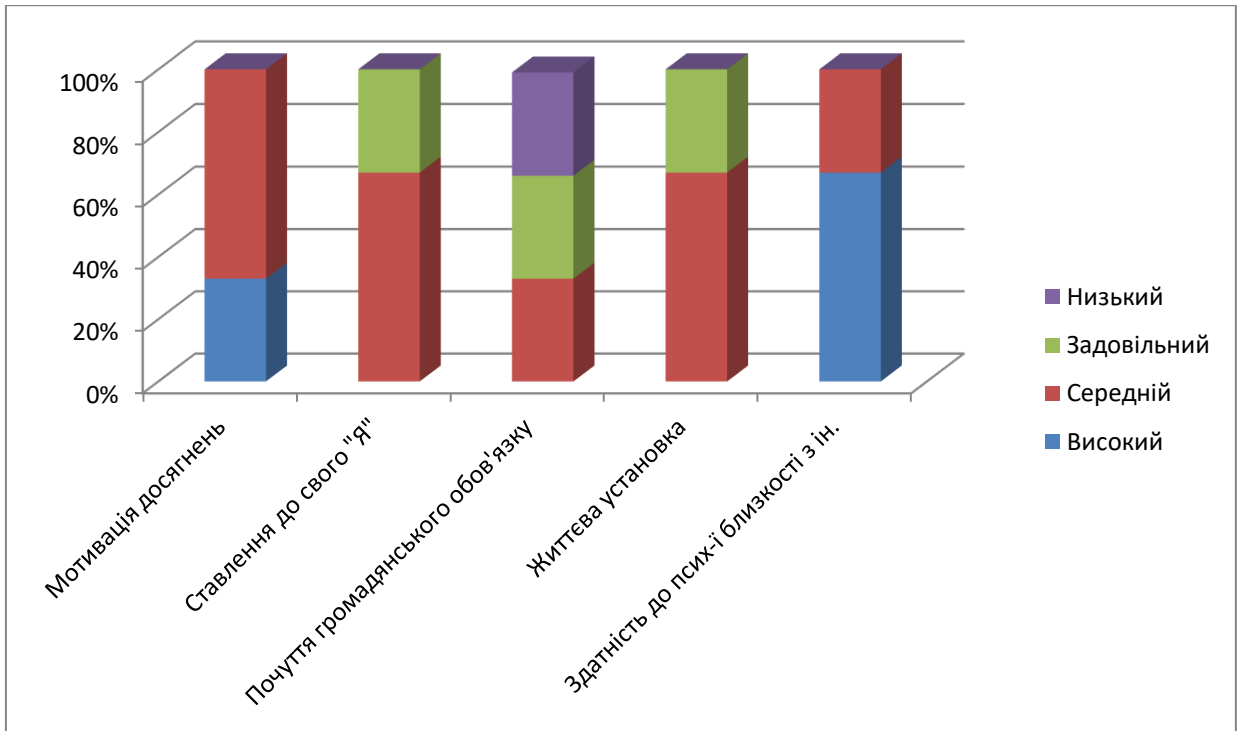


Рис.3.2.5. Розподіл респондентів ЕГ-2 за рівнем вираженості по кожному критерію особистісної зрілості (за Гільбухом)

На наступній діаграмі ми можемо побачити інші результати, що вдалося отримати у ЕГ-3.

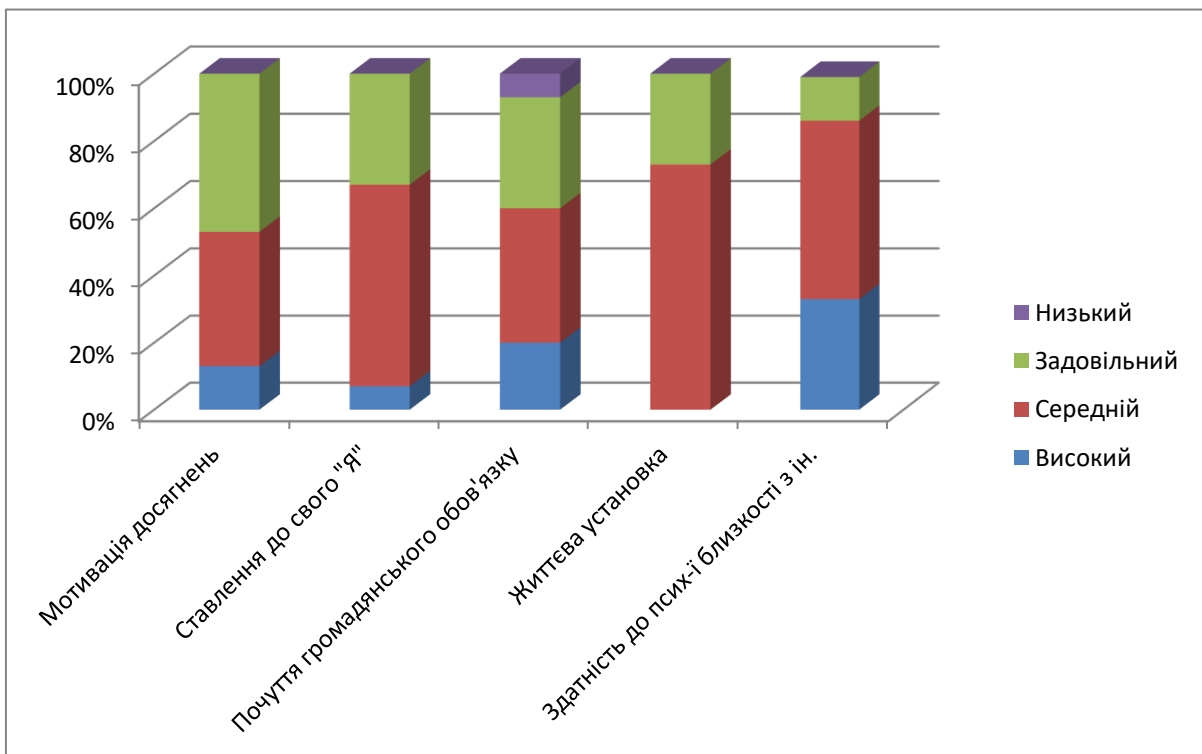


Рис.3.2.6. Розподіл респондентів ЕГ-3 за рівнем вираженості по кожному критерію особистісної зрілості (за Гільбухом)

За результатом проведеної методики, ми можемо побачити, що за критерієм мотивації досягнень, найбільший відсоток респондентів мають високий і середній показник у ЕГ-2. Це свідчить про більшу цілеспрямованість у життєвій й професійній сфері, що може бути пов'язано із специфікою роботи в новітній системі, великій кількості проходження різноманітних тренінгів та навчання. Такі висновки підтверджуються і тим, що результати за тією ж шкалою у ЕГ-1 також досить добрі, що можна побачити на рис.3.2.6.

За критерієм «ставлення до свого Я», результати в узагальнюючій формі схожі. Найбільш високі результати визначаються у ЕГ-1.

За критерієм «почуття громадського обов'язку», більша кількість із усієї вибірки мають задовільний результат, та єдина група, у якій зовсім відсутній високий результат, це ЕГ-2.

Категорія «життєвої установки» найбільш виражена за середнім показником у ЕГ-1 та ЕГ-2.

За категорією, що відповідає за здатність до психологічної близькості із іншими людьми, найвищий показник спостерігається у ЕГ-2 та у ЕГ-1. Це може свідчити про те, що загальна специфіка роботи педагога передбачає вистроювання психологічного зв'язку із дітьми, особливо, судячи за результатами нашого дослідження, у початковій ланці.

На *п'ятому етапі* нашого дослідження, був використаний психологічний тест на визначення нестандартного мислення Зіверту. Він є необхідна ланка нашого дослідження саме через те, що такий тип мислення може бути ключовим у досягненні успіхів в роботі педагогом, та сприяти якісній роботі у оновленій системі освіти. Хоча це і особистісна характеристика, вона має наймовірний вплив на професійну позицію особистості, та якісно добре впливає на ефективність власної роботи.

Згідно із діагностикою відповідей цього тестування, можна виявити наступні результати. Серед опитуваних ЕГ-1, середнім рівнем нестандартного мислення наділено 54% досліджених, що складає більшість із даної вибірки, в

той час як результат «вище середнього» має 46% опитуваних. У ЕГ-2, більша кількість опитуваних отримало результат «вище середнього» (67%), що свідчить про високий рівень креативності мислення. У ЕГ-3, виявилось 9 досліджуваних (69%), наділених середнім рівнем нестандартного мислення, та 26% із рівнем вище середнього.

Наочно результати визначені у рис.3.2.7.

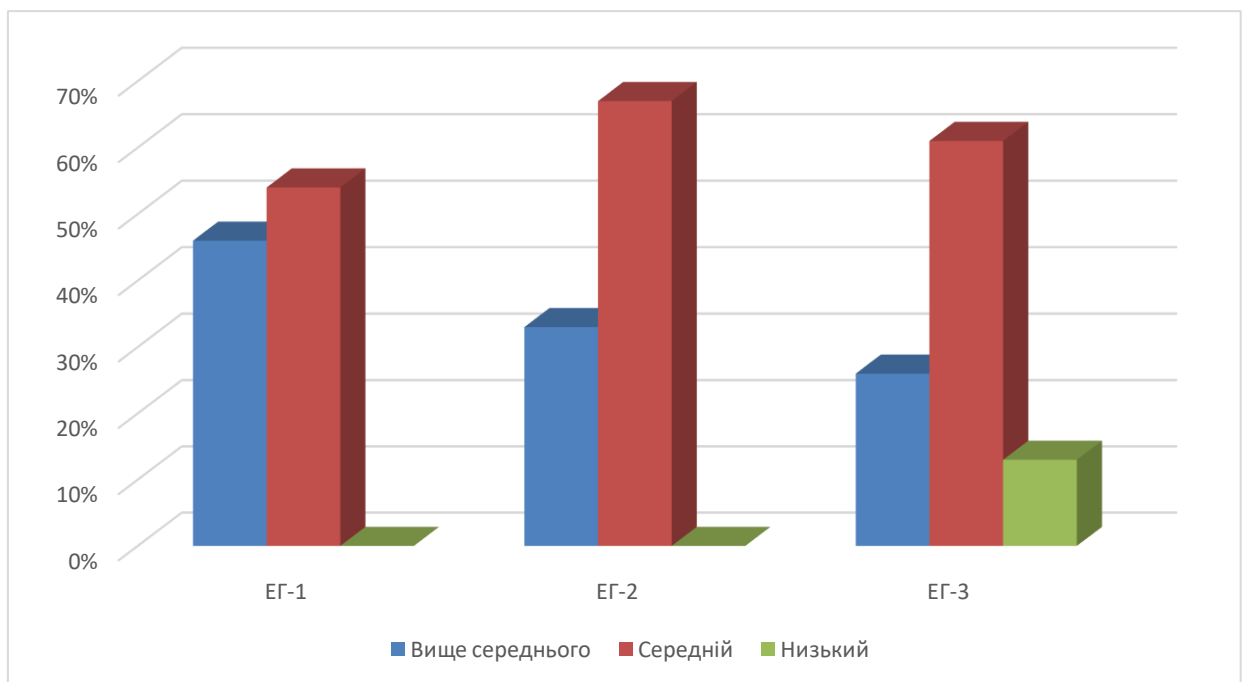


Рис.3.2.7. Розподіл респондентів за рівнем вираженості нестандартного мислення особистості (за тестуванням на визначення нестандартного мислення Зіверту)

Ще одним важливим, шостим етапом нашого дослідження є проведення короткого анкетування, що складається з 13-ти відкритих запитань, що стосуються специфіки роботи в оновленій системі освіти, особистого ставлення до неї, бачення плюсів і мінусів нової школи (Додаток А).

Серед опитуваних нами респондентів, були висунуті різні відповіді, особливо виражені із яких можна підвести до деяких критеріїв освітньої системи, та зобразити у вигляді таблиці.

Таблиця 3.2.1

Згруповані до загальних критеріїв відповіді учасників опитування

	ЕГ-1	ЕГ-2	ЕГ-3
Які, на Ваш погляд, цінні особливості традиційної системи освіти, які, на Вашу думку, необхідно зберегти в структурі Нової української школи	Методологія: Кількість годин за основною програмою; Психологічна складова: Більше часу на спілкування класу (після уроків) Практична: Навчання основним навикам учбової діяльності (писання, охайність, робота в зошиті)	Методологічна: Конкретизація предметів Психологічна: Кількість годин на творчі предмети, Групові види роботи	Методологічна: Систему проведення уроків; Більше годин на предмети загального циклу Психологічна: Згуртованість класів (від першого до випускного)
Що, на вашу думку, необхідно змінити або додати до вже існуючої нової системи освіти молодшого школяра	Матеріальна: Учбові посібники іншої форми, збагачення фонду класу Психологічна: Своєчасність отримання підтримки при труднощах у роботі Матеріальна: Розширення матеріальної бази	Матеріальна: Розширення матеріальної бази, необхідної для навчання й відпочинку дітей Методологічна: Збільшення годин роботи для дітей	
Яких нових професійних компетенцій учителя, на Ваш погляд, потребує інноваційна система освіти	Практична: Навички роботи із техніки Психологічна: Стресостійкість, увага до деталей	Психологічна: Стресостійкість, креативність; підвищена увага до кожної дитини	Психологічна: Терпіння, любов до своєї праці та учням, творчого підходу до праці
Яких	Збільшення	Розвиток	Сучасність,

особистісних змін, на Вашу думку, не уникнути	активності та енергійності на робочому місці, розвиток фантазії та стресостійкості	самостійності у праці, вміння знімати напругу та стомлення, розвиток фантазії та креативності	терпіння й ревність до справи
---	--	---	-------------------------------

Останнім блоком були запитання про прагнення постійного розвитку своєї особистості та надати оцінку наданої матеріальної бази для роботи за новою системою, які пропонувалося оцінити за шкалою від 0 до 10. Результати викладені в діаграмі на рис. 3.2.8.

