

ПСИХОЛОГІЯ В СХЕМАХ

Навчальний посібник



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЯ В СХЕМАХ

Навчальний посібник

Полтава – 2025

УДК 159.9 (042.4) (075)

П 86

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка (протокол №13 від 14 квітня 2025 р.)*

Рецензенти:

Кузікова Світлана Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Яланська Світлана Павлівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Психологія в схемах : навч. посіб. / уклад. Н. Атаманчук.

П 86 Полтава : Астроя, 2025. 190 с.

ISBN 978-617-8466-35-0

Навчальне видання є допоміжним до посібника «Психологія: конспект лекцій / укл. Н.М. Атаманчук. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. 244 с.».

У навчальному посібнику висвітлено основні поняття психологічної науки, подано її коротку історію, наведено засади загальної, вікової та педагогічної психології.

Призначений для здобувачів закладів вищої освіти, які вивчають дисципліну «Психологія» денної та заочної форм навчання і всіх, тих хто має інтерес до проблем психології.

УДК 159.9 (042.4) (075)

ISBN 978-617-8466-35-0

© Атаманчук Н., 2025

© ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2025

© Астроя, 2025

Особливої ваги психологічні знання набувають у процесі підготовки фахівців вищої кваліфікації. Дисципліна «Психологія» орієнтує здобувача вищої освіти в психології людини, озброює його досягненнями психологічної науки, формує ставлення до людини як до найвищої цінності. Майбутній спеціаліст повинен уміти практично використовувати психологію для розв'язання будь-яких виробничих проблем.

Для ефективного засвоєння психології необхідне чітке структурування навчального матеріалу і його логічно-послідовне викладання.

У процесі підготовки навчального посібника враховувався такий основний принцип: сприяти свідомому творчому засвоєнню теоретичних засад сучасної психології й формуванню стійкого інтересу до психологічних знань та вміння їх застосовувати у повсякденній практичній діяльності.

«Психологія у схемах» є допоміжним навчальним виданням до посібника «Психологія: конспект лекцій / укл. Н.М. Атаманчук. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. 244 с.». Зокрема, розкрито основні категорії сучасної психології, проаналізовано розвиток та сучасний стан психологічної науки, проаналізовано психологічні засади діяльності й здібностей людини, питання психології особистості, закономірності пізнавальної діяльності, темперамент і характер, функції спілкування, розвиток особистості, емоційну сферу людини, розвиток особистості в онтогенезі, питання психології навчання, педагогічної діяльності, виховання. Навчальний посібник містить короткий термінологічний словник, список літератури.

Призначений як навчальний посібник для здобувачів закладів вищої освіти, які вивчають дисципліну «Психологія» денної та заочної форм навчання і всіх, тих хто має інтерес до проблем психології.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ 1

ОСНОВИ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Тема 1-2.

ПСИХОЛОГІЧНА НАУКА, ЇЇ РОЗВИТОК ТА СУЧАСНИЙ СТАН

1. Предмет психології. Загальні завдання психологічної науки

Психологія – наука, яка вивчає факти, закономірності, механізми психіки як відображеного в мозку людини образу дійсності, за допомогою котрого відбувається управління діяльністю людини.

Термін «психологія» походить від двох давньогрецьких слів: «*psyche*» – душа і «*logos*» – слово, розуміння, знання, вчення, що означає «наука про душу». Отже, *психологію можна визначити як науку про душу людини.*

Об'єкт вивчення – психіка людини.

Предмет психології – закономірності розвитку і проявів психічних явищ та їх механізми.

Завдання психології:

– розкрити закономірності, закони виникнення, розвитку й перебігу психічної діяльності людини, становлення її психічних властивостей;

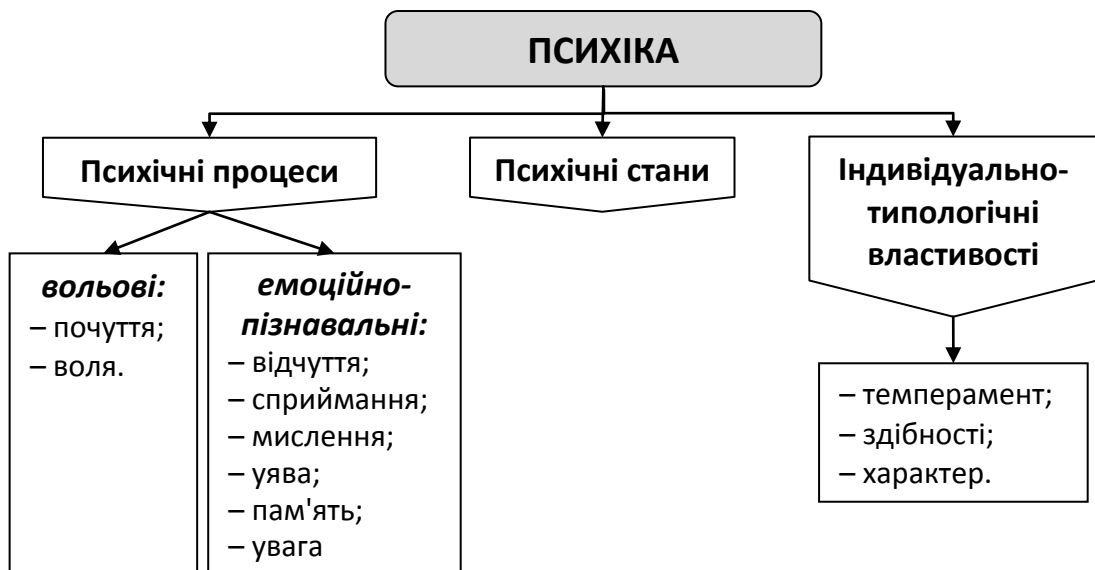
– з'ясувати життєве значення психіки й підвищити психологічну культуру індивідів та суспільства;

– здобути знання спрямувати на підвищення якості життя, рівня навчальної та професійної підготовки, поліпшення психічного здоров'я людей і гармонізацію їх взаємин.

Психічні явища – це своєрідні суб'єктивні переживання, суб'єктивні образи відображуваних у свідомості явищ реальної дійсності, це внутрішній світ людини в усій його повноті та різноманітності.

Психічне життя людини охоплює:

- **пізнавальну** діяльність – відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву;
- **емоційно-вольову** – різноманітні почуття, переживання, а також прояви волі – вольові якості;
- **спонуки до активності** – потреби, інтереси, переконання, ідеали тощо;
- **індивідуально-психологічні властивості особистості** – здібності, темперамент, характер;
- **психічні стани** – піднесеність, пригніченість, схвилюваність, байдужість й ін.



Знання психіки, природи психічних явищ та їх закономірностей має винятково важливе значення в житті й діяльності людини для керування психічним розвитком і діяльністю особистості.

2. Основні напрями сучасної психології

НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЇ

БІХЕВІОРИЗМ – предметом психологічного дослідження вважається тільки те, що відповідає методам об'єктивного вивчення. Насамперед це поведінка – сукупність зовнішніх дій людини і тварини; реакції на зовнішні стимули та подразники.

ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГІЯ – вивчення психіки як цілісної структури гештальта (образ, цілісна форма). Головним положенням цієї школи є те, що гешталти, як первинні дані психіки, які не можуть бути виведені з компонентів цих гештальтів. Навпаки, властивості психіки визначаються саме структурою гештальту.

ГУМАНІСТИЧНИЙ – визначає своїм предметом унікальність особистості, вбачаючи в ній активну свідому істоту, що відповідає за своє життя і прагне до втілення моральних ідеалів. Активність особистості, на думку представників гуманістичної психології, визначається її потребою у відносинах з іншими людьми, відчуттям необхідності постійного самовдосконалення, пошуку сенсу життя.

ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ – спосіб інтроспекції людини, що передбачає систематичне пояснення несвідомих зв'язків та процесів. Більш конкретно – група психологічних теорій особистості, методів дослідження ментальних процесів, а також методів терапії невротичних захворювань. У часи З. Фрейда в психології панувало сприйняття людини, як розумної істоти, яка усвідомлює свою поведінку та керує нею. За теорією З. Фрейда, людина перебуває у стані неперервного конфлікту, джерела належать до сфери неусвідомлюваних статевих та агресивних спрямувань. Психодинамічну теорію називають психодинамічною теорією: він вважає поведінку людини детермінованою складною взаємодією конкурентних психічних сил.

СТРУКТУРНА ПСИХОЛОГІЯ – основним принципом вважає цілісність психічної діяльності, що є не сумою окремих психічних процесів, а своєрідною структурою із закладеними в ній специфічними властивостями, які не впливають з властивостей окремих елементів психічного життя. Навпаки, властивості структури як цілого визначають властивості окремих її частин.

КОГНІТИВНА ПСИХОЛОГІЯ – це вчення у психології, що досліджує внутрішні розумові процеси, як-от процес вирішення проблеми, пам'ять та мовні процеси. Досліджують те, як люди виявляють причини та знаходять рішення проблем, займаючись розумовими процесами, що слугують сполучною ланкою між стимулом та реакцією. Когнітивна теорія стверджує, що вирішення проблем приймають форму алгоритмів – правил, які не обов'язково розуміти, але які обіцяють рішення, або евристики (метод спроб і помилок) – правил, які зрозумілі, але не завжди гарантують рішення. У інших випадках рішення може бути знайдено завдяки інтуїції, раптовому усвідомленню взаємозв'язку.

3. Зв'язок психології з іншими науками

Майбутнє психології залежить від зв'язку психології з науками: математикою, фізикою, біологією, соціологією, лінгвістикою та логікою, Психологія знаходиться у центрі цього сузір'я, посідає провідну позицію у системі наук.

Ж. Піаже

Психологія і медичні науки

Медичні науки враховують чи мають враховувати дані психології при розробці проблем охорони здоров'я, боротьби з захворюваннями. З урахуванням даних психології мають розв'язуватися проблеми спілкування лікаря з пацієнтом, пропаганди медичних знань, узгодження медичної техніки із психологічними властивостями людини тощо.

Психологія і технічні науки

Координація цих наук важлива для розв'язання таких проблем:

- розробки систем керування;
- підготовки працівників у системі керування;
- створення роботів, комп'ютерів, систем комунікації, засобів відображення інформації;
- підготовки людини для роботи в новостворених технічних системах, апаратах;
- проблем інженерної психології, ергономіки, кібернетики та ні.

Психологія і суспільні та гуманітарні науки

Психологія тісно пов'язана з історією, економікою, соціологією, лінгвістикою, літературознавством, теорією мистецтв, юридичними і політичними науками. Згадані науки не можуть розвиватись без даних психології. На основі і під впливом психологічних наук відбулося становлення таких наук, як соціальна психологія, юридична психологія тощо.

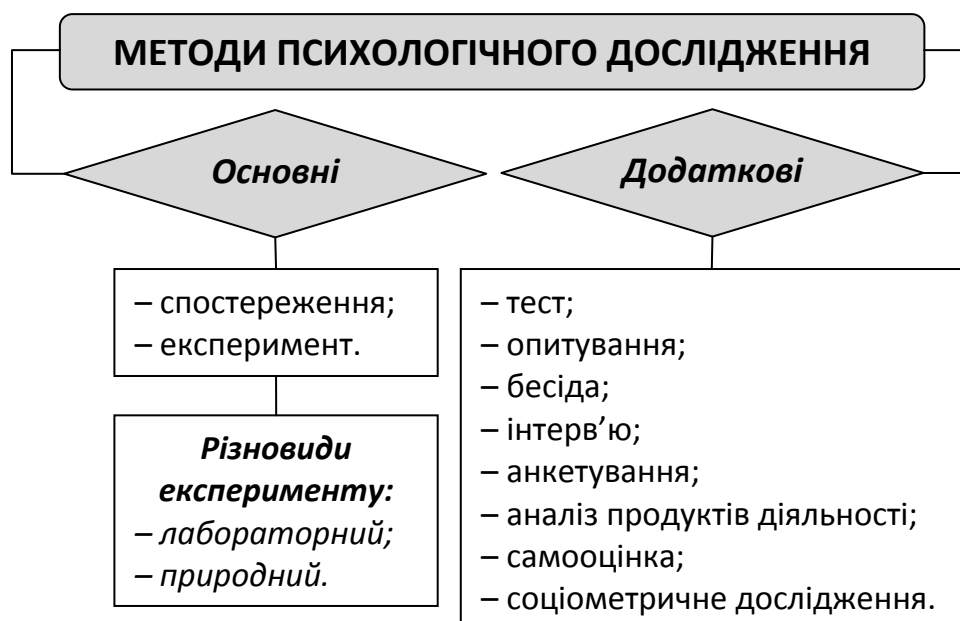
4. Основні галузі сучасної психології

ТЕОРЕТИЧНІ ГАЛУЗІ
Загальна психологія (базова) – досліджує індивіда, а саме: його пізнавальні процеси (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення, мова) та особистість (емоції, здібності, темперамент характер, волю).
Історія психології – розглядає формування психологічних знань впродовж існування психологічної науки, історію психологічних досліджень у різні часи в різних школах.
Експериментальна – розробляє методи дослідження та вивчення психічної реальності.
Генетична – вивчає закономірності розвитку психіки у філогенезі та онтогенезі.
Соціальна – досліджує психічні явища в процесі взаємодії людей у великих та малих групах (<i>сім'я, клас, група, дитячий садок</i>) та механізми соціального впливу на психіку окремої людини (відношення людини до суспільства).
Порівняльна – досліджує філогенетичні форми психічного життя, зіставляє психіку тварин і людини, специфіку подібності та відмінності їх поведінки (її розділом є зоопсихологія).
Диференційна психологія – досліджує індивідуально-психологічні особливості психіки, відмінні особливості психіки людей.
Психофізіологія – вивчає фізіологічні механізми діяльності мозку, вищої нервової системи, які пов'язані з функціонуванням психіки.
Психологія особистості – вивчає психічні властивості психіки людини як цілісного утворення, як певної системи психічних властивостей, яка має відповідну структуру, внутрішні взаємозв'язки, якій притаманна індивідуальність.
НАУКОВО-ПРИКЛАДНІ ГАЛУЗІ
За видом діяльності та поведінки людини (конкретна діяльність) – психологія праці, інженерна психологія, психологія управління та менеджменту, військова психологія, психологія спорту, психологія творчості, авіаційна психологія, космічна психологія, економічна психологія, психологія торгівлі, та ін.
За критерієм розвитку людини – вікова психологія (вивчення психологічних особливостей розвитку людини в онтогенезі) педагогічна психологія (вивчає психологічні закономірності навчання і виховання), психологія аномального розвитку або спеціальна психологія: патопсихологія (<i>відхилення в розвитку психічної діяльності дітей</i>), сурдопсихологія (<i>вивчає розвиток дітей з дефектами слуху</i>), тифлопсихологія (<i>розвиток дітей з дефектами зору</i>) та ін.

За критерієм збереження здоров'я – патопсихологія, нейропсихологія, психофармакологія, психотерапія, психопрофілактика, психогігієна.
За критерієм правових відносин – юридична психологія: психологія юридичної діяльності (розслідування злочину), психологія скоєння злочину (психологія злочинця), психологія покарання (пенітенціарна психологія), реституційне правосуддя (відновлювальна психологія).
ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ
Психологічна служба сім'ї та соціального захисту населення.
Психологічна служба системи освіти.
Психологічна служба системи охорони здоров'я.
Практична юридична та пенітенціарна психологія.
Практична педагогічна психологія.
Практична психологія праці та профорієнтації.
Соціально-психологічна служба в армії.
Практична психологія економіки та бізнесу.
Практична психологія та педагогіка спорту та ін.

5. Методи дослідження у сучасній психології

Методи – це ті прийоми та засоби, за допомогою яких вчені отримують достовірні відомості для побудови наукових теорій та розробки практичних рекомендацій.



ЕТАПИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1. Підготовчий етап	Вивчення стану, визначення задач питання і робочої гіпотези дослідження, розробка методики.
2. Власне дослідницький етап	Збирання фактичних даних за допомогою різних методів, що забезпечують достовірність висновків, перевірка гіпотези.
3. Інтерпретаційний етап	Кількісна обробка даних дослідження, визначення середніх величин, побудова графіків тощо. Інтерпретація даних і формування висновків.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ (за Б. Ананьєвим)

<i>Організаційні</i>	<i>Отримання емпіричних даних</i>	<i>Обробка даних</i>
– порівняльний; – лонгітюдний; – комплексний.	– спостереження; – експеримент; – анкетування; – тест; – інтерв'ю; – бесіда; – аналіз продуктів діяльності; – соціометрія тощо.	– кількісні; – якісні.

МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ, ЙОГО ХАРАКТЕРИСТИКА

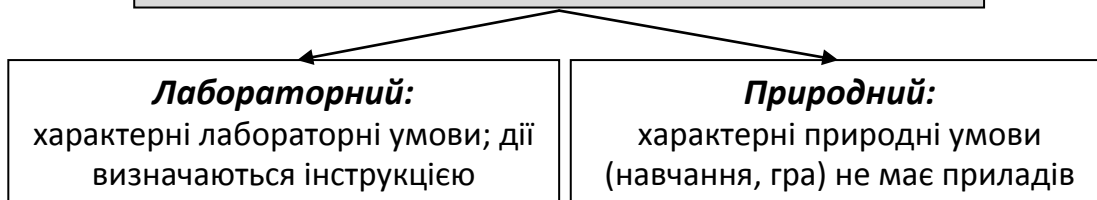
Спостереження – цілеспрямоване вивчення особистості в різних природніх умовах (навчання, гра, праця).



ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД ПСИХОЛОГІЇ

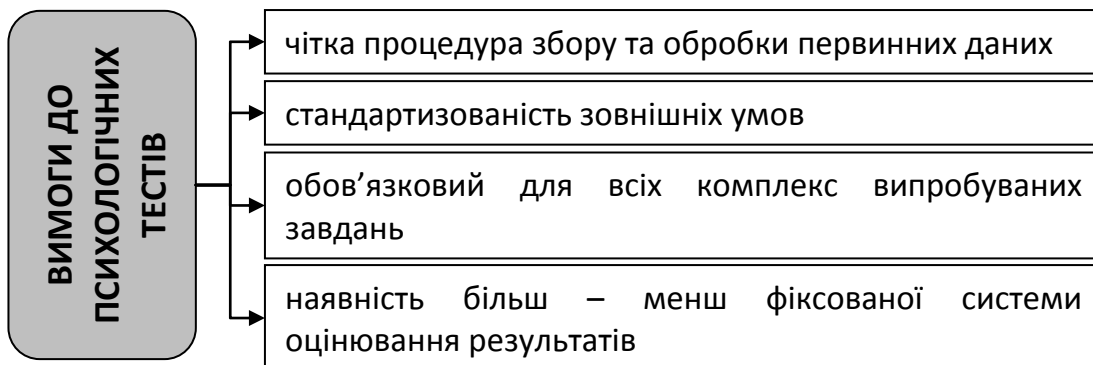
Експеримент – збір фактів у спеціально створених умовах, які забезпечують прояв психічних явищ, продумано створена штучна ситуація, в якій досліджувана властивість виявляється та оцінюється краще за все.

ВИДИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

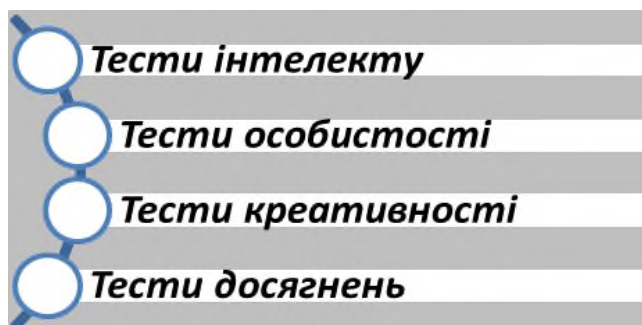


ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕСТИ

Тести – система випробувань й оцінювання окремих психологічних рис і властивостей людини.

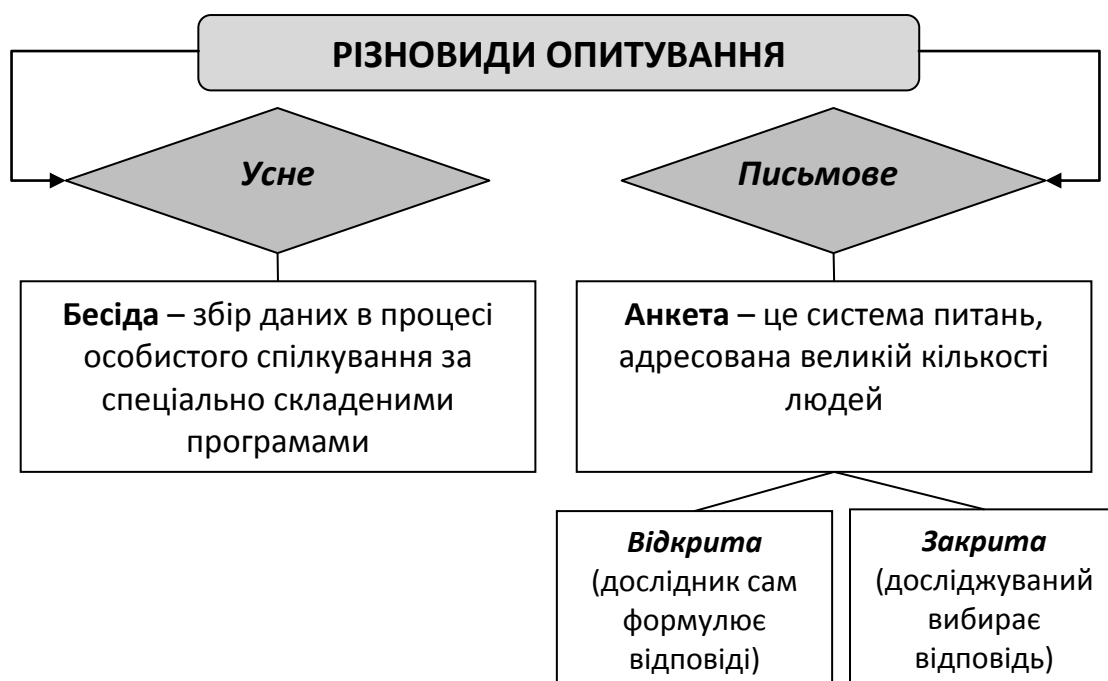


ОСНОВНІ ВИДИ ТЕСТІВ



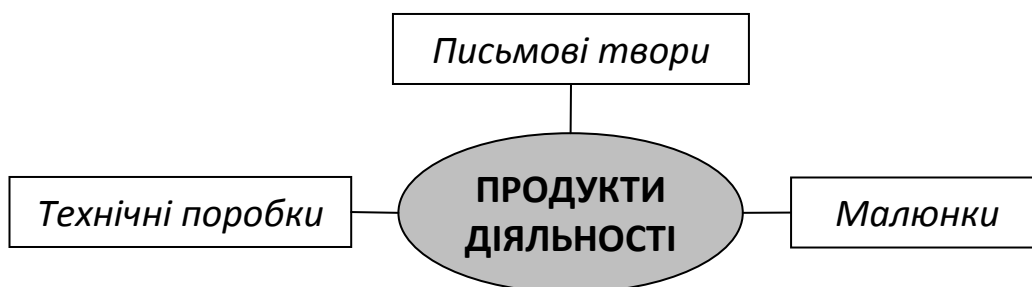
ОПИТУВАННЯ ТА ЙОГО РІЗНОВИДИ

Опитування – метод при використанні якого людина відповідає на ряд запитань.



МЕТОД ВИВЧЕННЯ ПРОДУКТІВ ДІЯЛЬНОСТІ

Дає ціну про внутрішній світ людини, про її ставлення до інших, особливості сприймання, психологічні якості та властивості особистості, рівень її розвитку.



Тема 3-4.

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ. СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ПРОВІДНА ПІДСТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

1. Поняття особистості у психології

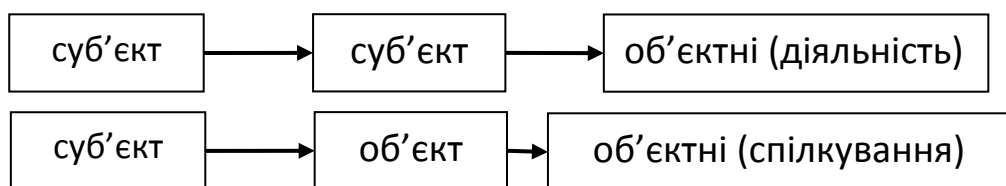
В англійській мові слово «особистість» походить від латинського «*persona*», що означало «маска», «личина». В давній українській мові знаходимо слово «парусна» – обличчя, портрет. Отже, колись поняття «особистість» ототожнювалося з зовнішніми, соціально виявленими рисами людини. Але на сьогодні існує значне різноманіття уявлень про особистість, серед котрих домінує прямо протилежний підхід: особистість визначається насамперед як утворення глибинне, сутнісне, неочевидне.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ВЧЕНИМИ

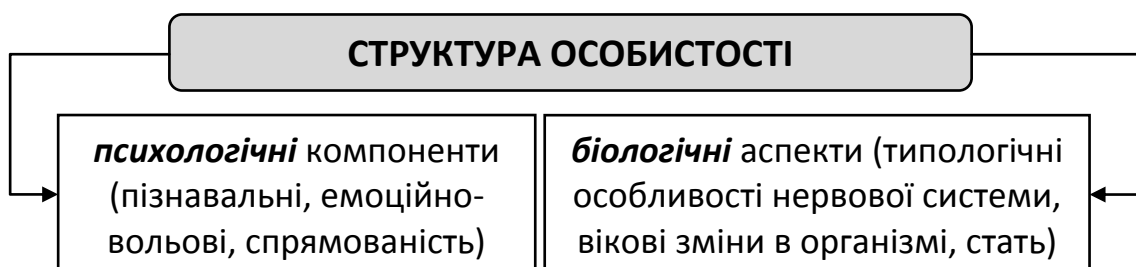
<u>Карл Роджерс:</u>	• особистість – організована, тривала, суб'єктивно сприймана сутність, яка становить саму серцевину наших переживань.
<u>Гордон Олпорт:</u>	• особистість – те, що людина являє собою насправді, внутрішнє «щось», детермінуюче характер стосунків людини зі світом.
<u>Ерік Еріксон:</u>	• за життя людина проходить багато криз, і особистість – функція результатів криз.
<u>Джордж Келлі:</u>	• особистість – притаманний кожному індивідуумові унікальний спосіб усвідомлення життєвого досвіду.
<u>Реймонд Кеттел:</u>	• особистість – складне утворення, ядро котрого має 16 складових.
<u>Альберт Бандура:</u>	• особистість – складна динамічна картина безперервної взаємодії індивіда, поведінки та ситуації.



Особистість не є стабільною. Формується та проявляється вона тільки в системі певних міжособистісних зв'язків чи – ширше – в системі суспільних відносин. Ці відносини не можуть зводитись до «чистого» спілкування («суб'єкт – об'єкт»), тобто в діяльності й спілкуванні стосунки складаються як:



2. Психологічна структура особистості. Концепція динамічної, функціональної особистості К. Платонова

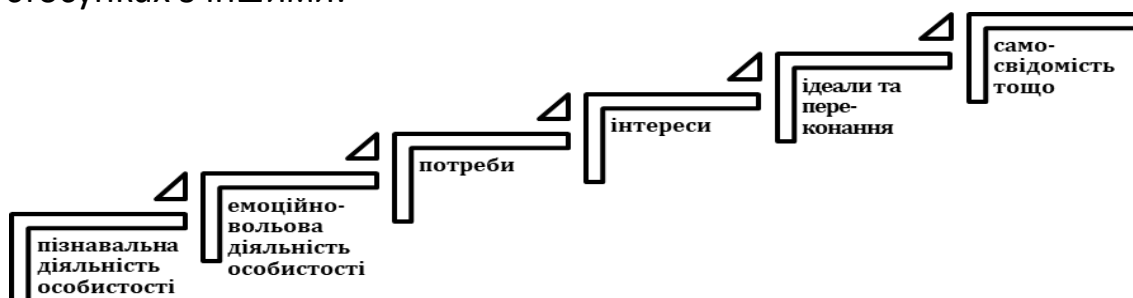


Однак протиставляти біологічне соціальному в особистості не можна. Природні аспекти та риси існують у структурі особистості як соціально зумовлені її елементи. Біологічне й соціальне у структурі особистості утворюють єдність і взаємодіють.

Людина – істота природна, але біологічне у процесі історичного розвитку під впливом соціальних умов змінилося, набуло своєрідних специфічно людських особливостей.

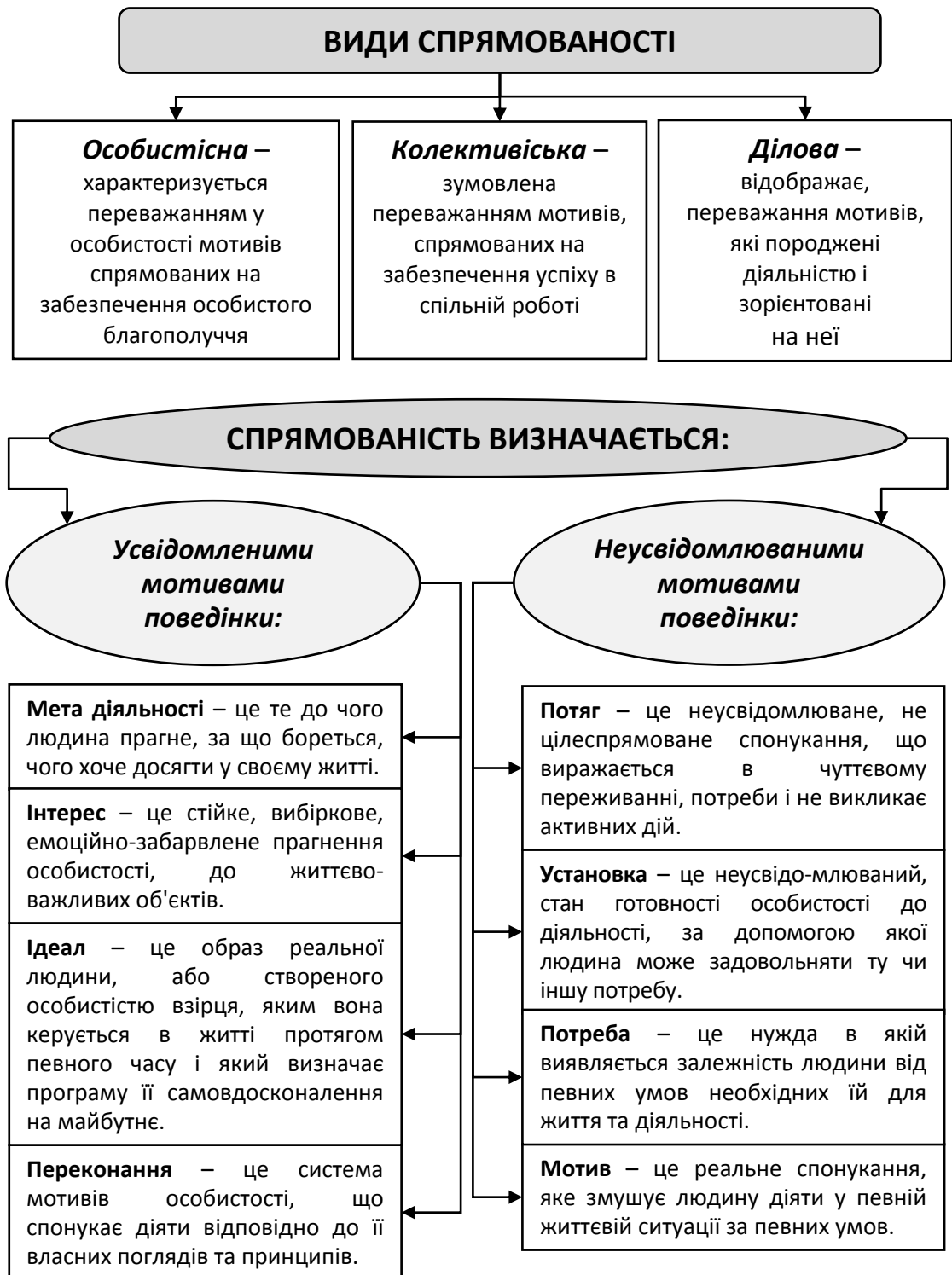


Складові духовного життя особистості, які перебувають у складній взаємодії й у своїй єдності становлять її «Я», котре керує всіма аспектами внутрішнього життя і проявами його в діяльності, стосунках з іншими:



3. Спрямованість особистості та її складові: потреби, мотиви, переконання, інтереси, ідеали, світогляд

Спрямованість – це система домінуючих мотивів поведінки і діяльності.



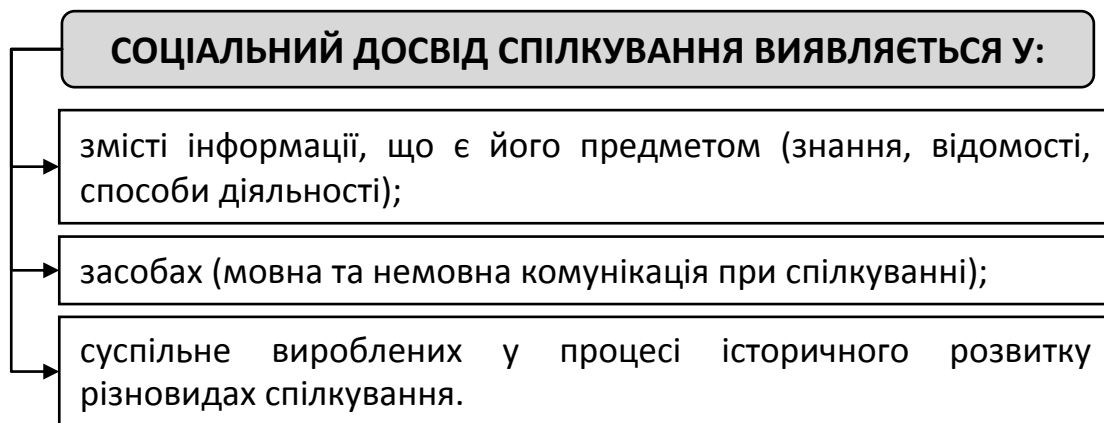
Тема 5.

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ СПІЛКУВАННЯ

1. Поняття про спілкування в психології

Спілкування є важливою духовною потребою особистості як суспільної істоти. Потреба людини у спілкуванні зумовлена суспільним способом її буття та необхідністю взаємодії у процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і в першу чергу трудова, не може здійснюватись успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння.