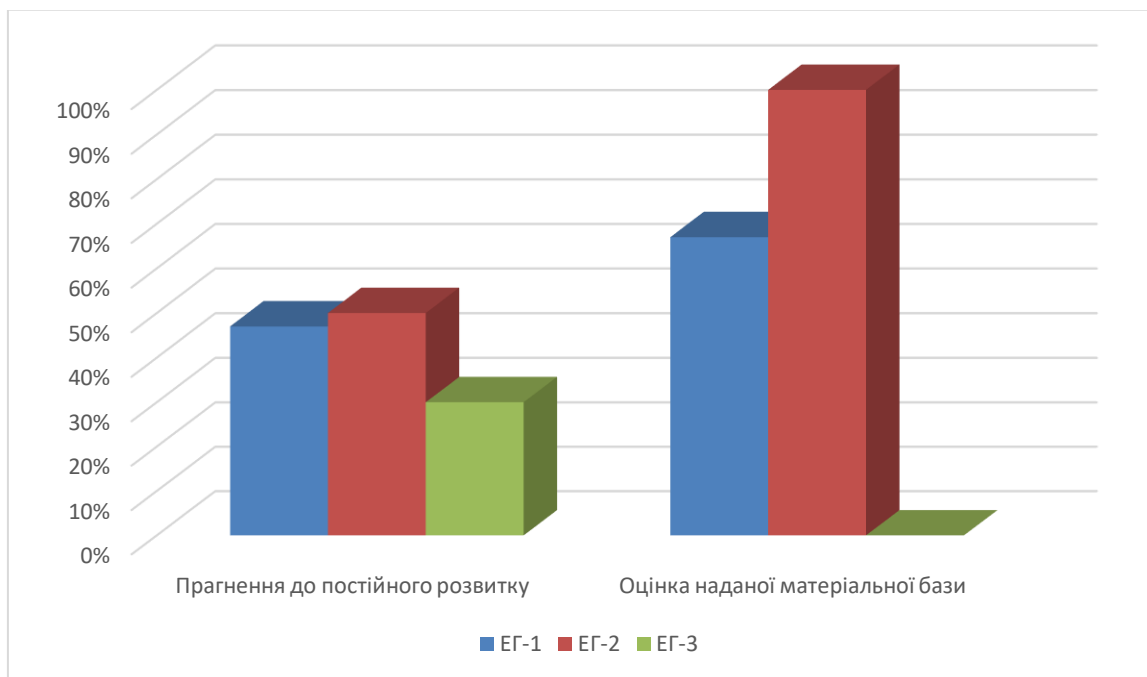


Рис.3.2.8. Розподіл респондентів за рівнем прагнення до постійного розвитку й задоволеності наданою матеріальною базою

Згідно із нею, можна зробити висновки, що бажання надалі розвиватися у професійній сфері активніше та завзятіше спостерігається у групи педагогів, що другий рік опробовують нову систему освіти початкової ланки (EG-2). Можливо, це пов'язано із певним рівнем рефлексивної оцінки власної роботи на протязі першого року роботи, спогляду на власні помилки й недоліки праці. В цей же час, група, яка ще має мало відношення до нової системи освіти дітей,

й поки має час на обмислення, ухвалення й навчання у сфері новизни (ЕГ-3), має найнижчі показники бажання навчатися й постійно розвиватися у своїй професійній діяльності (30%).

Щодо оцінки задоволеності наданою матеріальною базою, група педагогів, що перший рік працюють в системі «нової української школи» (ЕГ-1) мають дещо низькі показники. Можливо, таке явище спостерігається через ідеалізацію праці й недостатності досвіду у веденні діяльності в рамках оновленої системи. В той же час, як ЕГ-3 взагалі, у більшій частині, утримується від конкретної відповіді на це запитання, через відсутність необхідності у передчасному наданні матеріальної бази для роботи із дітьми-вихованцями нової системи.

Отже, перед нами постають усі необхідні дані для побудови корекційно-тренінгової роботи. Згідно із поставленою гіпотезою нами було виявлено проблемні елементи концепти, що знаходяться у когнітивному та поведінковому компоненті професійної Я-концепції, що в свою чергу стає підтвердженням висунутої нами гіпотези.

3.3. Формуючий експеримент та перевірка ефективності програми

Проведена нами попередня діагностична робота дозволяє намітити шляхи подальшої корекційної роботи. У зв'язку з цим ми розробили соціально-психологічний тренінг (додаток Е).

Метою програми є: підвищення стресстійкості, формування впевненості у собі; показати ефективні способи реагування в різних життєвих ситуаціях, активізація процесу самопізнання і саморозвитку; вміння та навички роботи креативного мислення та творчого підходу до праці, осмисленість і зрілість позиції педагога.

Завданням даної програми є:

- активізувати процес самопізнання та саморозвитку;
- розвинути та зміцнити впевненість у собі;
- апробувати шляхи виробітки стресстійкості;
- опрацювання роботи із креативним мисленням.

Тривалість програми. Запропонований нами соціально-психологічний тренінг спрямований на роботу з педагогами, що стоять на порозі інноваційних змін у сфері освіти, незалежно від гендерного фактору. Він складається з п'яти тренінгових занять по дві години два рази на тиждень. Кожне заняття має чітко організовану структуру.

Заняття складаються з трьох частин. Перша – вступна частина, до якої входять вправи на знайомство, на зняття емоційного напруження, та підготовку до ефективної та активної роботи. Основна частина кожного заняття заснована на вправах та іграх, метою яких є розвиток компонентів соціалізації (норми, цінності, комунікація, емпатія). Заключна частина кожного заняття тренінгу, в свою чергу, передбачає з'єднання попередньо набутих знань та вмінь, шляхом рефлексії. Теми та цілі заняття викладені у таблиці 3.3.1.

Після кожного заняття обов'язково передбачено домашнє завдання для закріплення здобутих знань та навичок, залучення учасників до роботи над собою, розвитку їх самостійності.

Таблиця 3.3.1

Програма корекційної роботи

<i>№ заняття</i>	<i>Тема</i>	<i>Основна мета</i>	<i>К-ть годин</i>
1	«Добре бути собою»	Самовизначення учасників тренінгу та створення сприятливої атмосфери для подальшої корекції самовідношення та особистісного зростання. Навчання прийняттю себе в будь-яких ситуаціях та розширення уявлень про себе.	2 г
2	«Саморегуляція і відпочинок. Встановлення справжньої гармонії»	Розширення та поглиблення знань про себе. Розвиток навичок саморегуляції та релаксації. Підвищення впевненості у собі а своїй професійній позиції.	2 г
3	«Про що моя креативність?»	Робота із креативністю мислення та відходу від шаблонності праці педагога.	2 г
4	«Стереотипи – руйнівники ефективності педагога»	Визначення існуючих соціальних та педагогічних стереотипів, а також усвідомлення її впливу на якість роботи педагога	2 г
5	«Емпатія – надважливий компонент особистості педагога»	Емпатія, способи встановлення контакту із учнями, індивідуальне ставлення до кожної людини як індивідуальної особистості.	2 г

Реалізація тренінгу проходила протягом 3 тижнів (по два заняття два рази на тиждень). В соціально-психологічному тренінгу взяли участь 11 осіб педагогів, що потребують корекційного впливу.

Перше заняття, як вступне, було спрямовано на створення комфортних психологічних умов для роботи групи, ознайомлення з правилами роботи тренінгової групи та засвоєння стилю взаємодії у тренінговій групі.

Основною метою першого дня тренінгу є налагодження злагоджених стосунків між учасниками групи, знайомство, створення атмосфери доброзичливості, довіри, відкритості, розвиток навичок усвідомлення та об'єктивного оцінювання власних особистісних якостей.

Під час проведення першого тренінгового заняття, спостерігалися наступні труднощі: недосвідченість та відсутність досвіду щодо участі у тренінговій групі, деякі учасники ніколи не приймали участь у тренінговій роботі, також у них відзначались труднощі з формуванням власних очікувань від тренінгу, можна припустити, що такий показник виступив через низький рівень готовності до змін взагалі, саме у цієї групи.

При виконанні вправи «Використання вмінь» четверо учасників не змогли визначитися із застосування своїх особливих вмінь у професійній сфері, та ще двоє взагалі, мали труднощі із визначанням власних індивідуальних характеристик та особливостей. Також в учасників виникли складнощі з вправою «Я у найближчому майбутньому». Педагоги відмітили, що їм було важко визначитися із кінцевими цілями на ці тренінги, та загалом складно передбачити та зробити попередні висновки. Усі виникненні труднощі були детально обговорені підчас рефлексивного кола та були дані рекомендації стосовно того, як можна було виконати це завдання.

Друге заняття тренінгової програми мало за мету розширення та поглиблення знань про себе. Також важливим моментом був розвиток навичок саморегуляції та релаксації. Підвищення впевненості у собі та своїй професійній позиції.

При виконанні вправи «Мої тривоги», у групи виникли проблеми із абстрактним уявленням та формуванням кінцевого образу, який треба зобразити. Але групи активно розпочали роботу, після пояснень та втрати побоювання показати погану майстерність у малюванні.

Третє заняття тренінгу було присвячене роботі із креативністю мислення та відходу від шаблонності праці педагога.

Вправа «На що це схоже», виявилася найскладнішою у цей день тренінгу, адже група поділилася на дві частини, ті, хто взагалі не зміг знайти більше двох варіантів схожості на той чи інший предмет, і ті, які здивували різноманітністю та кількісним показником власних асоціативних уявлень на стимульний малюнок. Урівноважити сили вдалося лише після розбору питання на фліпчарті, та почергового виступу кожного учасника із своїми ідеями.

У виконанні вправи «Що ви будете робити?», проблеми із відповідями на каверзні запитання зумовлені складнощами у зіткненні із нестандартними ситуаціями, що не вписуються у повсякденне мислення. Але після обговорення вправи та сумісному діалозі всієї групи, протиріччя вдалося уникнути.

Четверта зустріч тренінгової групи була присвячена визначенню існуючих соціальних та педагогічних стереотипів, а також усвідомлення їх впливу на якість роботи педагога.

При груповій дискусії «За чи проти» учні ділились один з одним історіями про стереотипи які зустрічали у житті ті професії. При виконанні вправи «Поїзд» учасники довго не могли прийти до згоди. Тому групою був обраний фасилітатор. У кінці заняття було проведене рефлексивне коло, де кожен мав право показати набуті результати та отримати зворотній зв'язок від групи.

П'яте заняття було спрямовано на розвиток емпатії, способи встановлення контактів із учнями та колегами, індивідуальне ставлення до кожної людини як індивідуальної особистості.

Деякі учасники під час виконання вправи «Вгадай емоцію» не могли відобразити ту чи іншу емоцію, з вгадуванням було легше, можливо це пов'язано із специфікою роботи педагога із дітьми, які, як відомо, вирізняються

швидкою зміною та широким спектром різних емоційних реакцій. А ось при виконанні вправи «Дзеркало» всі дуже швидко проникли в роботу.

Упродовж всієї груповій дискусії «Роль емпатії у роботі сучасного педагога. Чи легко розвинути емпатію?» учасники були досить активними, завзято відповідали та ставили питання. Тренінговий день завершився рефлексивним колом під час якого всі проаналізували власну роботу за весь період корекційної роботи.

Після закінчення всіх тренінгів, учасникам було запропоновано повторно пройти деякі методики, серед яких такі як «Шкала психологічного стресу PSM-5», тест самооцінки психічних станів Г. Айзенка (за критерієм ригідності) та тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха (за такими критеріями: мотивація досягнень, почуття громадянського обов'язку та здатність до психологічної близькості із іншими).

Порівнявши отримані результати до та після проведення корекційної програми ми можемо зробити певні висновки: з 11 учасників, які повторно пройшли тестування, у 3 осіб (27%) виявляється низький рівень тривожності, у 8 осіб (73%) мають середній рівень тривожності. Загальний стан тривожності у тренінгової групи якісно менший ніж у всієї вибірки, що складається із 33 осіб, де високий рівень тривожності складав більше ніж 12%.

Робота, спрямована на створення умови для усвідомлення власної креативності, вміння користуватися ним, більшої гнучкості мислення. Тому при контрольній діагностиці за методикою тестування самооцінки Г.Айзенка за шкалою ригідності, були отримані такі результати: середній рівень ригідності спостерігається у 4 осіб (36%) та низький у 7 осіб (64%). Порівняно із попереднім результатами у загальній вибірці, результат покращився (див мал. 3.3.1).