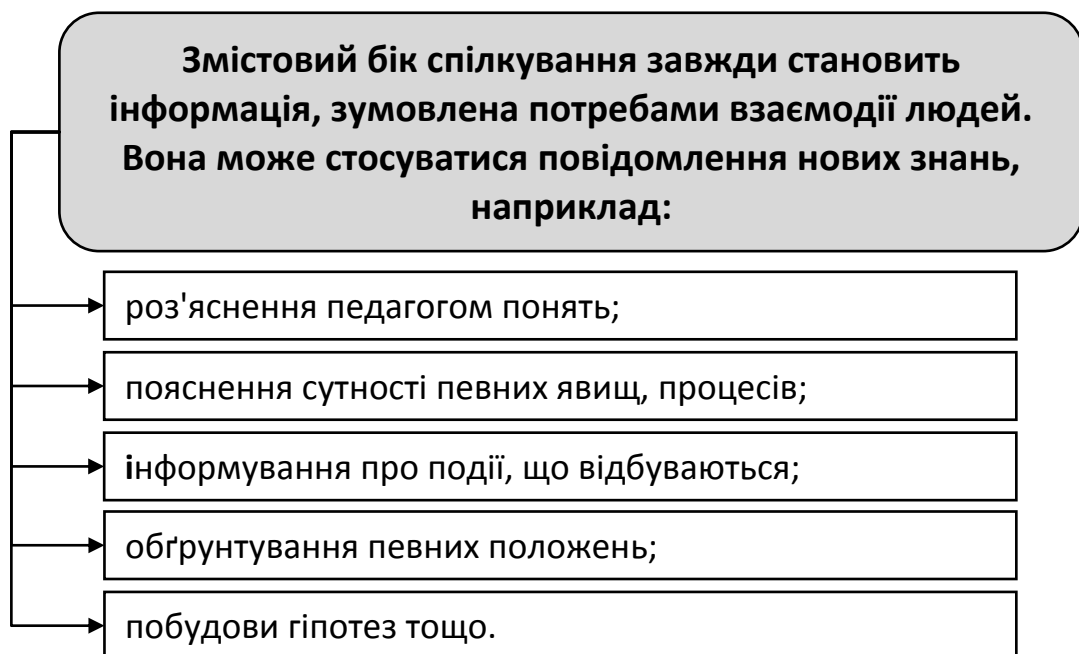
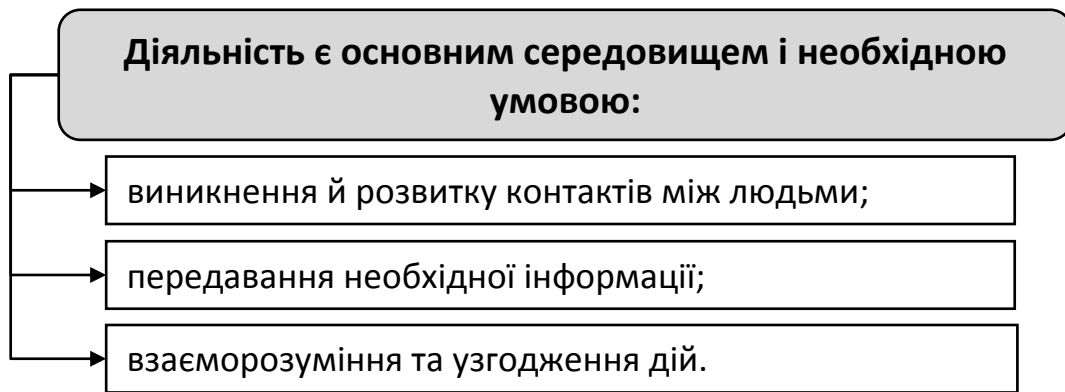
Спілкування – явище глибоко соціальне. Соціальна природа спілкування виражається в тому, що воно завжди відбувається в середовищі людей, де суб'єкти спілкування завжди постають як носії соціального досвіду.



За змістом спілкування охоплює всі царини людського буття та діяльності, об'єктивні й суб'єктивні їх прояви. Спілкування між людьми відбувається при передаванні знань, досвіду, коли формуються різні вміння і навички, погоджуються та координуються спільні дії тощо.

Отже, **спілкування** – це різноманітні контакти між людьми, зумовлені потребами спільної діяльності.

Особливість спілкування – у його нерозривному зв'язку з діяльністю.



Спілкування може бути засобом передавання певних умінь і навичок. За допомогою словесного опису та пояснення дії, її демонстрування та вправлення в ній людину можна навчити виконувати будь-яку діяльність. Саме так відбувається процес оволодіння професійними навичками, фізичними та будь-якими іншими діями.

Змістом спілкування може бути людина. Реальні контакти між людьми, у процесі котрих вони безпосередньо сприймають одна одну, створюють середовище для об'єктивного виявлення особливостей їхньої поведінки, манер, рис характеру та емоційно-вольової сфери. Саме в таких контактах розкривається справжня значущість однієї людини для іншої, виявляються їхні симпатії й антипатії. У художній літературі є безліч прикладів, якої глибини та різноманіття психологічних нюансів можуть сягати стосунки між людьми в ситуаціях безпосереднього взаємospриймання, як відбувається процес проникнення у

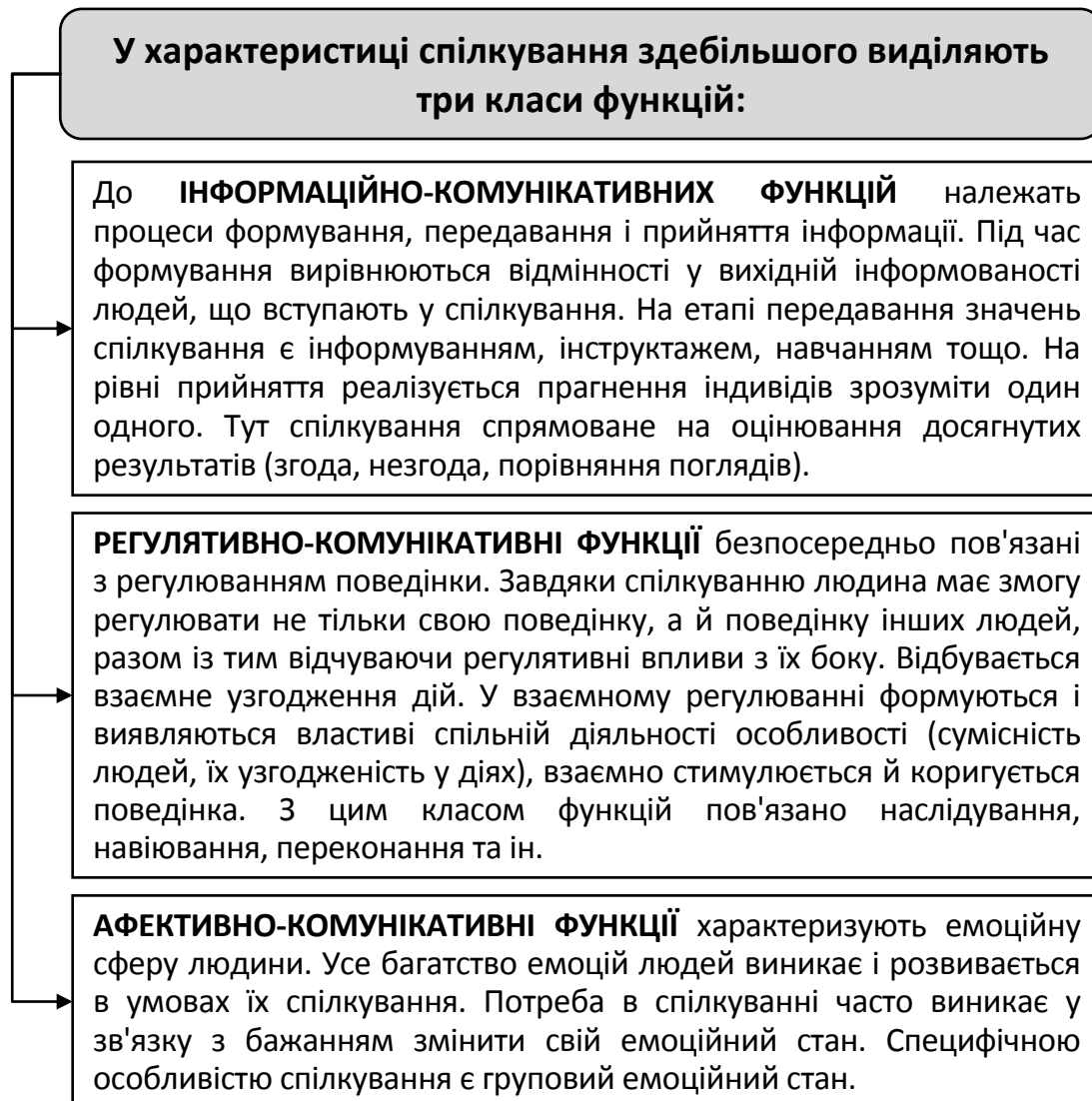
внутрішній світ людини, її почуття через зовнішні прояви. Іноді виразний погляд або жест можуть нести набагато більше інформації, ніж вимовлене слово.

Важливий вплив на характер спілкування справляють відносини, що склалися між членами контактної групи. Від того, якими є взаємовідносини, залежать система спілкування конкретної особистості, її манера, колорит, використовувані засоби.

2. Функції, форми і засоби спілкування

ВЕРБАЛЬНЕ І НЕВЕРБАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ

Функції спілкування. Найважливіші функції спілкування виділяють, аналізуючи його роль на індивідуальному рівні суспільного буття людини.



Аспекти спілкування. Залежно від характеру діяльності, в процесі якої відбувається спілкування, від сфери громадського життя і дистанції спілкування між індивідами може переважати якийсь один аспект. Кожен із них характеризується певним набором прийомів.

Універсальні прийоми спілкування, застосування яких є ефективним у різних сферах життєдіяльності людини:



Ці прийоми є необхідними, але недостатніми для успішності спілкування. Труднощі в задоволенні потреби в спілкуванні через незнання адекватних контексту прийомів можуть сприяти появі шкідливих звичок, наприклад куріння, вживання алкоголю, як засобів, що ніби знімають напруженість.

ВЕРБАЛЬНА (СЛОВЕСНА) КОМУНІКАЦІЯ

Мова – система словесних знаків, що використовуються як форма існування, засіб засвоєння і передавання суспільно-історичного досвіду людства.

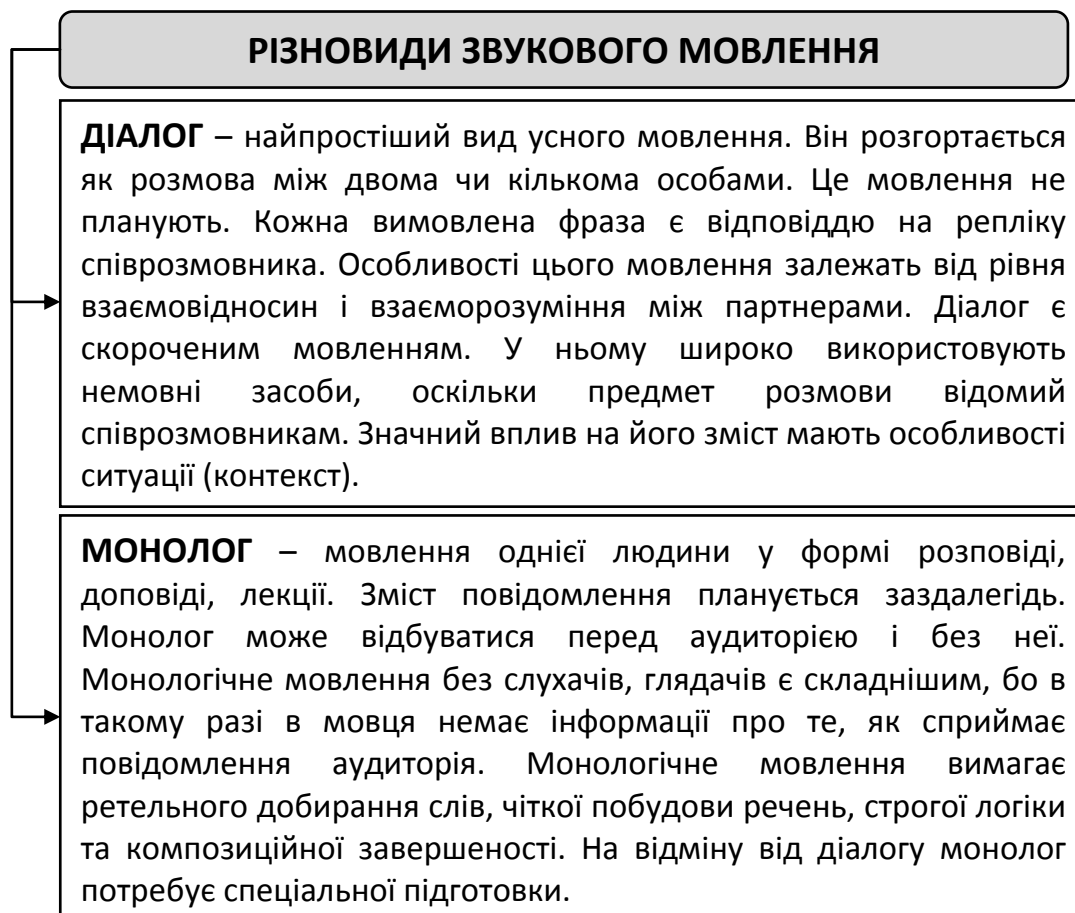
Володіючи мовою, люди обмінюються думками, розуміють одне одного та взаємодіють, її розуміє як **комунікатор** (той, хто повідомляє інформацію, кодуючи її в словах), так і **реципієнт** (той, хто приймає повідомлення й декодує його). Якщо комунікатор і реципієнт використовують різні системи кодування, вони не можуть добитися взаєморозуміння та налагодити спільну діяльність. Типовим прикладом такої неспроможності є біблійна легенда про вавілонську вежу, яку не вдалося побудувати через «змішування мов».

Процес практичного використання мови для спілкування називається мовленням.

Мовлення – вербальна комунікація, засобом якої є **слова**.

За рівнем екстеріоризації мовлення буває **зовнішнє** і **внутрішнє**. Зовнішнє мовлення охоплює всі різновиди усного й писемного мовлення.

Усним називають звукове мовлення, що сприймається іншими людьми за допомогою слуху.

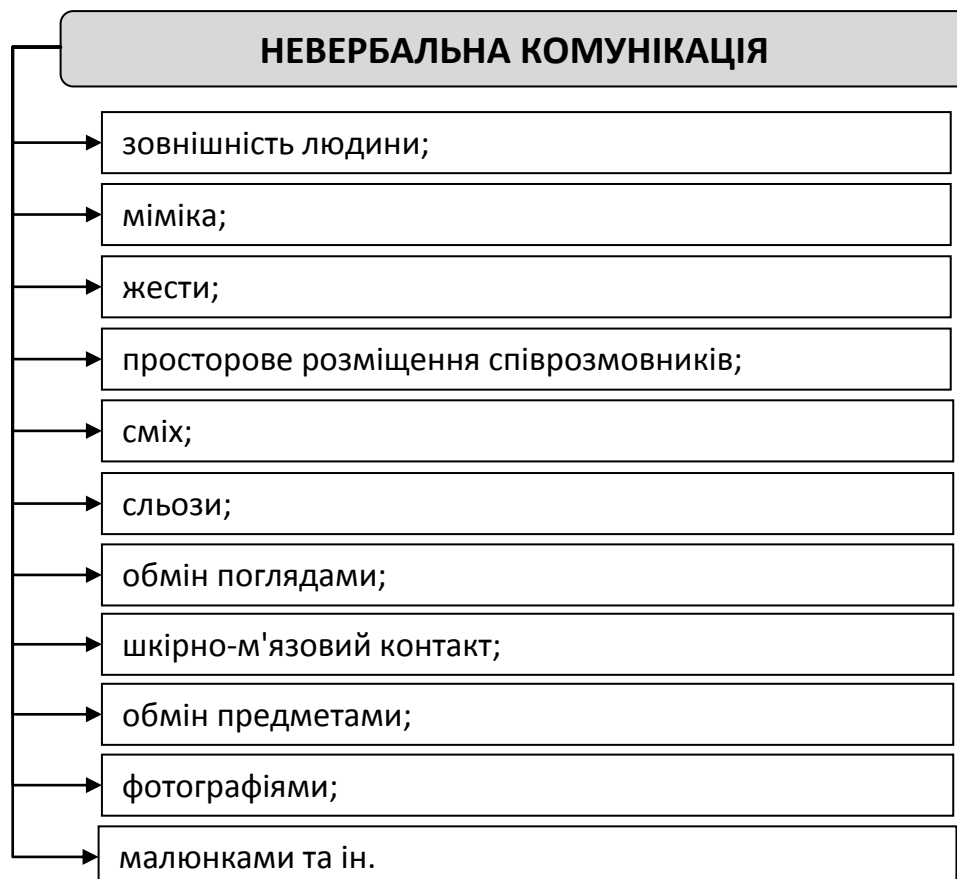


Писемне мовлення – процес спілкування з відсутнім співрозмовником за допомогою писемних текстів. Воно сформувалося значно пізніше за усне, внаслідок потреби в спілкуванні людей, що перебувають на відстані й рознесені в часі. Писемне мовлення виникло з піктографії (малюнкового письма) і кіпу (вузликового письма). Подолавши стадії ідеографічного письма (повідомлення передавалось за допомогою символічних малюнків) та звукового письма цілими словами чи складами, воно перетворилося на буквене письмо, яким користуємося нині. Писемне мовлення є найзручнішим і найдосконалішим засобом передавання нагромадженого досвіду наступним поколінням. Тому йому ставлять особливі вимоги. Оскільки читач сприйматиме написаний текст пізніше (можливо, через століття),

то писемне повідомлення повинне бути розгорнутим, а думки в ньому викладені чітко, точно, логічно.

Внутрішнє мовлення є видозміною зовнішнього. Складність людської діяльності породжує потребу заздалегідь усно чи письмово її спланувати, вибудувати її зміст у голові. Внутрішнє мовлення є засобом внутрішньої підготовки до діяльності, механізмом мовного мислення. Оскільки людині відомий предмет її думки, внутрішнє мовлення дуже скорочене, в ньому рідко використовують іменники.

Змістовий аспект спілкування реалізується за допомогою певних засобів – знакових систем. Основним засобом спілкування у людському суспільстві є мова. Оскільки будь-яке повідомлення не залишає людину байдужою, то в спілкування завжди включені емоції. Емоційне ставлення, що супроводжує мовленнєві висловлювання, утворює особливий, невербальний аспект обміну інформацією – невербальну комунікацію.



Неабияке значення в спілкуванні має зовнішність людини, яку утворюють фізіогномічна маска, одяг, манери.

ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ

ФІЗІОГНОМІЧНА МАСКА – основний вираз обличчя, який формується протягом життя під впливом думок, що переважають, почуттів, ставлень, її коригують зачіскою, косметикою тощо.

ОДЯГ нерідко є свідченням професійної належності. Стиль одягу викликає у партнера зі спілкування очікування певної поведінки. Так, військова форма є підставою для сподівання, що партнер – дисциплінована людина. При встановленні контакту зовнішність людини має велике значення. На її основі складається перше враження, яке часто визначає подальший розвиток стосунків.

ДИНАМІЧНИЙ АСПЕКТ СПІЛКУВАННЯ

МІМІКА – динамічний вираз обличчя в певний момент спілкування.

ЖЕСТИ – соціально обумовлений рух, що передає певний психічний стан.

ЖЕСТИ

КОМУНІКАТИВНІ (заміняють мовлення у спілкуванні й можуть виконувати самостійну функцію, наприклад піднімання при зустрічі руки задля привітання).

ЖЕСТИ ПІДКРЕСЛЕННЯ (супроводжують мовлення і посилюють його вплив).

МОДАЛЬНІ (служать для вираження оцінки чи ставлення до ситуації, наприклад вертикально піднятий великий палець руки означає високу оцінку).

Міміка та жести розвиваються як суспільні засоби комунікації, хоча деякі елементи є природженими. Суспільна залежність їх виражається в тому, що в різних культурах ті самі жести і вирази обличчя мають різне значення. Наприклад, вертикальне похитування головою українець сприйме як ствердження, а болгарин – як заперечення.

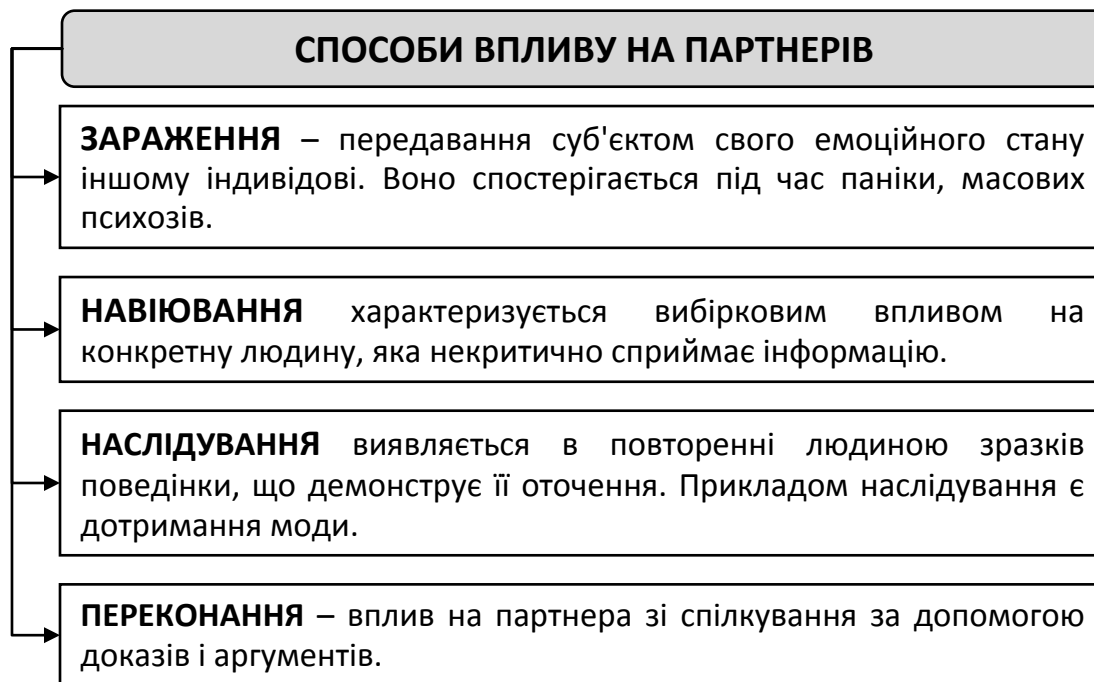
На результат спілкування впливає міжособистісний простір, тобто дистанція між партнерами, їх розташування. Виявилося, що чим тісніші стосунки між людьми, тим на меншій віддалі один від одного вони розташовуються в процесі спілкування. Дистанція спілкування залежить від національності, соціального статусу, віку партнерів тощо. Дуже близька, як і надто віддалена, дистанції негативно позначаються на спілкуванні.



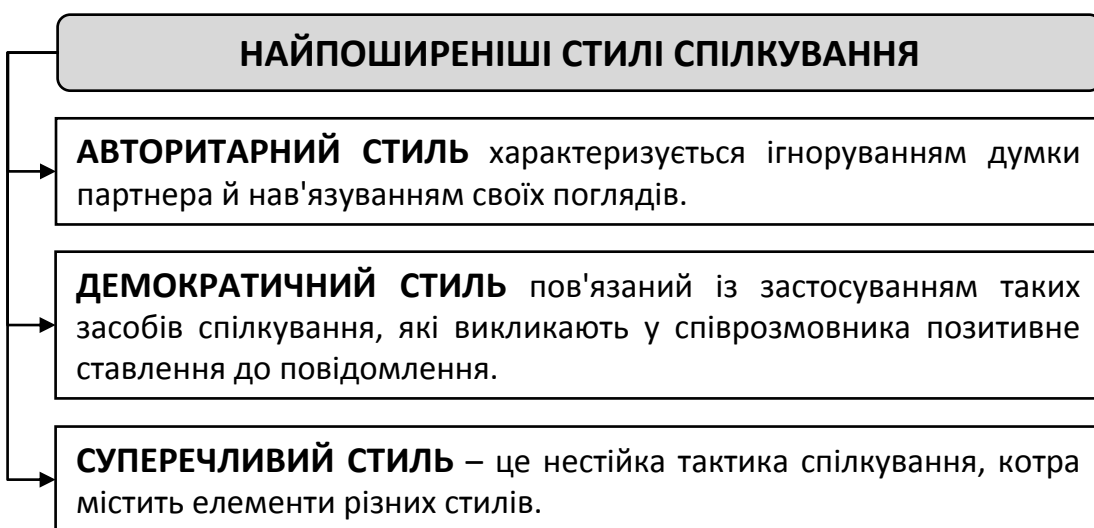
Змінюючи дистанцію, можна посилювати чи послаблювати вплив на партнера. Правильно вибрана дистанція створює сприятливі умови для спілкування.

3. Бар'єри спілкування

Спілкуючись, кожна людина намагається так вибудувати свою поведінку, щоб вона відповідала рольовим очікуванням партнерів. Попри це, нерідко рольова поведінка створює особливі рольові бар'єри, що перешкоджають встановленню довірливих стосунків між людьми чи навіть призводять до виникнення міжособистісних конфліктів. Соціальна значущість конфліктів різна й залежить від цінностей, які покладено в основу міжособистісних стосунків. Психологи розробили вже багато програм, спрямованих на попередження і розв'язання конфліктів та використання їх як джерела конструктивної активності.



Ефективність спілкування від стилю спілкування – характерного способу встановлення та розвитку контактів.



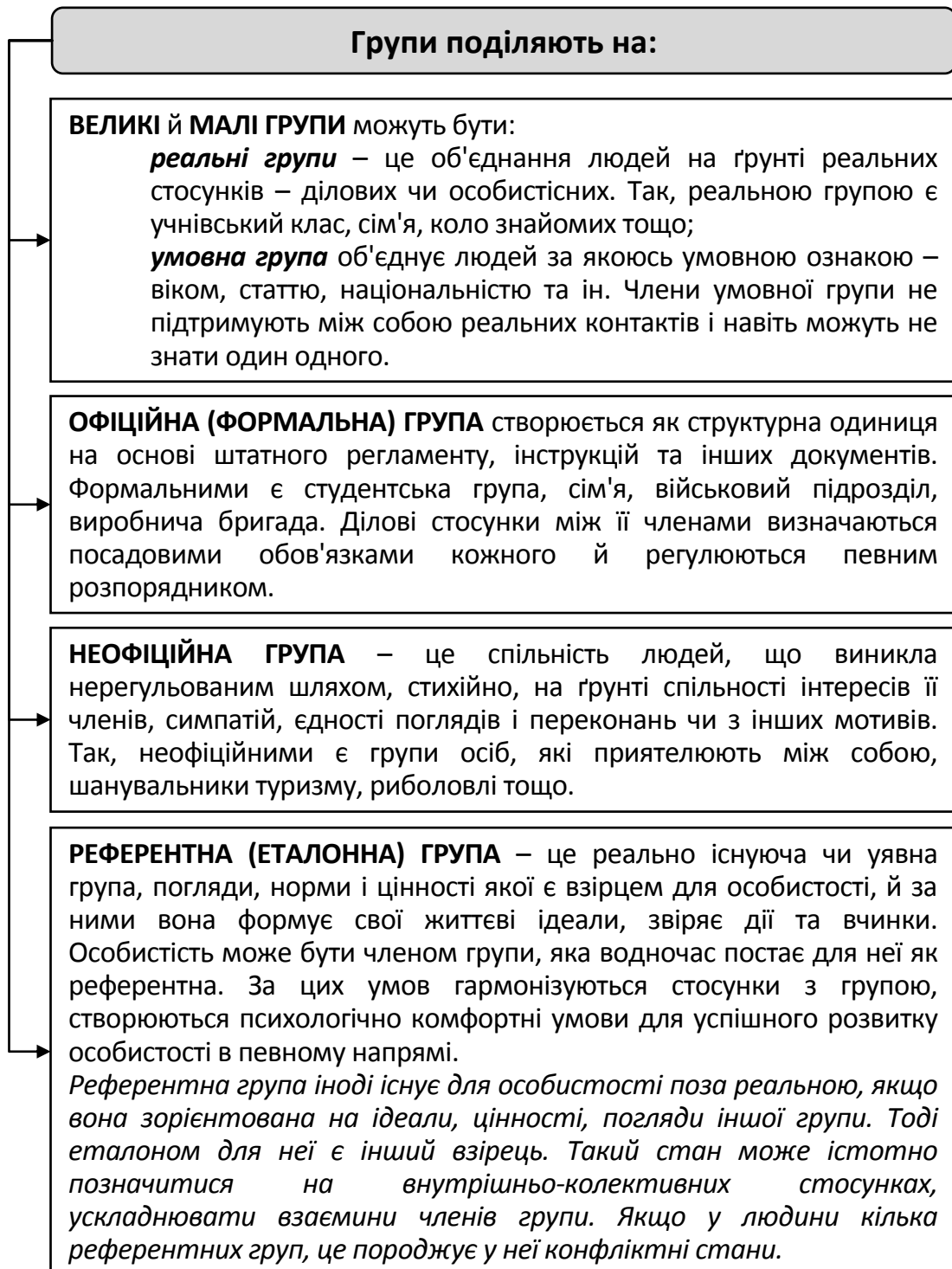
Суспільна практика свідчить, що найбільшого впливу на співрозмовника досягають за демократичного стилю спілкування.

4. Особистість у суспільстві та колективі. Особистісні й соціальні ролі

Людина живе, розвивається і діє у групі. У колективі й під його впливом відбувається становлення особистості – складається її спрямованість, формуються суспільна активність, воля, створюються умови для саморегуляції та розвитку

здібностей. Проте не кожному спільноті людей, у яку входить особистість, можна назвати колективом. Потрібно розрізняти поняття «група» і «колектив».

Групою можна назвати будь-яке об'єднання людей незалежно від того, якого характеру зв'язки виявляються між її членами.



Об'єднання людей у реальні групи може ґрунтуватися на спільності їхньої діяльності, зумовленої єдністю потреб, інтересів, прагненням досягти якихось значущих результатів. Вищою формою організації групи є колектив.

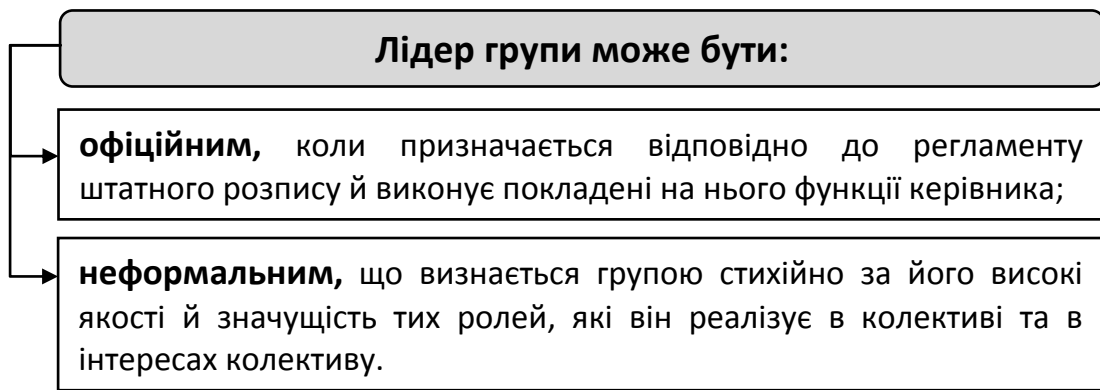
Колектив – це група людей, які об'єднані спільною діяльністю та мають єдині цілі, підпорядковані цілям суспільства.

Істотною ознакою колективу є суспільна значущість цілей і завдань, на реалізацію яких спрямовані зусилля його членів. Це дає підстави розглядати колектив як найважливішу клітинку суспільного організму.

Виконання спільної соціально цінної й особистісно значущої діяльності сприяє встановленню та розвитку колективістських взаємин, формуванню колективізму як особливої якості особистості, що виявляє її солідарність з цілями і програмами діяльності колективу, готовність активно обстоювати їх.



Кожна особистість у системі міжособистісних стосунків має свій статус, що визначається її особистісними якостями, популярністю, впливовістю.



Для колективу оптимальним вважається варіант, коли формальний лідер-керівник водночас є неформальним лідером. За цих умов його діяльність здійснюється максимально ефективно і найповніше виявляє психологічний потенціал групи.

У колективі за певних обставин часто виникають неофіційні групи, що так само висувують своїх лідерів, як це часто трапляється у студентських групах. Якщо міжособистісні стосунки у групі підпорядковані загальній меті, то наявність лідерів неофіційних груп не тільки не заважає, а й допомагає колективу розв'язувати поставлені завдання. Якщо ж цілі діяльності окремих угруповань перестають бути підпорядкованими загальній меті, то колектив, по суті, перетворюється на конгломерат окремих груп, у яких не лише лідери, а й усі члени можуть уступати в антагоністичні міжособистісні стосунки.

Кожна людина у будь-якій ситуації відіграє якусь роль.

Роль – нормативна поведінка, яку оточуючі очікують від кожного, хто виконує певні соціальні функції.

Та сама людина в різних ситуаціях виконує різні ролі: вдома це може бути глава сім'ї, у транспорті – пасажир, у лікарні – пацієнт, на підприємстві – робітник і т. ін. Соціальний контроль у процесах взаємодії зумовлюється соціальними очікуваннями такої поведінки від людини, яка б відповідала ситуації та вибраній ролі. Наприклад, від військового очікують, що він виявлятиме дисциплінованість, зібраність у критичній ситуації, сміливість, рішучість і розсудливість.

5. Феномен лідерства в психології

Лідер – особистість, за якою всі інші члени групи визнають право брати на себе найвідповідальніші рішення, що стосуються їх інтересів і визначають напрям та характер діяльності всієї групи.

Лідерство є складним процесом групового розвитку, внаслідок якого диференціюється і вдосконалюється групова структура. Його не можна ні ототожнювати з керівництвом, ні протиставляти йому. За своєю природою лідерство пов'язане з регулюванням неформальних міжособистісних стосунків. Лідерство – процес внутрішньої самоорганізації та самоуправління взаємовідносинами й діяльністю групи на основі індивідуальної ініціативи учасників.

Лідерство – здатність впливати як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля усіх на досягнення цілей організації.

Без лідера ні одна група існувати не може.