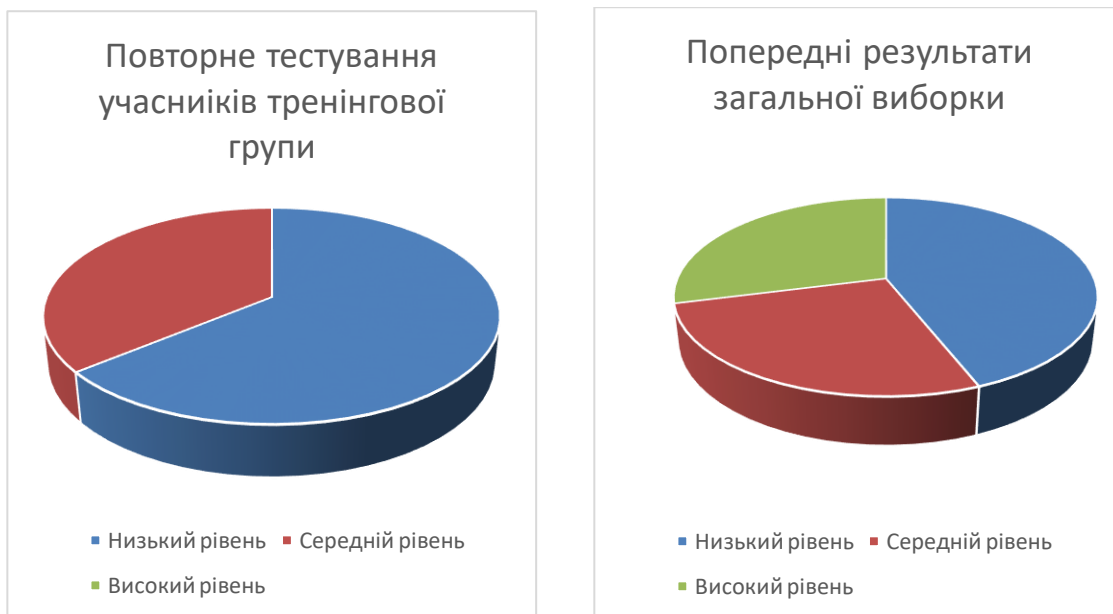


Рис. 3.3.1. Порівняльний аналіз гістограм змін після формуючого експерименту за схильністю до ригідності (за методикою тестування самооцінки Г.Айзенка)

Після повторного проведення методики «Опитувальник особистісної зрілості Гільбуха» за шкалами «мотивація досягнень», «почуття громадського обов'язку» та «здатність до формування психологічної близькості з іншими». Загалом ми отримали результати, які відображені в таблиці 3.3.2.

З таблиці 3.3.2 ми бачимо, що попередні показники суттєво змінились у позитивному напрямі. Значних коректив зазнали високі рівні показників по шкалам «мотивація досягнень» (з високим рівнем вираженості з 15% до 35%), «здатність до встановлення психологічної близькості з іншими» (з високим рівнем вираженості з 44% до 51%).

Таблиця 3.3.2

Шкала	До проведення тренінгу				Після проведення тренінгу			
	Високий	Середній	Задовільний	Низький	Високий	Середній	Задовільний	Низький
Рівень вираженості								
Мотивація досягнень	15%	36%	46%	3%	35%	41%	24%	-
Почуття громадянського	45%	22%	57%	17%	45%	31%	9%	15%

обов'язку								
Здатність до встановлення психологічної близькості з іншими	44%	41%	15%	-	51%	45%	4%	-

Таким чином, аналіз динаміки особистісних змін показує ефективність розробленої нами комплексної психологічної тренінгової програми серед вчителів.

Програма сприяє створенню умов для подальшого особистісного розвитку через рефлексивний аналіз власних можливостей, усвідомлення особистісних ресурсів, вміння ефективно комунікувати з оточуючими, розвивати емпатійність, усвідомлення власних цінностей, здатності приймати відповідальність на себе, нестандартно мислити, та відмовитися від стереотипізації власної професії.

Висновки до розділу 3.

З метою виявлення особистих ресурсів вчителів до впровадження освітніх інновацій нами було проведено емпіричне дослідження. У ньому приймали участь 33 особи, серед них: вчителі початкової школи, що працюють в рамках новацій перший рік – 15 осіб; 3 особи вчителів, які працюють в системі інновацій другий рік; вчителі-предметники середньої навчальної ланки, що входять у реформаційну систему не раніше, ніж за 4 роки – 15 осіб.

Дослідження було побудовано за допомогою наступних методик:

1. шкала психологічного стресу PSM-25 (Додаток Б);
2. мотивація успіху і побоювання невдачі розробки А.О.Реана (Додаток В);
3. тест самооцінки психічних станів Айзенка (Додаток Г);
4. тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха (Додаток Д);
5. психологічний тест на визначення нестандартного мислення Зіверту (Додаток Д);
6. розроблений нами опитування вчителів, з метою збору інформації щодо специфіки роботи та професійного відношення до роботи в умовах інноваційних змін (Додаток А);

За результатами емпіричного дослідження було виявлено декілька тенденцій:

1. Чинниками проблеми адаптації педагогів до зовнішні змін та впровадження освітніх інновацій стають загальний рівень тривожності, рівень вираженості життєвої установки, ставлення до свого «Я», вміння нестандартно мислити.
2. У вчителів, які входять в інноваційну систему не раніше, а ніж за чотири роки, в більшій мірі потребують корекційного впливу по загальним результатом досліджень (навички креативного мислення, схильність до ригідності мислення та труднощі із встановленням психологічної близькості із іншими).

3. У вчителів, які все працюють в інноваційній системі, більш виражений рівень схильності до креативної діяльності та вміння встановлювати психологічну близькість із іншими.

Після аналізу результатів констатуючого дослідження був розроблений та проведений соціально-психологічний тренінг, що орієнтований на усвідомлення особистісних ресурсів, вмінні ефективно взаємодіяти з оточуючими, усвідомленні власних ресурсів, здатності приймати відповідальність на себе, розвивати емпатійність та креативність мислення, відмовитися від стереотипізації в рамках власної професійної діяльності. Він складався з п'яти тренінгових занять по дві години два рази на тиждень. Кожне заняття мало чітко організовану структуру. Повторна діагностика продемонструвала зростання перелічених показників, що свідчить про значну результативність, доцільність та ефективність розробленої програми.

ВИСНОВКИ

Освітнє середовище школи – це феномен, для якого притаманний комплекс певних психологічних характеристик, що впливають на особистість учасників навчальної взаємодії (учнів, педагогів, адміністрації). Освітній простір виступає провідним чинником становлення особистості дитини, а це означає, що при сприятливих умовах в неї виникають психічні новоутворення, соціально-психологічні компетенції та життєво необхідні навички.

Аналіз теорій розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку (Л.Ф. Обухова В.И. Божович, К.Д. Ушинский, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін), досліджень особливостей особистості педагога як безпосереднього учасника навчально-виховного процесу (К.Д. Ушинский, Ю.П. Поваренков, Л.М.Митина, Т.Г. Дядинчук) специфіки навчально-виховного процесу в школі (В.С.Леднев, Г. Ващенко, Б.Т. Лихачев, А.К. Маркова) показує, що саме педагогічна самосвідомість та особистісні риси педагога обумовлюють ефективно впровадження освітніх інновацій та пристосування суб'єктів освітньої взаємодії до змін.

Сучасна людина має тенденцію постійного розвитку, разом із цим – змінюється і наш соціальний простір, потреби та погляди. Такі динамічні соціальні зміни потребують таких же стрімких формувань нових поглядів у концепції освіти. На сьогоднішній день, для дитини молодшого шкільного віку вже недостатньо існуючої системи та організації навчально-виховного простору початкової ланки, їм все менш цікаво та все складніше утримувати інтерес до школи.

Саме через це, можна виокремити важливість особистості вчителя, яка на даному етапі розвитку освітньої системи потерпає змін та потребує від педагога глибоких ресурсних заощаджень та активного розвитку.

Проведене нами емпіричне дослідження специфіки психологічного супроводу навчального процесу в умовах реформування навчальної ланки

показало існування певних компонентів професійної самосвідомості педагогів, що мають вплив на якість адаптації до зовнішніх змін та впровадження освітніх інновацій. До них відносяться такі, як: стресостійкість, креативність мислення, прагнення до постійного розвитку, вміння встановлювати психологічну близькість із іншими, розвиток емпатійності, самооцінки психічних станів, схильність до психологічної ригідності особистості, чи протилежних якостей особистості, таких як гнучкість та вміння вливатися у складні життєві та професійні ситуації.

Отримавши об'єктивні дані у процесі константувального дослідження, та зробивши відповідні висновки, нами розроблено й впроваджено корекційно-тренінгову програму, яка спрямована на комплексну корекцію і формування позитивного відношення педагога до власного «Я», особистісного зростання, усвідомлення внутрішніх потенціалів та ресурсів, трансформацію деструктивних факторів, що виникли у емоційно-чуттєвому й когнітивному компоненті.

У дослідженні психологічних аспектів особистості педагога під час реформування навчальної ланки, виявлені цікаві тенденції.

По-перше, чинниками проблеми адаптації педагогів до зовнішніх змін та впровадження освітніх інновацій стають загальний рівень тривожності, рівень вираженості життєвої установки, ставлення до свого «Я», вміння нестандартно мислити.

По-друге, вчителі, які входять в нову систему не раніше, а ніж за чотири роки, в більшій мірі потребують корекційного впливу за загальним результатом досліджень. Виражено це через схильність до слабого прояву креативного мислення, ригідності мислення та труднощі із встановленням психологічної близькості з іншими.

По-третє, у вчителів, які вже працюють в інноваційній системі, більш виражений рівень схильності до креативної діяльності та вміння встановлювати психологічну близькість із іншими, що може бути спричинено активним періодом навчання й отримання нових професійно-педагогічних компетенцій.

Повторна діагностика та порівняльний аналіз надав нам можливість зробити висновок, що використаний корекційний тренінг дозволив досягти мети шляхом реалізації основних його завдань. Ми можемо свідчити про позитивні зміни у виявлених нами компонентах Я-концепції що у свою чергу підтверджує доцільність та ефективність корекційно-тренінгової програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г.С. Практическая психология 6-е изд., перераб. и доп. / Абрамова Г.С. – М. : Академический Проект, 2003 – 496 с.
2. Беспалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навчальний посібник. / О.В. Беспалько. – К.: Центр навч. літератури, 2003. – 137 с.
3. Бодалев А.А. Личность и общение. / А.А. Бодалев – М. : Педагогика, 1995. – 328 с.
4. Божович В.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / В.И.Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
5. Болотова А.К. Розвиток самосвідомості особистості: тимчасовий аспект // Питання психології. 2006. – № 2. – С. 116-125.
6. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
7. Борозинец Н.М. Развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста в условиях преддошкольной подготовки: монография [Текст] / Н.М. Борозинец. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 125 с.
8. Бузарова Е.А., Четыз Т.Н. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология / Е.А. Бузарова, Т.Н. Четыз. – 2007. – №3.
9. Василькова В.Ю. Василькова Т.А. Социальная педагогика / В.Ю.Василькова, Т.А. Василькова. – М. – 2001. – 416 с.
10. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Видання перше. – Київ: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
11. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практ. пособие / Н.Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 343 с.

- 12.Вознюк Н.М. Етико-педагогічні основи формування особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 196 с.
- 13.Волков Б.С., Волкова Н. В. Детская психология: Логические схемы. / Б.С.Волков, Н.В. Волкова. – М., 2002. – 256 с.
- 14.Волков Б.С. Психология младшего школьника : учебное пособие / Б.С.Волков. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.
- 15.Волкова Н.П. Педагогіка: навч. Посібник для студентів вищ. навч. закл. / Н.П. Волкова. – К.: Вид. центр «Академія», 2001. – 576 с.
- 16.Всё начинается с учителя: Учебное пособие / Сост. хрестоматийного сборника К.А. Иванов / Под ред. З.И. Равкина. – М. : Просвещение, 1983. – 175 с.
- 17.Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С.Выготский. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 432 с.
- 18.Выготский Л.С. Возрастная и педагогическая психология / Л.С.Выготский. – М. : Академия, 1998. – 325 с.
- 19.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. М. : Педагогика – Пресс, 1996. – 536 с.
- 20.Гильбух Ю. З. Тест-опросник личностной зрелости [Текст] / под ред. Ю.З.Гильбуха. – К. : НПЦ Перспектива, 1995. – 24 с.
- 21.Гіппенрейтер Ю.Б. Введення в загальну психологію: курс лекцій / Ю.Б.Гіппенрейтер. – М. : ЧеРо, 2006. – 336 с.
- 22.Грибанов В.П. До аналізу деяких професійних умінь початківця класного керівника // Соціально-психологічні проблеми керівництва та управління колективами. – М., 1974 – 214 с.
- 23.Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер, 2007. – 208 с.
- 24.Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.

25. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
26. Джидарьян И.А., Антонова Е.В. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе. М., 1995. – 300 с.
27. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. / А.К. Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 208 с.
28. Дядинчук Т.Г. Роль личности учителя в формировании познавательного интереса младших школьников // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С.553-556. – URL <https://moluch.ru/archive/77/13455/> (дата обращения: 08.11.2018).
29. Закон «Про освіту» (№ 3491-д від 04.04.2016).
30. Закон України «Про освіту» (від 01.04.2014).
31. Захаров А.И. Психологические факторы формирования неврозов у детей. / А.И. Захаров. Л., – 1991. – 36 с.
32. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. для вузов / И.А. Зимняя. – М. : Логос, 2001. – 384 с.
33. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 448 с.
34. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник. / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 2005. – 180 с.
35. Концептуальні засади реформування середньої школи / під ред. Гриценко М.О., Міністерство Освіти України, 2016. – 34 с.
36. Короткий психологічний словник / Упоряд. Л.А. Карпенко; За заг. ред. А.Петровського, М.Г. Ярошевського. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
37. Крайг Г. Психология развития. / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
38. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. / В.Г. Крысько. – Минск : Харвест, 1999. – 384 с.
39. Куликов Л.В. Психология настроения. / Л.В. Куликов. – СПб., 1997. – 429 с.

- 40.Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 128 с.
- 41.Лазарева Н.В. Исследование влияния различных факторов трудовой среды на удовлетворенность трудом // Сб. научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Экономика». Вып. 5. Ставрополь, 2002. – 320 с.
- 42.Леви В.Л. Нестандартный ребенок. / В.Л. Леви. – М., 1996. – 256 с.
- 43.Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] : научное издание / В. С. Леднев. – 2-е перераб. изд. – М. : Высш. шк., 1991. – 223 с.
- 44.Лихачов Б.Т. Педагогіка: Курс лекцій / Учеб. посібник для студентів педагог, навч. закладів і слухачів ІПК і ФПК. – 4-е вид., Перераб. і доп. – М. : Юрайт, 2001 – 607 с.
- 45.Макаренко А.С. «О воспитании» /сост. И авт. вступит. статьи В.С.Хелемендик – М: Политиздат, 2007. – 615 с. (152 ст)
- 46.Макаренко А.С. Про виховання в сім'ї. – М. : Учпедгиз, 1955. – 320 с.
- 47.Маркова А.К. Формування інтересу до навчання у школярів. / А.К.Маркова. М., – 1986. – 192 с.
- 48.Маслоу А. Мотивація і особистість / Пер. З англ. Т. Гутман, Н. Мухіної – Спб.: Питер, 2003. – 352 с.
- 49.Мещерякова Б.Г Большой психологический словарь / Б.Г.Мещерякова, В.П. Зинченко –М., 2003 – 672 с.
- 50.Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2005. – 320 с.
- 51.Мудрик А. В. Основы социальной педагогики / А.В.Мудрик., – М. : Академия, 2006. – 205 с.
- 52.Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
- 53.Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. / Л.Ф.Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 360 с.

- 54.Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник / Л.Ф. Обухова – М., Российское педагогическое агентство. 1996, – 374 с.
- 55.Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
- 56.Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л.В.Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
- 57.Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. / Ю.П. Поваренков. – М., 2002. –160 с.
- 58.Професійна освіта: Словник / Під ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 381 с.
- 59.Професійна самосвідомість педагога [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://ukrefs.com.ua/page,2,101028-Professional-noe-samosoznanie-pedagoga.html>.
- 60.Психология здоровья: Учебное пособие / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008. – 680 с.
- 61.Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – 303 с.
- 62.Развитие идей А.С. Макаренко в теории и методике воспитания. Под ред. Кротова В.М. – М: Педагогика, 2007. – 560 с.
- 63.Реан А. А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. / А.А. Реан. – СПб., Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
- 64.Реан А.А.Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
- 65.Рогов Є.І. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн / Є.І. Рогов. – Москва: Владос, 2007. – 384 с.
- 66.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. /С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.

- 67.Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. / В.В. Рубцов. – М., 1996. – 384 с.
- 68.Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав., 2006. – 360 с.
- 69.Сидорова А.В. К.Д. Ушинский о структуре управления и функциях педагогов в работе «Три элемента школы» // Молодой ученый. – 2010. – №1-2. Т. 2. – С. 295-298. – URL <https://moluch.ru/archive/13/1090/> (дата обращения: 25.11.2018).
- 70.Склярова Т.В. Возрастная педагогика и психология: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т.В. Склярова, О.Л. Янушкявичене. – М.: Покров, 2004. – 143 с.
- 71.Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Выступление на пленарном заседании Первой российской конференции по экологической психологии (Москва, 3-5 декабря 1996.)
- 72.Словарь Л.С. Выготского / Под ред. А.Н. Леонтьева. – М. : Изд-во «Смысл», 2007. – 178 с.
- 73.Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест П. Торренса: Методическое руководство / Е.Е. Туник. СПб.,1998. – 95 с.
- 74.Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів / Л. Вовк, В. Гончаров, О. Падалка [та ін.]. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012 – 334 с.
- 75.Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 томах/ Ред.коллегия: С.Ф.Егоров, И.Д. Зверев и др. М. : Педагогика, 1990. – Т.5, 6.
- 76.Фадеева Е.И., Ясюкевич М.В. От выбора профессии к успеху в жизни: учебное пособие / Е.И. Фадеева, М.В. Ясюкевич. М.: УЦ Перспектива, 2008. – 128с.
- 77.Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева, Э.А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичева и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

- 78.Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268 с.
- 79.Что должны знать учителя. Сборник статей под редакцией Д. Дилла / Пер. с англ.; Предисл.Н.Н. Михайлова. – М. : Прогресс-Традиция, 2008. – 336 с (110 стр)
- 80.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б.Эльконин; под ред. В.В. Давыдова и В.П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
- 81.Beggs J.M. Dimensions of work satisfaction as predictors of commitment type / J.M. Beggs // Journal of Managerial Psychology. – 2002. – № 7. – P. 564-579.
- 82.Cattell R. The Inheritance of Personality and Ability Research. Methods and Findings / R. Cattell. – NY. London: Academic Press. 1982. – 312 p.
- 83.Csikszentmihalyi, Mihaly (1996). Creativity : Flow and the Psychology of Discovery and Invention / Mihaly Csikszentmihalyi. – New York: Harper Perennial . – 150 с.
- 84.Eric G. Erickson. Childhood and Society / E. Erickson, – 1950. P. 6-22.
- 85.Maslow A. Motivation and personality / A.Maslow. – New York. – 1954. – 214 p.
- 86.Sternberg R. A three-facet model of creativity // R. Sternberg, T.Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge. Cambridge University Press. 1988. P. 125–147.

Додаток А

Опитування вчителів, з метою збору інформації щодо специфіки роботи та професійного відношення до роботи в умовах інноваційних змін**Анкета**

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в опросе, по результатам которого будет разработана Программа психологического сопровождения Учителя, работающего в период инновационного изменения системы школьного образования.

Ваше искреннее мнение и профессиональное суждение очень важно для нас!

Конфиденциальность полученных данных гарантируем.

Благодарим за сотрудничество!

1. Укажите, пожалуйста, номер Вашего образовательного учреждения

2. Ваш возраст _____
3. Ваш педагогический стаж работы _____
4. В каком году Вы примкнули (планируете примкнуть) к реализации проекта «Новая украинская школа» _____
5. Каковы, на Ваш взгляд, ценные особенности традиционной системы образования, которые, по-Вашему, необходимо сохранить в структуре Новой украинской школы _____

6. О чем Вы будете сожалеть из предыдущей системы школьного образования _____

7. Что, по-Вашему мнению, необходимо изменить или добавить в уже существующей новой системе образования младшего школьника _____

8. Каких новых профессиональных компетенций учителя, на Ваш взгляд, потребует инновационная система образования _____

9. Каких личностных изменений, по-Вашему не избежать _____

10. Пожалуйста, оцените по шкале от 0 до 10 Ваше стремление к постоянному развитию и получению новых знаний, умений и компетенций в области своей профессиональной деятельности _____

11. Оцените по шкале от 0 до 10 изменения в материальной и методологической базе, необходимые для осуществления инновационного подхода в области образования младших школьников _____

12. Какие слабые стороны инновации школьного образования Вас искренне пугают / расстраивают / настораживают / вызывают опасения _____

13. У Вас есть возможность высказать свое личностно-профессиональное мнение об обсуждаемом _____

Благодарим за сотрудничество!

Шкала психологічного стресу PSM-25

Цель – измерение стрессовых ощущений в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях.

Инструкция, предлагается ряд утверждений, характеризующих психическое состояние. Оцените, пожалуйста, ваше состояние за последнюю неделю с помощью 8-балльной шкалы. Для этого на бланке опросника рядом с каждым утверждением обведите число от 1 до 8, которое наиболее точно определяет ваши переживания. Здесь нет неправильных или ошибочных ответов. Отвечайте, как можно искреннее. Для выполнения теста потребуется приблизительно пять минут.

Цифры от 1 до 8 означают частоту переживаний:

1 – «никогда»; 2 – «крайне редко»; 3 – «очень редко»; 4 – «редко»; 5 – «иногда»; 6 – «часто»; 7 – «очень часто»; 8 – «постоянно (ежедневно)».

<i>Утверждения (высказывания)</i>	<i>Оценка</i>
1. Я напряжен и взволнован (взвинчен)	1 2345678
2. У меня ком в горле, и (или) я ощущаю сухость во рту	1 2345678
3. Я перегружен работой. Мне совсем не хватает времени	1 2345678
4. Я проглатываю пищу или забываю поесть	1 2345678
5. Я обдумываю свои идеи снова и снова; я меняю свои планы; мои мысли постоянно повторяются	1 2345678
6. Я чувствую себя одиноким, изолированным и непонятым	1 2345678
7. Я страдаю от физического недомогания; у меня болит голова, напряжены мышцы шеи, боли в спине, спазмы в желудке	1 2345678
8. Я поглощен мыслями, измучен или обеспокоен	1 2345678
9. Меня внезапно бросает то в жар, то в холод	1 2345678
10. Я забываю о встречах или делах, которые должен сделать или решить	1 2345678
11. Я легко могу заплакать	1 2345678
12. Я чувствую себя уставшим	1 2345678
13. Я крепко стискиваю зубы	1 2345678

14. Я не спокоен	1 2345678
15. Мне тяжело дышать, и (или) у меня внезапно перехватывает дыхание	1 2345678
16. Я имею проблемы с пищеварением и с кишечником (боли, колики, расстройства или запоры)	1 2345678
17. Я взволнован, обеспокоен или смущен	1 2345678
18. Я легко пугаюсь; шум или шорох заставляет меня вздрагивать	1 2345678
19. Мне необходимо более чем полчаса для того, чтобы уснуть	1 2345678
20. Я сбиваюсь с толку; мои мысли спутаны; мне не хватает сосредоточенности, и я не могу сконцентрировать внимание	1 2345678
21. У меня усталый вид; мешки или круги под глазами	1 2345678
22. Я чувствую тяжесть на своих плечах	1 2345678
23. Я встревожен. Мне необходимо постоянно двигаться; я не могу устоять на одном месте	1 2345678
24. Мне трудно контролировать свои поступки, эмоции, настроения или жесты	1 2345678
25. Я напряжен	1 2345678

Примечание. * Обратный вопрос.

Обработка и интерпретация результатов. Подсчитывается сумма всех ответов – интегральный показатель психической напряженности (ППН). Вопрос 14 оценивается в обратном порядке. Чем больше ППН, тем выше уровень психологического стресса.

ППН больше 155 баллов – высокий уровень стресса, свидетельствует о состоянии дезадаптации и психического дискомфорта, необходимости применения широкого спектра средств и методов для снижения нервнопсихической напряженности, психологической разгрузки, изменения стиля мышления и жизни.

ППН в интервале 154 100 баллов – средний уровень стресса.

Низкий уровень стресса, *ППН меньше 100 баллов*, свидетельствует о состоянии психологической адаптированности к рабочим нагрузкам.

Мотивація успіху і побоювання невдачі розробки А.О.Реана

Этот тест позволяет оценить, какое стремление в большей степени определяет ваше поведение: *желание добиться успеха* или *избежать неудачи*.

Инструкция. Нужно согласиться или не согласиться с каждым из приведенных ниже утверждений: рядом с номером каждого утверждения запишите «да» или «нет». Если вы затрудняетесь сразу ответить однозначно, исходите из того, что «да» включает как явное согласие, так и «скорее да, чем нет». То же самое относится и к ответу «нет». Отвечайте быстро, не раздумывая подолгу над каждым утверждением. Как правило, первый пришедший в голову ответ является и наиболее точным.

1. Включаясь в работу, надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо заниженно легкие задания, либо нереально трудные.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.
7. При чередовании успехов и неудач я склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей целеустремленности, а не от внешнего контроля.
9. При выполнении достаточно трудных заданий в условиях ограниченного времени результативность моей деятельности ухудшается.
10. Я склонен проявлять настойчивость в достижении цели.
11. Я склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то с умом, а не бесшабашно.

13. Я не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.

14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели.

15. В случае неудачи при выполнении задания его притягательность для меня снижается.

16. При чередовании успехов и неудач я больше склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограниченного времени результативность деятельности у меня улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи я, как правило, не отказываюсь от поставленной цели.

20. Если я сам выбрал для себя задание, то в случае неудачи его притягательность только возрастает.

Обработка результатов: согласие («да») с утверждениями 1-3, 6, 8, 10—12, 14, 16, 18—20 – по 1 баллу за каждое совпадение; несогласие («нет») с утверждениями 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17 – по 1 баллу за каждый ответ «нет» по этим пунктам.

Результаты:

– от 1 до 7 баллов включительно – более выражен страх неудачи;

– от 14 до 20 баллов включительно – более выражено стремление к достижению успеха;

– от 8 до 13 баллов включительно – определенной тенденции не выявлено, но 8-9 баллов говорят о том, что вы скорее (хотя и не всегда) склонны к избеганию неудач, а 12—13 – о том, что вам ближе мотивация успеха.

Тест самооцінки психічних станів Айзенка

Данный тест направлен на изучение **психологического состояния личности** через диагностику таких психических состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Личностная тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Фрустрация – психическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующее достижению цели.

Агрессия – повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям.

Ригидность – затрудненность в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Предлагаем Вам самостоятельно оценить свое психическое состояние.

Если это состояние очень подходит Вам, то за ответ поставьте 2 балла: если подходит, но не очень, то 1 балл; если совсем не подходит – то 0 баллов.

1. Не чувствую в себе уверенности
2. Часто из-за пустяков краснею
3. Мой сон беспокоен
4. Легко впадаю в уныние
5. Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях
6. Меня пугают трудности
7. Люблю копаться в своих недостатках
8. Меня легко убедить
9. Я мнительный
10. С трудом переношу время ожидания
11. Нередко не кажутся безвыходными положения, из которых можно найти выход
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований

винить себя

14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной
16. Я нередко чувствую себя беззащитным
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния
18. Чувствую растерянность перед трудностями
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу чтобы меня жалели
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми
21. Оставляю за собой последнее слово
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника
23. Меня легко рассердить
24. Люблю делать замечания другим
25. Хочу быть авторитетом для окружающих
26. Не довольствуюсь малым, хочу большего
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться
29. У меня резкая, грубоватая жестикуляция
30. Я мстителен
31. Мне трудно менять привычки
32. Нелегко переключаю внимание
33. Очень настороженно отношусь ко всему новому
34. Меня трудно переубедить
35. Нередко у меня не выходят из головы мысли, от которых следовало бы освободиться
36. Нелегко сближаюсь с людьми
37. Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана
38. Нередко я проявляю упрямство
39. Неохотно иду на риск
40. Резко переживаю отклонения от принятого мною режима.

А теперь подсчитайте сумму баллов по каждой из 4-х групп вопросов:

I. 1 – 10 вопросы тревожность

II. 11 – 20 вопросы фрустрация

III. 21 – 30 вопросы агрессивность

IV. 31 – 40 вопросы ригидность

I. Тревожность

0 – 7 баллов не тревожные

8 – 14 баллов тревожность средняя, допустимого уровня

15 – 20 баллов очень тревожные

II. Фрустрация

0 – 7 баллов Вы имеете высокую самооценку, устойчивы к неудачам и не боитесь трудностей

8 – 14 баллов средний уровень, фрустрация имеет место

15 – 20 баллов у Вас низкая самооценка, Вы избегаете трудностей, боитесь неудач

III. Агрессивность

0 – 7 баллов Вы спокойны, выдержаны

8 – 14 баллов средний уровень

15 – 20 баллов Вы агрессивны, невыдержанны. Есть трудности в работе с людьми

IV. Ригидность

0 – 7 баллов ригидности нет, легкая переключаемость

8 – 14 баллов средний уровень

15 – 20 баллов сильно выраженная ригидность, Вам противопоказаны смена места работы, изменения в семье

Тест-опитувальник особистісної зрілості Гільбуха

Вопросник

1. Манера, в которой большинство моих учителей (руководителей) обращаются со мной, такова, что они:

- а) пытаются постоянными придирками сделать мою жизнь несчастной;
- б) проявляют тенденцию критиковать меня везде, где только могут;
- в) безразличны ко мне до тех пор, пока я подчиняюсь установленным ими правилам и выполняю работу удовлетворительно;
- г) недостаточно требовательны к моей работе;
- д) мало вознаграждают меня за мою добросовестность;
- е) порицают меня за ошибки и награждают, когда я этого заслуживаю;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

2. Играя в шахматы, шашки, в другие игры, я обычно при проигрыше реагирую:

- а) тем, что стараюсь выяснить причины неудачи, чтобы усовершенствовать свои умения;
- б) восхищением перед совершенством мастерства противника, причем это чувство «забивает» все другие переживания;
- в) переживанием чувства своей неполноценности по отношению к противнику;
- г) сознанием того, что зато я превосхожу многих в других вещах и, следовательно, при желании смогу добиться успеха и в этой игре;
- д) сознанием относительной незначимости поражения или победы в такого рода играх, а также быстрым забыванием происшедшего;
- е) решимостью во что бы то ни стало добиться реванше;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

3. Будучи вынужденным отказаться от какого-либо плана или каких-либо притязаний (например, победить на олимпиаде, поступить в ВУЗ, разбогатеть, стать лучшим учеником класса, попасть в группу учеников, отправляющихся в заграничную экскурсию, вступить в брак с определенным лицом и т.п.), я нахожу, что я:

- а) буду несчастным до конца жизни;
- б) имею столько других интересов, что скоро найду что-либо взамен;
- в) полон решимости добиться осуществления своего любой ценой, даже если на это уйдет вся оставшаяся жизнь;
- г) пытаюсь извлечь из неудачи как можно больше жизненных уроков;
- д) ни на что лучшее не могу надеяться;
- е) буду несчастлив в течение какого-то времени, но преодолею это состояние;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

4. Степень, в какой люди мне нравятся по своему характеру:

- а) либо очень высокая, либо нулевая;
- б) при первом знакомстве люди могут мне нравиться, но не настолько, чтобы я сразу захотел стать их лучшим другом;
- в) каждый человек как будто нравится мне при первой встрече, но потом я часто разочаровываюсь;
- г) люди нравятся мне только в том случае, если я знаю их очень хорошо;
- д) мне не нравится никто;
- е) многие люди в некоторой степени мне нравятся;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

5. Я склонен сообщать о своих неудачах, провалах или неспособностях малознакомым людям следующим образом:

- а) рассказываю о них, когда кажется, что это вызывает у кого-то искренний интерес;
- б) вскользь рассказываю о своих неудачах и только тогда, когда это уместно по ходу разговора;
- в) иногда упоминаю о своих неудачах с целью излить душу и вызвать сочувствие собеседника;
- г) как правило, не упоминаю о своих неудачах, чтобы не создавать проблем для собеседника;
- д) часто не могу удержаться от желания пожаловаться на свои неудачи;
- е) свои неудачи стараюсь изобразить как успехи;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

6. Люди, чье мнение отличается от моего:

- а) иногда оказываются правы;
- б) обычно являются достаточно подготовленными и потому уверенными в себе;
- в) просто недостаточно образованны;
- г) находят для себя удовлетворение в том, что имеют собственное мнение;
- д) высказывают другой взгляд на данный вопрос из чувства противоречия;
- е) нередко превосходят меня в компетентности или в интеллектуальном отношении;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

7. Я предпочитаю иметь в игре или в соревновании такого противника, который:

- а) является мастером и превосходит меня, так как в этом случае у меня будет больше шансов усовершенствовать свои умения;
- б) несколько превосходит меня, в этом случае испытание больше стимулирует меня;
- в) является равным мне по силе, в этом случае оба противника показывают свой максимум и имеют равные шансы одержать победу;
- г) слабее меня и я знаю, что смогу у него выиграть;
- д) будет сам стараться, чтобы я выиграл и сохранил веру в свои силы;
- е) несколько слабее, и у меня будет шанс выиграть;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

8. Для меня жизнь стоит чего-либо лишь в той степени, в какой я могу:

- а) добиваться своих спехов во всех своих начинаниях;
- б) полностью реализовать свой творческий потенциал;
- в) получать в свое распоряжение все необходимые материальные блага в готовом виде заниматься лишь хобби;
- г) иметь возможность добывать средства для своего собственного развития;
- д) иметь возможность сравнительно спокойной жизни;
- е) вести обеспеченный, безмятежный образ жизни;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

9. Моя тенденция дискутировать с одноклассниками состоит в том, что:

- а) мне трудно удержаться от спора по любому поводу;
- б) обычно я участвую в дискуссиях, если тема меня интересует;
- в) я редко спорю с кем бы то ни было, так как обычно диспутанты стремятся не к истине, а к признанию своей точки зрения;
- г) не люблю втягиваться в дискуссии из-за их сумбурности;
- д) не люблю дискуссии, так как редко выхожу из них победителем;
- е) избегаю участвовать в дискуссиях из-за своей робости;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

10. Когда кто либо из членов моей семьи критикует меня, то моя обычная реакция заключается в том, чтобы:

- а) проанализировать причины и мотивы критики;
- б) поинтересоваться у автора критики ее основания и учесть их в своих последующих действиях;
- в) ничего не сказать, забыть о ней;
- г) при случае самому подвергнуть оппонента критике;
- д) при уверенности в своей правоте защитить себя;
- е) ничего не сказав, занять против критика «зуб»;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

11. В своих попытках добиться успехов в жизни я полагаюсь в первую очередь на:

- а) помощь семьи, родителей;
- б) собственные усилия и настойчивость;
- в) отсутствие могущественных врагов;
- г) везение;
- д) наличие влиятельных знакомых;
- е) наличие верных друзей;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

12. В отношении доверия к людям я придерживаюсь того принципа, что:

- а) нужно людям доверять, но при этом всех без исключения проверять;
- б) доверять нельзя никому, даже самому себе;
- в) в какой-то степени доверять нужно каждому человеку;

г) все зависит от конкретного человека: с одним можно доверять полностью, другим – ни на йоту;

д) люди обычно не оправдывают вашего доверия;

е) чрезмерная доверчивость – мой самый большой грех;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

13. Моя реакция на мысль о собственной смерти состоит:

а) в сильном отталкивании этой мысли;

б) в том, что я часто думаю о смерти и мечтаю, чтобы она была мгновенной;

в) в том, что я принимаю это как данность в качестве конечной неизбежности и часто об этом не думаю;

г) в том, что я часто об этом размышляю, мечтаю иметь сильную волю для достойной встречи со смертью;

д) в том, что я боюсь смерти, но не часто говорю об этом другим;

е) я думаю о смерти и страшусь ее лишь под непосредственным впечатлением от известия о чьей-то смерти;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

14. Степень, в какой я пытаюсь произвести благоприятное впечатление на других людей, выражается в том, что я:

а) строю на этот счет определенные планы и посвящаю этому много времени;

б) редко заранее планирую делать это, но если представляется возможность, пытаюсь произвести хорошее впечатление;

в) посвящаю этому мало времени;

г) не люблю эту тенденцию в других и никогда не делаю этого сам;

д) очень глубоко и долго страдаю, если оказывается, что обо мне сложилось неблагоприятное впечатление среди уважаемых мною людей;

е) испытываю приятное чувство, если оказывается, что обо мне сложилось благоприятное впечатление;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

15. Сталкиваясь с необычной проблемой в личных делах, я:

а) никогда не колеблюсь сразу же обратиться за помощью к кому-либо, кто знает об этом больше, чем я;

б) если есть возможность, сразу же прошу кого-либо из друзей помочь мне;

в) очень редко беспокою кого-либо из друзей просьбой помочь мне;

г) никогда не обращаюсь за помощью к посторонним;

д) прилагаю все усилия для ее решения, прежде чем обращусь к кому-либо за помощью;

е) после некоторых колебаний обращаюсь к друзьям за помощью;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

16. Мое отношение к родственникам и друзьям таково, что я:

а) ценю тех из них, которые являются для меня близкими по своим духовным интересам;

б) ценю тех из них, которые стимулируют меня в интеллектуальном отношении;

в) мне требуется больше друзей и родственников, чем я имею в настоящее время;

г) то количество друзей и родственников, которое я сейчас имею, мне достаточно;

д) они не являются необходимым для моего счастья;

е) ценю тех из них, которые, как и я, интересуются в основном материальными вещами

ж) не могу ответить на этот вопрос.