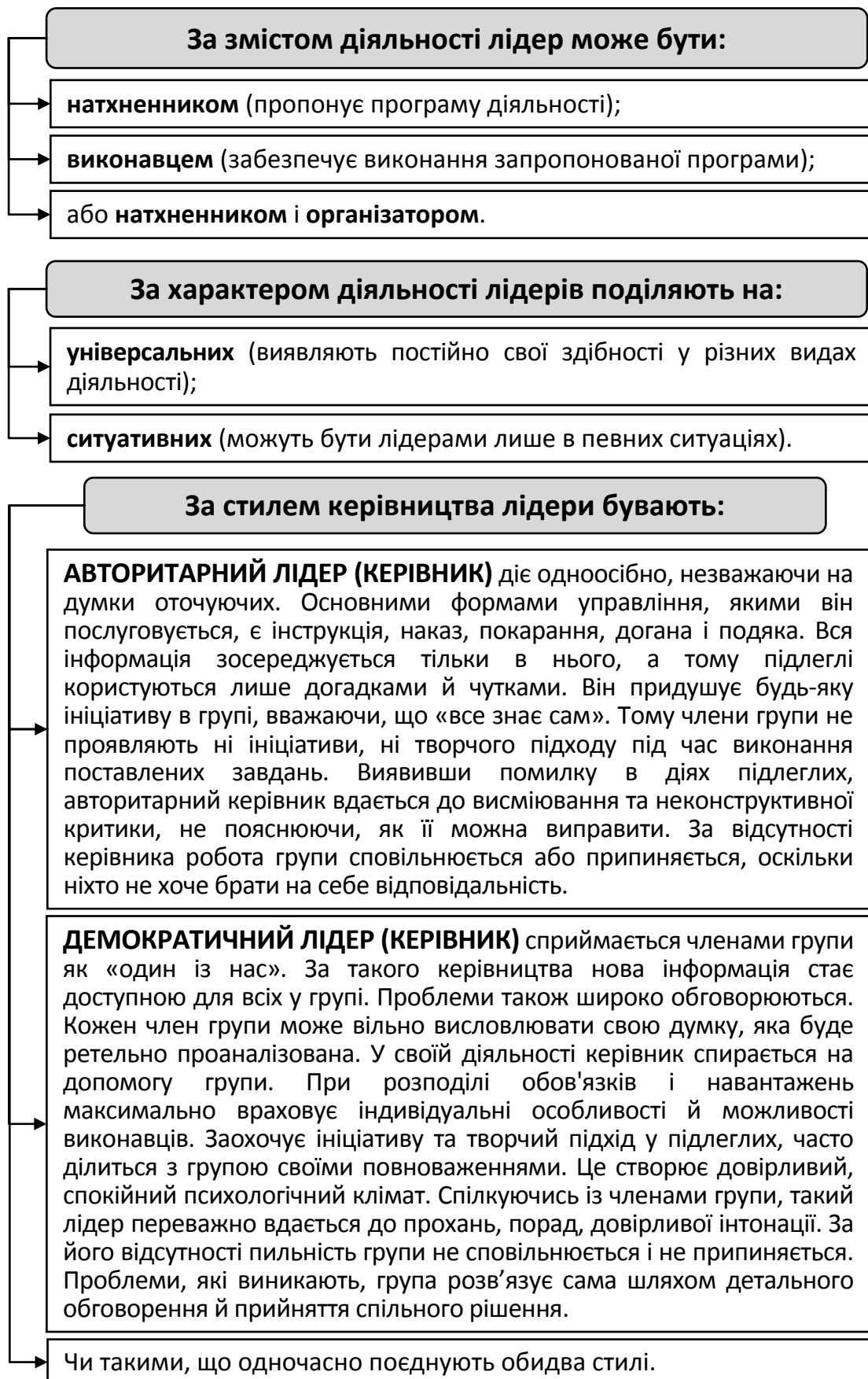
Роль лідера полягає в умінні повести за собою, забезпечити існування таких зв'язків між людьми в системі, які сприяли б розв'язанню конкретних завдань у рамках єдиної мети.

На основі експериментальних досліджень діяльності лідерів у малій групі Р. Бейлс переконався, що існує як мінімум два типи лідерів:

ЕМОЦІЙНИЙ ЛІДЕР регулює міжособистісні стосунки й створює належний психологічний клімат у групі. Він завжди виступає як радник і арбітр.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЛІДЕР на основі своєї компетенції бере на себе ініціативу і відповідальність при організації та здійсненні певних видів діяльності.

Отже, **лідер** – це член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника у значущій ситуації, щоб організувати спільну колективну діяльність людей та найшвидше й успішно досягти поставленої мети. Він пропонує класифікувати лідерів за змістом діяльності, стилем керівництва і за характером діяльності.

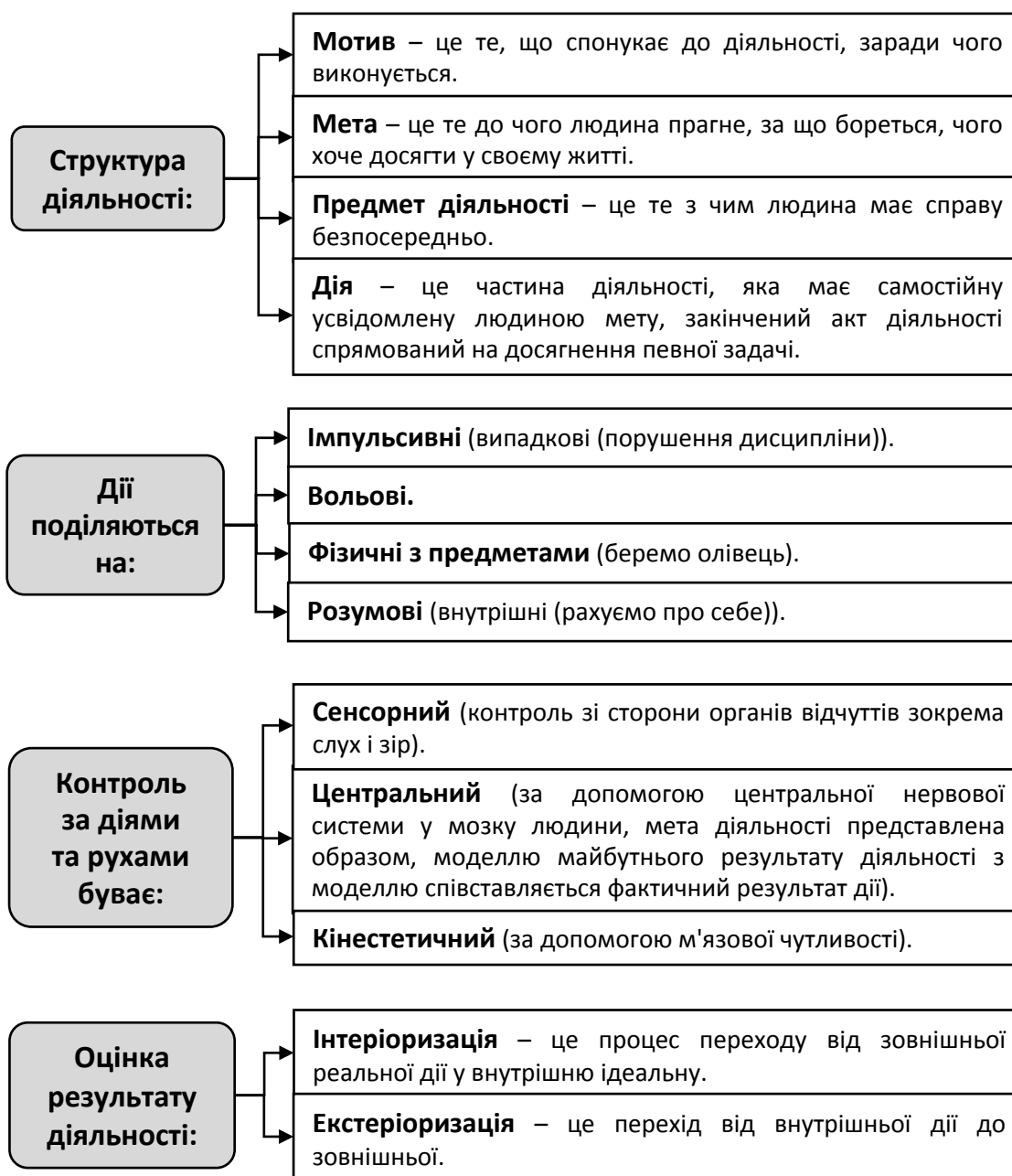


Тема 6.

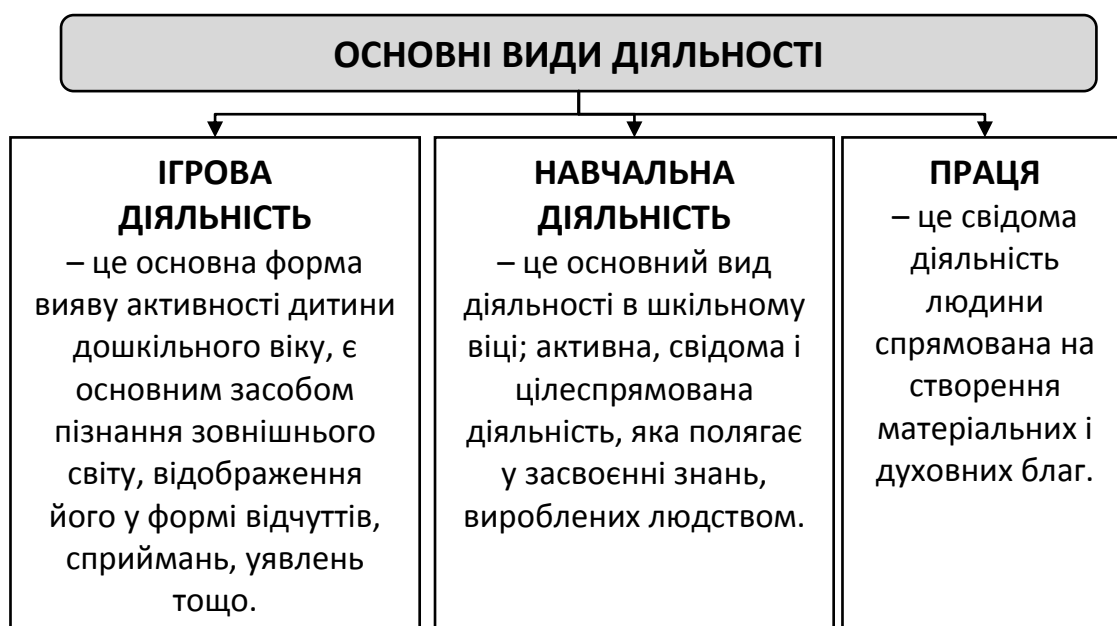
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЗДІБНОСТЕЙ ЛЮДИНИ

1. Сутність діяльності її психологічна структура

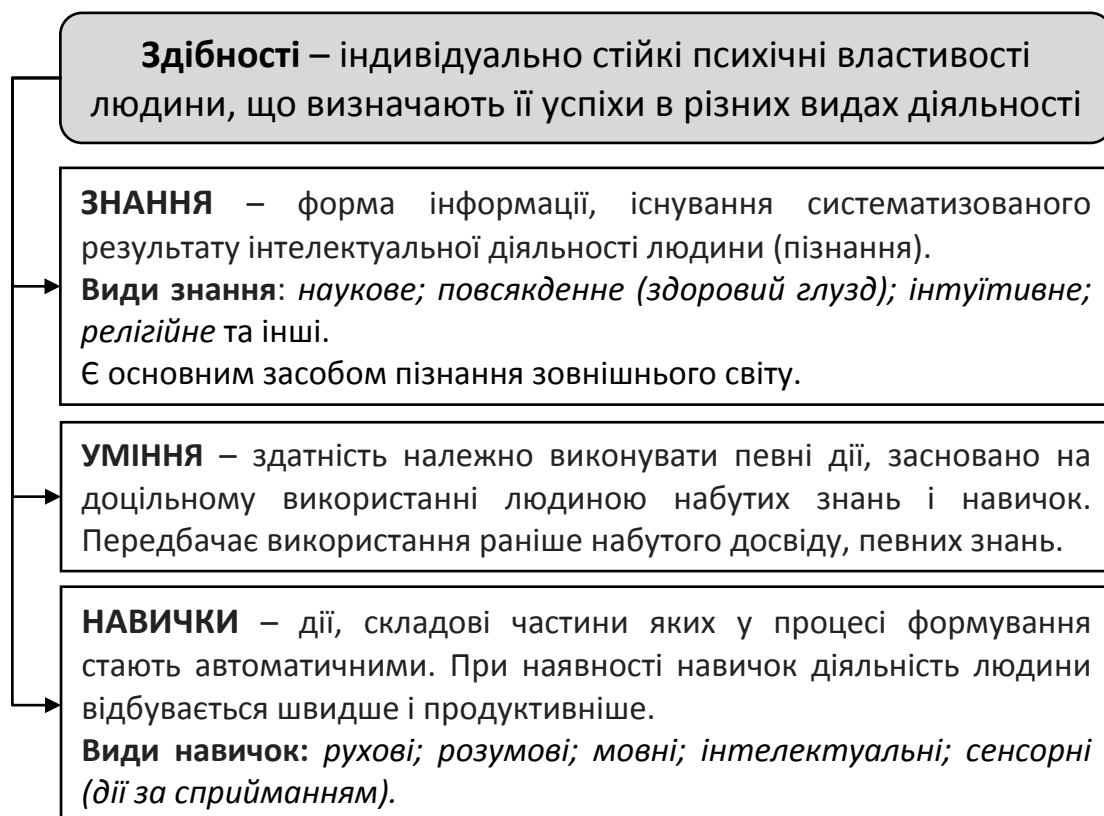
Діяльність – це свідомо активність, що виявляється в системі дій спрямованих на досягнення поставленої мети.



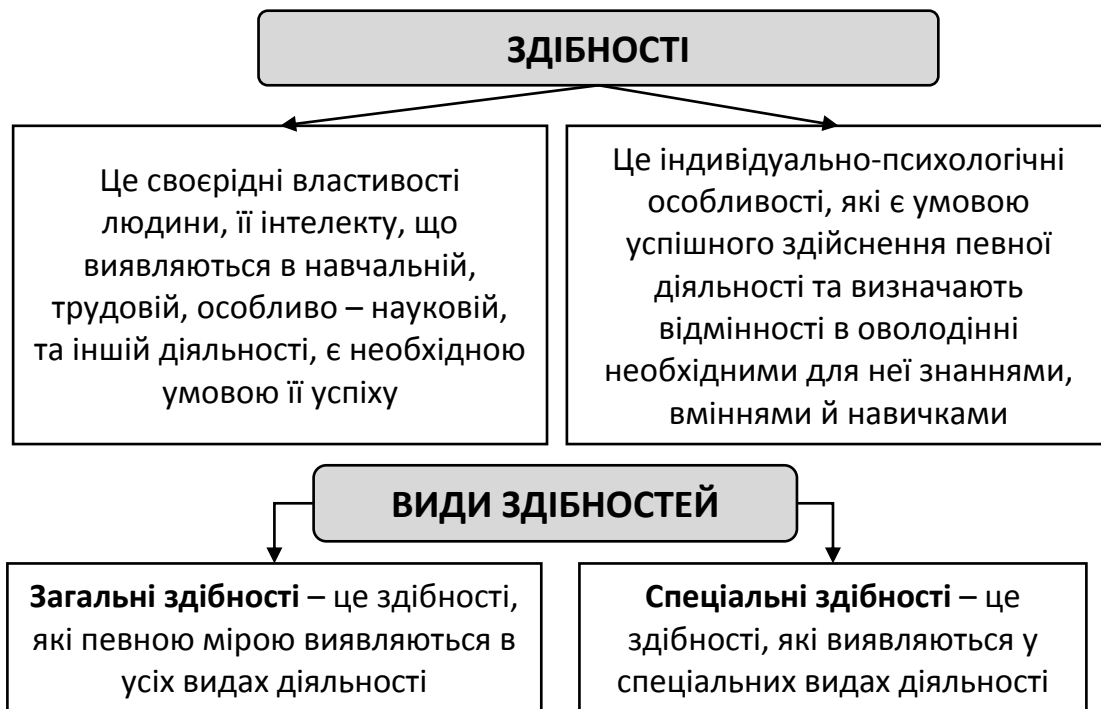
2. Основні види діяльності



3. Знання, вміння і навички як основа розвитку здібностей

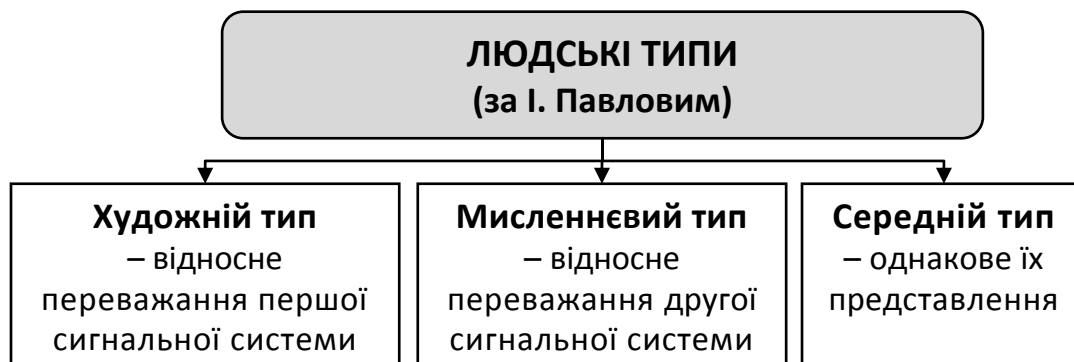


4. Види і структура здібностей



Загальні та **спеціальні здібності** взаємопов'язані й доповнюють одні одних. Серед видатних діячів було багато людей, у діяльності яких поєднувався високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей (наприклад: Т. Шевченко).

Серед загальних властивостей особистості, які можуть розглядатися як здібності, – належність особи до одного з трьох людських типів.



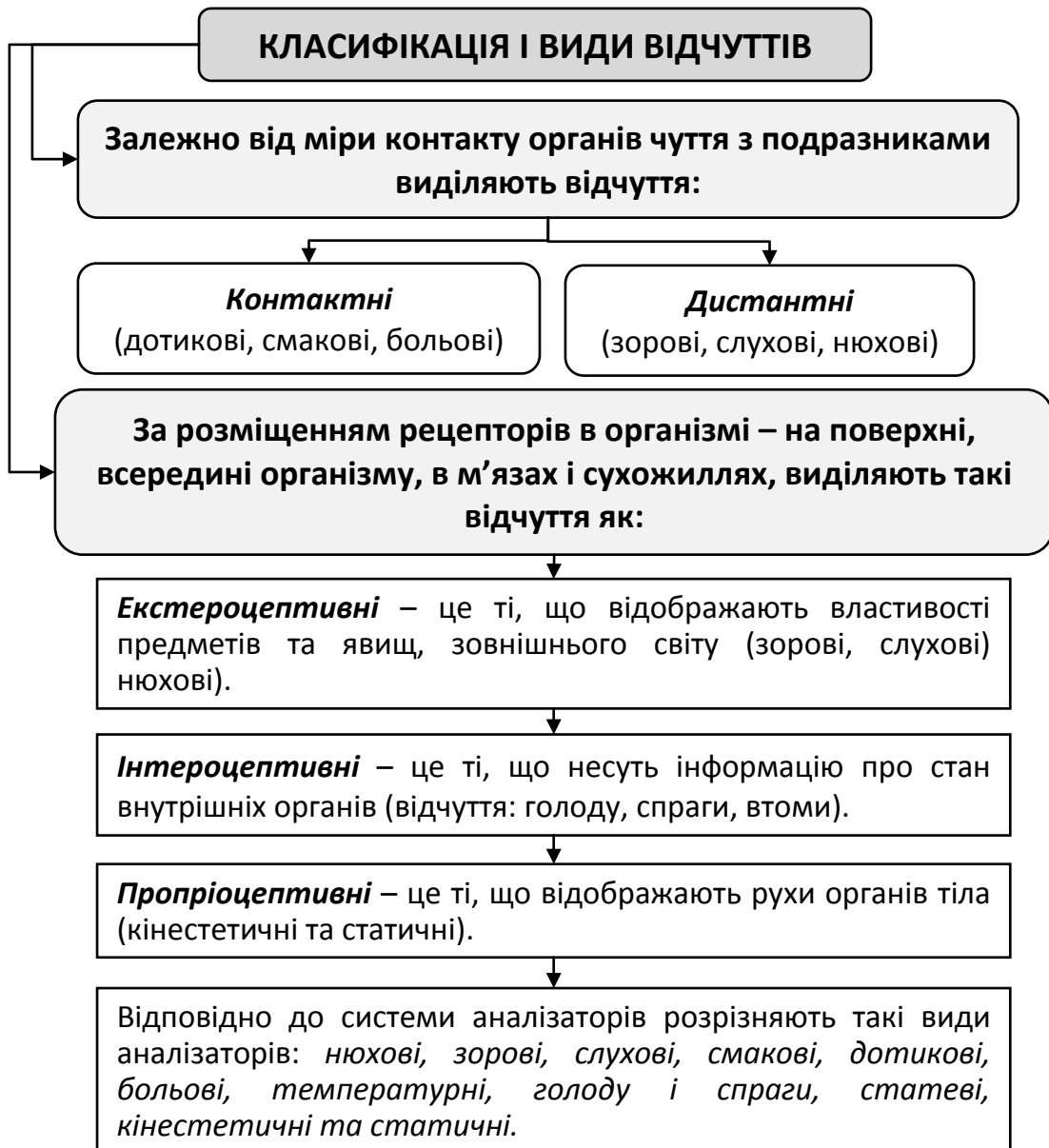
Тема 7-9.

ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ, ЇХ ФУНКЦІЇ ТА РОЗВИТОК

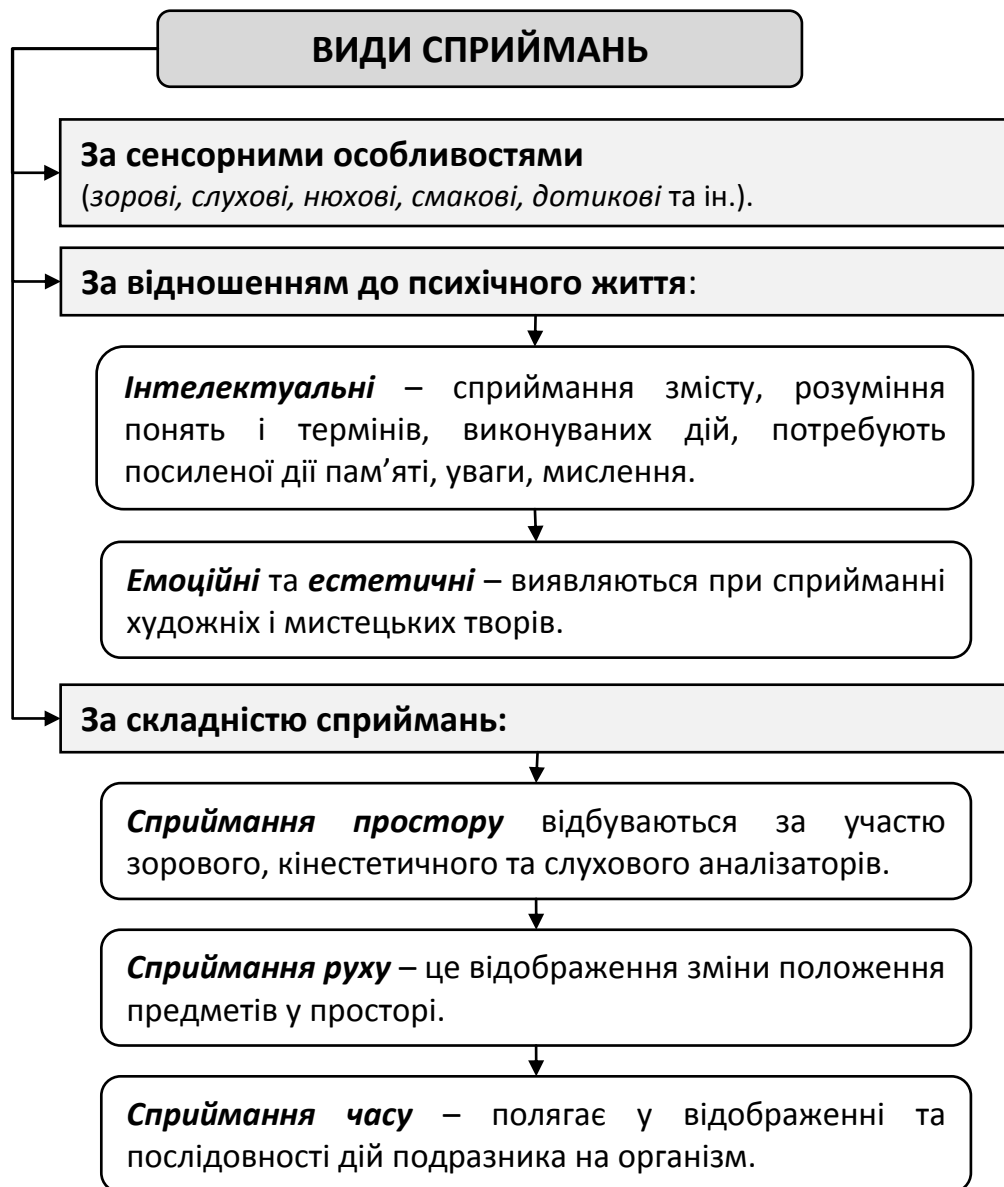
1. Чуттєві форми пізнання дійсності

1.1. Відчуття і сприймання

Відчуття – пізнавальний психічний процес, відображення у мозку людини окремих властивостей предметів і явищ при безпосередній їх дії на органи чуття людини.

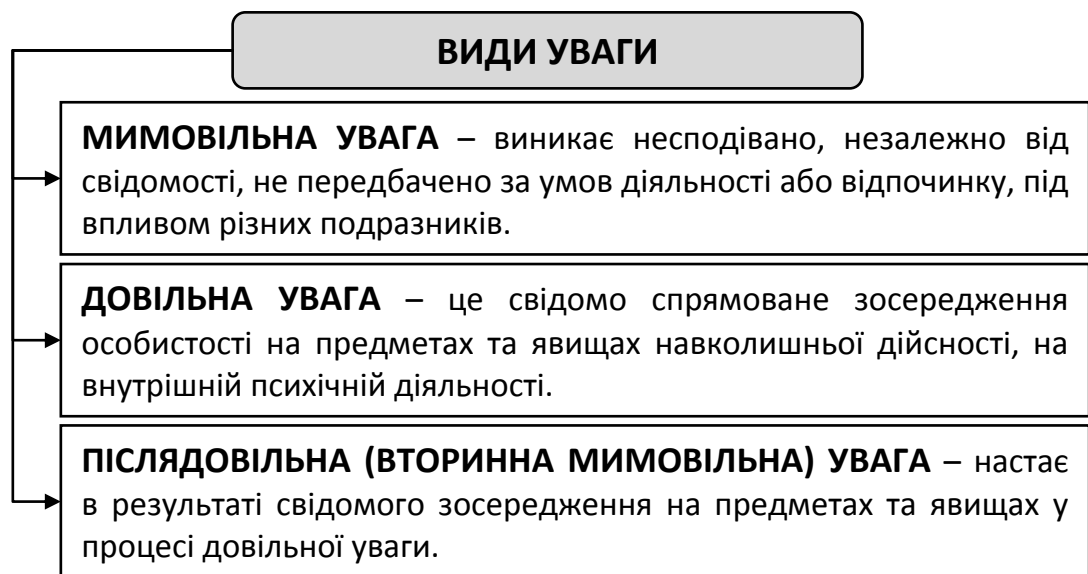


Сприймання – це психічний процес відображення у мозку людини предметів і явищ у цілому, в сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття.



1.2. Увага

Увага – виявляється у сприйманні та зосередженні свідомості на важливих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності, або власних переживаннях.



2. Раціональні форми освоєння дійсності

2.1. Пам'ять

Пам'ять – це запам'ятовування, зберігання, відтворення та забування людиною її попереднього життєвого досвіду.

ОСНОВНІ ПРОЦЕСИ ПАМ'ЯТІ

ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ – це утворення й закріплення тимчасових нервових зв'язок. Що складніший матеріал, то складніші й ті тимчасові зв'язки, які утворюють підґрунтя для запам'ятовування.

ЗБЕРІГАННЯ як процес пам'яті полягає у ступені збереження обсягу й змісту інформації впродовж тривалого часу. Для збереження потрібне періодичне повторення.

ВІДТВОРЕННЯ – один з головних процесів пам'яті. Воно є показником міцності запам'ятовування й водночас наслідком цього процесу. Засадою для відтворення є активізація раніше утворених тимчасових нервових зв'язок у корі великих півкуль головного мозку.

ЗАБУВАННЯ – виявляється в тому, що втрачається чіткість запам'ятовуваного, зменшується його обсяг, виникають помилки у відтворенні, воно стає не можливим і нарешті, унеможлиблює впізнання.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ

Швидкість запам'ятовування визначається кількістю повторень або часом, що потрібні людині для запам'ятовування нового матеріалу.

Точність запам'ятовування визначається відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовували, та кількістю допущених помилок.

Міцність запам'ятовування виявляється в тривалості збереження завченого матеріалу або сповільненості його забування.

Готовність до відтворення виявляється в тому, як швидко та легко в потрібний момент людина може пригадати необхідні їй відомості.

ВИДИ ПАМ'ЯТІ

Залежно від того, що запам'ятовується і відтворюється, виділяють такі види:

Образна пам'ять.

Словесно-логічна – це думки, поняття, судження, умовиводи, які відображають предмети і явища в їх істотних зв'язках у загальних властивостях.

Рухова пам'ять.

Емоційна пам'ять.

За усвідомленням матеріалу який запам'ятовується і відтворюється, виділяють такі види:

Мимовільна пам'ять – це та за якої людина щось запам'ятовує і відтворює не ставлячи перед собою спеціальної мети.

Довільна пам'ять – це та за якої людина ставить мету і прикладає зусилля.

За часом виділяють такі види:

Короткочасна – це пам'ять, яка характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, його відтворенням і нетривалим зберіганням.

Довготривала – це пам'ять яка виявляється у процесі набування та закріплення, знань, умінь та навичок розрахованих на тривале збереження та наступне використання в діяльності людини.

Оперативна (проміжна) – це пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування і відтворення оперативної інформації потрібної для використання в поточній діяльності.

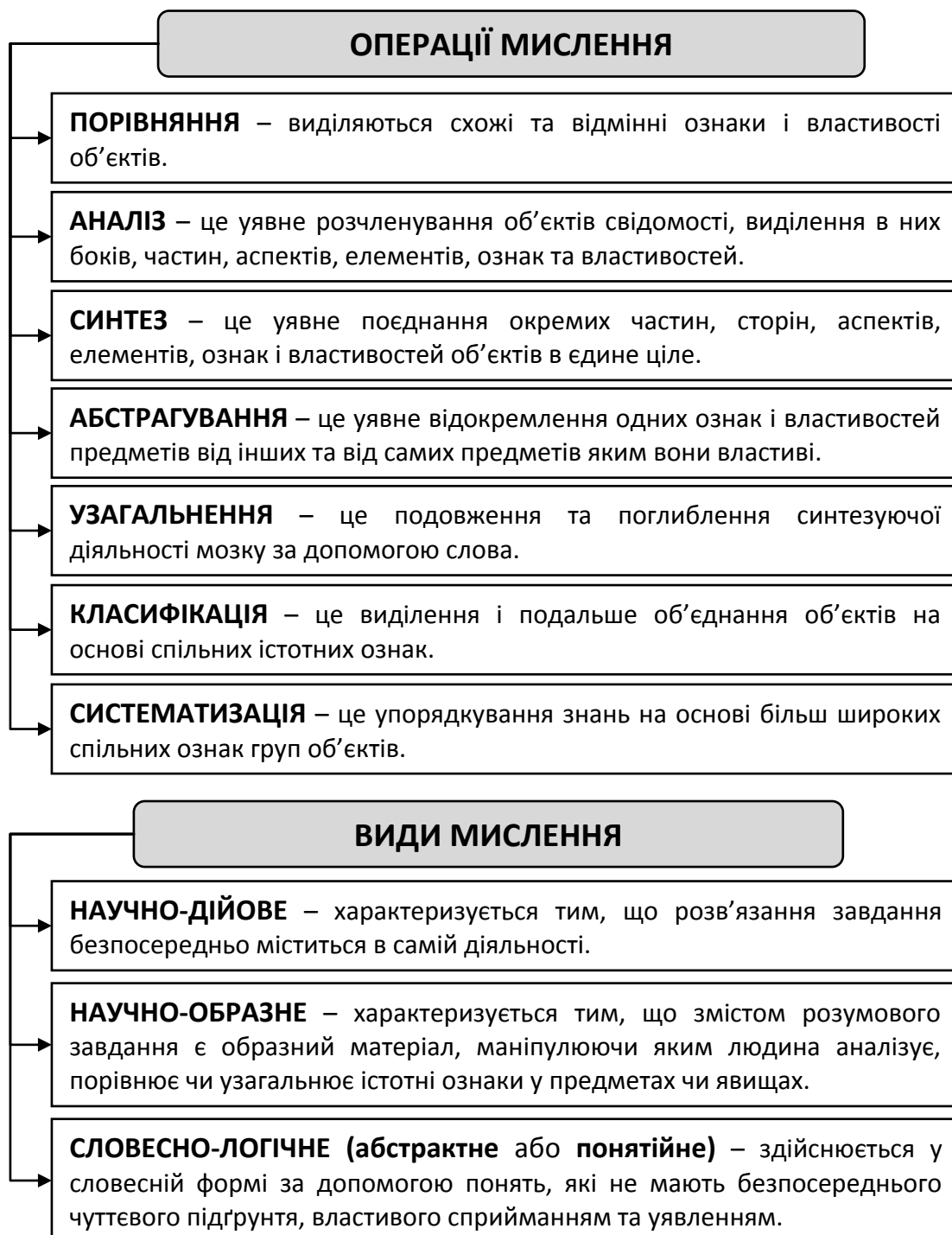
За розумінням матеріалу який запам'ятовується і відтворюється, виділяють такі види:

Механічна – це така, за якої запам'ятовується інформація без розуміння суті.

Смислова (логічна) – запам'ятовування спирається на розуміння суті матеріалу.

2.2. Мислення

Мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях.



ФОРМИ МИСЛЕННЯ

СУДЖЕННЯ – полягає в тому, що людина стверджує наявність або відсутність ознак, властивостей чи відносин у певних об'єктах.

МІРКУВАННЯ – це низка взаємопов'язаних суджень спрямованих на те, щоб з'ясувати істинність якоїсь думки, довести її, або заперечити.

УМОВИВІД – це така форма мислення в якій з одного або кількох суджень виводиться нове.

ПОНЯТТЯ – це форма мислення, яка відображає загальні істотні ознаки предметів і явищ.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ

САМОСТІЙНІСТЬ – характеризується вмінням людини ставити нові завдання і розв'язувати їх не звертаючись по допомогу до інших людей.

КРИТИЧНІСТЬ МИСЛЕННЯ – виявляється у здатності особистості не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти, явища чи факту, виявляти цінне і головне в них.

ГНУЧКІСТЬ МИСЛЕННЯ – виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності.

ГЛИБИНА МИСЛЕННЯ – виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, бачити проблеми там де їх не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів.

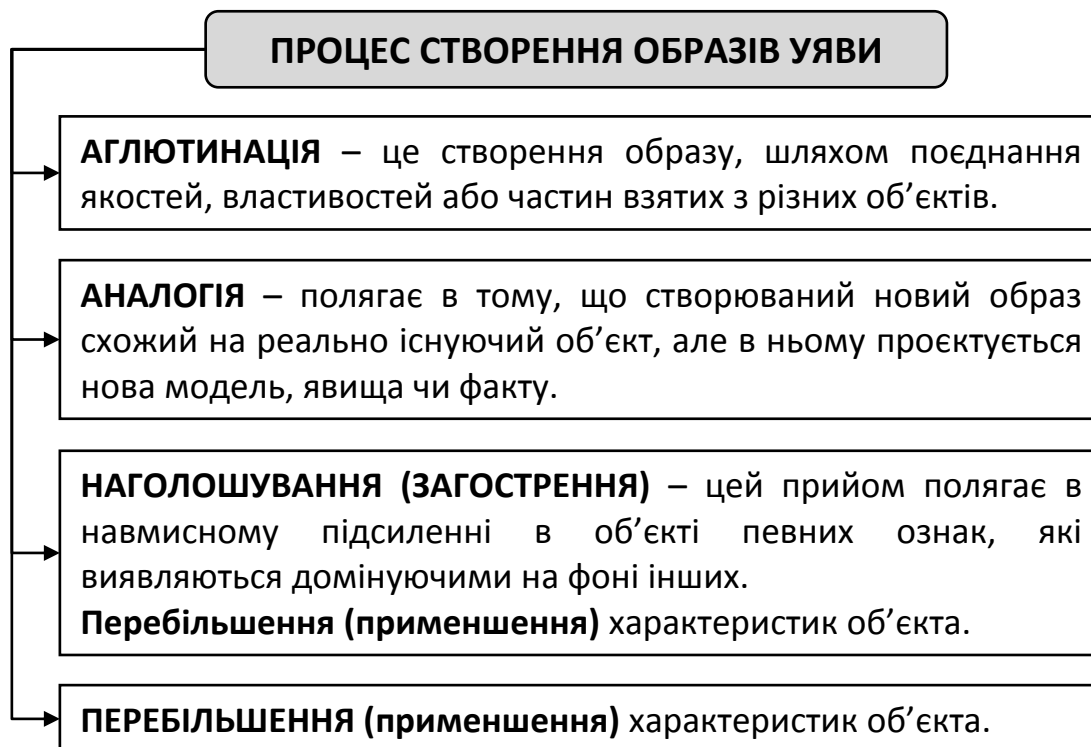
ШИРОТА МИСЛЕННЯ – виявляється у здатності охопити широке поле питань, у творчому мисленні в різних галузях знань та практики.