17. Когда какой-либо член моей семьи несправедливо, как мне кажется, критикует меня или просто придирается ко мне, моей обычной реакцией является:

а) негодовать, но ничего не говорить;

б) поддерживать мир в семье, соглашаясь с критиком и улещивая его;

в) ничего не говорить, но попытаться позже свести счеты;

г) пытаться понять, почему меня критикуют, и, проявляя выдержку достойно защитить себя;

д) не принимать услышанное близко к сердцу, так как со временем все образуется;

е) рассердившись, вступить в спор;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

18. Способ, каким я реагирую на религию, состоит в том, что я:

а) не нуждаюсь ни в какой религии: но, думаю, что для большинства людей она необходима;

б) читаю и провожу наблюдения в связи с разными религиями и в результате со временем решу для себя этот вопрос;

в) занимаюсь изобретением собственной религии, которая, как я надеюсь, со временем будет меня удовлетворять;

г) имею религию, которая меня удовлетворяет;

д) считаю религию моих родителей наиболее подходящей для меня;

е) принимаю религию моих родителей, хотя она меня и не удовлетворяет;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

19. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в других странах, выражается в том, что я:

а) совершенно не интересуюсь этой информацией;

б) слишком занят решением собственных проблем, чтобы много думать о проблемах, существующих в других частях мира;

в) делаю это в очень редких случаях и по случайным поводам;

г) проявляю к ней интерес в минимальной степени;

д) делаю это с удовольствием, но без каких-либо конкретных выводов для своей страны;

е) стремлюсь изучать условия в других частях мира, чтобы сопоставлять с ними положение в собственной стране и мечтать о его улучшении;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

20. Будучи вынужденным к публичному выступлению, я нахожу, что:

а) это чрезвычайно трудно и вызывает у меня смущение и заикание;

б) это трудно, но я могу владеть собой без заметных признаков смущения;

в) это чрезвычайно трудно, но поскольку под вопросом мое самоуважение, не стараюсь уклониться;

г) обычно я могу говорить без особых усилий;

д) я часто испытываю удовольствие, высказываясь публично;

е) это трудно, поскольку я не испытываю уверенности в благожелательности аудитории;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

21. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в родной стране, выражается в том, что я:

а) читаю много относящегося к этой теме, так как меня глубоко волнуют события, происходящие в нашем обществе;

б) читаю такую информацию только тогда, когда больше нечего читать или когда я это должен делать;

в) читаю такую информацию сравнительно регулярно;

г) считаю это занятие бессмысленным, так как простой человек все равно ни на что повлиять не может;

д) читаю такую информацию только для того, чтобы при случае быть в состоянии принять участие в ее обсуждении;

е) глубоко равнодушен ко всему, что выходит за пределы моих личных дел;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

22. Моя реакция на положительную публикацию в прессе моего имени или имени кого-либо из моих родных и близких состоит в том, что я:

а) испытываю сильное удовольствие и часто с гордостью показываю соответствующее место своим друзьям и знакомым;

б) внутренне испытываю приятное чувство, но стойко удерживаюсь от каких-либо его выражений;

в) при виде своего имени в печати не испытываю радостного волнения, так как понимаю ничтожность этого события;

г) в первый момент испытываю приятное чувство, но тут же забываю об этом событии;

д) испытываю приятное чувство, хотя и считаю, что это проявление душевного тщеславия;

е) в течение некоторого времени испытываю приятное чувство, о котором могу сдержанно рассказать близким и друзьям;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

23. Мое отношение к предзнаменованиям, приметам, предчувствиям и т.п. состоит в том, что:

а) в своем жизненном опыте я убедился: что они *почти всегда* указывают на успех или неудачу в какой-либо деятельности;

б) они *обычно* предвещают успех или неудачу в какой-либо деятельности;

в) я не могу решить, является ли это случайностью или же они действительно предвещают определенные события;

г) я не верю, что они предвещают что-либо для кого-либо и поэтому не запоминаю их;

д) я понимаю, что они ложны, но ловлю себя на внимании к ним;

е) борясь с их влиянием на меня, действую им наперекор;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

24. Степень моей активности в классе характеризуется одним из следующих вариантов:

а) всегда стремлюсь играть ведущую роль в дискуссиях;

б) иногда втягиваюсь в дискуссию, не будучи достаточно компетентным в обсуждаемом вопросе;

в) не принимаю участия в дискуссиях, если не уверен в истинности и ценности того, о чем собираюсь сказать;

г) никогда не принимаю участия в дискуссии, так как, не верю в их полезность;

д) принимаю участие, если нужно поддержать дискуссию, но не руководить ею;

е) всегда принимаю участие в дискуссиях, хотя и не стремлюсь к лидерству;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

25. Степень, в какой я обращаюсь к прорицателям, заключается в том, что они:

а) могут быть полезны, только когда сталкиваешься с серьезной проблемой и не знаешь, какое принять решение;

б) иногда можно обратиться к ним – когда знаешь, что друзья тоже собираются это сделать (ради развлечения);

в) заслуживают того, чтобы консультироваться у них при каждой возможности;

г) никогда не следует их посещать, потому что они жулики;

д) обладают удивительной интуицией, позволяющей им иногда правильно предсказать судьбу человека;

е) неплохие психологи;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

26. Степень, в какой я иду на финансовый риск, заключается в том, что я:

а) часто иду на значительный риск, так как если выигрываю, я выигрываю много;

б) иду на серьезный риск только тогда, когда баланс явно в мою пользу;

в) не допускаю серьезного риска и в случае проигрыша не поддаюсь никакому азарту;

г) использую небольшие шансы, так как при этих условиях в случае проигрыша могу продолжать свои попытки;

д) не полагаюсь ни на какие случаи, предпочитаю иметь стопроцентную гарантию;

е) не могу жить без постоянного риска;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

27. Мое отношение к миру в целом состоит в том, что:

а) он преисполнен злом и я не жду от него ничего радостного;

б) он имеет много соблазнов, так что трудно кому-либо остаться безгрешным, но все равно стремиться к этому надо;

в) мир представляет собой интересную панораму, я стремлюсь использовать свои силы для его совершенствования;

г) мир может быть хорошим, если жизнь людей будет исполнена достоинства и подлинной доброты, нужно посвящать этому все силы;

д) я живу только раз, поэтому намерен наслаждаться жизнью, а не мечтать о благе всего человечества;

е) я являюсь частью мира, хорош он или плох, поэтому принимаю его таким, какой он есть;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

28. Учитывая, что каждый хочет иметь много денег для удовлетворения своих потребностей, я так же хочу больше денег для того, чтобы:

а) жить, не в чем не отказывая, иметь лучший дом, лучший автомобиль, много красивой и модной одежды и т.п.

б) осуществить свои жизненные планы, такие, как усовершенствование своего бизнеса или профессиональных способностей, получение высококачественного образования и т.п.;

в) иметь возможность покупать лотерейные билеты, жетоны для игровых автоматов и т.п.;

- г) иметь возможность помогать родственникам и близким людям, которые нуждаются;
- д) застраховать свою жизнь;
- е) чтобы у меня была возможность делать то, что захочу;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

29. При чтении ежедневных газет мое отношение к материалам, касающимся моей будущей профессии, заключается в том, что:

- а) всегда внимательно прочитываю такие материалы;
- б) читаю только те материалы, которые мне интересны;
- в) очень редко читаю что-либо о своей профессии, мне хватает того, что имею на работе;
- г) редко читаю материалы о своей профессии;
- д) не читаю такие материалы, ибо они мне скучны;
- е) ненавижу такие материалы, так как не люблю свою профессию;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

30. Как бы вы поступили, если бы начальство настойчиво стало предлагать вам пост, для занятия которого у вас, как вы сами понимаете, нет достаточных данных, но который вам очень хотелось бы занять:

- а) решительно отказались бы, ссылаясь на неадекватность (несоответствие) вашей кандидатуры;
- б) согласились бы из опасения вызвать своим отказом недовольство;
- в) согласились бы, но только с условием, что будет предоставлен длительный испытательный срок, за время которого вы приложите максимальные усилия для восполнения имеющихся пробелов;
- г) сразу согласились бы, действуя по принципу «не святые горшки лепят!»;
- д) согласились бы после некоторых колебаний, исходя из того, что люди, занимающие подобные посты, несколько не лучше вас;
- е) согласились бы, но только временно исполняющим обязанности, – чтобы как-то помочь делу;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

31. В доме отдыха вы жили в одном номере с человеком, с которым у вас оказалось много общего. Расставаясь, обменялись номерами телефонов. Какова вероятность того, что в дальнейшем вы первым попытаетесь возобновить контакты:

- а) 100%;
- б) 80%;
- в) 60%;
- г) 40%;
- д) 20%;
- е) 0%;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

32. Если бы у вас была для этого неограниченная возможность, то как часто вы встречались бы для сокровенных бесед со своими близкими друзьями, интересуясь их проблемами, намерениями:

- а) ежедневно;
- б) примерно 3 раза в неделю;
- в) примерно 2 раза в неделю;
- г) 1 раз в неделю;
- д) 1 раз в 2 недели;
- е) 1 раз в месяц;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

33.

33. М. (вариант для мужчин). Как бы вы повели себя в ситуации безответной любви при наличии счастливого соперника, в достоинствах которого вы, однако, сильно сомневаетесь:

- а) предоставили бы эту пару саму себе и постарались как можно скорее погасить свое чувство, ища замену среди других девушек;
- б) приложили бы все силы для дискредитации конкурента в глазах вашей избранницы;
- в) сохраняли бы и не скрывали свое чувство, но, держась с достоинством никак его не навязывали бы;
- г) согласились бы с ролью преданного друга, которому ваша избранница жалуется на то, что ей не отвечают взаимностью (делали бы это в надежде на ее прозрение);
- д) постарались бы стать для этой пары преданным другом, чтобы иметь возможность чаще встречаться с предметом своей любви;

- е) молча и бессильно страдали бы от горя в своем отвержении;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

33. Ж. (вариант для женщин). Как бы вы повели себя в ситуации безответной любви при наличии счастливой соперницы, в достоинствах которой вы, однако, сильно сомневаетесь:

- а) предоставили бы эту пару саму себе и постарались как можно скорее погасить свое чувство, переключив себя на общение с другими людьми;
- б) приложили бы все силы для дискредитации конкурентки в глазах вашего избранника;
- в) сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством никак его не навязывали;
- г) молча и бессильно страдали бы от горя в своем отвержении;
- д) приняли бы все меры к тому, чтобы исключить возможность даже случайных встреч с предметом вашей безответной любви;
- е) сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством, в то же время старались бы обратить внимание своего избранника на имеющиеся у вас внутренние и внешние достоинства;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

Правила выставления и истолкования оценок

Оценкой личностной зрелости служит алгебраическая сумма баллов, набранная по всем 33 вопросам теста. (Следовательно, эта оценка может находиться в пределах от +99 до -99 баллов). На основе теоретических соображений и некоторых данных эмпирического характера установлены следующие уровневые оценки личностной зрелости:

- (+99) – (+75) – весьма высокий уровень;
- (+74) – (+50) – высокий;
- (+49) – (+25) – удовлетворительный;
- менее (+25) – неудовлетворительный.

Аналогичным образом определяются оценки по отдельным шкалам теста.

1. Мотивация достижений. Вопросы: 2, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 26, 27, 29, 30.

- (+33) – (+24) – весьма высокий уровень;
- (+23) – (+15) – высокий;
- (+14) – (+7) – удовлетворительный;
- менее (+7) – неудовлетворительный.

2. Отношений к своему «Я» («Я»–концепция). Вопросы: 1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 30.

- (+54) – (+42) – весьма высокий уровень;
- (+41) – (+30) – высокий;
- (+29) – (+20) – удовлетворительный;
- менее (+20) – неудовлетворительный.

3. Чувство гражданского долга. Вопросы: 9, 16, 19, 21, 24, 28.

- (+18) – (+12) – весьма высокий уровень;
- (+11) – (+7) – высокий;
- (+6) – (+4) – удовлетворительный;
- менее (+4) – неудовлетворительный.

4. Жизненная установка. Вопросы: 3, 4, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 20, 26, 27, 28.

- (+36) – (+27) – весьма высокий уровень;
- (+26) – (+19) – высокий;
- (+18) – (+11) – удовлетворительный;
- менее (+11) – неудовлетворительный.

5. Способность к психологической близости с другим человеком. Вопросы: 4, 5, 15, 16, 31, 32, 33м или 33ж.

- (+21) – (+15) – весьма высокий уровень;
- (+14) – (+10) – высокий;
- (+9) – (+7) – удовлетворительный;
- менее (+7) – неудовлетворительный.

Ключ для выставления баллов

1. (a) -3 (б) -2 (в) -1 (г) +3 (д) +2 (е) +1 (ж) 0	2. (a) +3 (б) -1 (в) -3 (г) +1 (д) -2 (е) +2 (ж) 0	3. (a) -3 (б) +2 (в) -2 (г) +3 (д) +1 (е) -1 (ж) 0	4. (a) -2 (б) +2 (в) -1 (г) +3 (д) -3 (е) +1 (ж) 0
5. (a) +2 (б) +1 (в) -2 (г) +3 (д) -3 (е) -1 (ж) 0	6. (a) +1 (б) +2 (в) -3 (г) -1 (д) -2 (е) +3 (ж) 0	7. (a) +3 (б) +2 (в) +1 (г) -2 (д) -3 (е) -1 (ж) 0	8. (a) +3 (б) +2 (в) -1 (г) +1 (д) -2 (е) -3 (ж) 0
9. (a) -1 (б) +3 (в) +1 (г) +2 (д) -2 (е) -3 (ж) 0	10. (a) +2 (б) +3 (в) -2 (г) -1 (д) +1 (е) -3 (ж) 0	11. (a) +1 (б) +3 (в) -2 (г) -3 (д) -1 (е) +2 (ж) 0	12. (a) +1 (б) -2 (в) -1 (г) +3 (д) +2 (е) -3 (ж) 0
13. (a) -3 (б) -1 (в) +2 (г) +3 (д) -2 (е) +1 (ж) 0	14. (a) -2 (б) +1 (в) +2 (г) +3 (д) -3 (е) -1 (ж) 0	15. (a) -3 (б) -2 (в) +1 (г) +2 (д) +3 (е) -1 (ж) 0	16. (a) +3 (б) +2 (в) +1 (г) -1 (д) -3 (е) -2 (ж) 0
17. (a) -1 (б) -2 (в) -3 (г) +3 (д) +2 (е) +1 (ж) 0	18. (a) -1 (б) +1 (в) +2 (г) +3 (д) -2 (е) -3 (ж) 0	19. (a) -3 (б) -2 (в) -1 (г) +1 (д) +2 (е) +3 (ж) 0	20. (a) +3 (б) -1 (в) -2 (г) +2 (д) +3 (е) +1 (ж) 0
21. (a) +3 (б) +1 (в) +2 (г) -2 (д) -1 (е) -3 (ж) 0	22. (a) -3 (б) +2 (в) -2 (г) -1 (д) +1 (е) +3 (ж) 0	23. (a) -3 (б) -2 (в) -1 (г) +3 (д) +1 (е) +2 (ж) 0	24. (a) -3 (б) -2 (в) +3 (г) -1 (д) +2 (е) +1 (ж) 0
25. (a) -2 (б) -1 (в) -3 (г) +3 (д) +2 (е) +1 (ж) 0	26. (a) -2 (б) -1 (в) +3 (г) +2 (д) +1 (е) -3 (ж) 0	27. (a) -2 (б) +1 (в) +2 (г) +3 (д) -3 (е) -1 (ж) 0	28. (a) -3 (б) +2 (в) -1 (г) +3 (д) +1 (е) -2 (ж) 0

29. (a) +3 (б) +2 (в) -1 (г) +1 (д) -2 (е) -3 (ж) 0	30. (a) +1 (б) -1 (в) +3 (г) -3 (д) -2 (е) +2 (ж) 0	31. (a) +3 (б) +2 (в) +1 (г) -1 (д) -2 (е) -3 (ж) 0	32. (a) +3 (б) +2 (в) +1 (г) -1 (д) -2 (е) -3 (ж) 0
33м. (a) +1 (б) -3 (в) +3 (г) +2 (д) -1 (е) -2 (ж) 0	33ж (a) -2 (б) -3 (в) +2 (г) -1 (д) +1 (е) +3 (ж) 0		

Додаток Е

Психологічний тест на визначення нестандартного мислення Зіверту

Уважаемые участники тестирования! Вы можете работать над тестом в одиночку или группой. Участвуя в тестировании Вы узнаете больше о себе. Внимательно прочитайте задачи теста. Каждый раздел предназначен для проверки того или иного измерения Ваших творческих способностей. Прочитайте сначала указания к решению теста и дайте соответствующие ответы. Приступайте к тестированию своих творческих способностей.