ПОСЛІДОВНІСТЬ МИСЛЕННЯ – виявляється в умінні дотримуватись логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні.

ШВИДКІСТЬ МИСЛЕННЯ – це здатність швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення й прийняти його.

2.3. Уява

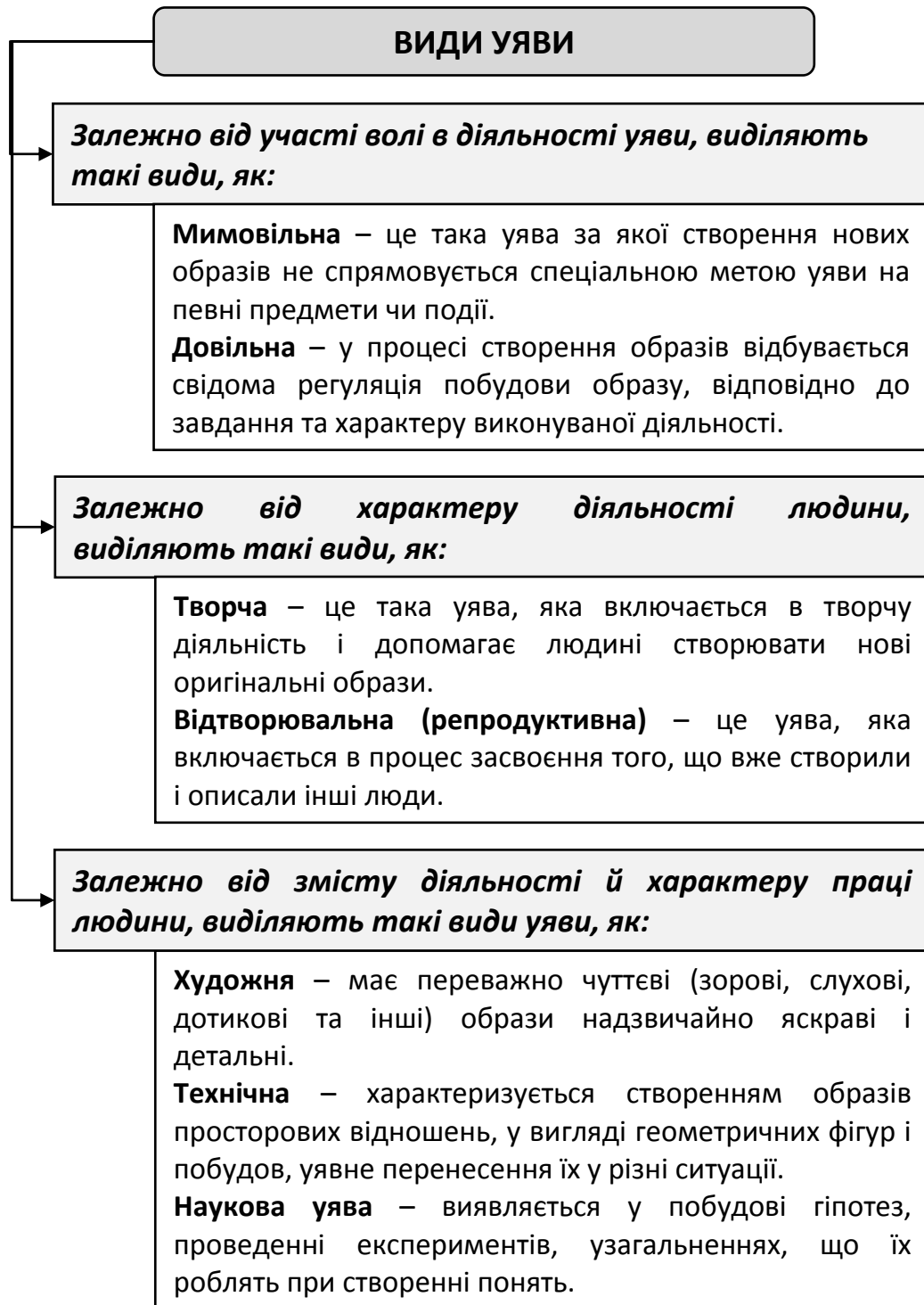
Уява – це процес створення людиною на основі попереднього досвіду, образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала.



Найскладнішим способом утворення образів уяви є **створення типових образів**. Цей спосіб потребує тривалої творчої роботи. Художник створює попередні ескізи, письменник – варіанти твору.

Перебіг творчого процесу пов'язаний з виникненням багатьох **асоціацій**. Їх актуалізація підпорядковується меті, потребам і мотивам, які домінують в актах творчості.

Велику роль у створенні образів уяви **відіграє практична діяльність**. Доки створений образ існує тільки «у голові», він не завжди зрозумілий до кінця. Втілюючи цей образ у малюнку чи моделі, людина перевіряє його реальність.

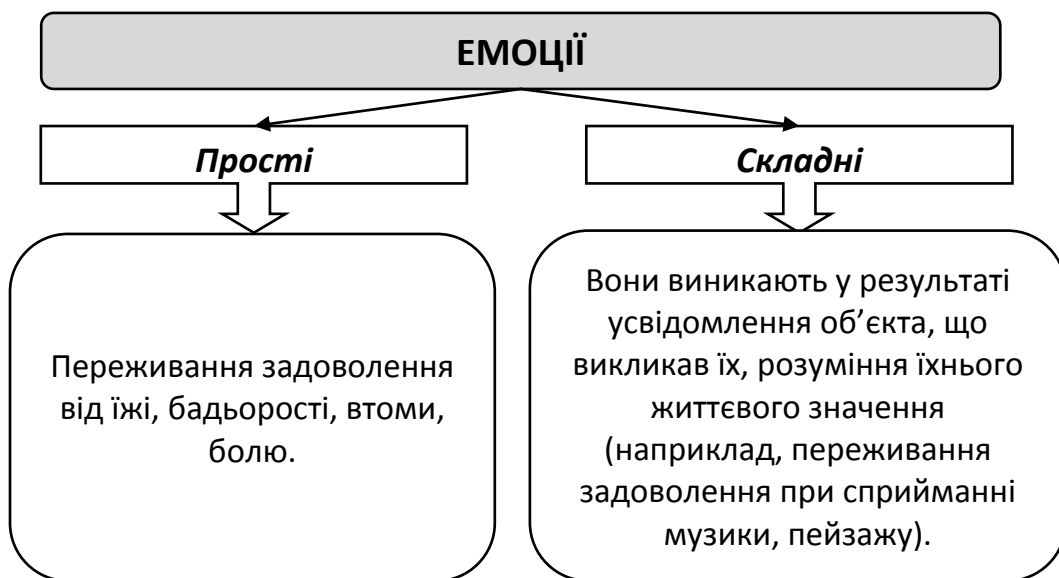


Тема 10.

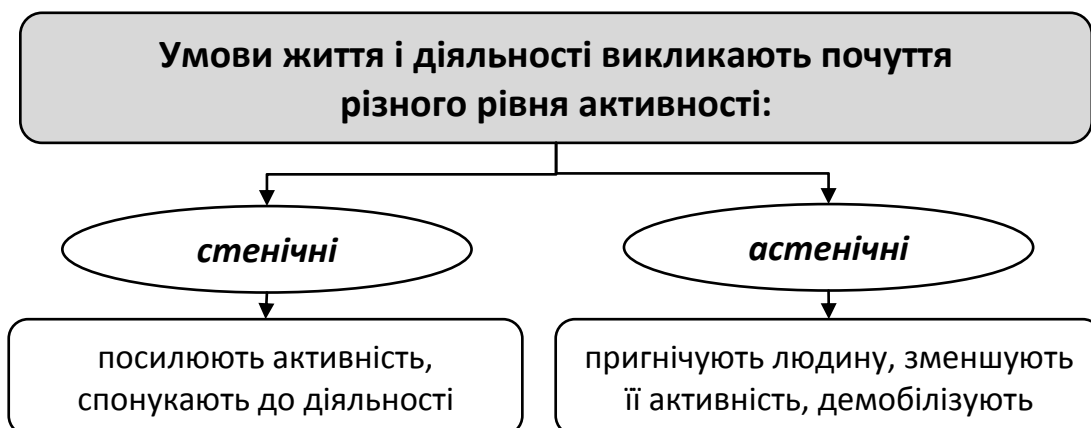
ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА

1. Види емоцій і почуттів та їх місце в діяльності особистості

Емоція – це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності.



Почуття – це специфічні людські, узагальнені переживання ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції – радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо.





Характерна особливість емоцій і почуттів полягає в тому, що вони цілковито захоплюють особистість. Здійснюючи майже блискавичну інтеграцію, тобто об'єднання в ціле всіх функцій організму, емоції сигналізують про корисні або шкідливі впливи на організм, завдяки чому мають універсальне значення для життя організму. Охоплюючи всі різновиди переживань людини – від глибоко травмуючих страждань до високих форм радості та соціального відчуття життя, емоції стають як позитивним чинником у життєдіяльності, підносячи активність організму, так і негативним, пригнічуючи всі його функції. Відомий фізіолог П. Анохін вважає, що емоції, а саме довготривалі негативні емоції (страх, переживання болю тощо), відіграють вирішальну роль у розвитку так званих неврогенних захворювань.

ФУНКЦІЇ ПОЧУТТІВ ТА ЕМОЦІЙ

комунікативна (вищі тварини та люди за мімікою обличчя можуть сприймати емоційний стан один одного)

регулятивна (стійкі переживання спрямовують нашу поведінку)

сигнальна (почуття виникають у зв'язку зі змінами навколишнього життя)

мотиваційна

оцінювальна

стимулююча

захисна

ВИДИ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ

НАСТРІЙ – загальний емоційний стан, який не спрямований на щось конкретне, але здатний на певний час визначити життєвий тонус особистості.

АФЕКТ – короточасний бурхливий емоційний стан, який виникає внаслідок сильної емоції та характеризується втратою самоконтролю.

ПРИСТРАСТЬ – це сильний, стійкий, довготривалий стан, який захоплює людину, володіє нею і виявляється в орієнтації прагнень особистості в одному напрямі, в зосередженні їх на одній меті.

АПАТІЯ – стан, який характеризується байдужим ставленням до навколишнього, зникненням зовнішніх проявів емоційних реакцій, астеничністю емоцій.

ФРУСТРАЦІЯ – емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності в стані безнадійності, втрати перспективи, переважання негативних емоцій.

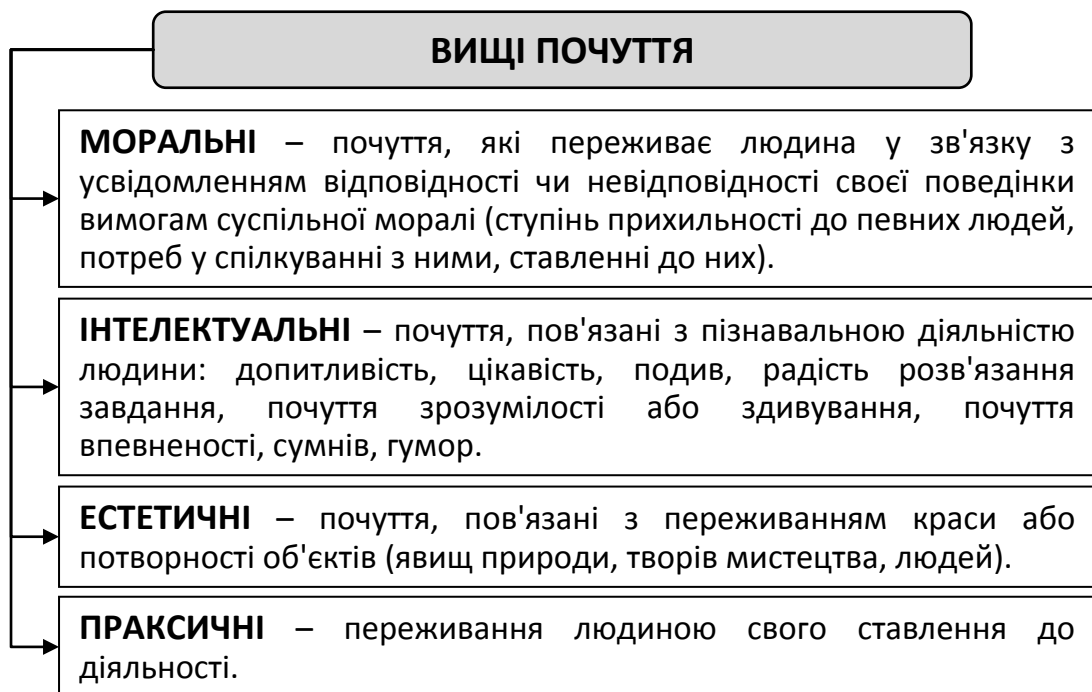
СТРЕС – реакція психофізіологічного напруження людини у складних життєвих ситуаціях.

Іноколи зберігається напруження навіть після усунення загрози (**ДИСТРЕС**).

Природа емоцій і почуттів органічно пов'язана з потребами. *Потреба* як нужда в чомусь завжди супроводжується позитивними або негативними переживаннями в різних їх варіаціях. Характер переживань зумовлюється ставленням особистості до потреб, обставин, які сприяють або не сприяють їх задоволенню.

Потреби людини й тварин відрізняються за змістом, інтенсивністю та способом їх задоволення, а це зумовлює відмінність в емоціях людей і тварин, навіть у таких, які є спільними для них, – гнів, страх, радість, сум тощо.

У людини як суспільної істоти виникли вищі, духовні потреби, а з ними й вищі почуття.



Емоції, почуття людини пов'язані з її діяльністю: діяльність викликає різні переживання у зв'язку зі ставленням до неї та успіхами у виконанні, а емоції й почуття, у свою чергу, стимулюють людину до діяльності, наснажують її, стають внутрішньою спонукою, її мотивами. Почуття збагачують життя людини. Ідеї без почуттів – холодні, «світять, та не гріють», позбавлені життєвості й енергії, не здатні перейти в діло. Переконаність у чомусь без почуттів неможлива.

2. Воля як психологічний феномен та її аналіз

Вольові дії людини визначаються свідомо поставленою метою. Діючи, людина ставить перед собою завдання, планує їх виконання, добирає засоби, за допомогою яких вони здійснюються. Щоб успішно навчатися, учень повинен усвідомлювати мету навчання, свої шкільні завдання, вміти організовувати їх виконання, бути наполегливішим.

Воля – не абстрактна сила, а свідомо спрямована активність особистості. Воля є внутрішньою активністю психіки, пов'язаною з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям, спрямованим на подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруги, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення, гальмуванням поведінкових реакцій. Усе це – специфічні властивості волі. Конкретною одиницею волі є *вольове зусилля*.

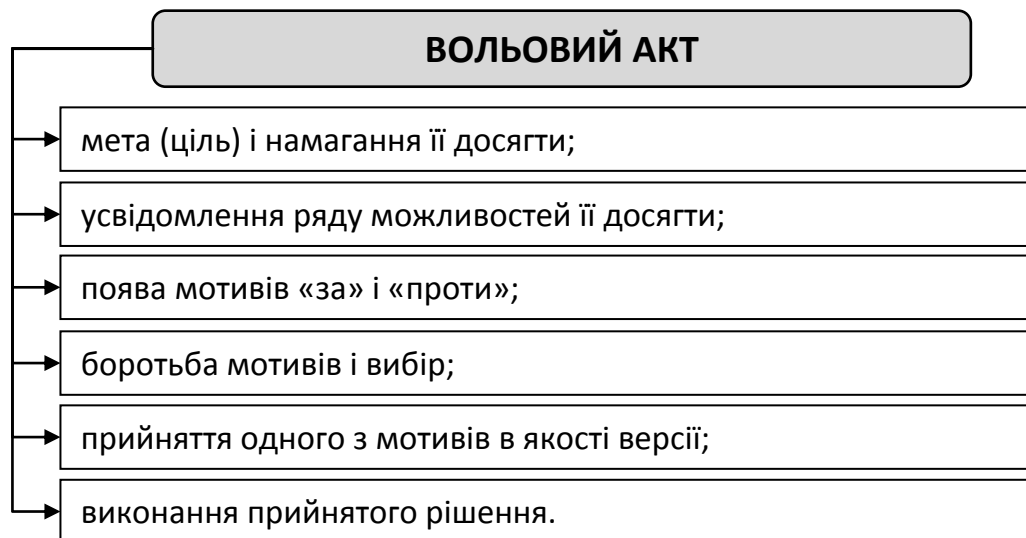
Кожна вольова дія чимось мотивується. **Мотив** – це рушійна сила, яка спонукає людину до дії, до боротьби за досягнення поставленої мети. Мотивами дій є людські потреби, почуття, інтереси, усвідомлення необхідності діяти. Кожна вольова дія чимось мотивується.

Воля – форма психічного відображення, яка проявляється у здатності до вибору дій, пов'язаних з переборенням зовнішніх чи внутрішніх перешкод.

Здатність людини до саморегуляції своєї діяльності для досягнення свідомо поставленої мети – це:

свідомі дії людини

психічний процес, який характеризується переходом від прагнення і рішення до діяльності



Усвідомивши мету своєї діяльності, людина може ще й не бачити шляху, яким треба йти, щоб успішно її здійснити, не мати в руках засобів для її досягнення. Добираючи потрібні шляхи та засоби, людина в цьому процесі глибше усвідомлює свої прагнення. Глибоко усвідомлене прагнення, при якому в людини виразно вимальовуються не тільки мета діяльності, а й шляхи та засоби її здійснення, зумовлює **воління, активне бажання**.

Усвідомлюючи свої потяги, людина тим самим перетворює їх на бажання. Бажаючи чогось, людина вже більш-менш виразно бачить мету свого прагнення, напрям своєї діяльності.

За волінням зазвичай йде сама **дія**, якою завершується вольовий акт. Однак це буває не завжди.

Іноді людина вагається, чи то діяти, чи то ні. У цьому разі спостерігається той особливий, проміжний стан у розвитку вольового акту, який називається боротьбою мотивів. Це трапляється тоді, коли у людини є суперечливі бажання, з яких одні спонукають її до певної дії, а інші відвертають від неї. Наприклад, у студента може відбуватися боротьба між бажанням узятися за виконання домашнього завдання та бажанням піти в кінотеатр з приятелями. У результаті цієї боротьби мотивів людина приймає певне рішення. Воно виявляється як намір діяти або як намір відмовитися від дії.

Вольові дії людини визначаються свідомо поставленою метою. Діючи, людина ставить перед собою завдання, планує їх виконання, добирає засоби, за допомогою яких вони здійснюються. Щоб успішно навчатися, студент повинен

усвідомлювати мету навчання, свої завдання, вміти організовувати їх виконання, бути наполегливішим.

Будь-яка дія відбувається успішніше, якщо стає звичною. Навички та звички сприяють легшому подоланню труднощів і успішному завершенню дії.



ОСНОВНІ ВОЛЬОВІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

ЦІЛЕСПРЯМОВАНІСТЬ – полягає в умінні керуватись у своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями, зумовленими її міцними переконаннями.

ПРИНЦИПОВІСТЬ – уміння людини керуватися у своїх вчинках стійкими принципами, переконаннями у доцільності певних моральних норм поведінки, які регулюють взаємини між людьми.

ВИТРИМКА – характеризується умінням людини гальмувати небажані спонукання і не опускати дій, які перешкоджають досягненню поставленої мети.

ОРГАНІЗОВАНІСТЬ – полягає в умінні людини керуватися у своїй діяльності твердо наміченим планом.

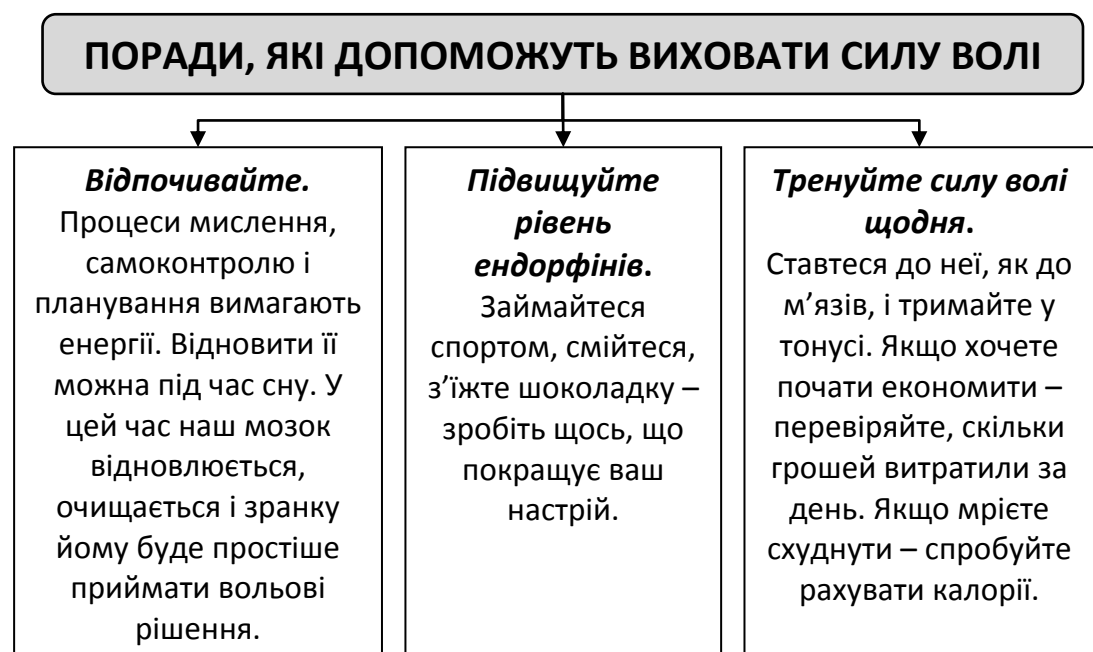
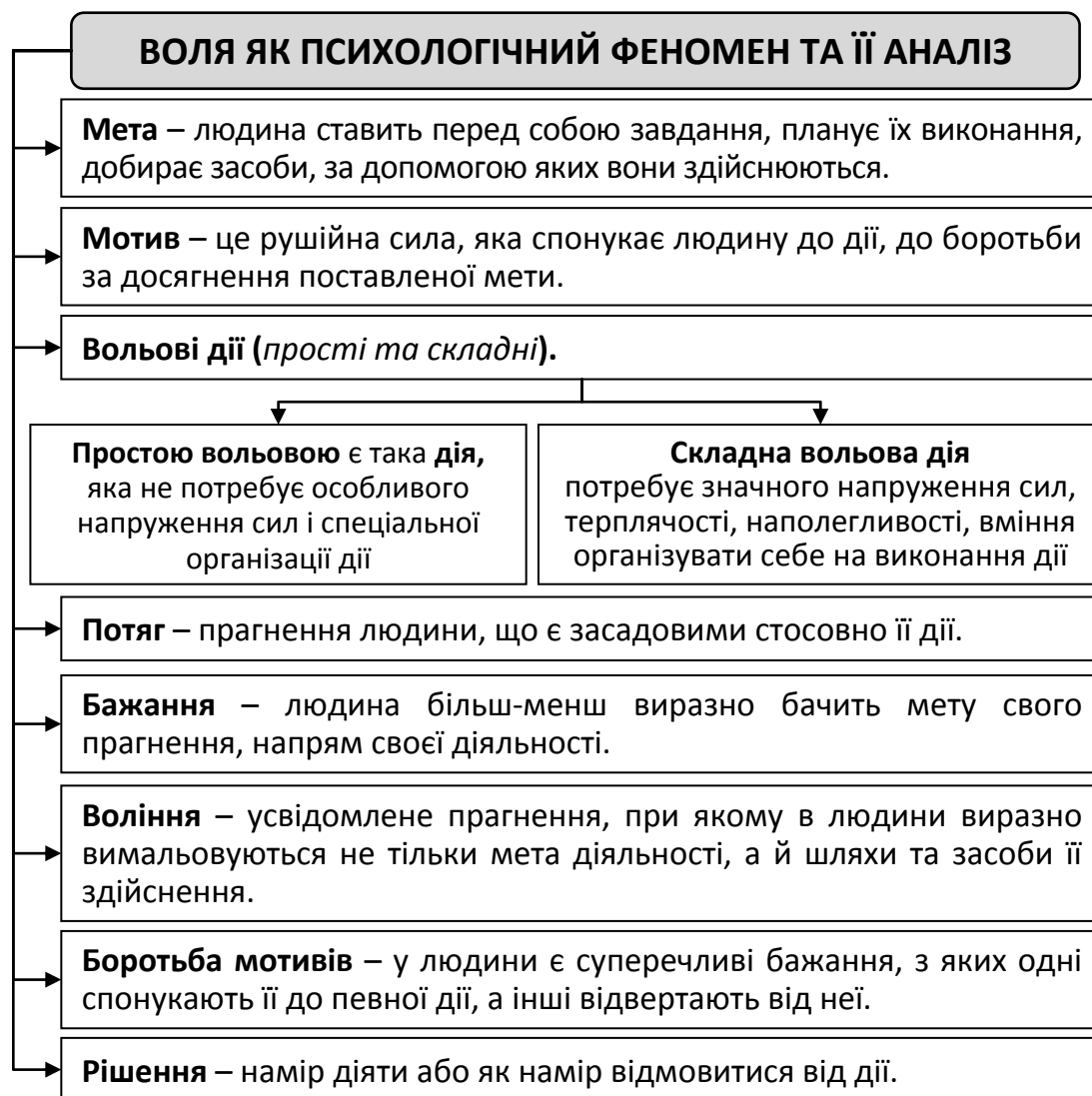
ДИСЦИПЛІНОВАНІСТЬ – свідоме підкорення своєї поведінки загальноприйнятим нормам, установленому порядку.

СМІЛИВІСТЬ – уміння побороти страх і йти на виправданий ризик заради досягнення мети, незважаючи на небезпечність для особистого благополуччя або навіть життя.

ІНІЦІАТИВНІСТЬ – здатність здійснювати спроби для реалізації виниклих ідей.

САМОСТІЙНІСТЬ – здібність усвідомлено приймати рішення, не піддаватися впливу різних факторів, які перешкоджають досягненню мети.

РІШУЧІСТЬ – відсутність сумнівів та вагань під час боротьби мотивів, а також у виборі засобів для здійснення мети.



Тема 11-12.

ТЕМПЕРАМЕНТ ТА ХАРАКТЕР

1. Характеристика темпераменту

Темперамент – характеризує динамічний бік психічних реакцій людини їх темп, швидкість, ритм, інтенсивність.

Типи нервової системи (за І. Павловим):

Сильний, урівноважений, але рухливий – **жвавий тип**.

Сильний, урівноважений, але інертний – **спокійний, малорухливий тип**.

Сильний, неуврівноважений, з процесами збудження над гальмуванням – **збудливий, нестриманий тип**.

Слабкий тип.

Зв'язок типів темпераменту та типів ВНД:

Холерик – сильний, неуврівноважений, рухливий.

Сангвінік – сильний, урівноважений, рухливий.

Флегматик – сильний, урівноважений, малорухливий.

Меланхолік – слабкий, неуврівноважений, інертний.

Іван Павлов писав:

«**Сангвінік** є продуктивним типом, але за умови, коли нього є багато цікавих справ».

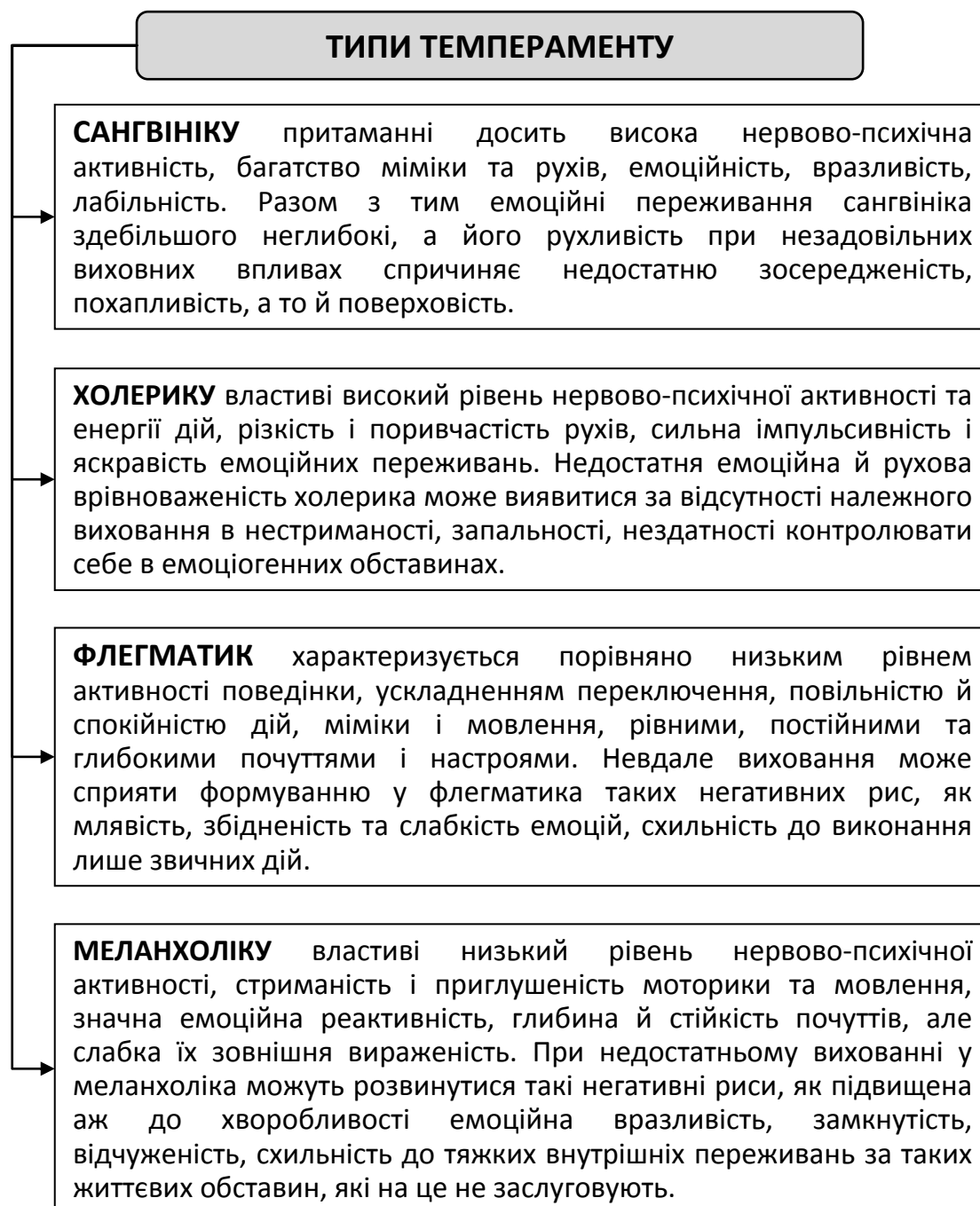
«**Флегматик** – наполегливий, продуктивний працівник».

«**Холерик** – бойовий тип, задержуватий, легко і швидко збуджується».

«**Меланхолік** – кожне явище в житті стає гальмівним агентом, недовірливий, у всьому бачить погане, небезпечне».

2. Основні класифікації типів темпераменту

У сучасній психології користуються класифікацією типів темпераменту, які розробив Гіппократ: сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік. Кожному з цих типів властиві своєрідні психологічні особливості.



ОСНОВНІ ВЛАСТИВОСТІ ТЕМПЕРАМЕНТУ

СЕНСИТИВНІСТЬ — міра чутливості до явищ дійсності, що стосуються особистості. Незадоволення потреб, конфлікти, соціальні події в одних людей викликають яскраві реакції, страждання, а інші ставляться до них спокійно,

РЕАКТИВНІСТЬ — це особливості реакції особистості на подразники, що виявляються в темпі, силі та формі відповіді, а найяскравіше — в емоційній вразливості, і відображаються на ставленні особистості до навколишньої дійсності та до самої себе. Бурхливі реакції при успіхах або невдачах у будь-якій діяльності позначаються на різних особливостях темпераменту. Реактивність як особливість темпераменту виразно виявляється при психічних травмах — у реактивній депресії (пригніченість, рухова та мовна загальмованість), в афективно-шокових реакціях (реакції на катастрофи, аварії, паніка), для яких характерна або безладна рухова активність, або повна загальмованість, ступор.

ПЛАСТИЧНІСТЬ — виявляється у швидкому пристосуванні до обставин, що змінюються. Завдяки пластичності певні сторони психічної діяльності перебудовуються або компенсуються завдяки пластичності вищої нервової діяльності. Слабкість, неврівноваженість або недостатня рухливість типу нервової системи за належних умов життя та виховання набирають позитивних якостей.

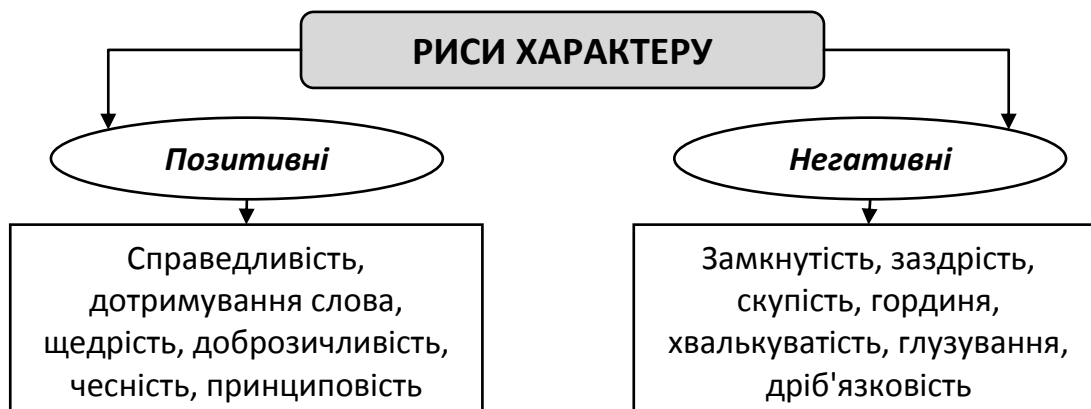
РИГІДНІСТЬ — властивість, протилежна пластичності, складність або нездатність перебудовуватися при виконанні завдань, якщо цього потребують обставини. У пізнавальній діяльності ригідність виявляється в повільній зміні уявлень при зміні умов життя, діяльності, в емоційному житті — у заклякості, млявості, нерухливості почуттів; у поведінці — у негнучкості, інертності мотивів поведінки та морально-етичних вчинків при цілковитій очевидності їх недоцільності.