Инструкция. Необходимо открыть совершенно абсурдные, но и в то же время рациональные связи, которые могут иметь место в любой системе. Вот, например, шариковая ручка. Вы используете ее для письма и рисования, но она может сгодиться и для другого. В частности, чтобы провертеть дырки в бумажном листе.

Если ручку развинтить, то пружину можно использовать как "стартовую установку" для стержня, а тот превратится в направляющие и т.д. Задание: придумать, что можно сделать с каждым из трех предметов, названия которых вам будут даны. Сколько возможных вариантов вы найдете? На каждый предмет отводится одна минута.

Общее время для выполнения всего задания составляет три минуты. Если на перечисление возможностей в первом разделе вам потребуется меньше одной минуты (максимум 10 возможностей), засекайте время и переходите к следующему разделу. Теперь начинайте отсчет времени.

Что можно сделать со спичечным коробком? Какие возможности вы предложите?

Спичечный коробок:

1. _ _ _ _ _
2. _ _ _ _ _
3. _ _ _ _ _

.....
10. _____

Что можно сделать с жестянкой? Какие возможности вы предложите?

Жестянка:

1. _____
2. _____
3. _____
.....
10. _____

Что можно сделать с автомобильной шиной? Какие возможности вы предложите?

Автомобильная шина:

1. _____
2. _____
3. _____
.....
10. _____

По истечению одной минуты прекратите, пожалуйста, работу над этим заданием. Общее время должно составлять три минуты.

Оценка результатов теста Подсчет баллов

За каждую осмысленно заполненную строчку насчитайте себе два балла. Затем просуммируйте начисленные баллы. Максимально вы можете получить 60 баллов.

0–20 баллов У вас, конечно, есть задатки нестандартного мышления, и в то же время вы очень плохо справляетесь с подобными заданиями. Старайтесь чаще упражняться, ставя перед собой аналогичные задачи. При условии

соответствующих тренировок вы сможете набрать как минимум половину максимального количества баллов.

20–40 баллов Вы обладаете нормально выраженной склонностью к нестандартному мышлению, ваши способности в этой сфере являются средними. В пределах этих средних величин ваша креативность выражается, скорее, посредственно. Если займетесь соответствующими тренировками, вы, несомненно, сможете восполнить этот пробел.

40–60 баллов Ваша способность к нестандартному мышлению в какой-то мере явно выше общего уровня. Вы можете считать, что особенно способны к тем видам деятельности, в которых необходим творческий подход.

КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГІЧНА ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА

Метою програми є: вироблення стресстійкості, формування впевненості у собі; показати ефективні способи реагування в різних життєвих ситуаціях, активізація процесу самопізнання і саморозвитку; вміння та навички роботи креативного мислення та творчого підходу до праці, осмисленість і зрілість позиції педагога

Завданням даної програми є:

- активізувати процес самопізнання та саморозвитку;
- розвинути та зміцнити впевненість у собі;
- опробувати шляхи вироботки стресстійкості;
- опрацювання роботи із креативним мисленням.

Тривалість програми. Запропонований нами соціально-психологічний тренінг спрямований на роботу з педагогами, що стоять на порозі інноваційних змін у сфері освіти, незалежно від гендерного фактору. Він складається з п'яти тренінгових занять по дві години два рази на тиждень. Кожне заняття має чітко організовану структуру.

Перше заняття, як вступне, було спрямовано на створення комфортних психологічних умов для роботи групи, ознайомлення з правилами роботи тренінгової групи та засвоєння стилю взаємодії у тренінговій групі.

Основною метою першого дня тренінгу є налагодження злагоджених стосунків між учасниками групи, знайомство, створення атмосфери доброзичливості, довіри, відкритості, розвиток навичок усвідомлення та об'єктивного оцінювання власних особистісних якостей.

Заняття 1.

Мета: Самовизначення учасників тренінгу та створення сприятливої атмосфери для подальшої корекції самовідношення та особистісного зростання.

Навчання прийняттю себе в будь-яких ситуаціях та розширення уявлень про себе.

1. Вправа «Правила»

Мета цієї вправи: ознайомити учасників з правилами роботи, прийняти правила та створити умови для ефективної взаємодії протягом всього тренінгу.

Час: 15 хв.

Матеріали: лист ватману із заздалегідь прописаними правилами роботи, маркери.

Хід проведення: Звертання тренера до учасників: «Для того, щоб нам легко та комфортно було проводити час разом, ми повинні дотримуватись простих правил роботи. Для початку нам необхідно розібратися: Що таке «Правила?» Яка роль правил у нашому житті? Для чого вони нам потрібні? «Тренер приймає відповіді учасників по чергово до кожного запитання, після чого підкреслює сказане: «Правила – це система норм поведінки, яка допомагає всім ефективно взаємодіяти, успішно та максимально швидко досягати поставлених цілей перед групою. Тому на початку наших зустрічей ми маємо сформувані та прийняти декілька правил, за якими ми будемо працювати. Але вони дещо відрізняються від звичних нам».

Тренер закріплює плакат «Правила», пояснюючи кожне правило окремо:

- «Піднята рука»: коли ми хочемо щось сказати–підіймаємо руку.
- «Правило активності». Передбачає, що бажано брати участь у всіх запропонованих вправах та завданнях. Від вашої активності буде залежати результат роботи і тим більше ви зможете отримати нової та корисної інформації.
- «Повага до інших».

Дуже важливо звертатися один до одного на ім'я, уважно слухати те, що говорить інший учасник або тренер.

- Спілкуватися без критики. Слід утримуватись від зауважень та вказівок. Якщо в тебе інша думка, то просто підними руку та озвуч її.

Кожен має право висловитися, при цьому думки можуть відрізнятися, але це не означає, що хтось правий, а хтось ні.

- «Телефон – на задній план». Усі ми маємо телефони та інші гаджети, але під час наших зустрічей необхідно переводити їх у беззвучний режим, щоб дзвінки не відволікали вас та інших під час занять.
- «Моє влювання». Намагатися не узагальнювати, а говорити відкрито від свого імені.

Ось такі прості, але дуже корисні правила ми пропонуємо. Можливо, є ще правила, які не були озвучені, але вони допоможуть нам у роботі?».

Тренер підписує аркуш для фліпчарту з правилами, після чого розміщує його на видному місці (щоб він не заважав подальшій роботі), коментуючи «Цих правил ми будемо дотримуватись протягом всіх наших зустрічей, вони висітимуть на видному місці, щоб кожен міг пригадати їх».

2. Вправа «Мені подобається – мені не подобається...»

Час: 10-15 хвилин.

Мета: знайомство, включення у робочий процес.

Хід проведення: Назвіть, будь-ласка, своє ім'я та будь яку річ, що подобається вам у вашій роботі. Також вкажіть будь-яку річ, що вам не подобається.

Питання:

Чому саме вам це подобається?

Чи є ще щось, що ви можете назвати?

Чому саме вам це не подобається?

3. Вправа «Використання вмінь»

Час: 30 хвилин

Мета: генерація ідей щодо практичного використання власних вмінь, мотивація на придбання нових вмінь та вдосконалення наявних.

Хід проведення: Кожен учасник по черзі називає одне із своїх професійних вмінь. Потім усі учасники пропонують способи використання цієї навички у реальному житті.

Частина друга: кожен учасник називає одне із своїх життєвих вмінь. Учасники пропонують якомога більше способів використання цього вміння у професійній сфері.

Рефлексія: групове обговорення того, наскільки корисні у реальному житті знання, вміння та навички, придбані у школі; як вони допоможуть у досягненні цілей та мрій та зроблять життя цікавішим.

4. Вправа «Крок назустріч».

Час: 20 хв

Мета: створити позитивний настрій, налаштувати на приємну взаємодію учасників заняття.

Хід заняття: Тренер пропонує 2-м учасникам заняття стати обличчям один до одного з різних сторін. Потім їм пропонується наступне завдання: зробити крок назустріч один одному і сказати щось приємне. Учасники крокують до тих пір, поки не наблизяться впритул. Далі вправу виконують інші учасники. Вправа закінчується груповим обговоренням побаченого і почутого учасниками тренінгового кола.

Обов'язкова рефлексія: чи легко було виконати завдання? Що було складного? Що Вам було приємніше, отримувати приємні слова, чи говорити їх іншій людині.

5. Вправа «Я у ближчому майбутньому»

Час: 30-40 хвилин

Мета: усвідомлення сенсу прохотження тренінгу для досягнення мети. Вміння постановки ближніх та дальніх цілей.

Інструкція: пропонується намалювати себе у майбутньому, свою кінцеву ціль після прохотження тренінгу. Після закінчення малюнків відбувається групова рефлексія.

Рефлексія: Що ви намалювали?

Чи подобається вам ваше майбутнє?

Яких зусиль вам прийдеться докласти, щоб досягти такого майбутнього?

Які професійні знання та навички їм у цьому допоможуть?

Ця рефлексія є заключною у даному занятті, тому потім підсумовується усе, що учасники зрозуміли, чому навчилися тощо.

Заняття 2

Мета: Розширення та поглиблення знань про себе. Розвиток навичок саморегуляції та релаксації. Підвищення впевненості у собі та своїй професійній позиції.

1. Вправа «Дружні долоньки»

Час: 15 хв

Мета: підвищити самооцінку, поліпшити психологічний клімат у групі.

Хід проведення: Роздайте учасникам аркуші паперу. На них учасники обводять свої долоні і у верхньому кутку пишуть свої ініціали. Аркуші з долонями пускають по колу, щоб інші могли написати щось добре про того, чия це долоня.

2. Вправа «Слухаємо себе»

Час: 15 хв

Мета: розвиток здатності до релаксації, вміння слухати себе і визначати свій настрій; вміння діагностувати емоційне самопочуття учасників групи. Учасникам пропонують сісти в зручну позу, заплющити очі. розслабитися і прислухатися до себе, ніби зазирнути в себе, і подумати: що кожний відчуває, який у нього настрій. Через кілька хвилин усі учасники групи по черзі розповідають, не розплющуючи очей, про те, як вони почуваються і який у них настрій. Вправа дає змогу діагностувати емоційне самопочуття учасників, сприйняття ними форм і методів роботи групи.

3. Вправа-релаксаційний комплекс «Водоспад»

Час: 15-20 хв

Хід проведення: Сядьте зручніше і заплющте очі. Два-три рази глибоко вдихніть і видихніть. Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду. Але це не зовсім звичайний водоспад. Замість води в ньому падає вниз м'яке біле світло. Тепер уявіть себе під цим водоспадом і відчуйте, як це прекрасне біле світло струменить по вашій голові... Ви відчуєте, як розслаблюються ваше чоло, потім

рот, як розслаблюються м'язи шії... Біле світло тече по ваших плечах, потилиці і допомагає їм стати м'якими і розслабленими. Біле світло стікає з вашої спини, і ви відчуваєте, як у спині зникає напруження, і вона теж стає м'якою і розслабленою.

А світло тече по ваших грудях, по животу. Ви відчуваєте, як вони розслаблюються, і ви без зусилля можете глибше вдихати і видихати. Це дає змогу вам почуватися дуже розслаблено й приємно. Нехай світло тече також по ваших руках, долонях, пальцях. Ви відчуваєте, як руки і долоні стають м'якшими. Світло тече по ногах.