РЕЗИСТЕНТНІСТЬ — міра здатності опиратися негативним або несприятливим обставинам. Досить яскраво ця особливість виявляється у стресових ситуаціях, при значному напруженні в діяльності. Одні люди здатні опиратися найскладнішим умовам діяльності або обставинам, що несподівано склалися (аварії, конфлікти, асоціальна бравада), а інші розгублюються, легко здають позиції, стають нездатними продовжувати роботу, хоча за звичайних умов з ними цього не трапляється, незважаючи на втому, важкі умови праці.

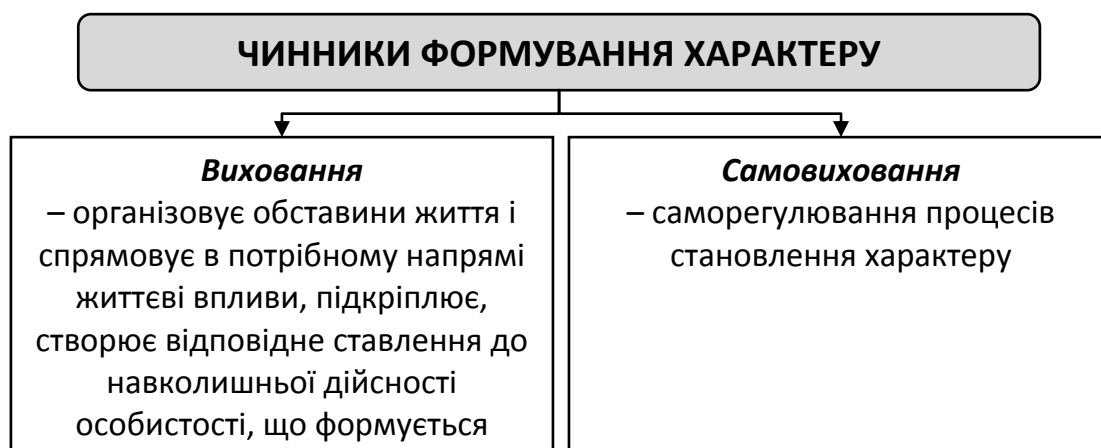
ЕКСТРАВЕРТОВАНІСТЬ та **ІНТРОВЕРТОВАНІСТЬ** — спрямованість реакцій та діяльності особистості назовні, на інших (екстравертованість) або на саму себе, на свої внутрішні стани, переживання, уявлення (інтровертованість). Вважають, що екстраверсія та інтроверсія як властивості темпераменту — це прояви динамічних, а не змістових сторін особистості. Екстравертованим типам властиві сила і рухливість нервових процесів і у зв'язку з ними імпульсивність, гнучкість поведінки, ініціативність. В інтровертованого типу переважають слабкість та інертність нервових процесів, замкнутість, схильність до самоаналізу, властиві ускладнення соціальної адаптації.

3. Поняття про характер. Формування характеру

Характер – це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та поведінці в ставленні до колективу, ставленні до праці, навколишньої дійсності й самої себе.



Формування характеру – це процес становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті багаторазових повторень стають звичними і визначають типову модель поведінки.



4. Поняття акцентуації характеру. Типи акцентуацій

Акцентуація (від лат. *accentus* – наголос) – особливість характеру при якій окремі його риси надмірно посилені.

НАЙХАРАКТЕРНІШІ ПРОЯВИ АКЦЕНТУАЦІЙ

ПЕДАНТИЗМ – виявляється в крайньому, нічим не виправданому формалізмі при вирішенні справи, в дотриманні «букви», хоча це й шкодить справі, у міркуваннях типу «коли б чогось не трапилося».

ДЕМОНСТРАТИВНІ ХАРАКТЕРИ – виявляють зухвалість, де потрібно погодитись вони заперечують, хвалькуватість.

ЕКЗАЛЬТОВАНІ ОСОБИСТОСТІ – надмірно захоплюються вихвалюють те, що на це не заслуговує, їхні реакції на вчинки інших людей є загострено-емоційними, афективними.

ТРИВОЖНІ – в усьому чекають небезпеку, виявляють підвищену боязливість, соромливість, розгубленість, здатні поступитися навіть слабшому.

ІНТРОВЕРТОВАНІ ОСОБИСТОСТІ – замкнуті, свої думки та переживання спрямовують на самих себе на свій внутрішній світ, уникають контактів з іншими.

ЕКСТРАВЕРТОВАНІ ОСОБИСТОСТІ – прагнуть до спілкування, контактів з іншими, багато говорять про себе, хвалькуваті, зосереджуються переважно на зовнішніх явищах, а не на собі.



Тема 13.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ. «Я-КОНЦЕПЦІЯ». ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ

1. Психічний розвиток людини та його фактори

Розвиток психіки людини неперервний протягом життя, тобто відбувається в процесі всього її онтогенезу – розвитку організму від моменту утворення зародку й до смерті. (Термін «онтогенез» був уведений німецьким біологом Е. Геккелем та широко застосовується сучасною наукою).

Між ученими здавна точилися суперечки про природу як самої психіки, так і її розвитку. Це – одна з центральних проблем психології, розв'язання якої визначає і теоретичний, і практичний фундамент цієї науки.

Традиційно спостерігаємо зіткнення двох концепцій. Згідно з однією, *«соціологізаторською»*, головним фактором психічного розвитку визнавалося середовище, а роль природжених, біологічних факторів заперечувалася. Згідно з іншою, *«біологізаторською»*, природа є ідеальним творцем, і розвиток іде самостійним шляхом, якому не треба заважати.

Сучасна психологія розвитку відмовилася від протиставлення біологічних і середовищних (соціальних, культурних) факторів на користь розуміння важливості тих та інших у психічному розвитку людини. Про їхню органічну єдність свідчать, зокрема, дані лонгітюдних досліджень психогенетики – допоміжної психологічної дисципліни.

У розпорядженні сучасної психології наявний значний обсяг знань про розвиток людини, починаючи з пренатального (внутрішньоутробного) періоду. Цей процес розглядається як проходження нею низки стадій – сутнісних змін у характеристиках індивіда, що реорганізують його поведінку.

Психологи, які приймають концепцію стадійного розвитку (Ж. Піаже, З. Фрейд, Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон та інші), далеко не в всьому згодні один з одним. Проте вони визнають, що стадійність розвитку не виключає, а швидше передбачає неперервність цього процесу. Більше того, неперервність процесу розвитку і забезпечує наступність на різних стадіях.

Відповідно до концепції американського вченого Дж. Флелелла, стадії розвитку відповідають таким критеріям:

Стадії виділяються на основі якісних змін. Вони пов'язані не стільки з можливістю робити щось більше і краще, скільки з тим, щоб робити це інакше. Наприклад, дитина спершу починає пересуватися повзком, а потім учиться ходити. Це якісно новий тип пересування, тому цей аспект моторного розвитку є однією з характеристик стадії розвитку.

Перехід від однієї стадії до іншої відзначається чималою кількістю одномоментних змін різних аспектів дитячої поведінки. Так, коли діти вчатьсЯ говорити, це передбачає насамперед розуміння символічного значення слів. Та водночас вони починають застосовувати у грі символічні властивості об'єктів, уявляючи, що стілець – це машина, а лялька – людина тощо. Таким чином, на цій стадії спостерігається значне поширення ефекту освоєння психологічних функцій.

Переходи між стадіями звичайно відбуваються дуже швидко. Наочним прикладом є стрімке збільшення розмірів тіла підлітка.

Розвиток людини індивідуальний. У її онтогенезі реалізуються як загальні закономірності розвитку представника роду людського, так й індивідуальні особливості розвитку кожної людини.

Кожна людина має унікальні варіації генетичних програм та унікальні обставини, в яких ці програми реалізуються. Таким чином, у розвитку людини можна розглядати універсальні й індивідуальні закономірності життєвого циклу, формування психічних властивостей і становлення психіки в цілому. Однією із закономірностей розвитку людини є його циклічність.

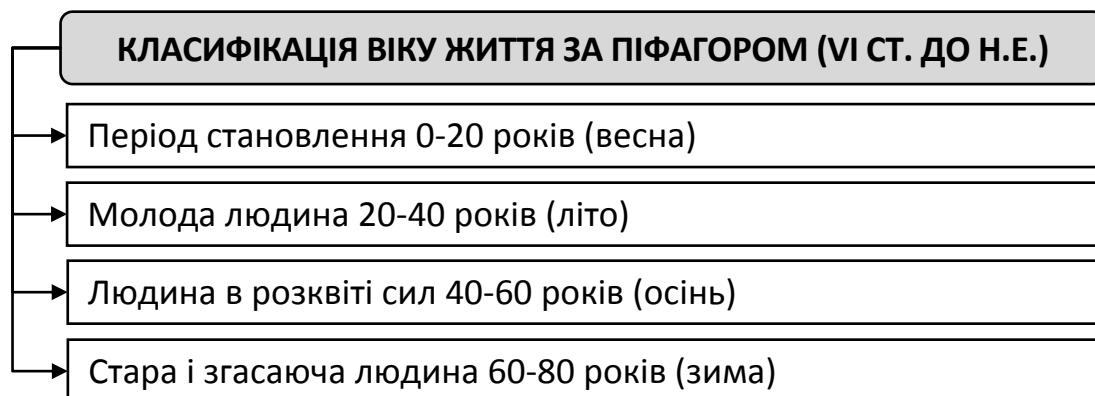
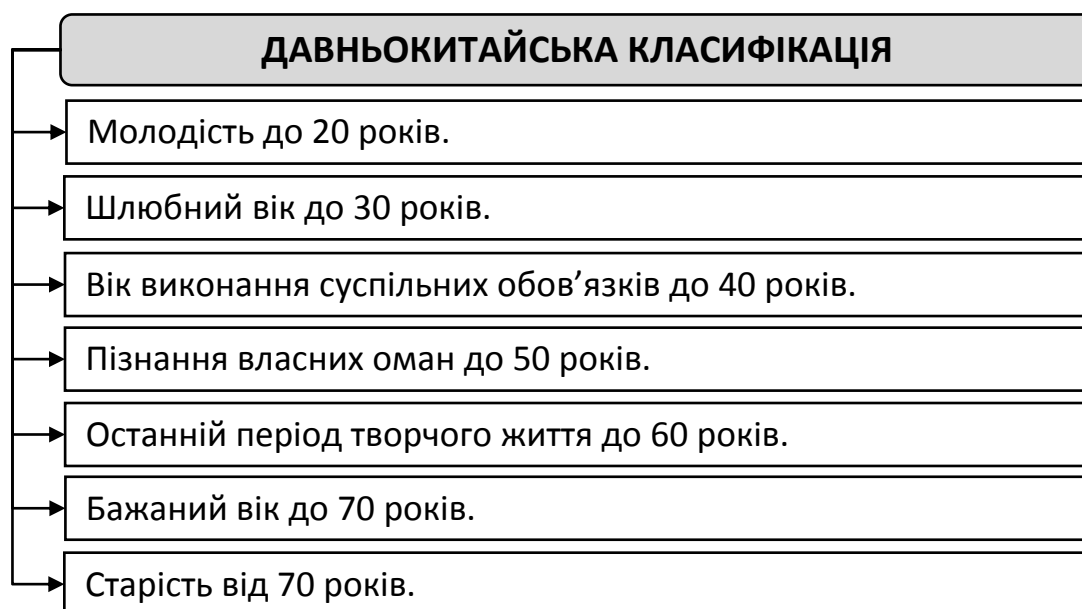
Розвиток має складну часову організацію. Цінність кожного року й навіть місяця життя людини має різне значення, що визначається насамперед тим, яке місце цей часовий діапазон посідає в циклі розвитку. Так, відставання в інтелектуальному розвитку на шість місяців для дворічної дитини є серйозним показником неблагополуччЯ, тоді як у шість років це вже буде тільки незначним відставанням у розвитку, а в шістнадцять – уважатиметься неістотним.

2. Періодизації психічного розвитку

Періодизація психічного розвитку – це спроба виділити загальні закономірності, яким підпорядковується життєвий цикл людини.

Л. Виготський, працюючи над проблемою періодизації, писав: «Тільки внутрішні зміни самого розвитку, тільки переломи і повороти в його перебігу можуть дати надійну основу для визначення головних епох побудови особистості дитини».

Поділ життєвого циклу людини на періоди дозволяє краще зрозуміти закономірності розвитку людини і специфіку вікових етапів.



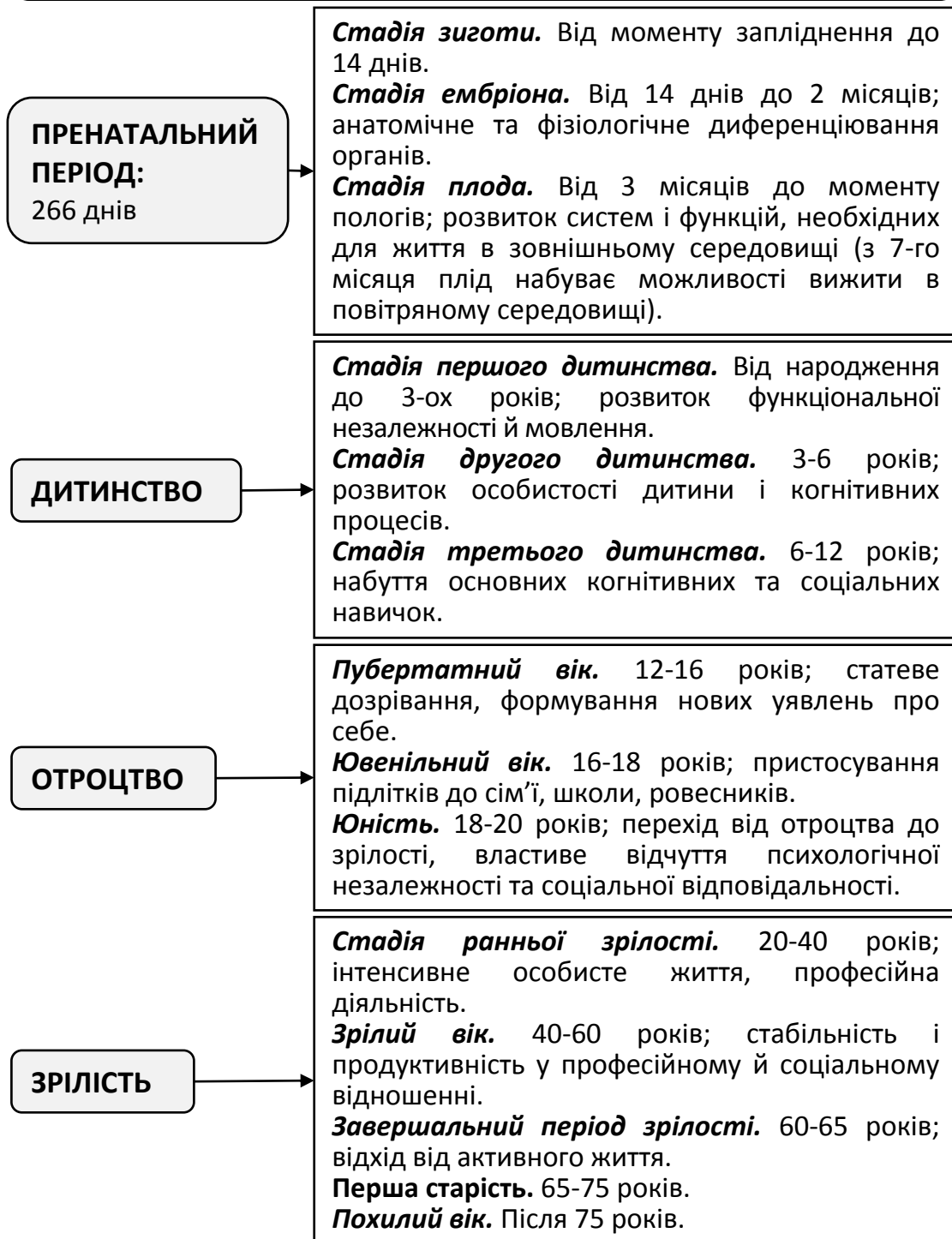
ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗА ДАНИЛОМ ЕЛЬКОНІНИМ

Періодизація психічного розвитку Д. Ельконіна, заснована на зміні провідної діяльності, виділяє три основні етапи: дошкільне дитинство, молодший шкільний вік та середній і старший шкільний вік.



Д. Ельконін підкреслював, що кожний віковий етап характеризується певною провідною діяльністю, яка визначає загальний хід психічного розвитку та формування особистості. Зміна провідної діяльності призводить до якісних змін у психіці дитини, появи нових новоутворень і криз, що відображають перехід до нового етапу розвитку.

ТРАДИЦІЙНИЙ ПОДІЛ ЖИТТЄВОГО ЦИКЛУ ЗА Ж. ГОДФРУА (1992)



3. Гетерохронність і сенситивні періоди розвитку

Розвиток є гетерохронним, тобто нерівномірним як по відношенню до різних психічних процесів, так і до окремих аспектів індивідуального розвитку людини. Скажімо, процесам сприйняття властиві ранні строки розвитку, тоді як розвиток естетичного сприйняття людини відбувається в зрілий період її життя. Гетерохронність може проявлятися також у розбіжності між фізичним, хронологічним та психологічним віком; спостерігаються також нерівномірності розумового, соціально-психологічного й емоційного аспектів розвитку. Наприклад, інтелектуально розвинена доросла людина може демонструвати соціально неадекватні форми поведінки, властиві підлітковому вікові.

Сенситивний період – це часовий діапазон, максимально сприятливий для розвитку тієї чи іншої функції, тієї чи іншої здібності людини.

Також прийнято і таке визначення даного поняття: **сенситивний період** – це період підвищеної сприйнятливості психічних функцій до зовнішнього впливу, особливо до впливу виховання і навчання. Наприклад, сенситивним періодом у розвитку мовлення є вік від 1,5 місяців до трьох років. Це не означає, що мовленнєва функція не розвивалась ні до, ні після цього віку. Але саме в цей період дитина повинна мати досвід мовленнєвого спілкування, підтримку і заохочення дорослих у її мовленнєвих спробах, бажання виразити свої почуття мовленнєвим способом.

Сенситивний розвиток у **молодшому шкільному віці** характеризується розвитком важливих психічних процесів: сприйняття, мислення, розвитку і формування мови, уваги, пам'яті, які починають набувати опосередкований характер, стають усвідомленими та вільними.

Юнацький вік є сенситивним для становлення і розвитку життєвого шляху. Для нього характерна соціальна сторона розвитку, яка передбачає навчання у закладах освіти (коледжі, ЗВО тощо), отримання професії, а також провідний вид діяльності. Набуває якісних змін емоційно-вольова сфера, для якої характерна більша диференціація емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів.

Отже, гетерохронність розвитку пов'язана зі сенситивними періодами розвитку.

4. «Я-концепція» як соціально-психологічний феномен

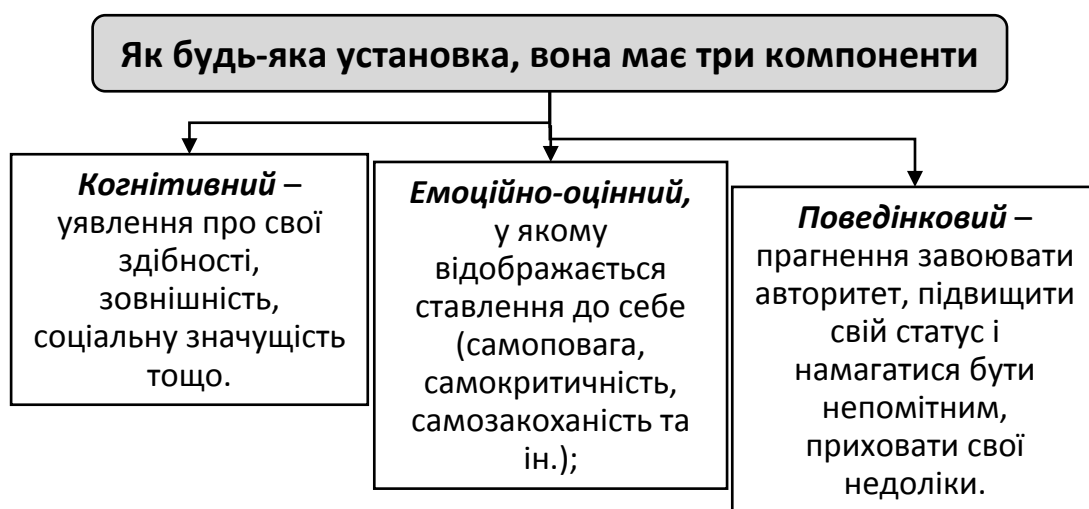
Свідомість людини зорієнтована не тільки на відображення зовнішніх об'єктів – вона може бути спрямована на пізнання себе (внутрішнього світу, діяльності). Усвідомлення людиною самої себе як особистості (своїх якостей і рис, стосунків з іншими людьми, місця й ролі в суспільстві) називають самосвідомістю.

Самосвідомість дає змогу осмислити свої дії, почуття, думки, мотиви поведінки, своє місце в суспільстві. Її об'єктом є сама особистість. Завдяки їй людина усвідомлює себе як індивідуальну реальність, відокремлену від природи та інших людей. Через самопізнання людина здобуває певні знання про себе. Спочатку вони постають як ситуативні образи власного Я, котрі виникають у конкретних умовах діяльності й спілкування. Потім ці образи поступово інтегруються у цілісний, адекватний, суб'єктивний образ свого Я. Результатом самопізнання є створення Я-концепції особистості.

Термін «Я-концепція» з'явився в науковому обігу на межі XIX та XX ст. у зв'язку з уявленнями про дуальну природу людини як суб'єкта, так і об'єкта пізнання. Американський психолог У. Джемс (1842-1910) першим запропонував ідею Я-концепції й зробив істотний внесок у її розроблення.

Згідно з Джемсом, глобальне Я (особистість) містить у собі два аспекти: емпіричного об'єкта, що пізнається суб'єктивною оцінюючою свідомістю.

«Я» як об'єкт містить у собі чотири аспекти: духовне Я, матеріальне Я, соціальне Я, тілесне Я. Ці аспекти утворюють для кожної людини унікальний образ, або сукупність уявлень про себе як особистість.



Унаслідок повсякденної діяльності та взаємодії з іншими людьми в особистості виникає множина образів Я, кожен із яких домінує залежно від ситуації. Так, розрізняють Я-минуле, Я-реальне, Я-ідеальне, Я-фантастичне й ін. Я-реальне це уявлення людини про себе в даний момент. Я-ідеальне – уявлення про те, якою вона повинна бути, щоб відповідати суспільним нормам і очікуванням оточуючих. Розбіжність між Я-реальним та Я-ідеальним є могутнім стимулом для роботи особистості над собою.

Становлення Я-концепції особистості відбувається поступово в процесі нагромадження життєвого досвіду. Розвиваючись, вона починає впливати на оцінку цього досвіду, на мрії і прогнози власного майбутнього, на ставлення особистості до себе.

Центральним компонентом Я-концепції є самооцінка, що формується у порівнянні своїх якостей із відповідними якостями інших людей як оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей та якостей.

За відповідністю реаліям самооцінка може бути адекватною й неадекватною. Неадекватна самооцінка у свою чергу поділяється на завищену та занижену.

ЛЮДИ ІЗ АДЕКВАТНОЮ САМООЦІНКОЮ
Задоволені собою.
Помилки і невдачі сприймають більш спокійно.
Орієнтовані на спілкування.
Впевнені в собі.
<u>Відкриті до спілкування та нових знайомств.</u>
ЛЮДИ ІЗ ЗАВИЩЕНОЮ САМООЦІНКОЮ
«Зоряна хвороба».
Труднощі у спілкуванні.
Вважають, що завжди у всьому праві.
Підвищений тон, зневажлива інтонація.
Постійно критикують інших.
<u>Люблять хвалитися.</u>
ЛЮДИ ІЗ ЗАНИЖЕНОЮ САМООЦІНКОЮ
Сумніваються в своїй унікальності.
Бояться критики.
Образливі.
Тривожні, багато переживають і хвилюються.
Невпевнені в собі, своїх силах, можливостях.
<u>Підозрюють інших в обмані, змові, лицемірстві.</u>

Дуже завищена, як і дуже занижена, самооцінка здатна спричиняти внутрішні конфлікти особистості. Завищена самооцінка часто викликає протидію оточуючих, що породжує озлобленість, підозрілість, агресію й призводить до розриву міжособистісних стосунків. Дуже низька самооцінка зумовлює розвиток комплексу неповноцінності, стійкої невпевненості в собі, тривожності, безініціативності.

У. Джеймс запропонував формулу оцінювання особистістю самої себе. Формула самооцінки виражається в порівнянні досягнутих успіхів з рівнем домагань:

$$\text{успіхи} = \frac{\text{самооцінка}}{\text{домагання}}$$

Формується Я-концепція в процесі життєдіяльності, водночас упливаючи на розвиток, діяльність і поведінку особистості, як установку щодо себе.



Я-концепція розглядається сучасною психологією як динамічна система уявлень людини про себе, на основі котрої вона вибудовує взаємовідносини з іншими людьми.

5. Поняття соціальної адаптації. Психологічний захист

У ситуаціях можливого чи реального неуспіху в діяльності задля реалізації потреби бути повноцінною особистістю часто вдаються до психологічного захисту.

Психологічний захист – регулятивна система, яку особистість використовує для усунення психологічного дискомфорту, переживань, що загрожують Я-образу, і яка зберігає його на бажаному й можливому за певних обставин рівні.

Захисні механізми вступають у дію, коли особистість за певних умов не може досягти поставленої мети. Ці механізми можуть бути:

МЕНШ ЗРІЛИМИ

ЗАПЕРЕЧЕННЯ – намагання людини не сприймати повідомлення, яке її хвилює і може призвести до внутрішнього конфлікту.

РЕГРЕСІЯ – повернення до онтогенетично більш ранніх, інфантильних стратегій поведінки (плаксивість, демонстрація безпорадності).

ВИТІСНЕННЯ – спосіб уникнути внутрішнього конфлікту, вилучивши зі свідомості неприємну інформацію.

БІЛЬШ ЗРІЛИМИ

ПРОЄКЦІЯ – неусвідомлене перенесення своїх власних бажань і переживань, у яких людина не хоче зізнатися собі через їх соціальну неприйнятність, на інших людей.

ІДЕНТИФІКАЦІЯ – ототожнення з реальним чи вигаданим персонажем з метою приписування собі бажаних якостей.

РАЦІОНАЛІЗАЦІЯ – псевдорозумне пояснення людиною своїх бажань, вчинків, зумовлене причинами, визнання яких загрожувало б утратою самоповаги (як у байці Езопа «Лисиця і виноград»).

ЗАМІЩЕННЯ – перенесення дії з недосяжного об'єкта на такий, якого можна досягти.

СУБЛІМАЦІЯ – перетворення енергії інстинктивних прагнень у соціально прийнятні способи діяльності (художньої, винахідницької, професійної).

ГУМОР – зниження напруженості за допомогою апеляції до гумористичних виразів, розповідей, анекдотів.

Отже, дія захисних механізмів спрямована на збереження внутрішньої рівноваги шляхом витіснення зі свідомості всього того, що загрожує системі наявних цінностей.

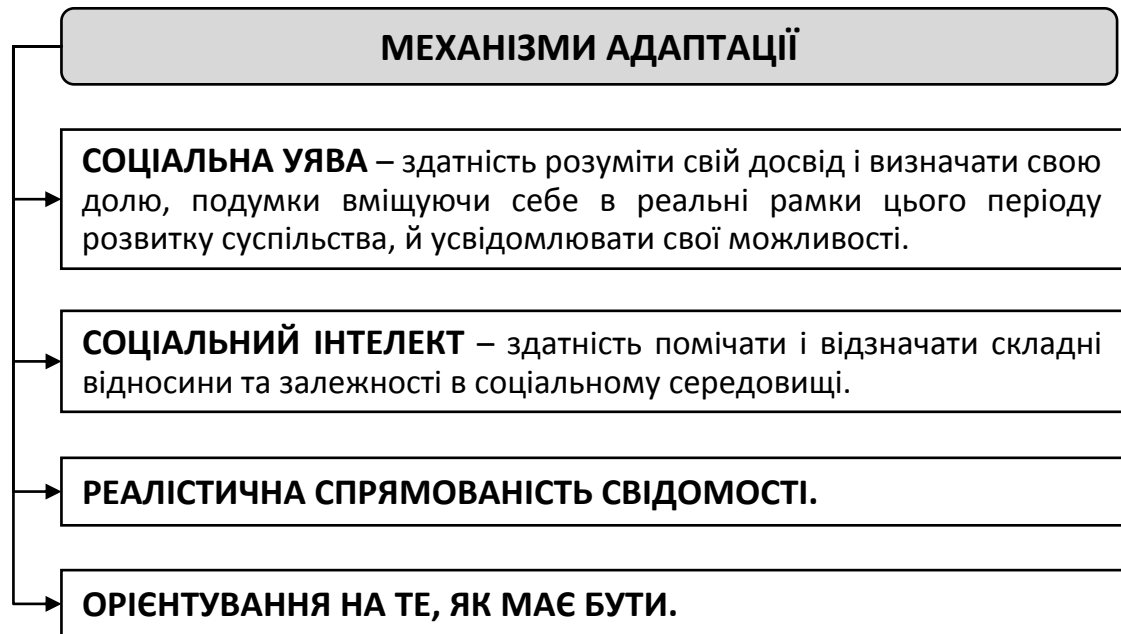


Важливим процесом узгодження внутрішніх домагань із соціальними вимогами є соціальна адаптація – процес ефективної взаємодії із соціальним середовищем. Вона співвідноситься із соціалізацією – процесом взаємодії із соціальним середовищем, в ході якого індивід оволодіває механізмами соціальної поведінки і засвоює її норми, що мають адаптивне значення. Стан взаємин особистості й групи, коли особистість без тривалих зовнішніх та внутрішніх конфліктів продуктивно включається до провідної діяльності, задовольняє основні соціогенні потреби, йде назустріч рольовим сподіванням, які виявляє щодо неї група, переживає стан самоствердження та свободи виявлення творчих здібностей, називається соціально-психологічною адаптованістю.

У ситуації, де відчувається наявність зовнішніх і внутрішніх бар'єрів, адаптація здійснюється за допомогою вже згаданих захисних механізмів. Там же, де таких бар'єрів немає, адаптація відбувається за допомогою конструктивних механізмів

(пізнавальних процесів, цілеутворення, цілепокладання, конформної поведінки).

Конструктивні механізми дозволяють адекватно реагувати на зміну соціальних умов життя, використовуючи можливість здійснювати оцінювання ситуації, аналіз, синтез і прогноз подій, антиципацію наслідків діяльності.



Ці механізми сприяють узгодженню особистого й соціального, зняттю суперечностей між ними, усувають і попереджують внутрішні та зовнішні конфлікти, здатні істотно порушити внутрішню рівновагу особистості, негативно вплинути на її Я-концепцію.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ 2. ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

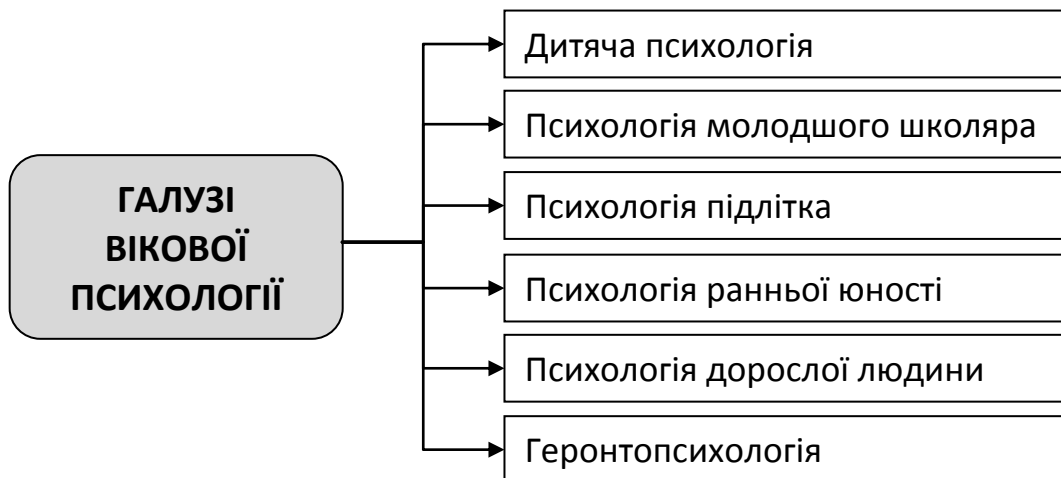
Тема 14.

ПРЕДМЕТ, ЗАВДАННЯ, МЕТОДИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1. Предмет вікової та педагогічної психології

Вікова психологія – галузь психологічної науки про індивідуальний розвиток людини в онтогенезі.

Вікова психологія відрізняється від інших галузей психології акцентом на динаміці розвитку. Тому її називають генетичною психологією (від грецької «генезис» – походження, становлення).



Отже, вікова психологія, розглядаючи процес розвитку, даючи характеристику різних вікових періодів, оперує такими поняттями, як «вік» і «дитинство».

По-перше, психологічний вік не завжди збігається з хронологічним, записаним у свідоцтві про народження, а потім – у паспорті. Віковий період має певні кордони. Але ці хронологічні кордони можуть зсуватися, тому одна людина вступає в новий віковий період раніше, а інша – пізніше. Особливо відчутно «плавають» кордони вікових етапів зрілості.

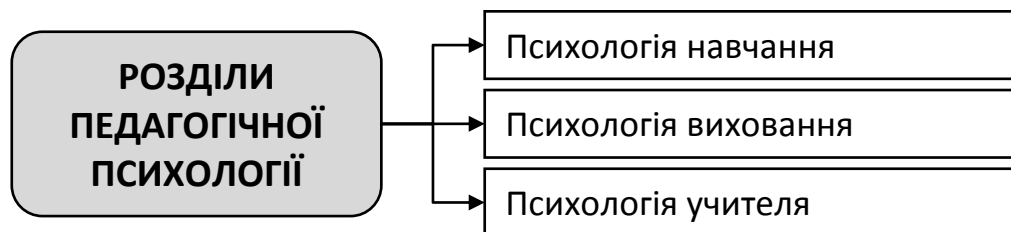
По-друге, початкові вікові періоди становлять дитинство – цілу епоху, яка за своєю суттю є підготовкою до дорослого життя, самостійної праці.

Дитинство – явище історичне: і його зміст, і тривалість змінювалися протягом віків. Дитинство в первісному суспільстві було коротким, у середньовіччі протікало довше, дитинство сучасної дитини ще більш розтягнулося у часі і наповнилося складними видами діяльності – діти копіюють у своїх іграх стосунки дорослих (сімейні, професійні), освоюють основи наук. Специфіка дитинства визначається рівнем соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, у якому живе, виховується і навчається дитина.

Об'єктом вивчення вікової та педагогічної психології є людина.

Предметом вікової психології є дослідження закономірностей психічного розвитку людини на різних етапах її індивідуального життя (онтогенезу).

Педагогічна психологія – галузь психологічної науки, що вивчає психологічні закономірності навчання і виховання.



Педагогічна психологія вивчає процес формування особистості учня, загальні закономірності та індивідуальні відмінності, вплив різних виховних заходів на її розвиток, взаємозв'язок стосунків між учителем і учнями, між учнями в колективі та психологічні основи самовиховання, відхилення в поведінці учнів і їхні причини.

Єдність вікової і педагогічної психології пояснюють **спільним об'єктом вивчення** – дитиною, підлітком, юнаком, які є об'єктами вивчення вікової психології, якщо їх вивчають у плані динаміки вікового розвитку, і об'єктами вивчення педагогічної психології, якщо розглядають як навчаючий і виховуючий у процесі цілеспрямованих впливів педагога.

Педагогічна психологія вивчає специфіку праці й особистості вчителя, розглядає психологічні умови формування та розвитку педагогічних здібностей, умінь і навичок.

Педагогічна психологія розкриває співвідношення між природними (спадковим та вродженим) і соціальними факторами розвитку людського індивіда, показує провідну роль у ньому навчання та виховання, з'ясовує вплив історично продукуваних суспільних цінностей, надбань науки, техніки, культури, вироблених і закріплених норм поведінки на формування людини як соціальної істоти.

Предметом педагогічної психології є вивчення рушійних сил розвитку та рушійних сил активності особистості під впливом навчання і виховання в процесі різних видів діяльності: дослідження закономірностей переходу від нижчих форм пізнавальної активності до вищих, самостійних творчих форм пізнання, а також формування емоційно-вольової сфери та індивідуально-типологічних особливостей підростаючої особистості під впливом навчально-виховних заходів.

Єдність вікової і педагогічної психології пояснюють спільним об'єктом вивчення – дитиною, підлітком, юнаком, які є об'єктами вивчення вікової психології, якщо їх вивчають у плані динаміки вікового розвитку, і об'єктами вивчення педагогічної психології, якщо розглядають як навчаючий і виховуючий у процесі цілеспрямованих впливів педагога.

Отже, вікова та педагогічна психологія утворює нерозривну єдність: дитину розглядають у процесі навчання і виховання, у той же час навчання і виховання не можуть бути розглянуті самі по собі, поза об'єктом навчання і виховання, тобто дитиною.

2. Значення вікової психології, її зв'язок вікової, педагогічної психології з іншими науками

Найбільше значення вікова психологія має для теорії та практики навчання і виховання підростаючих поколінь. Щоб успішно навчати та виховувати дітей, підлітків, молодь, треба вміти виявляти, знати їхні вікові й індивідуальні особливості, позитивні розумові, емоційні, вольові якості та недоліки, здійснювати індивідуальний підхід до кожного вихованця.

ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ пов'язана з такими галузями психології:

Як відомо, в **загальній психології** досліджуються психічні функції – сприймання, мислення, мова, пам'ять, увага, уява. У **віковій психології** простежується процес розвитку кожної психічної функції і зміни міжфункційних зв'язків на різних вікових етапах.

У **психології особистості** розглядаються такі особистісні утворення, як мотивація, самооцінка та рівень домагань, ціннісні орієнтації, світогляд тощо, а **вікова психологія** відповідає на питання, коли ці утворення з'являються, які їхні особливості в певному віці.

Зв'язок між **віковою психологією** та **соціальною** дає можливість з'ясувати залежність розвитку і поведінки дитини а потім дорослої людини від специфіки тих груп, до яких вона належить: від сім'ї, групи дитячого садка, шкільного класу, підліткової компанії та ін.

Кожен вік – це свій, особливий вплив на дитину оточуючих людей, дорослих і ровесників. Цілеспрямований вплив дорослих, які виховують та навчають дитину, вивчає педагогічна психологія. Вікова і педагогічна психологія ніби дивляться на процес взаємодії між дитиною та дорослим з різних сторін: **вікова психологія** – з погляду дитини, **педагогічна** – вихователя, вчителя.

Окрім вікових закономірностей розвитку існують індивідуальні відмінності, якими займається **диференційна психологія**; діти одного віку можуть мати різний рівень інтелекту й різні особистісні якості. **Вікова психологія** вивчає вікові закономірності, спільні для всіх. Але при цьому розглядає і можливі відхилення в той чи той бік від магістральної лінії розвитку, у тому числі різні лінії розвитку в дорослому віці.

Вікова психологія пов'язана з **педагогікою**, адже не можна вивчати етапи психічного розвитку людини, не знаючи виховних і навчальних методів та прийомів, під впливом яких цей розвиток передовсім і проходить.

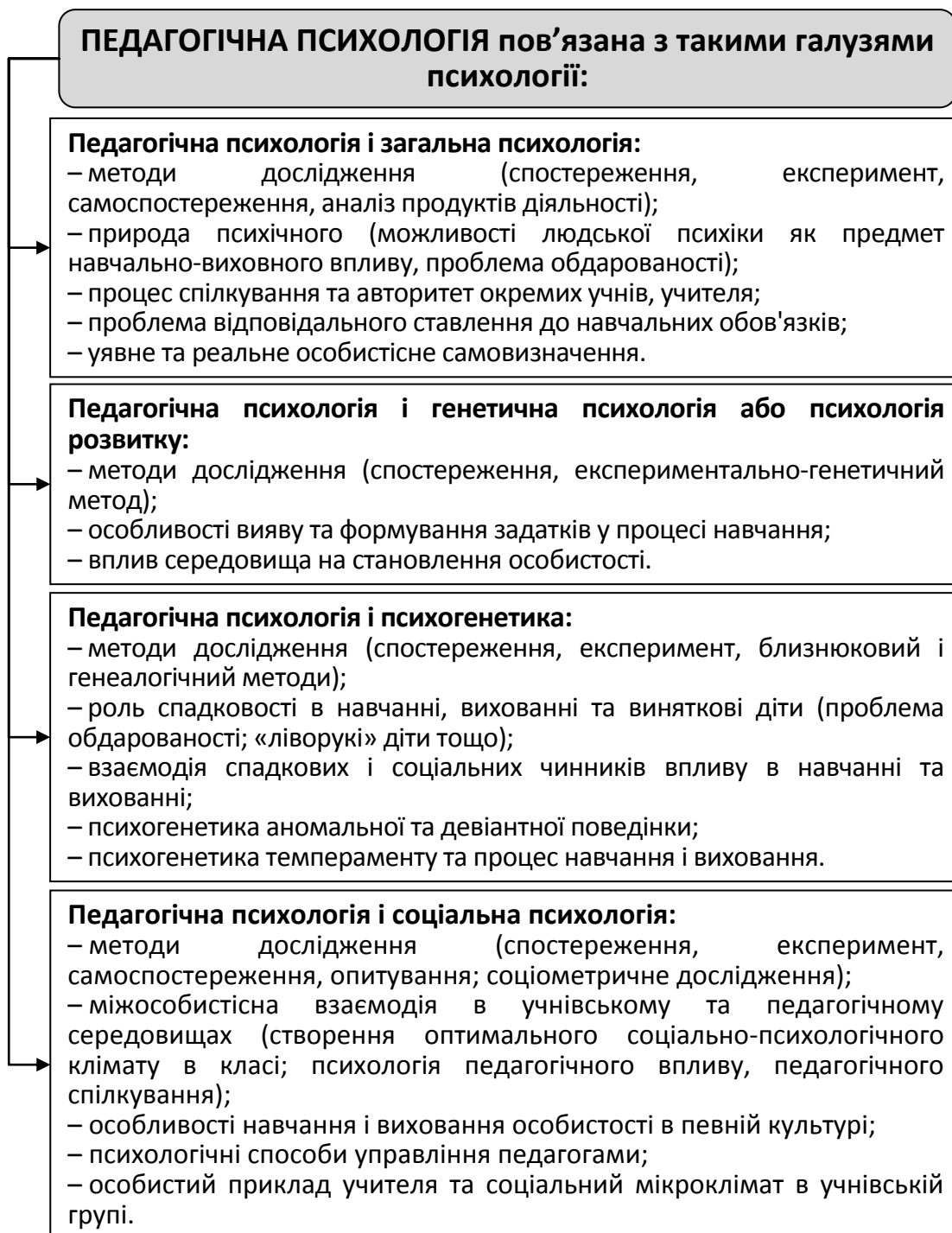
Онтогенез людини – цілісний процес, що виражається в різних формах (морфологічній, фізіологічній, психічній, соціальній).

У ньому психічний розвиток пов'язаний з дозріванням організму, з розвитком нервової системи, її функцій. Нормальне

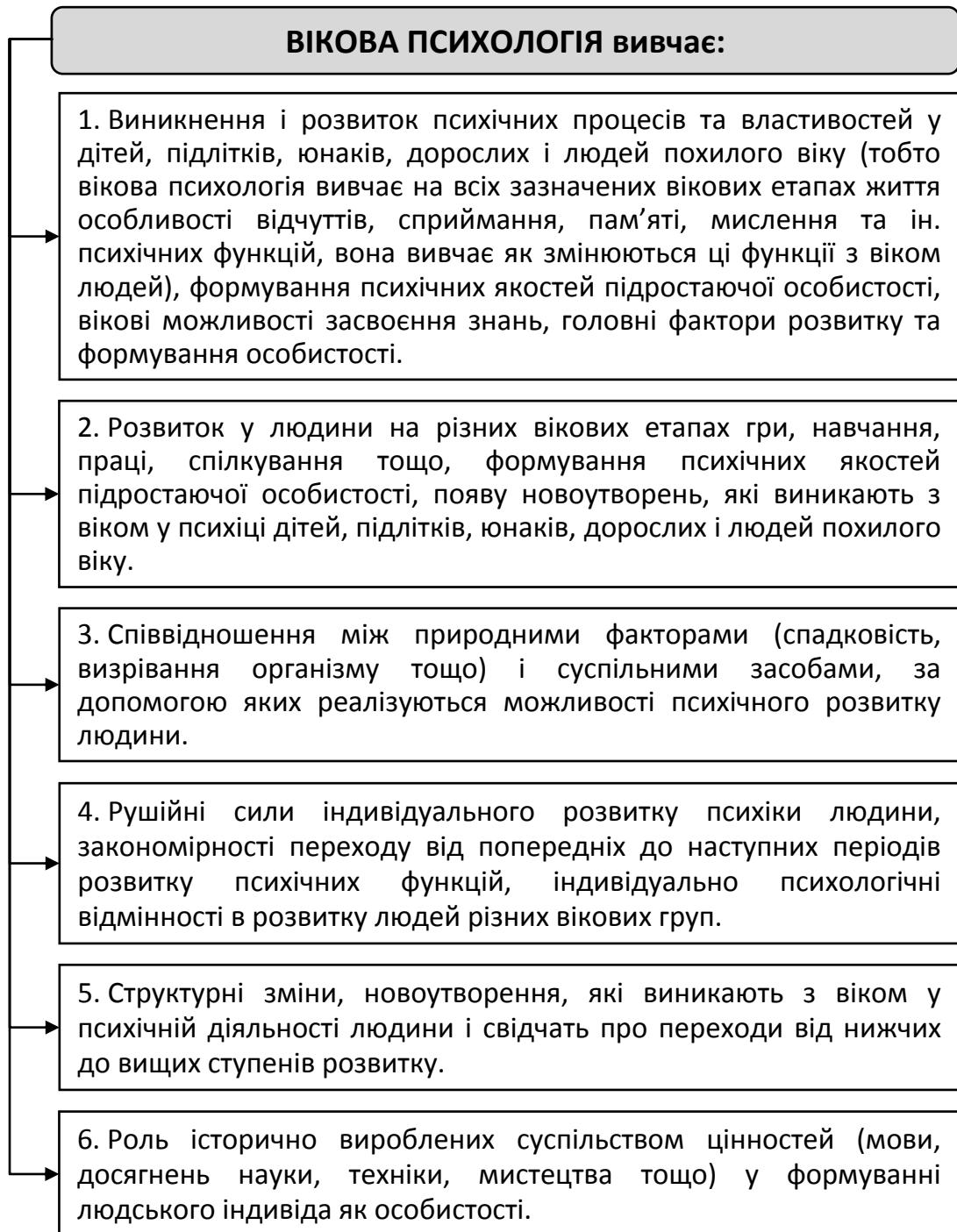
функціонування нервової системи – необхідна умова повноцінного психічного розвитку індивіда.

Тому **вікова психологія** пов'язана з **віковою анатомією й фізіологією, дитячою гігієною, педіатрією** та **психоневрологією**.

Вікова психологія пов'язана з **дефектологією, психологією аномальних дітей**, яка вивчає особливості розвитку психічної діяльності при наявності дефектів окремих аналізаторів (зорового, слухового) і НС.



3. Завдання вікової та педагогічної психології



Завдання ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ:

1. Розкриття механізмів і закономірностей навчального та виховного впливу на інтелект і особистісний розвиток того, хто навчається.

2. Визначення механізмів та закономірностей освоєння соціокультурного досвіду, його структурування, збереження (упорядкування) в індивідуальній свідомості людини, яка навчається, і використання в різних ситуаціях.

3. Визначення зв'язку між рівнем інтелектуального й особистісного розвитку людини, яка навчається.

4. Визначення особливості організації і управління навчальної діяльності і вплив цих процесів на інтелект, особистісний розвиток і учбово-пізнавальну активність людей які навчаються.

5. Вивчення психологічних основ діяльності педагога, його індивідуально-психологічних і професіональних якостей.

6. Визначення механізмів, закономірностей розвиваючого навчання, зокрема розвитку наукового, теоретичного мислення.

7. З'ясування закономірностей умов, критеріїв засвоєння знань.

8. Визначення психологічних основ діагностики рівня і якостей засвоєння знань та їхнє співвіднесення з загально освітніми стандартами.

9. Розробка психологічних основ подальшого удосконалення загальноосвітнього процесу на всіх рівнях загальноосвітньої системи.

4. Методи дослідження у віковій психології

Методи дослідження у ВІКОВІЙ ПСИХОЛОГІЇ:

1. **Метод зрізів:** у великих групах за допомогою конкретних методик вивчається певний аспект розвитку, н-лад рівень розвитку інтелекту. В результаті отримують дані, характерні для певної групи – дітей одного віку або школярів, що навчаються за однією шкільною програмою.

2. **Коли роблять кілька зрізів,** підключаються порівняльний метод: дані кожної групи порівнюють і доходять висновку про те, які тенденції розвитку спостерігаються і чим вони зумовлені. Так, вивчаючи інтелект, ми можемо виявити вікові тенденції шляхом порівняння особливості мислення дошкільників у групі дитячого садка (5 років), молодших школярів початкової школи (9 років) і підлітків із середніх класів (13 років). Щоб отримати такий матеріал, необхідно відповідно до дослідницького завдання підібрати групи дітей, що відрізняються за віком. Якщо ж завдання інше – визначити залежність розвитку інтелекту від типу навчання, слід підбирати і порівнювати інші групи – дітей одного віку, які навчаються за різними програмами. У цьому випадку можна дійти іншого висновку: там, де отримано кращі результати, навчання більш ефективне; діти, які навчаються за певною програмою, швидше розвиваються інтелектуально, і можна говорити про розвиваючий ефект навчання.

3. **Лонгітюдний метод** – простежується розвиток однієї і тієї ж дитини протягом тривалого часу. Дослідження дозволяють виявити більш тонкі тенденції розвитку, невеликі зміни, що проходять в інтервалах, які не охоплюють «поперечні» зрізи.

4. **Спостереження** – суцільним – коли психолога цікавлять усі особливості поведінки дитини, або вибіркоким, коли фіксується тільки деякі із них.

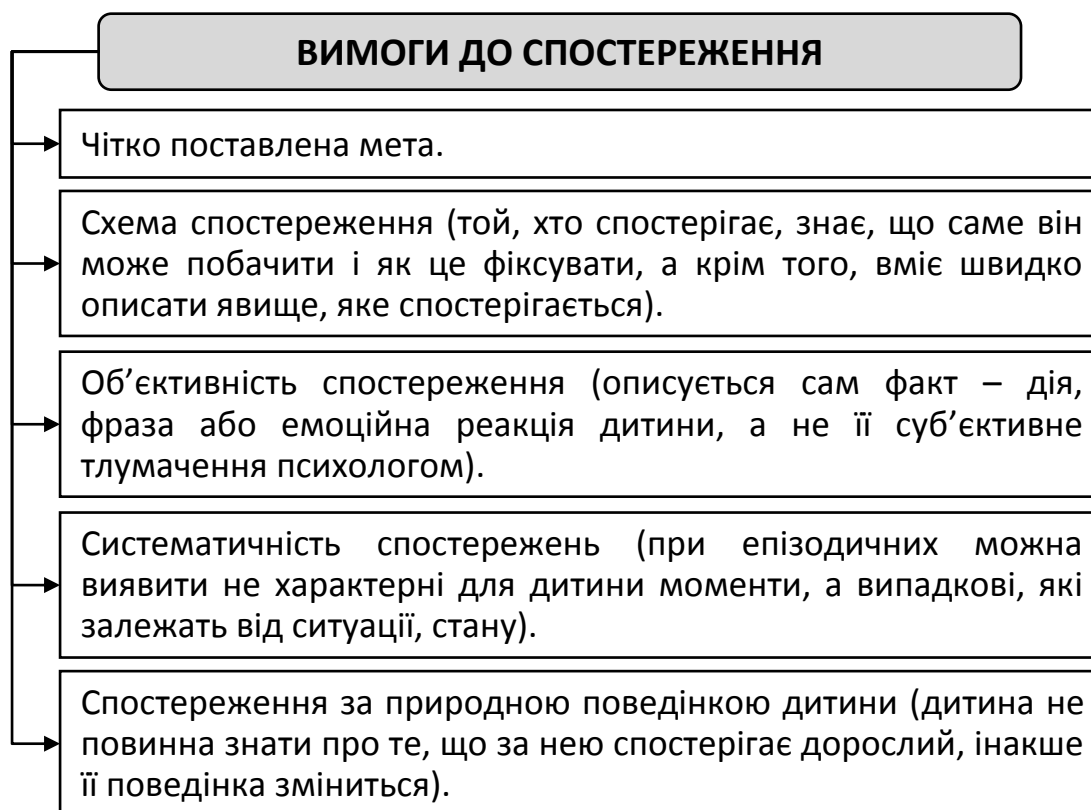
5. **Експеримент** з дітьми проводять у звичних умовах. У констатуючому експерименті визначається рівень і особливості розвитку дітей, що характеризують їх у цей час. Це стосується як особистого розвитку і ставлення дитини до оточуючих, так і інтелектуального розвитку. Обираючи ту чи ту методику, психолог виходить із завдання, яке стоїть перед ним, віку дітей (різні методики розраховані на різний вік) і умов проведення експерименту, які він може

6. Розвиток особистості вивчають за допомогою **бесід, письмових опитувань, проєктивних методів**. Проєктивні методи засновані на принципі проєкції – перенесення на інших людей своїх особистих потреб, стосунків, якостей. Дитина, яка подивилася на картинку із нечітким зображенням на ній фігур (дитячий варіант тематичного апперцептивного тесту), розповідає про них, виходячи із свого життєвого досвіду, наділяючи їх своїми турботами і переживаннями. Н-лад, молодший школяр, у якого головна проблема – успішність, часто уявляє собі ці ситуації як навчальні: учень. Котрий має незадовільні оцінки, поєднує історію про те, як хлопчика-лідера батько лає за вкотре отриману двійку, а охайна відмінниця наділяє того ж персонажа прямо протилежними якостями та розповідає про його видатні успіхи.

7. **Соціометричний метод** застосовують для з'ясування стосунків, що склалися у групі дитячого садка чи шкільному колективі. Дитині надають можливість обрати тих ровесників, до яких вона краще ставиться, відповідаючи на питання: «З ким ти хочеш сидіти за однією партою?..» Вибори дітей, взаємні і невзаємні, розкривають структуру стосунків у групі: найбільше виборів отримують «лідери» (6 і більше виборів) – найпопулярніші діти; є «прийняті» діти (3-5 виборів); «неприйняті» (1-2 вибори) – діти, яких мало хто обирає, для них особливо важлива взаємна симпатія; і ізольовані (0 виборів) – їх ніхто не обирає, вони найбільше потребують допомоги.

8. **Стандартизовані тести** – з їхньою допомогою вивчають інтелектуальний розвиток. Перший в історії дитячої психології тест Біне-Сімона включав низку завдань, представлених у вербальній (словесній) формі і призначених для певного віку. На великій кількості дітей, охоплених Альфреда Біне, були встановлені норми розумового розвитку. Зараз при роботі з дітьми від 2 до 16 років використовують удосконалений варіант цього тесту – тест Стенфорд-Біне.

9. Поруч з різними констатуючими експериментами у віковій психології використовують **формуючий експеримент**. Завдяки створенню спеціальних умов, він дозволяє простежити динаміку розвитку певної психічної функції. Л.С. Виготський спостерігав таким чином процес становлення в дитини поняття (експериментально-генетичний метод). У наш час будують складні формуючі експерименти, по суті – навчальні, у ході яких протягом року чи кількох років у дошкільників розвивається сприймання (створення системи розливальних завдань та ігор), у молодших школярів – теоретичного мислення (розроблення експериментальних навчальних програм).



5. Методи дослідження в педагогічній психології

Педагогічна психологія використовує різноманітні методи, частина з яких є загальнонауковими – спостереження і експеримент, частина – загальнопсихологічними, а деякі – власне психолого-педагогічними.

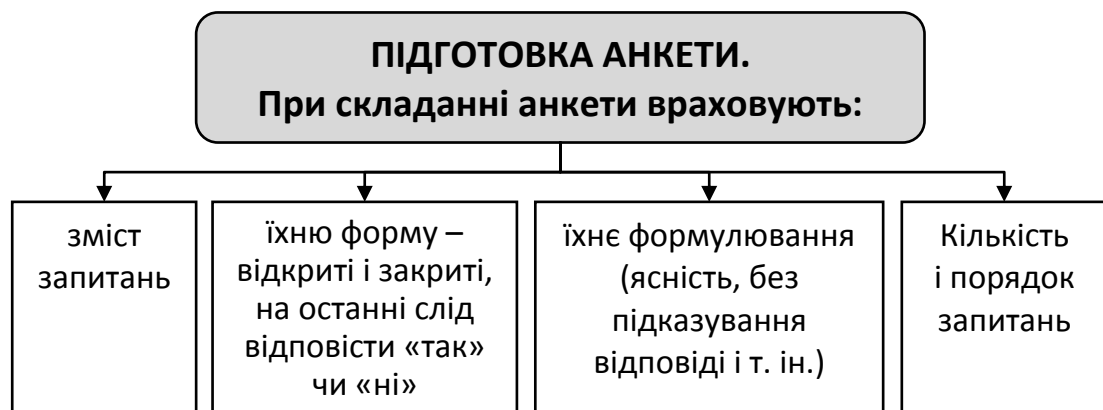
Спостереження. Дотримання вимог щодо планування способу та процедури проведення робить його дієвим і незамінним у цілій низці психолого-педагогічних досліджень. На основі спостереження може бути дана експертна оцінка. Результати спостереження заносять у спеціальні протоколи, де зазначають прізвища піддослідного/(них), число, час, мету. Протокольні дані піддають якісній і кількісній обробці.

Самоспостереження – метод спостереження людиною за собою на основі рефлексивного мислення (об'єктом самоспостереження можуть бути цілі, мотиви поведінки, результати діяльності). Цей метод лежить в основі самозвітів. Через надмірну суб'єктивність, його використовують найчастіше як додатковий.

Знання про внутрішній світ учнів, уподобання, труднощі в навчанні, наміри щодо майбутнього може дати бесіда. Специфічною ознакою бесіди як методу педагогічної психології є те, що її, як правило, проводять за певною темою і метою дослідження, в процесі бесіди уточнюють попередньо визначені питання. Бесіда може бути як самостійним методом вивчення людини, так і допоміжним, наприклад, що випереджає експеримент, терапію та ін.

Немає принципових відмінностей між бесідою та інтерв'ю. Різниця в тому, що в інтерв'ю, найчастіше програмоване, чітко формулюються запитання, фіксується їхня кількість. Процедура інтерв'ю будується за принципом питання – відповідь, а під час бесіди можуть бути монологи.

Близьким до інтерв'ю є анкетування. Анкету, відміну від бесіди та інтерв'ю, можна застосовувати одночасно до великої групи досліджуваних, що дозволяє зібрати більше матеріалу за досить короткий час.



У педагогічній практиці на анкетування відводять не більше 30-40 хв.

Анкетування може бути *усним, письмовим, індивідуальним, груповим*, але в будь-якому випадку воно повинно відповідати двом вимогам:

- *репрезентативності*;
- *однорідності вибірки*.

Матеріал анкетування піддають кількісній і якісній обробці.

Цінний матеріал з найрізноманітніших питань дозволяє одержати застосування методу психологічних тестів.

Комп'ютерна тестова діагностика в нормативно орієнтованому тестуванні найбільш повно представлена системою НОРТ. Розробник системи Ерофеев підкреслює, що користувач системи НОРТ **обов'язково повинен знати:**

Основні принципи нормативно-орієнтованого тестування.

Типи тестів і сфери їхнього використання.

Основи психометрики (тобто те, у яких одиницях вимірюються у цій системі психологічні якості).

Критерії якості тесту (методи визначення валідності та надійності тесту).

Етичні норми психологічного тестування й особливості ситуацій експертизи та консультування.

Використання тестів у педагогічній психології дає вчителів багатий матеріал, який не можна одержати іншими методами.

Аналіз продуктів діяльності. Це може бути аналіз самого процесу діяльності та його результатів. Наприклад, докладний аналіз учнівських творів. У ході наукового дослідження цей метод передбачає певну ціль, гіпотезу і способи аналізу кожного специфічного продукту (наприклад, тексту, малюнка, музичного твору).

На аналізі процесу та результату певної діяльності базуються проєктивні методи, основним завданням яких є розкриття сутності особистості – її прагнень, потреб, спрямованості емоційних станів.

Особливістю проєктивного методу є те, що досліджуваний дає про себе інформацію, не усвідомлюючи її характеру.

Досить великого поширення набув у педагогічних дослідженнях метод соціометрії. Позитивним у цьому методі є те, що можна досить глибоко визначити структуру стосунків у класі без прямих запитань.

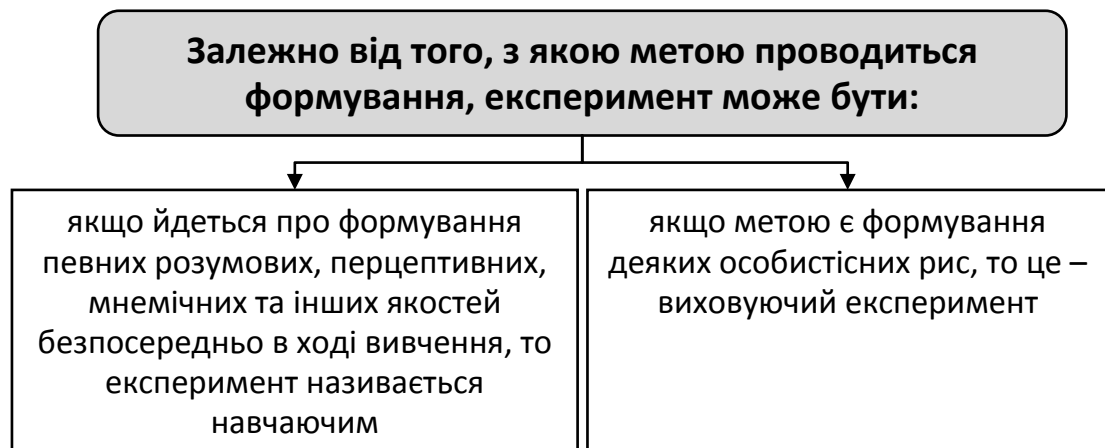
Соціометрія дає важливу інформацію про соціально-психологічний клімат у класі, задоволеність учня своїм становищем у колективі, рівнем своєї успішності, які можуть бути вагомими навчально-виховними факторами.

У педагогічній психології виділяють **близнюковий метод** – порівняльне вивчення умов розвитку та навчання близнюків. Суть його становить співставлення особливостей розвитку й успішності в засвоєнні ними знань. Зважаючи на те, що монозиготні (однойайцеві) близнята мають однаковий генетичний код, різниця в їхньому розвитку та поведінці дає підставу для висновку про роль впливу певних факторів середовища, зокрема навчально-виховних, на розвиток психічних функцій.

Розвиток педагогічної психології пов'язаний з **методом експерименту**. Можливість математичної обробки даних, стандартизація, контрольованість результатів експерименту з боку інших дослідників роблять його найпрогресивнішим методом педагогічної психології.

Констатувальний експеримент ставить за мету з'ясувати закономірності існування певного психологічного факту, особливості психологічного процесу, особистісних рис, характеристики соц. Взаємодії та ін., тобто діагностики, констатації наявності тих чи тих явищ.

Мета **формуального експерименту** – формування психічних явищ, створення умов не лише для їхнього вияву, а й самої їхньої появи.



Результати експерименту строго і точно фіксують у спеціальних протоколах, де зазначають прізвище піддослідного, необхідні відомості про нього, число, час, ціль. Дані експерименту обробляють кількісно, піддають якісній інтерпретації. Експеримент може бути індивідуальним, груповим, короточасним або довготривалим.

Усе розглянуте показує, що педагогічна психологія – багатогранна галузь психологічного знання, врахування

особливостей, закономірностей, змісту і методів дослідження який може надати суттєву допомогу в реалізації психолого-педагогічних завдань виховного і розвивального навчання в будь-якій освітній системі.

Слід відмітити етичний аспект використання методів:

Від дослідника може залежати доля дитини, недостатньо розвиненої в розумовому плані. Якщо, використовуючи інтелектуальні тести і не з'ясувавши причини відставання, психолог рекомендує перевести таку дитину із масової школи в допоміжну (для розумово відсталих), він тим самим позбавляє її повноцінного майбутнього. Дитина може бути інтелектуально збереженою, але педагогічно запущеною – з нею мало спілкувалися вдома, недостатньо працювали, отже вона не в змозі самостійно розв'язати тестові задачі.

Не всі дані про розвиток дитини можна повідомляти батькам, вихователям, учителям, іншим дітям. Не можна розголошувати, наприклад, дані соціометрії – це приведе до серії конфліктів у групі, ускладненню становища «відторгнутих».

Що стосується вивчення розвитку дорослої людини, то специфічних методів немає. В основному використовують метод зрізів, який дозволяє встановити вікові зміни і функціонування пам'яті, уваги, мислення та інше.

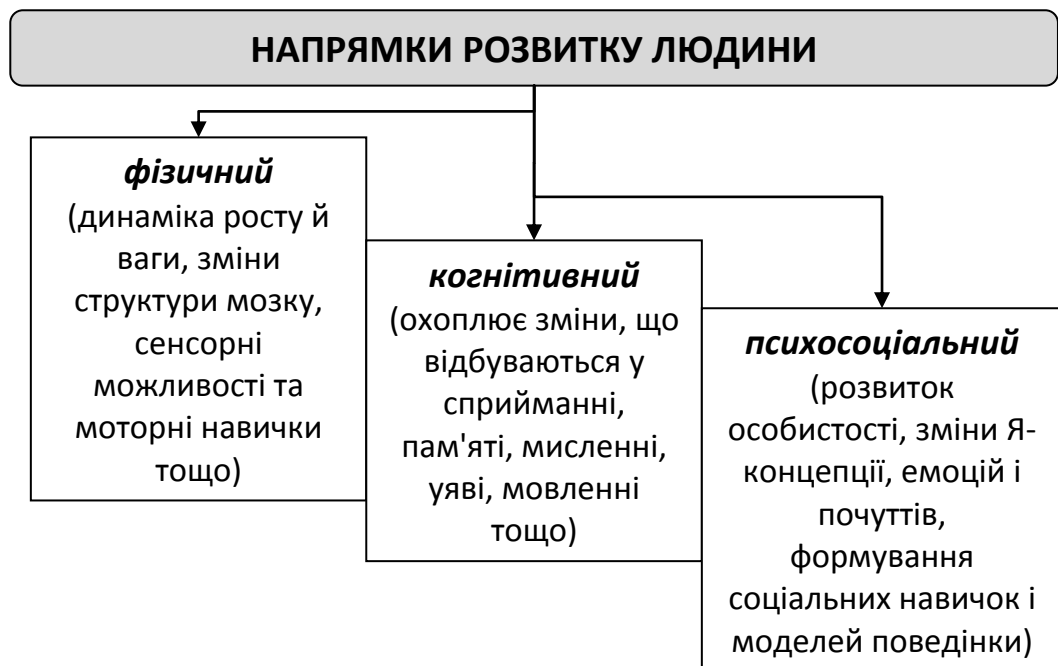
Тема 15-16.

ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1. Поняття «психічний розвиток людини»

Розвиток – це якісні зміни, поява новоутворень, нових механізмів, процесів, структур.

Психічний розвиток – це закономірні зміни психічного в часі, які виражаються в їхніх якісних, структурних перетвореннях.



Якщо говорити про розвиток людської психіки, насамперед слід підкреслити неперервність цього процесу. Водночас, постійно відбуваються своєрідні «перерви неперервності» – якісні зміни, які проявляються у виникненні нових і зникненні попередніх рис, властивостей та ознак, що зумовлюються кількісними змінами.

ЗАГАЛЬНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1. НЕРІВНОМІРНІСТЬ, ГЕТЕРОХРОННІСТЬ. Кожна психічна функція має особливий темп і ритм становлення.

Одні психічні функції йдуть попереду інших, створюють підґрунтя для інших. Потім ті, що відставали, набувають пріоритету в розвитку.

2. ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ПРОТІКАЄ СТАДІАЛЬНО. Кожна вікова стадія має свій темп і ритм, які не збігаються з темпом та ритмом часу.

Стадії психічного розвитку певним чином ідуть одна за одною, їх послідовність не можна змінити за бажанням дорослих. Кожна стадія робить неповторний внесок у психічний розвиток дитини.

Характеристики стадій психічного розвитку:

- соціальна ситуація розвитку;
- основні новоутворення;
- ПВД.

3. У ході психічного розвитку відбувається ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ та ІНТЕГРАЦІЯ ПРОЦЕСІВ, ВЛАСТИВОСТЕЙ, ЯКОСТЕЙ.

Диференціація: процеси відділяються один від одного, перетворюючись у самостійні форми або діяльність.

Інтеграція – забезпечення встановлення взаємозв'язків між окремими сторонами психіки.