Спускається до ваших ступнів. Ви відчуваєте, що і вони розслаблюються і стають м'якими. Цей дивний водоспад з білим світлом обтікає усе ваше тіло. Ви почуваетесь зовсім спокійно й безтурботно, і з кожним вдихом і видихом ви усе глибше розслаблюєтесь і сповняєтесь новими силами... (30 с).

Тепер подякуйте цьому водоспадові світла за те, що він вас так чудово розслабив... Трохи потягніться, випряміться й розплюште очі.

7. Вправа «Мої тривоги»

Час: 20-30 хв

Хі проведення: Після бесіди психолог просить назвати, через що найбільше тривожаться учасники, і намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкта побоювання, тривоги учасника. Коли виконання малюнків завершено, учасники по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться і що вони зобразили. Після цього керівник групи пропонує учасникам розірвати аркуш із малюнком на дрібні шматочки і говорить про те, що тепер кожен із них переміг свої тривоги, що їхнього побоювання більше не існує. Розірвані аркуші потраплять у кошик зі сміттям, будуть спалені—і від страхів нічого не залишиться.

8. Вправа «Дихаючи – позбавимось..»

Час: 20 хв

Мета: розслаблення, усунення скутості й тривожності.

Хід проведення: За поганим настроєм, невпевненістю, безпідставною тривогою та страхами ховаються, як правило, невидимі зовні напруження гортані, глотки, діафрагми й черевного пресу. Ви не можете зняти це прямим розслабленням м'язів, але тут можуть допомогти спеціальні дихальні вправи. Щоб продихати страх, тривогу й інші емоції, виконайте «Собаче дихання» (швидко й поверхневе, горлом, через рот).

Кілька хвилин такого дихання – і непотрібні емоції зникають. Іноді цього не вистачає, тоді потрібно додати вібрації на вдиху. Зробіть кілька повних вдихів і видихів, потім затримайте повітря на вдиху та зробіть до десяти рухів діафрагмою. Відбувається масаж внутрішніх органів і спадає напруження там, де іншим шляхом домогтися розслаблення не вдається.

9. Вправа «Налаштування на позитивний емоційний лад»

Час: 15 хв

Мета: усунення стану тривоги.

Хід проведення: Учасникам пропонують подумки пов'язати схвильований, тривожний, емоційний стан з певною мелодією, кольором, пейзажем, якимось характерним жестом; спокійний, розслаблений стан – з іншими характеристиками. Під час іншого сильного хвилювання спочатку згадати перше, потім друге.

10. Обв'язкова групова рефлексія

Заняття 3

Мета: Робота із креативністю мислення та відходу від шаблонності праці педагога.

1. Вправа «Фрукти».

Час: 20 хв

Хід проведення: Вся група сидить у колі. Ведучий просить усіх по черзі об'єднатися в групи: «Яблука», «Банани», «Мандарини» і «Апельсини».

Після того, як це буде зроблено, ведучий пропонує «помінятися місцями всім бананам» – і всі «банани» повинні встати і знайти собі нове місце. Поки всі

мінються місцями, ведучий може зайняти чиєсь місце, і ця людина стає новим ведучим, який просить помінятися місцями всі «яблука», «мандарини»...

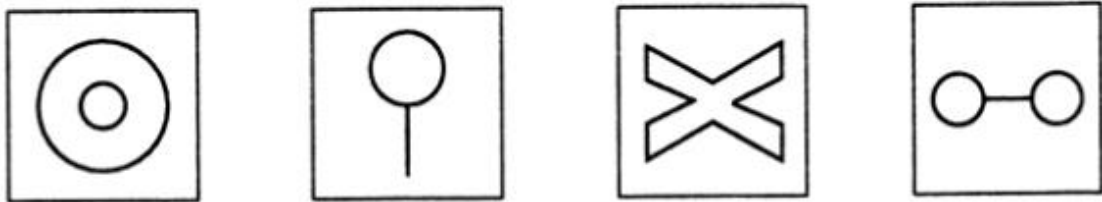
Якщо ведучий каже «Фруктовий салат», то місцями міняються всі.

2. Вправа «На що схоже?»

Час: 15 хвилин

Мета: генерація ідей, розвиток креативності.

Хід проведення: учасникам демонструються малюнки, у яких важко визначити, що на них зображено. Пропонується назвати якомога більше варіантів, на що схоже дане зображення.



Обговорення

3. Вправа «Можливо-неможливо»

Час: 30 хвилин

Мета: усвідомлення бар'єрів, що перешкоджають прояву креативності. Генерація ідей, щодо перетворення нібито неможливого у можливе.

Хід проведення: учасникам пропонується будь-який звичайний предмет (книга, спортивний костюм). На протязі 5-7 хвилин необхідно назвати та записати усі можливі способи його використання, усе, що з ним «можливо робити».

Наступні 5-7 хвилин записується те, що з ним неможливо зробити ні в якому разі. Після оголошення 2 списків, дітям потрібно вигадати, що можна зробити, щоб перетворити неможливе в можливе.

Рефлексія до вправ 2 і 3.

Що було складного у вправах?

Чи складно було вигадувати незвичайне використання для знайомих речей?

Чи важко було вигадувати на що схожі та що нагадують нібито прості та

однозначні малюнки?

Про що змусили замислитися вас дані вправи?

4. Вправа «Раніше-зараз-потім» (за І.Ромазаном, Т.Чередніковою).

Час: 30 хв

Мета: розвиток часової перспективи.

Хід проведення: Тренер пропонує учасникам звичайний, достатньо нейтральний для них предмет (каштан, грецький горіх тощо) та пропонує вигадати історію про цей об'єкт: де він був, як він сюди потрапив, що є зараз, що з ним буде потім, у чому відмінність.

Питання для обговорення: які складності були при виконанні цієї вправи.

5. Вправа «Що ви будете робити?»

Час: 20 хвилин

Мета: генерація ідей можливих способів дії у нестандартних ситуаціях.

Хід проведення: дітям пропонується уявити нестандартні ситуації та визначити, якими будуть їх дії.

Питання:

Що ви будете робити, якщо усі люди стануть легкими, як пір'ячко?

Що ви будете робити, якщо тварини почнуть розмовляти як люди?

Рефлексія:

Як ви гадаєте, чому вам було так складно відповісти на питання?

Після чого ви змогли відповісти?

Що саме вам дало змогу?

6. Заключна рефлексія після тренінгу

Час: 15 хвилин.

Підсумовуються та закріплюються усі отримані знання та навички на протязі занять.

Питання:

Що вам найбільше запам'яталося із наших занять?

Що ви усвідомили та чому навчилися?

Чи буде це корисно у вашому подальшому професійному житті?

Заняття 4

Мета: Визначення існуючих соціальних та педагогічних стереотипів, а також усвідомлення її впливу на якість роботи педагога

1. Вправа «Новини»

Час: 10-15 хв

Хід проведення: Кожен учасник стисло розповідає, що змінилося у його житті з минулого заняття.

2. Вправа «Поїзд»

Час: 40 хв

Мета: визначити існуючі соціальні стереотипи, а також побачити який вплив вони здійснюють на спілкування між різними групами людей.

Хід проведення: Тренер моделює ситуацію: «Уявіть, що ви їдете у довгу подорож. Вам доведеться декілька днів провести у поїзді. Виберіть зі списку три людини, з якими ви би хотіли їхати і три—з якими ні». Кожен учасник спочатку працює окремо. Коли всі учні будуть готові, вони об'єднуються в одну групу і складають загний список. Поки всі не будуть згодні з результатом—завдання не вважається виконаним.

Список можливих попутників:

1. Жінка з 2 маленькими дітьми
2. ВІЛ-інфікована людина
3. Дівчина з гітарою
4. Скінхед
5. Циган
6. Пенсіонер
7. Індус з їжею яка дивно пахне
8. Колишній ув'язнений
9. Людина з інвалідним візком
10. Підліток з гучною музикою

Обговорення результатів:

1. Чи важко було всім погодитись зі списком?

2. Ви помітили, що в кожного цей список був абсолютно різним? Про що це свідчить?

3. Чому були обрані саме ці люди? Чим ми керувалися, коли їх обирали?

3. Вправа «За чи проти»

Час: 30 хвилин.

Мета: визначити позитивні та негативні сторони стереотипів, вчитися аргументувати свою точку зору

Матеріали: фліпчарт та маркери

Хід проведення: тренер організує групу таким чином: учасники діляться на дві підгрупи. У кожній підгрупі вибирають лідера. Лідер записує на фліпчарті у два стовпчики позитивні та негативні сторони стереотипів. Коли обидві групи впораються з завданням вони об'єднуються знов в одну групу та мають скласти загальний список «За» та «Проти» стереотипів. По закінченні завдання група презентує список.

Обговорення результатів:

Який стовпчик «За» чи «Проти» вам було складніше скласти?

Чи можете навести приклади з життя, коли стереотипи вам допомагали/шкодили?

4. Вправа «Хоку»

Час: 30 хвилин.

Матеріал: папір та ручки

Хід проведення: Тренер звертається до групи : «Зараз я пропоную вам зайнятись творчою роботою. Вашим завданням буде скласти хоку на 3 теми: «Жити стереотипами», «Всі стереотипи щезли», «Баланс життя». Коли всі члени групи закінчать завдання, вони по черзі презентують свої хоку.

5. Загальна групова рефлексія

Час: 10 хв

Заняття 5

Мета: розвиток емпатії, способи встановлення контактів із учнями та колегами, індивідуальне ставлення до кожної людини як індивідуальної особистості.

1. Вправа-привітання «Мені приємно тобі сказати...».

Час: 10 хв

Хід проведення: Учасники вітають один одного по черзі, використовуючи формулу: «Доброго дня, мені приємно тобі сказати...».

Виконуючи цю вправу, учасники відмічають привабливі особистісні риси один одного та наголошують на позитивних змінах в особистісному зростанні учасників групи. При цьому кожен виказує підтримку іншому, доброзичливе ставлення до нього та сподівання на краще.

2. Вправа «Переконай мене»

Час: 30 хв

Мета: навчитись відстоювати свою точку зору, вміти аргументувати свій вибір, наводити приклади, швидко пристосовуватись до зміни умов.

Матеріали: заздалегідь продумані цитати відомих діячів. Приклади: «Важко людині бути хорошою» (Піттак), «Усьому знати міру» (Клеобул), «Тяжкий тягар – невігластво» (Фалес).

Хід завдання: Тренер ділить групу на пари. В парах учасники самостійно вирішують хто буде «за», а хто буде «проти». Тренер роздає картки з цитатами діячів. Кожній парі потрібно прийти до висновку: згодні вони з твердженням або ні. Бесіда проходить спокійно, учасники не перекрикують один одного, а уважно слухають та аргументують свою відповідь.

Обговорення результатів:

Чи вдалося комусь переконати, схилити до своєї точки зору іншого. Завдяки чому це сталося?

Що Ви отримали сьогодні нового?

3. Групова дискусія з теми: «Роль емпатії у роботі сучасного педагога.

Чи легко розвинути емпатію?»

Час: 20 хв

4. Вправа «Дзеркало»

Мета: підвищення рівня емпатії, вміння підлаштовуватись під іншого.

Час: 10 хвилин

Хід проведення: група ділиться на пари. Учасники кожної пари самостійно вирішують свій порядковий номер (1 чи 2). Учні стають один навпроти одного. Учасникам з порядковим номером 1 дається завдання плавно рухати тілом та головою в різні боки. Завдання учасників з порядковим номером 2 якомога точніше повторити ці рухи. Ступінь складності рухів та швидкість учасники обирають самостійно виходячи із власних можливостей. Через 4 хвилини тренер пропонує учасникам обміняти ролями. Тепер ті, хто показував повинні повторювати.

Обговорення результатів:

Чи важко було підстроїтись під іншого?

Чи подобалось вам управляти/підкорятися діями іншого?

5. Вправа «Вгадай емоцію»

Мета: налагодити контакт довіри між учасниками групи, розвиток емпатії.

Час: 15 хвилин

Хід проведення: учасники діляться на пари, стають один навпроти іншого так, щоб було видно обличчя. За допомогою міміки (без слів та жестів) учням треба по черзі показувати різні емоції. Учасники самостійно запам'ятовують кількість емоцій які вгадали.

Обговорення результатів:

Чи важко було без слів розуміти емоцію іншого?

Хто вгадав найбільше емоцій? Як вважаєш, завдяки чому це сталося?

Хто вгадав найменше емоцій? Як вважаєш, завдяки чому це сталося?

Що було найважче, вгадувати чи показувати емоції?

6. Вправа «Рівець щастя» (за Дж.Рейноутером).

Час: 15 хв

Хід проведення: Складіть список усього, за що ви можете бути вдячні долі у даний момент, прослідкуйте, щоб у ваш список було включене все, що гідне подяки: сонячне світло, своє здоров'я, житло, їжа, краса, любов, мир.

Без обговорення.

7. Ритуал прощання

Час: 20 хв

Мета: завершення тренінгу на позитивній ноті, рефлексія минулих занять, самостійний аналіз динаміки психоемоційного стану, оцінка власних досягнень та результатів.

Хід проведення:

Тренером ставляться декілька рефлексивних питань:

Що сподобалось за весь цей час, що найбільше запам'яталось?

Що корисного дізнались впродовж п'яти занять?

Чи навчилися ви чомусь новому за цей тренінг? Як це вам допоможе у подальшому житті?

Тренер дякує учасникам за гарну і активну роботу під час тренінгу. Усі аплодують один одному.