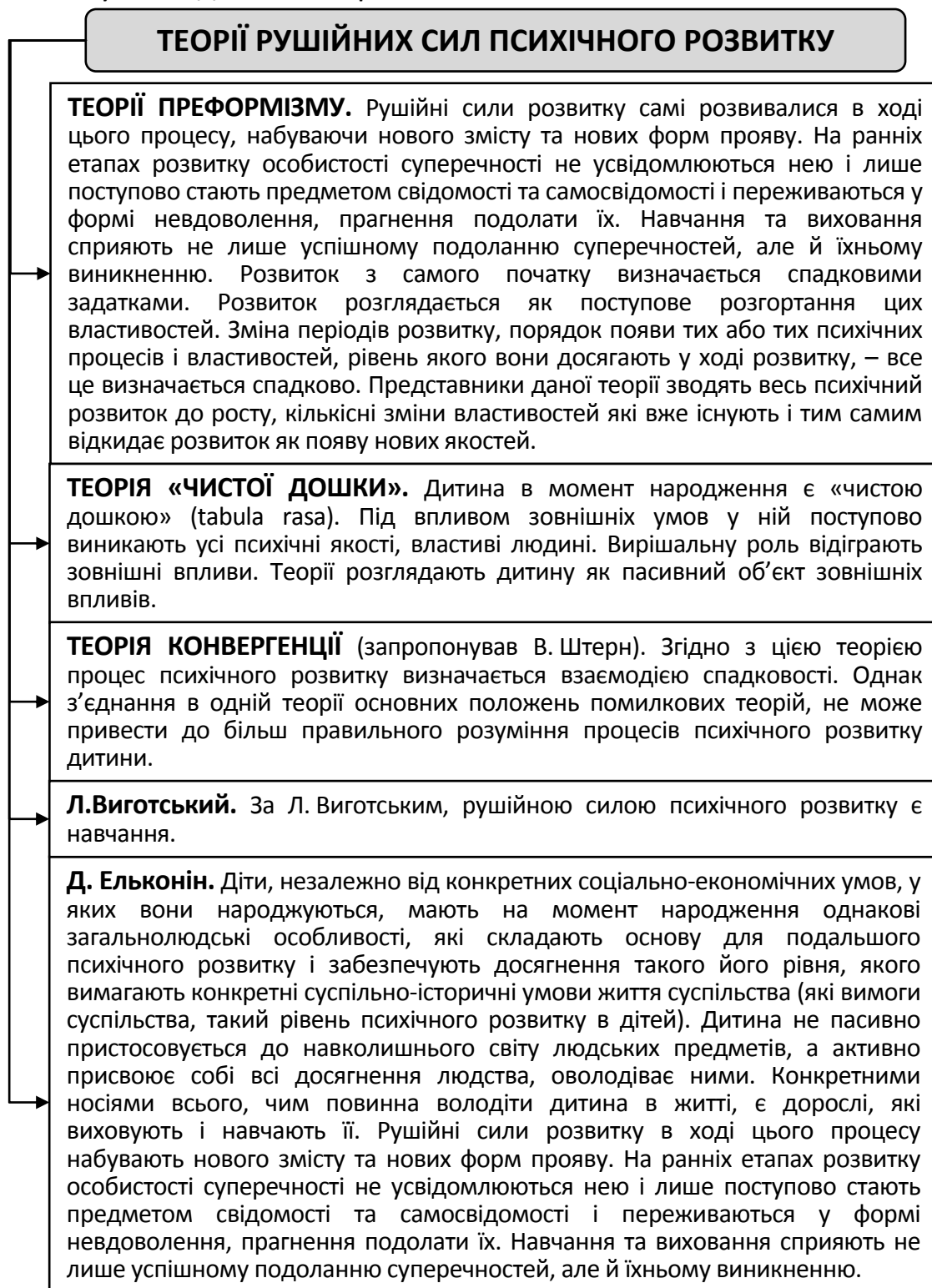
Інтелектуальний розвиток – це зв'язок пам'яті, мови та мислення.

4. Протягом психічного розвитку відбувається ЗМІНА ПРИЧИН (ДЕТЕРМІНАНТ), які його визначають. Наприклад, спочатку на психічний розвиток дитини впливає близький дорослий. У дошкільному – ровесник.

5. ПЛАСТИЧНІСТЬ ПСИХІКИ – дає можливість для її зміни під впливом умов, засвоєння досвіду. Наприклад, дитина може оволодіти будь-якою мовою, незалежно від національності.

2. Підходи до вирішення питання про рушійні сили психічного розвитку

Розвиток здійснюється шляхом виникнення на кожному етапі нових якостей, специфічних для людини, у підготовлених усім попереднім ходом розвитку дитини, але таких, що не існують у готовому вигляді на більш ранніх етапах.



3. Фактори психічного розвитку

Фактори – постійно чинні обставини, що мають істотне і навіть вирішальне значення в розвитку явища, яке вивчається.



Онтогенез організму визначається спадковістю (певною програмою розвитку заданою генотипом).

Генотипом визначається анатомо-фізіологічна структура організму, будова нервової системи, стать, група крові, особливості обміну речовин, анатомічні і фізіологічні аномалії, деякі безумовно-рефлекторні зв'язки для задоволення певних потреб.

Проте роль біологічного фактора в психічному розвитку дитини не зводять до спадковості. Діти з'являються на світ з багатьма вродженими індивідуальними ознаками (їх не мали батьки). Цих особливостей дитина набула у процесі свого внутрішньоутробного життя.

Протягом 9 місяців утробного існування зародок зазнає систематичних впливів середовища, в якому живе, тобто материнського організму.

Спосіб життя матері, характер її харчування, режим праці і відпочинку, хвороби, нервові потрясіння – усі ці впливи зумовлюють ті чи ті зміни у функціонуванні, а часом і анатомічній будові організму зародка – природжені риси.



4. Сенситивний період розвитку

Для формування та розвитку кожної психічної й поведінкової якості індивіда є свій специфічний період, коли найдоцільніше починати і здійснювати навчання та виховання дитини. Цей період називають сенситивним – період розвитку людини, коли створюються найсприятливіші умови для формування в неї певних психологічних властивостей, тобто людина є особливо чутливою до впливів певних явищ навколишньої дійсності.

Сенситивний період – це період оптимальних термінів розвитку певних властивостей психіки і психічних процесів.



Сенситивний період – це часовий діапазон, максимально сприятливий для розвитку тієї чи іншої функції, тієї чи іншої здібності людини.

Сенситивні періоди – періоди особливої чутливості до тих стимулів довкілля, які відповідають потребам розвитку дитини. Це так звані «вікна можливостей», які підказують оптимальний період для навчання дитиною чогось.

Сенситивні періоди в розвитку дитини визначаються послідовним дозріванням певних ділянок центральної нервової системи. Знання цих періодів дозволяє створювати навколо дитини необхідне середовище для розвитку навичок, які пов'язані з розвитком певних структур мозку.

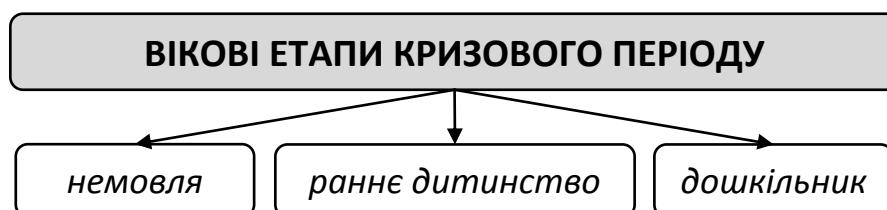
5. Стабільні періоди та кризи в психічному розвитку

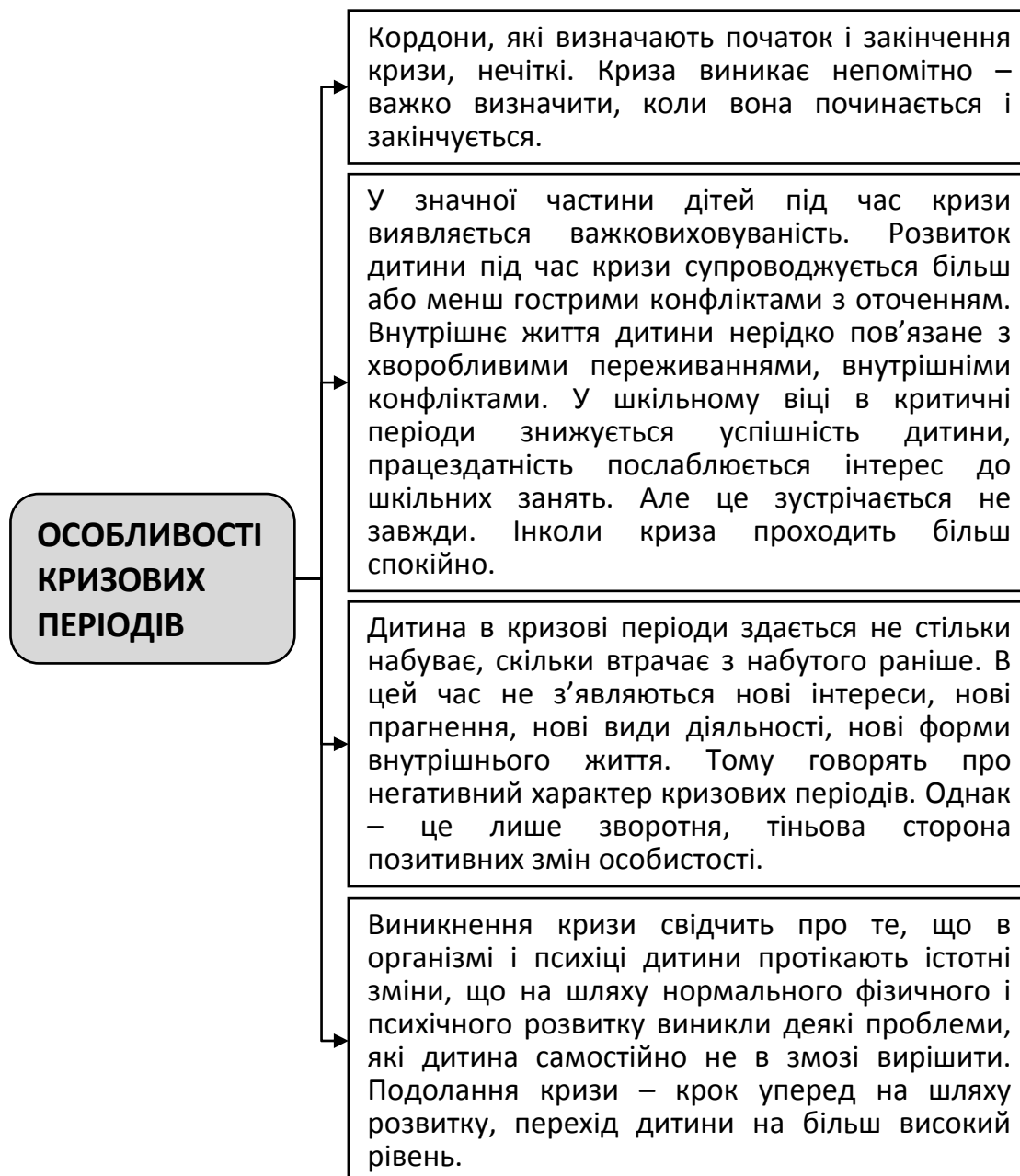
Існує думка, що з віком, в міру розвитку, внутрішні умови розвитку стають в усіх відношеннях сприятливі. Але потрібно пам'ятати, що кожен період особливо сприятливий (сенситивний) для розвитку в певному напрямку.

Психічний розвиток дитини відбувається нерівномірно. Є періоди відносно повільних, поступових змін, коли дитина протягом тривалого часу (кілька років) зберігає одні й ті ж основні риси психіки, – стабільні. Під час стабільних періодів не відбувається ніяких фундаментальних, різких зрушень та змін, які б змінили всю особистість дитини. Стабільними періодами позначена більша частина дитинства. Розвиток проходить плавно, поступово і, на перший погляд, непомітно. Однак, коли порівняти дитину на початку і в кінці стабільного періоду, то зміни, які сталися з нею, – різкі.

Поряд із стабільними періодами в розвитку дитини є періоди різких, стрибкоподібних змін, пов'язаних з відмиранням, зникненням старих і появою нових психічних рис, які часто роблять дитину невпізнанною для оточення. Ці стрибкоподібні переходи називаються кризами розвитку. Кризи виникають у всіх дітей, які живуть в подібних умовах, приблизно в одному й тому ж віці, і дозволяють ділити періоди дитинства на кілька вікових етапів.

Кризові періоди розвитку протилежні стабільному періодові. У кризові періоди за відносно короткий час (декілька місяців, 1 або 2 років) відбуваються різкі, великі зрушення, зміни, перелом в особистості дитини; розвиток набуває бурхливого, стрімкого характеру.

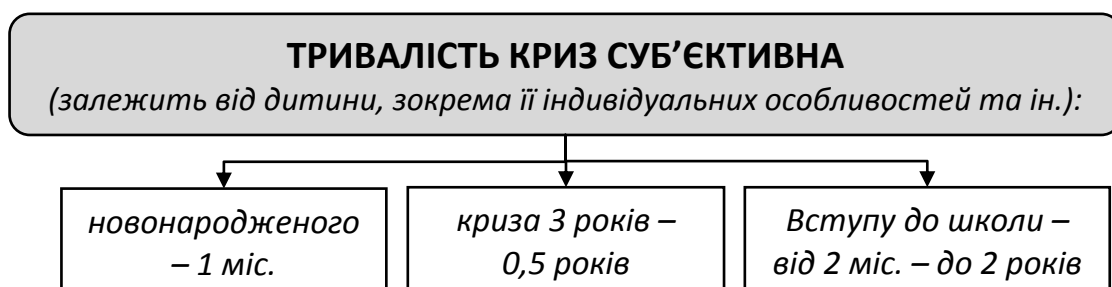
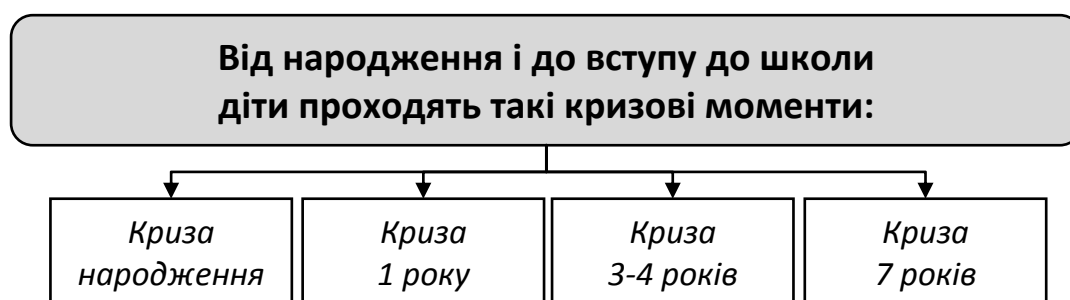
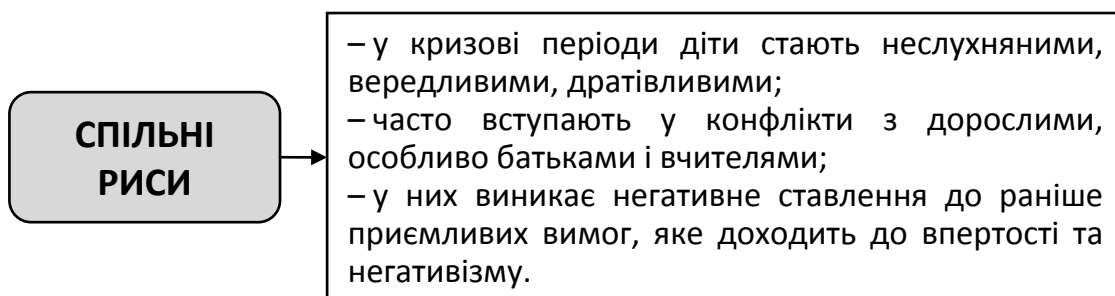




На одних етапах зміни у дитячій психіці відбуваються повільно та поступово (стабільні періоди), на інших – бурхливо і швидко (кризові періоди). Послідовність розвитку визначається чергуванням стабільних і критичних періодів. Незначні та малопомітні для оточення зміни під час довгих стабільних періодів зумовлюють появу вікових новоутворень внаслідок якісних стрибків у розвитку під час криз.

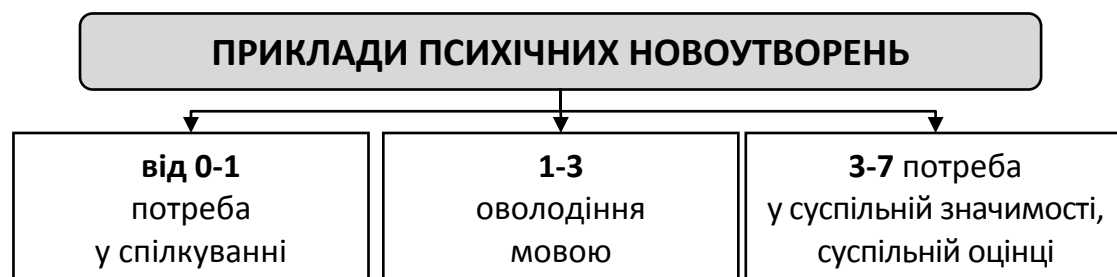
Кризові періоди розвитку були відкриті емпіричним шляхом, причому несподівано (криза семи, трьох, тринадцяти, першого року і, нарешті криза новонародженості). За влучним висловом Л. Виготського, якби кризи не відкрили емпірично, їх необхідно було б сформулювати теоретично.

5. Стабільні періоди та кризи в психічному розвитку



6. Психічні новоутворення

Психічне новоутворення. Новий тип будови особистості та її діяльності, психічні і соціальні зміни, які виникають в цьому віці, і визначають перетворення в свідомості дитини, її ставлення до середовища, її внутрішнє та зовнішнє життя, весь хід її розвитку. Це ті позитивні набутки, які дозволяють перейти до нової стадії розвитку.



Психологічні новоутворення – це психічні та соціальні зміни, які вперше виникають на певному віковому етапі, визначають свідомість людини, її ставлення до середовища, її внутрішнє і зовнішнє життя, перебудовують весь хід психічного розвитку.

Новоутворення приходять у суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, в свою чергу, відкриває нові можливості для психічного розвитку дитини в наступному віковому періоді.

7. Провідний вид діяльності

Особливу роль у розумінні вікового розвитку відіграють поняття «**провідний вид діяльності**» і «**провідний вид спілкування**».

Провідним називається такий вид діяльності, який визначає найбільші успіхи в розвитку її пізнавальних процесів.

Провідна діяльність за О. Леонтьєвим –

Це така діяльність, у якій складаються найсприятливіші умови для розвитку дитини певного віку і формуються ті психологічні новоутворення, які забезпечують її готовність до переходу на наступний віковий щабель розвитку.

Для кожного вікового періоду провідної діяльності властиві такі ознаки:

1. В її умовах виникають і диференціюються інші, нові види діяльності (наприклад, у грі (провідний вид діяльності дошкільнят) виникає учіння; у спілкуванні підлітків у різних видах спілкування суспільнокорисної діяльності зароджується готовність до праці, інтерес до професії).

2. У процесі діяльності формуються і перебудовуються окремі психічні процеси (наприклад, у грі формується уява, мислення);

3. Від провідної діяльності залежать основні психологічні зміни особистості дитини на певному віковому етапі (наприклад, у грі дошкільники засвоюють суспільні функції та відповідні норми поведінки людини, що є важливим моментом формування особистості).

Провідна діяльність за Л. Фрідманом –

Період немовляти	Безпосереднє емоційне спілкування з дорослим
Ранній вік	Предметно-маніпулятивна діяльність.
Дошкільний вік	Ігрова діяльність.
Молодший шкільний вік	Учіння.
Підлітковий вік	Інтимно-особистісне спілкування з ровесниками.
Юнацький вік	Навчально-професійна діяльність.

Провідна діяльність за О. Проскурою –

це просто діяльність, яку найчастіше виконують на певному щаблі розвитку. Гра, наприклад, зовсім не забирає найбільше часу в дитини. В середньому вона грається близько 3-4 годин на день.

ЗМІНИ ПРОВІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА Д. ЕЛЬКОНІНИМ

ДЛЯ НЕМОВЛЯТ (0-1) – безпосереднє емоційне спілкування з дорослими, в процесі якого в дітей виникає потреба в постійних контактах з ними. Ці контакти стають необхідною формою всього наступного процесу засвоєння дітьми досвіду дорослих.

РАННІЙ ВІК (1-3) – предметно-маніпулятивна діяльність з різними іграшками та довколишніми предметами. За допомогою і всередині цієї діяльності дитина засвоює суспільно-вироблені способи використання різних речей.

ДОШКІЛЬНИЙ (3-7) – гра, через сюжети та ролі дитина відкриває й пізнає наявність у людей певних суспільних функцій і норм поведінки, що формує в неї потребу орієнтуватися на ці функції і норми під час співставлення з ними власних дій та вчинків; у грі розвивається уява і символічна функція мислення (здатність замінювати одні предмети іншими, що готує ґрунт для засвоєння знакових заміщень у навчальній діяльності школярів – буквенного позначення числових величин, формули як заміника змістовних закономірностей).

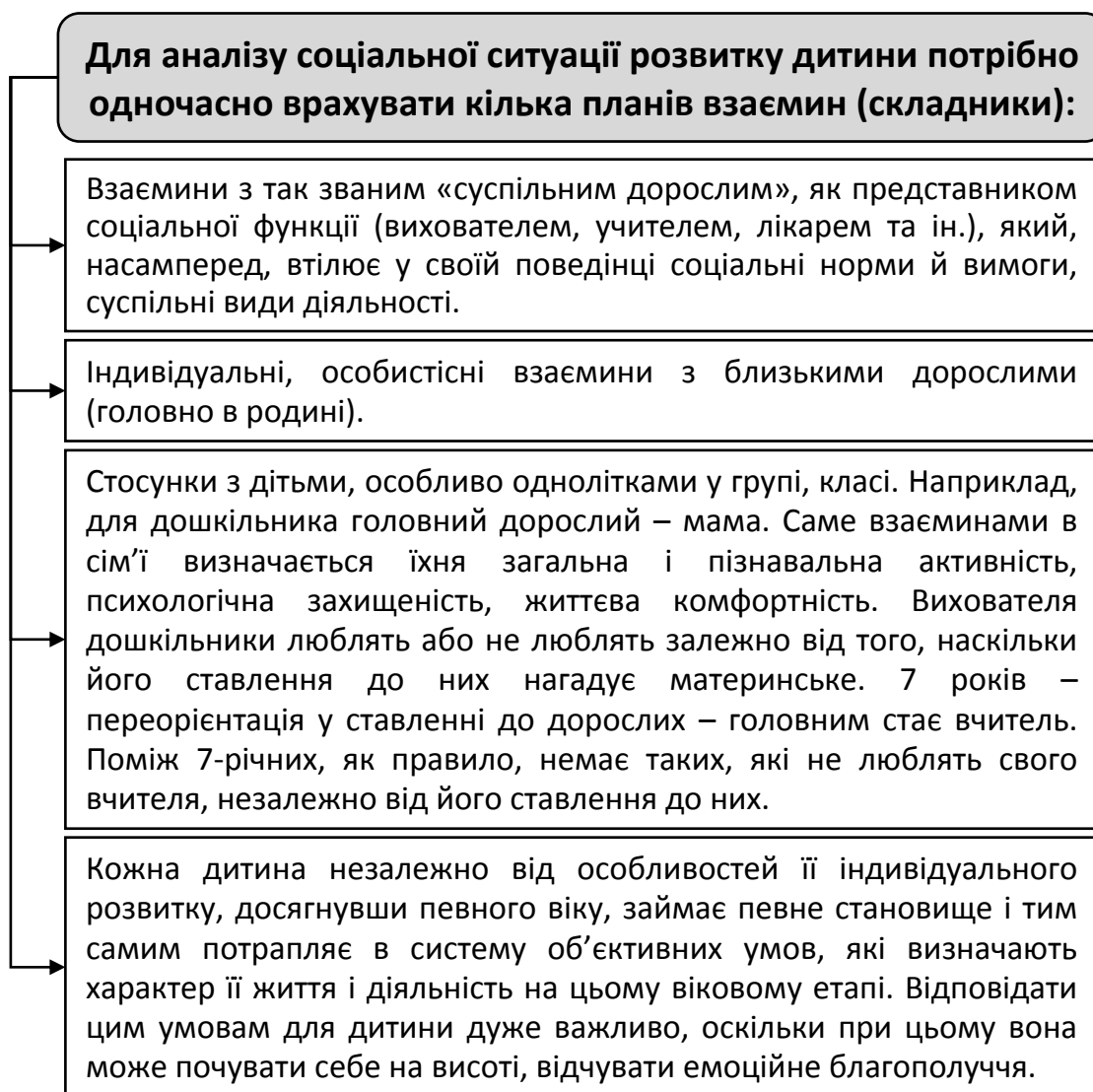
МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК (7-10) – навчальна діяльність, у процесі якої у дитячій психіці виникають новоутворення, що забезпечують формування основ теоретичного ставлення до дійсності, вміння орієнтуватись у теоретичних формах відображення речей, суспільних стосунках між людьми, зокрема вміння оперувати абстрактними поняттями.

ПІДЛІТКОВИЙ (10-15) – спілкування, яке полягає в побудові особистісних взаємин з товаришами на основі певних морально-етичних норм.

СТАРШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК (15-17) – навчально-професійна діяльність.

8. Соціальна ситуація розвитку

Соціальна ситуація розвитку – соціальні умови, в яких відбуваються психічний і поведінковий розвиток людини. Включає систему факторів, від яких залежить розвиток. Соціальна ситуація розвитку – особливі та неповторні зв'язки і взаємини дітей з дорослими, із соціальним середовищем у цілому, які складаються на цьому віковому етапі.



Отже, соціальна ситуація розвитку – особливе поєднання внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов, типових для кожного вікового етапу.

9. Психологічна періодизація людського життя

Д. Б. Ельконін пояснював, чому з погляду дитячої психології важлива категорія віку: періодизація психічного розвитку в дитячому віці – фундаментальна проблема дитячої психології. Її розробка має важливе теоретичне значення, тому, що лише через визначення періодів психічного розвитку і через з'ясування закономірностей переходів від одного періоду до іншого можна вирішити проблему рушійних сил психічного розвитку. Від неправильного вирішення проблеми періодизації багато в чому залежить стратегія побудови навчання та виховання підростаючого покоління.

Детальний аналіз і систематизацію підходів до вікової періодизації маємо в роботах Л. Виготського. Він запропонував в науці схеми періодизації дитячого розвитку, виділивши 3 групи:

1. Характерним є побудова періодизації на основі зовнішнього, але зв'язаного з самим процесом розвитку критерія. Наприклад, періодизація Р. Заззо. У ній етапи дитинства збігаються з ступенями виховання і навчання дитини. У зв'язку з тим, що розвиток та виховання взаємопов'язані і структура освіти створена на базі великого практичного досвіду, кордони періодів, встановлених за педагогічним принципом, майже збігаються з переломними моментами в дитячому розвитку.

Вікова періодизація Р. Заззо:

- стадія раннього дитинства (до 3 років);
- стадія дошкільного віку (3-6 років), основним змістом якої є виховання в сім'ї чи дошкільному закладі;
- стадія молодшого шкільного віку (6-12), на якій дитина набуває основні інтелектуальні навички;
- стадія навчання в середній школі (12-16 років), коли вона отримує загальну освіту;
- стадія вищої чи університетської освіти.

2. Основним критерієм поділу є не зовнішній, а внутрішній критерій. Цим критерієм стає якийсь один бік розвитку, наприклад, розвиток кісткових тканин у періодизації П. Блонського.

П. П. Блонський будував періодизацію на основі дентиції, тобто появи та зміни зубів. Відповідно до цього дитинство ділиться на 3 епохи:

- беззубе дитинство (до 8 міс. – 2-2,5 років);
- молочно-зубе дитинство (приблизно до 6,5 років);
- дитинство постійних зубів, яке закінчується з появою третіх задніх корінних зубів (до появи зубів мудрості).

3. Періоди вікового розвитку виділяються на основі кількох суттєвих особливостей цього розвитку. Наприклад, періодизації Льва Семеновича Виготського і Данила Борисовича Ельконіна, які буде розглянуто нижче.

Спроби періодизації дитячого розвитку, які пов'язані з прагненням від симптоматичного й описового принципу до виділення суттєвих особливостей дитячого розвитку.

А. Гезелл усе дитинство розчленовує на окремі ритмічні періоди. Уявляє динаміку дитячого розвитку як процес поступового уповільнення росту. Раннє дитинство є найвищою інстанцією для розуміння особистості. Все найважливіше в розвитку дитини відбувається в перші роки і навіть перші місяці життя. Все інше не важливе.

З позиції Виготського Л. С. критерієм для визначення епох дитячого розвитку та віку є новоутворення, які характеризують сутність кожного віку.

Виготський звертає увагу на те, що вікові зміни можуть відбуватися як поступово, так і різко, критично. Велике значення в розвитку дитини має соціальна ситуація розвитку.

Вікова періодизація Л. Виготського:

- криза новонародженості;
- немовля (2 м. – 1 р.);
- криза 1 року;
- раннє дитинство (1-3 роки);
- криза 3 років;
- дошкільний вік (3-7 років);
- криза 7 років;
- шкільний вік (8-12 років);
- криза 13 років;
- пубертатний вік (14-17);
- криза 17 років.

Періодизація В. Штерна:

- раннє дитинство (до 6 років), коли дитина виявляє лише ігрову діяльність;
- період свідомого учіння з розподілом гри та праці (6-13 років);
- період юнацького дозрівання (14-18 років) з розвитком самостійності особистості та планів на подальше життя.

Періодизація Д. Б. Ельконіна:

- немовля (0-1 рік);
- раннє дитинство (1-3 роки);
- молодший і середній дошкільний вік (3-4-5 років);
- старший дошкільний вік (4-5 – 6-7);
- молодший шкільний вік (6-7 – 10-11);
- підлітковий (10-11 – 13-14);
- ранньої юності (13-14 – 16-17).

Тема 17-20.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ОНТОГЕНЕЗІ

1. Психічні особливості дітей дошкільного віку

1.1. Психічний розвиток немовляти

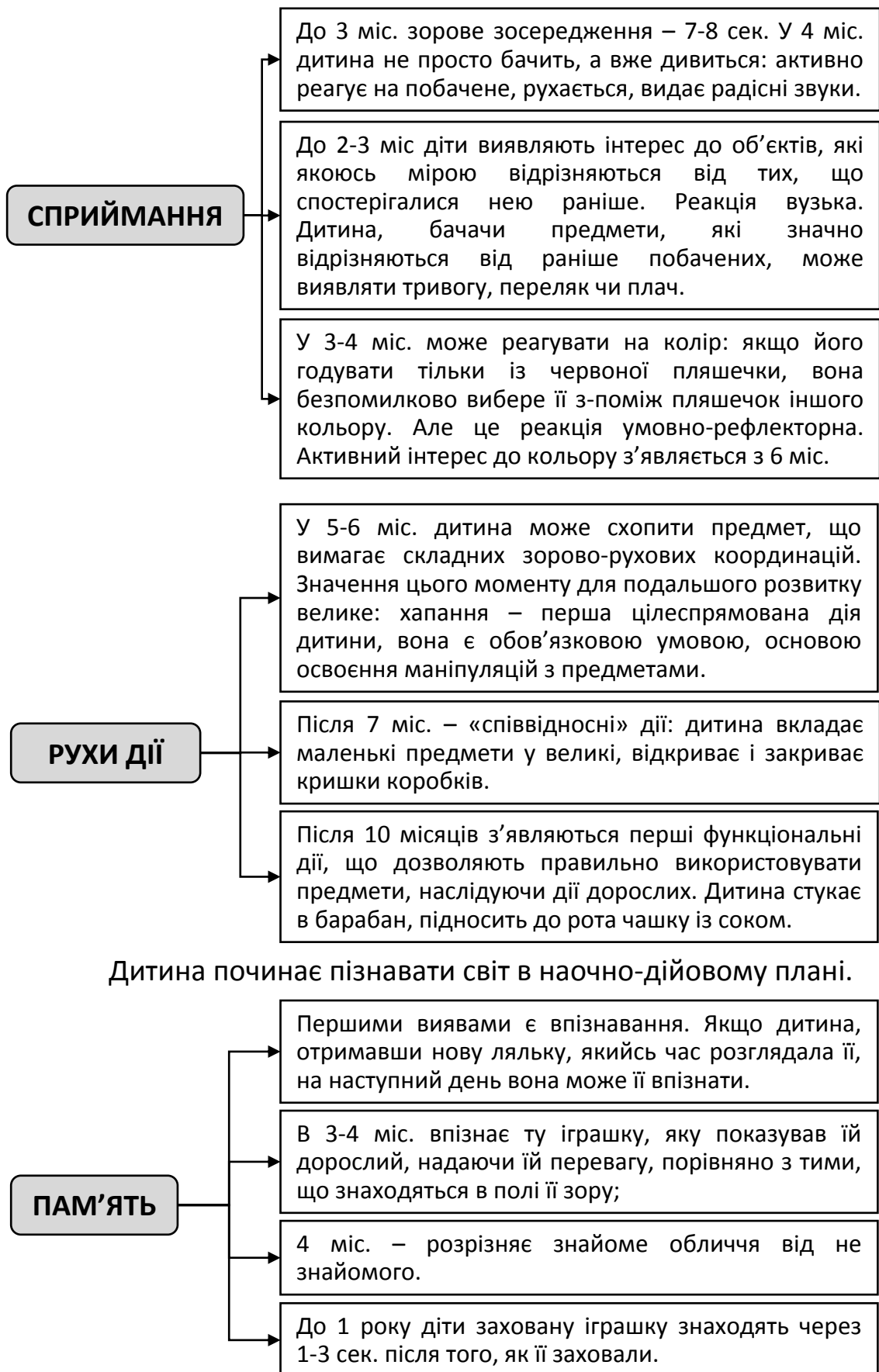
Процес народження – складний, переломний момент у житті дитини. Народжуючись, дитина фізично відокремлюється від матері. Вона потрапляє в інші умови: холод, яскраве освітлення, повітряне середовище, що вимагає іншого типу дихання, зміни типу харчування. Пристосуватися до нових умов дитині допомагають спадково закріплені механізми – безумовні рефлекси (смоктальні, захисні, орієнтувальні). У кінці 1 місяця життя з'являються перші умовні рефлекси (реагування на позу годування – як тільки дитина потрапляє в певне положення на колінах у матері, у неї виникають смоктальні рухи).

Важливі події у психічному житті дитини – поява слухового і зорового зосередження. Слухове зосередження (2-3 тиждень). Різкий звук, наприклад, стук дверима, викликає припинення рухів дитини, вона завмирає і затихає; на 3-4 тижні така ж реакція виникає на голос людини. Дитина не лише зосереджується на звукові, а й повертає голову в бік його джерела. Зорове зосередження, 3-5 тиждень, виявляється зовнішньо: дитина завмирає і затримує погляд (недовго) на яскравому предметі.

Новонароджений проводить час у сні чи дріманні. Постійно із цього стану починають виділятися основні моменти, короткі періоди бадьорості.

У 2-3 місяці дитина, яка бачить маму, зупиняє погляд на її обличчі, простягає ручки, швидко рухає ніжками, видає голосні звуки й починає посміхатися. Ця бурхлива емоційна реакція називається комплексом пожвавлення. Саме посмішка – свідчення появи першої соціальної потреби – потреби у спілкуванні. Це є свідченням переходу дитини до нового періоду – періоду немовлячого віку.

Немовля. Дитина інтенсивно росте. За 1 рік життя зріст збільшується в 1,5 рази, а вага – майже у 2 рази. Дитина починає все більше та інтенсивніше рухатися і, значить, набуває більше можливостей для пізнання довкілля.



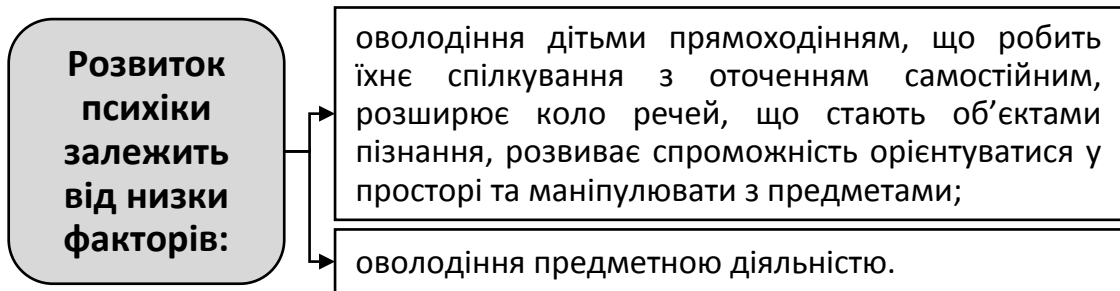
Отже, після 8 міс. з'являється відтворення – відтворення в пам'яті образу, якщо перед дитиною немає схожого об'єкта.

Криза 1 року. Перехідний період між немовлячим і раннім дитинством звичайно називають кризою 1 року. Пов'язана ця криза з сплеском самостійності, появою афективних реакцій, які виникають, коли дорослі не розуміють бажань дитини, її слів, жестів і міміки або розуміють, але не виконують те, що вона хоче. Дитина повзає або ходить, – різко зростає кількість речей, до яких вона може дотягтися. Але не всі бажання дитини виконують, тому що ці бажання можуть спричинити шкоду її здоров'ю чи оточенню. Слово «не можна» в кризовий період набуває особливого значення; почувши його, діти кричать, падають на підлогу, б'ють по ній руками і ногами. Частіше за все поява сильних афектів у дитини пов'язана з певним стилем виховання в сім'ї. Це або зайвий тиск, або обмеження будь-яких виявів самостійності, або непослідовність у вимогах дорослих: сьогодні можна, а завтра – ні, чи можна при бабусі, а при татові – не можна. Встановлення нових стосунків з дитиною, надання їй певної самостійності, терпіння і витримка близьких дорослих пом'якшують кризу, допомагають дитині позбавитися від гострих емоційних реакцій.

Отже, дитина в 1 рік: ходить, або намагається ходити, виконує різні дії з предметами, її дії і сприймання можна організовувати за допомогою мови, адже вона вже розуміє звернену до неї мову дорослого. Дитина починає говорити і, хоча мова її ситуативна, незрозуміла для більшості, її можливості спілкування з близькими людьми розширюються. Пізнавальний і емоційний розвиток дитини базується передовсім на потребі спілкування з дорослими – центральному новоутворенню цього вікового періоду.

Підвищується працездатність нервової системи, збільшується загальна вага мозку, зростає регулятивна роль кори великих півкуль та контроль з її боку над підкорковими центрами.

1.2. Психічний розвиток дітей раннього віку



Досвід, нагромаджений у предметній діяльності, слугує основою для розвитку мови. Цей період є синзитивним для розвитку мови.

Опановуючи рідну мову, діти оволодівають як фонематичною, так і семантичною стороною. Вимова слів стає більш правильною, дитина поступово перестає користуватися викривленими словами і словами – уривками. Цьому сприяє і те, що до 3 років засвоюються всі основні звуки мови. Важлива зміна у мові – слово набуває для дитини предметного значення. Дитина маркує одним словом предмети, що відрізняються за своїми зовнішніми якостями, але схожі за якоюсь суттєвою ознакою чи способом дії з ним. З появою предметних значень слів пов'язані перші узагальнення.

Швидко зростає пасивний словник – кількість слів, які дитина розуміє. До 2 років дитина розуміє майже всі слова, які вимовляє дорослий, називаючи з його оточення предмети. Починає розуміти і пояснення дорослого (інструкції) відносно спільних дій. У 2-3 роки виникає розуміння і мови-розповіді. Легше розуміються розповіді, що стосуються речей та предметів, що оточують дитину.

Іntenсивно розвивається активна мова: зростає активний словник, з'являються перші фрази, перші запитання, звернені до дорослих. До 3 років активний словник досягає 1500 слів. Речення в 1,5 років складаються із 2-3 слів. Це частіш за все суб'єкт і його дії: «Мама йде», дії і об'єкт дії: «Дай булку», або дія і місце дії: «Книга там». До 3 років засвоюються основні граматичні форми і основні синтаксичні конструкції рідної мови. У мові зустрічаються майже всі частини мови, різні типи речень, наприклад, «Пам'ятаєш, як ми на річку ходили, татко і Маша купались, а мама де була?»

Мовленнєва активність дитини різко зростає між 2 і 3 роками. Розширюється коло її спілкування – вона вже може спілкуватися за допомогою мови не лише з близькими людьми, а й з іншими дорослими, з дітьми.

Основу розумового розвитку становить оволодіння дітьми сприйманням та розумовими діями.

Сприймання у цьому віці розвивається за рахунок дій, що виробляються в предметній діяльності. Добираючи різні предмети (за формою, кольором, розміром), дитина оволодіває зовнішніми орієнтувальними діями. Значна частина іграшок для дітей цього віку влаштована так, що в їхню будову ніби закладено необхідність приміряти частини одна до одної – без правильного підбирання результат отримати не можливо. Мотрійки, коробки з прорізами певної форми, куди вставляються відповідні фігурки вони самі вчать дитину зовнішнім орієнтувальним діям. І якщо дитина спочатку намагається досягнути результату силою (втиснути, забити деталі, які не підходять), то скоро сама чи з невеликою допомогою дорослих переходить до порівняння. Зовнішні орієнтувальні дії утворюються в дитини також під час оволодіння орудійними діями. Так, намагаючись достати віддалений предмет за допомогою палиці і переконавшись, що вона не підходить, дитина заміняє її довшою, співставляючи таким чином віддаленість предмета з довжиною палиці. Від порівняння властивостей предметів з допомогою таких дій дитина поступово переходить до зорового порівняння, у неї формується зорове сприймання. Якість одного предмета перетворюється для дитини в зразок, мірку, за допомогою якої вона вимірює якості інших предметів. Величина одного кільця пірамідки стає міркою для інших кілець, довжина ломаки – міркою для відстані.

Оволодіння новими діями сприймання виявляється в тому, що дитина, виконуючи предметні дії, переходить до зорового орієнтування. Вона відбирає потрібні предмети і їхні частини за допомогою зорового аналізатора та виконує дію відразу правильно, без попереднього примірювання.

Мислення. Здійснюється за допомогою зовнішніх орієнтувальних дій (наочно-дійове). Діти використовують наочно-дійове мислення для дослідження різних зв'язків, що існують у довкіллі. Так, двоє дітей, граючись з водою, а саме, набираючи її та переносячи до пісочниці, помічають, що хлопчик, котрий користується кухлем, переносить води більше, ніж той, що

використовує консервну баночку з дірками. Хлопчик здивований. Чому він менше води переносить? Дитина ще і ще раз намагається перенести воду, неуспіх. Випадково хлопчик руками закриває дірочки в банці, вода перестає витікати.

У дитини виникають розумові дії, що виконуються в умі, без зовнішніх спроб. Так, познайомившись з використанням палиці для доставання певного предмета, дитина здогадується використати її для того, щоб вийняти м'ячик, який закотився під диван. В основі такого продумування лежить спроба, пророблена в умі. В процесі її дитина діяла не з реальними предметами, а з образами. Мислення дитини, у якому розв'язання завдання проходить у результаті внутрішніх дій з образами, наз. Наочно-образним. Основою для узагальнень є засвоєння мови, оскільки значення слів, розуміння і застосування яких вчать дитину дорослі, завжди містять у собі узагальнення. Наприклад, слово годинник дитину вчать відносити до маленького ручного годинника, і до будильника, і до великого настільного годинника.

Формується знакова (чи символічна) **функція свідомості**. Знакова функція полягає в можливості використати один об'єкт як заміник іншого. Так, наприклад, знакова функція перебудовує малювання дитини, дає поштовх до перетворення каракуль у зображувальну діяльність, завдяки їй дитина починає бачити в нанесених каракулях зображення предметів.

Криза 3 років. Кордон між раннім і дошкільним віком – один із найбільш складних моментів у житті дитини. Це руйнування, перебудова старої системи соціальних відносин, криза виділення свого «Я», за Ельконіним.

Л. С. Виготський описує 7 характеристик кризи 3 років:

НЕГАТИВІЗМ. Дитина дає негативну реакцію не на саму дію, яку вона відмовляється виконувати, а на вимогу чи прохання дорослого. На перший погляд здається, що так веде себе неслухняна дитина. При звичайній неслухняності дитина щось не хоче робити тому, що цього їй робити не хочеться – повертатися додому з вулиці, лягати ввечері спати. Якщо дитині запропонувати інше заняття, цікаве і приємне для неї, вона тут же погодиться. При негативізмі події розвиваються по-іншому – хлопчик, у якого затяглася криза, вирішив помалювати, але замість очікуваної відмови дорослого отримав схвалення. З одного боку, малювати йому хочеться, з іншої – ще більше хочеться зробити навпаки. Хлопчик знайшов вихід із цього складного становища: почав плакати, вимагаючи, щоб малювати йому заборонили. Після виконання цього бажання він із задоволенням почав малювати.

УПЕРТІСТЬ. Це реакція дитини, яка наполягає на чомусь не тому, що їй так хочеться, а тому, що вона сама про це сказала дорослим і вимагає, щоб з її думкою рахувались. Дитину кличуть додому і вона відмовляється йти з вулиці, заявляючи, що буде кататися на велосипеді. Вона справді буде продовжувати кататися на велосипеді, чим би її не зваблювали (іграшками, цукерками).

НОРОВЛИВІСТЬ. Спрямована не проти конкретного дорослого, а проти всієї системи стосунків, що утворилася в ранньому дитинстві, проти прийнятих в сім'ї норм виховання. Дитина намагається наполягати на своїх бажаннях і не задоволена всім, що їй пропонують і роблять інші. «Та ну!» – найпоширеніша реакція в таких випадках.

СВАВІЛЛЯ. Дитина все хоче робити і вирішувати самостійно, але це часто неадекватне можливостям дитини і викликає додаткові конфлікти з дорослими.

ПРОТЕСТ-БУНТ. У деяких дітей конфлікти з батьками стають постійними; вони ніби постійно знаходяться у стані війни з дорослими.

У сім'ї з єдиною дитиною може з'явитися **ДЕСПОТИЗМ**. Дитина жорстко виявляє свою владу над дорослими, що її оточують, диктуючи, що вона буде їсти, а що ні. Якщо в сім'ї кілька дітей, замість деспотизму можуть виникати ревності: таж тенденція до влади тут виступає як джерело ревнивого, нестерпного ставлення до інших дітей, які не мають майже ніяких прав у сім'ї з погляду юного деспота.

Знецінення. Знецінюється в очах дитини те, що раніше було правильним, цікавим, значущим.

Отже, в основі кризи лежить суперечність між новою тенденцією дитини до самостійного задоволення своїх потреб та прагненням дорослих зберегти старий стиль стосунків і обмежити тим самим активність дитини. Задоволення дитиною цієї потреби робить її упевненою у собі, допомагає усвідомити свою значущість для інших. Усе це сприяє формуванню в дитини почуття самоповаги. Незадоволення потреби у самостійності веде до виникнення негативних тенденцій – пасивність, агресивність, почуття приниження, безпорадності, які у своїй цілісності формують різні компенсаторні та невротичні механізми, що виявляються у більш пізньому віці.

Отже, криза є тимчасовою, але пов'язані з нею новоутворення (відокремлення себе від оточення, порівняння себе з іншими тощо) – важливий етап у психічному розвитку дитини.

1.3. Інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку

Перші узагальнення в дітей 2-6 років пов'язані з діями. Дитина думає «діючи».

Наприклад, якщо дитині у віці 4-5 років пропонують визначити, що спільне і у чому різниця між грушою та яблуком, то вона швидше і легше виконає цю операцію, якщо триматиме їх у руках, і повільніше, якщо їй пропонують зробити це подумки.

Друга особливість дитячого мислення – його наочність, яка виявляється в конкретності мислення. Дитина мислить, спираючись на одиничні факти, які їй відомі із власного досвіду чи спостережень за іншими людьми. Наприклад, на запитання «Чому не можна пити сиру воду?» дитина відповідає, спираючись на конкретний факт: «Один хлопчик пив сиру воду і захворів».

З'являється нова форма мислення – образно-мовне, яке спирається на образи уяви за допомогою слів. Це свідчить про те, що мислення набуває певної самостійності, відділяється від практичних дій, стає розумовою дією, спрямованою на розв'язання пізнавального мислительного завдання.

Зростає роль мовлення у функціонуванні мислення, воно допомагає дитині подумки («про себе») оперувати об'єктами, зіставляти їхні властивості та відношення, виражаючи цей процес та його результати в судженнях і міркуваннях.

**У розвитку розумових операцій у дітей
Ж. Піаже виділяв 4 стадії:**

ПЕРША СТАДІЯ – це стадія сенсомоторного інтелекту (здібність сприймати і пізнавати предмети через безпосередній чуттєвий контакт). Охоплює період життя дитини від 1 до 2 років життя. На кінець першої стадії дитина стає суб'єктом, тобто виділяє себе із оточення, усвідомлює своє «Я». У неї спостерігаються перші ознаки вольового керування своєю поведінкою, дитина починає пізнавати саму себе.

ДРУГА СТАДІЯ розвитку розумових операцій у дітей – стадія доопераційного мислення (діти віком від 2 до 7 років) – активний процес інтеріоризації зовнішніх дій з предметами і формування наочних уявлень. Розвиток мислення пов'язаний із зрушеннями у мовленні дошкільнят. Так, до 7 років словник зростає до 3500-4000 слів. Окрім іменників та дієслів, у ньому з'являються прикметники, займенники, числівники, службові слова.

СТАДІЯ КОНКРЕТНИХ ОПЕРАЦІЙ (ВІД 7 ДО 11 РОКІВ) – тут діти починають використовувати в мисленні логіку. Вони можуть класифікувати предмети і мати справу з ієрархічною класифікацією, здатні оперувати математичними поняттями і осмислити Закон збереження. Наприклад, на доопераційній стадії дитині важко зрозуміти, що тварина може одночасно бути і «собакою», і «тер'єром». Він здатний одночасно мати справу тільки з одним класом. Але семирічні діти розуміють, що тер'єри – це підгрупа межах більш широкої групи – собак. Вони можуть бачити також і інші підгрупи, наприклад підгрупу «маленьких собак», таких, як тер'єри і пуделі, і підгрупу «великих собак», таких, як золоті ретривери і сенбернари.

СТАДІЯ ФОРМАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ (ВІД 12 РОКІВ) характеризується здатністю оперувати абстрактними поняттями. На цьому етапі підлітки можуть досліджувати всі логічні варіанти вирішення завдання, уявляти речі, суперечать фактам, реалістично мислити про майбутнє, формувати ідеали і розуміти сенс метафор, недоступний дітям молодшого віку. Для формально-операціонального мислення більше не потрібний зв'язок з фізичними об'єктами або фактичними подіями. Воно дозволяє підліткам вперше задати собі питання: «А що буде, якщо..?» «А що, якби я сказав це чоловікові?»). Воно дозволяє їм проникати в думки інших людей і враховувати їх ролі та ідеали.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ МОВИ ДИТИНИ

ПЕРШИЙ ЕТАП пов'язаний з практичним узагальненням мовленнєвих фактів. У віці від 2,5 до 4,5 років дитина не задумується про морфологію чи синтаксис мови. Її успіхи в оволодінні мовою пов'язані з практичним узагальненням мовленнєвих фактів. Ці практичні узагальнення не є усвідомленими граматичними поняттями, оскільки вони «будуються за зразком», тобто засновані на відтворенні дитиною уже відомих їй слів. Основним «джерелом» нових слів є дорослі. У своїй мові дитина починає активно використовувати слова, які чує від дорослих. Отже, своєрідність лексики дитини визначається тими словами, які найбільше вживають ближні дорослі. Разом з тим, мова не є простим наслідуванням. Дитина проявляє творчість у формуванні нових слів. Н-лад, кажучи «зовсім маленький жираф», дитина, як і дорослий буде неологізми, говорить по аналогії «жирафчик».

ДРУГИЙ ЕТАП пов'язаний з формуванням у неї логічного мислення (4-5 років) – розвиток мови тісно пов'язаний з формуванням логічного мислення. Дитина переходить від простих речень, до складних. Оформляються причинні («тому що»), цільові («щоб»), наслідкові («якщо») та інші зв'язки в реченнях, із яких складається мова дитини. На кінець 6 року діти повністю засвоюють фонетику мови. Семантичний бік мови бідний. Значення слів недостатньо точні: або вузьке, або широке. Дітям складно зробити мову предметом свого аналізу. Н-лад, дитина, яка добре володіє звуковим складом мови, до початку навчання читання з великими труднощами справляється із завданням мимовільного поділу слова на звукові компоненти. Дитині складно при визначенні смислового значення слів і словосполучень, близьких за своїм звучанням («син учителя» – «учитель сина»).

ТРЕТІЙ ЕТАП пов'язаний з початком вивчення мови – починається в кінці дошкільного віку, але його найбільш суттєві якості чітко проявляються уже при вивченні рідної мови в школі.

Розвиток внутрішньої мови (вид мови, що забезпечує процеси мислення і саморегуляцію поведінки). Ця мова дозволяє оперувати «поняттями». Спочатку вона обслуговує автономну діяльність дитини з розв'язанням практичних завдань у наочно-дійовому чи наочно-образному плані. Н-лад, виконуючи якусь діяльність, дитина супроводжує її словами. Спочатку ці слова вимовляються в голос, потім у вигляді внутрішньої мови. Так, підсовуючи стілець до столу, у більшості випадків вона

вимовляє про себе назву предметів, якими користується, тобто говорить: «стілець», «стіл».

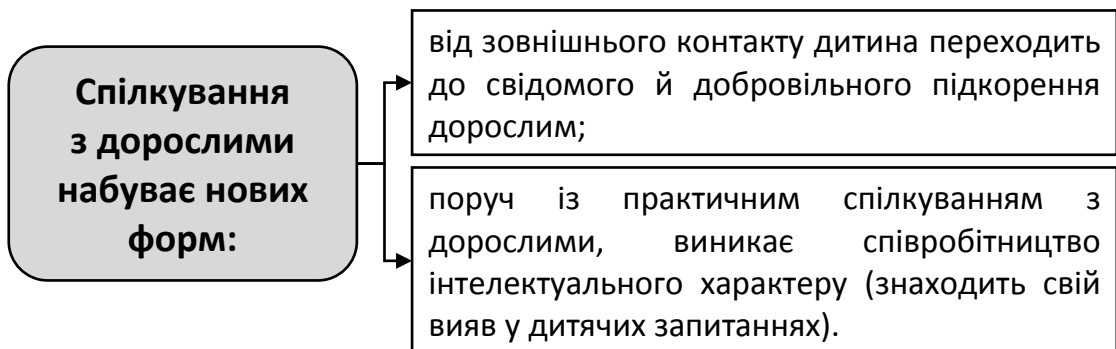
Ця мова у внутрішній, словесній формі фіксує результати діяльності, сприяє зосередженню і збереженню уваги дитини на окремих моментах діяльності та слугує засобом управління короткочасною і оперативною пам'яттю.

1.4. Соціальна ситуація розвитку в дошкільному віці

Спілкування дитини з дорослими. Характер оцінних впливів на дитину має важливе значення у формуванні в неї уявлення про свої можливості.

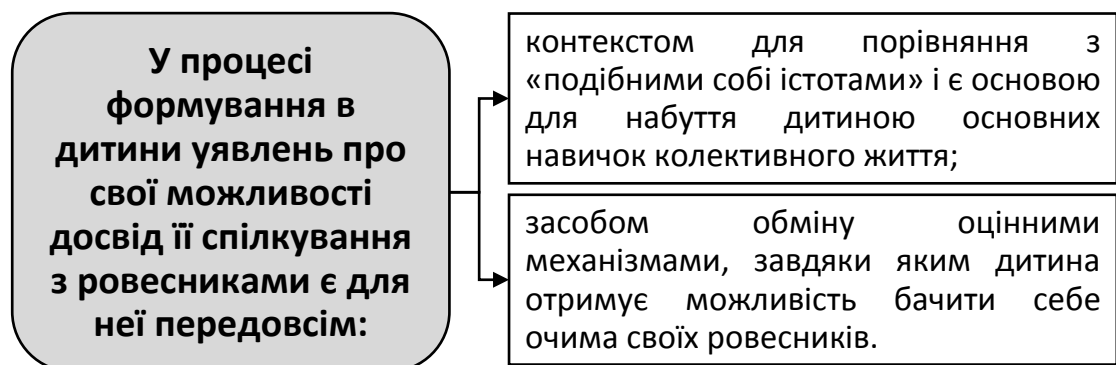


Досвід спілкування з дорослими – це і засіб порівняння себе з еталоном чи ідеалом, до якого можна лише прагнути.



Змінюються взаємини з дорослими, дії поступово замінюються самотійним виконанням вказівок.

Спілкування дитини з ровесниками. Розвивається потреба у спілкуванні з ровесниками. Поштовхи до ініціативних контактів з ними дають спільні сюжетні ігри. На відміну від ігрових дій, що їх дитина виконує з предметами, сюжетно-рольова гра потребує співучасників (для виконання наприклад, функцій водія, пасажирів та ін.).



На певному етапі розвитку дитина не задовольняється іграшками і навіть дорослими як партнерами по грі. Наприклад, 6-річна дівчинка на заяву матері, що вона замінить відсутність у грі партнера, реагувала так: «Мені треба дитину, а ти не дитина».

1.5. Гра як провідний вид діяльності дошкільника

Гра – важливий засіб розвитку дитини, підготовки її до школи, до майбутнього життя.



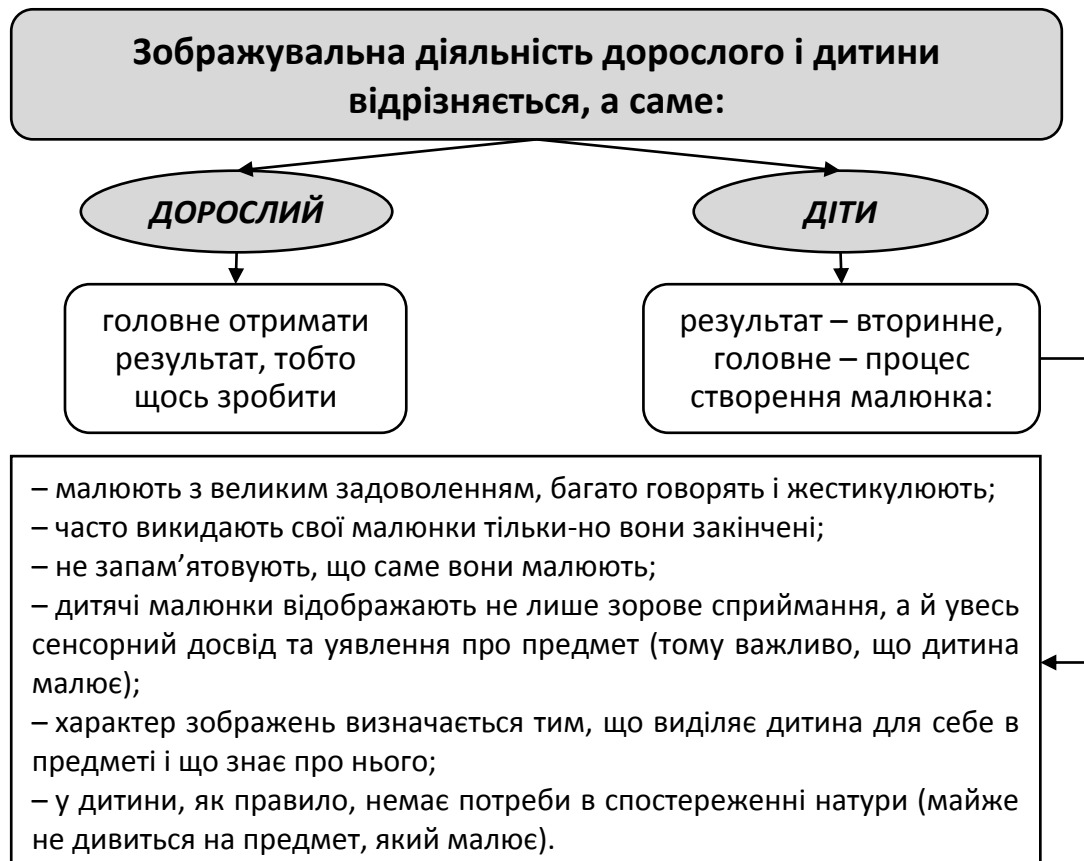
Отже, гра є провідною діяльністю дітей. Звідси випливає її особливе значення для розвитку дошкільників. Гра – найдоступніша для дошкільнят діяльність, оскільки найбільше відповідає їх фізичним і психічним можливостям. Вона ніколи не ставить недоступних вимог, але разом з тим завжди вимагає деякого напруження сил, що підтримує бадьорість, життєрадісність дитини, забезпечує її здоров'я.

1.5.1. Продуктивні види діяльності в дошкільному дитинстві

Зображувальна діяльність

Поруч з грою суттєву роль у психічному розвитку дошкільника відіграє продуктивна діяльність – малювання, ліпка, аплікація, конструювання. Кожна з них характеризується спрямованістю на отримання результату (малюнка, будівлі та ін.), притаманним певним заданим якостям. Від дитини вимагається, щоб вона вміла досягти необхідного результату навіть у тому випадку, якщо сам процес діяльності у цей момент її не цікавить, щоб вона вміла створити і послідовно втілити задум. Спочатку

дитину зацікавлює не стільки результат, скільки сам процес діяльності – складання кубиків, зміни форм глини, поява слідів на папері під час користування олівцем. Спрямованість на отримання результату виникає поступово під час оволодіння діяльністю. І в міру формування цієї спрямованості дитина оволодіває необхідними зовнішніми, внутрішніми, практичними, психічними видами дій, у неї формуються естетичні переживання та творчі здібності.



1.5.2. Продуктивні види діяльності в дошкільному дитинстві

Конструювання

Іншою формою продуктивної діяльності дошкільників є **конструювання** – цілеспрямований процес створення певного результату (будівлі з кубиків, конструктора). У процесі конструювальної діяльності діти вчать співвідносити розмір і форму різних деталей, з'ясовувати їхні конструктивні властивості.

ВИДИ КОНСТРУЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ:

ЕЛЕМЕНТАРНИЙ. Конструювання за зразком. Дітям пропонують зразок майбутньої споруди або показують, як потрібно будувати, і просять відтворити заданий зразок.

Така діяльність не потребує особливого розумового чи творчого напруження, але вимагає уваги, зосередження і головне прийняття самого завдання – «діяти за зразком».

КОНСТРУЮВАННЯ ЗА УМОВАМИ. Діти будують не на основі зразка, а на основі умов, які висувуються завданням гри або дорослим. Таке конструювання вимагає чіткої організації діяльності, розвитку творчої ініціативи.

КОНСТРУЮВАННЯ ЗА ЗАДУМОМ. найчастіше присутнє у грі, де використовується не лише будівельний матеріал, а й інші предмети з довкілля. Гра часто передбачає споруди, якими дитина могла б користуватися особисто.

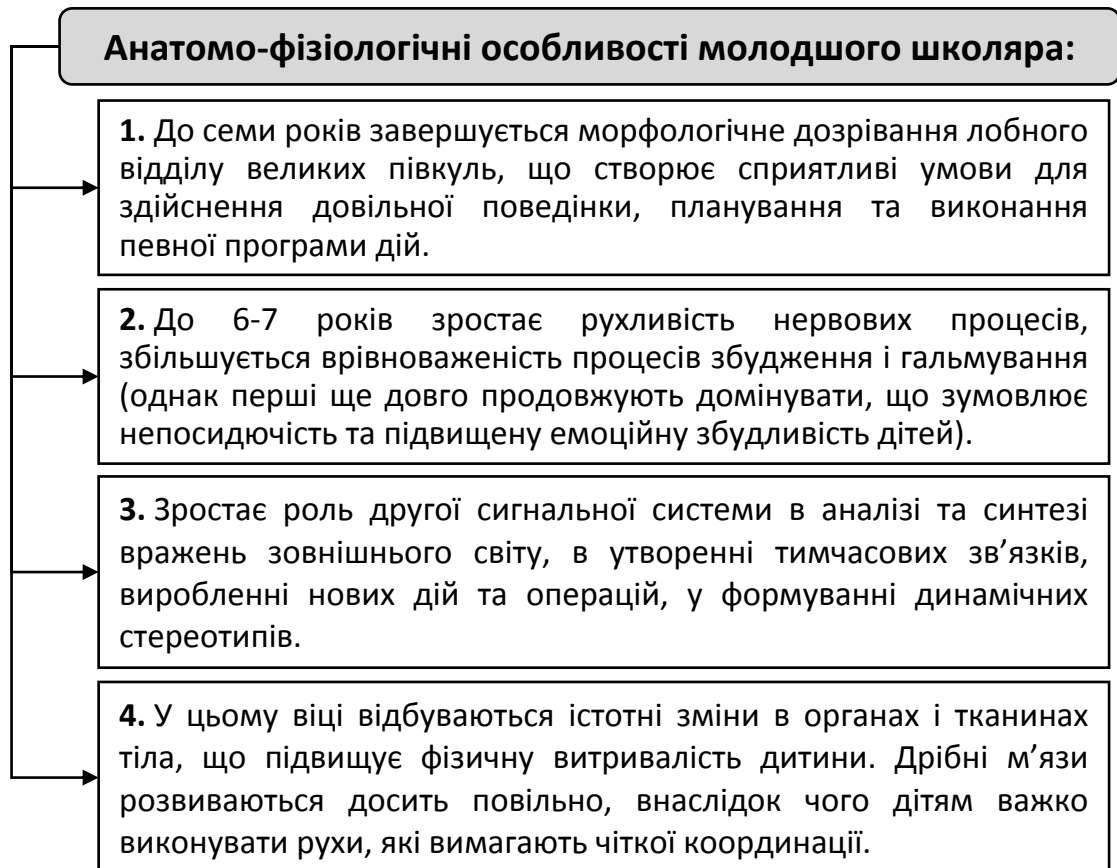
Конструювання об'єднує дітей, вони вчаться спільно обговорювати план побудови, доходити спільної думки, підкоряти свої бажання конструктивним задумам, які підтримує більшість, відстоювати свій більш вдалий варіант конструкції.

Аплікація, ліпка; їхнє психологічне значення схоже на значення зображувальної і конструктивної діяльності.

Отже, всі продуктивні види діяльності сприяють розвитку в дітей здібності наперед уявляти собі, що повинно бути зроблено, розвитку здібності до планування діяльності.

2. Психічний розвиток і формування особистості молодшого школяра

2.1. Анатомо-фізіологічні особливості молодшого школяра



Отже, у дітей молодшого шкільного віку особливості нервової системи за своїми характеристиками наближаються до властивостей нервової системи дорослої людини, хоч ці характеристики ще не дуже стійкі.

2.2. Провідний вид діяльності молодших школярів. Структура навчальної діяльності

Під провідною діяльністю розуміють діяльність, у процесі якої проходить формування основних психічних процесів і якостей особистості, з'являються головні новоутворення віку (довільність, рефлексія, самоконтроль, внутрішній план дій та ін.).

Зміст учбової діяльності і відповідно взаємини з учителем настільки важливі для першокласника, що він переносить їх і на інші види своєї поза навчальної діяльності.

Молодший шкільний вік і є періодом найбільш інтенсивного формування учбової діяльності.

КОМПОНЕНТИ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (за Д. Ельконіним):

МОТИВАЦІЯ. З-поміж них є мотиви, найбільш адекватні учбовим завданням; якщо вони формуються в школяра, його учбова робота стає усвідомленою і ефективною. Ельконін називає їх учбово-пізнавальними. В їх основі лежать пізнавальні потреби та потреби в саморозвитку. Це інтерес до того, що вивчається, до процесу діяльності – як, яким способом досягаються результати, вирішуються учбові задачі. Дитина повинна бути мотивована не тільки результатом, а й самим процесом учбової діяльності. Це також мотив особистого росту, самовдосконалення, розвитку своїх здібностей.

УЧБОВА ЗАДАЧА – система завдань, при виконанні яких дитина засвоює найбільш загальні способи дій. Учбову задачу слід відрізнити від окремих завдань. Зазвичай діти, розв'язуючи багато конкретних задач, стихійно відкривають для себе загальний спосіб їхньої розв'язки. Розвивальне навчання передбачає спільне «відкриття» і формування дітьми та вчителем загального способу розв'язання цілого класу задач. У цьому випадку загальний спосіб засвоюється як зразок і легше переноситься на інші задачі класу, учбова діяльність стає більш продуктивною.

УЧБОВІ ОПЕРАЦІЇ є низками способу дій. Операції і учбова задача – основні структурні компоненти учбової діяльності. Кожна учбова операція повинна бути відпрацьована.

КОНТРОЛЬ. Спочатку учбову роботу дітей контролює учитель. Поступово учні починають контролювати її самі. Недостатньо контролювати роботу лише за кінцевим результатом (правильно чи неправильно виконано завдання). Дитині необхідний поопераційний контроль, тобто контроль за процесом учбової діяльності.

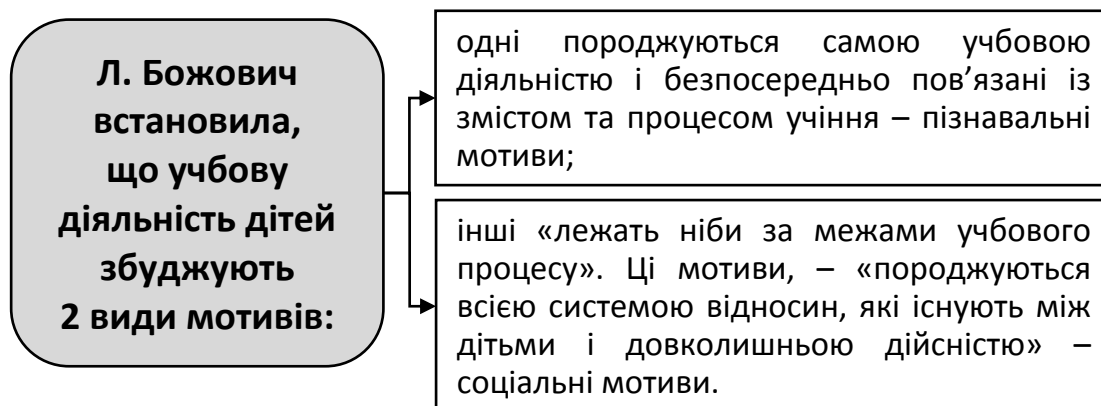
ОЦІНКА. Дитина, контролюючи свою роботу, повинна навчитися й адекватно її оцінювати. При цьому також недостатньо загальної оцінки – наскільки правильно і якісно виконано завдання; потрібна оцінка своїх дій – спосіб розв'язання задач засвоєно чи ні, які операції ще не відпрацьовано. Учитель, оцінюючи роботу учнів, не обмежується виставлянням оцінки. Для розвитку саморегуляції дітей важлива не оцінка як така, а змістовна оцінка – пояснення, чому поставлена ця оцінка, які плюси і мінуси має відповідь чи письмова робота. Змістовно оцінюючи учбову діяльність, її результати та процес, учитель задає певні орієнтири – критерії оцінки, які повинні бути засвоєні дітьми. Учні навчають оцінювати не лише свою роботу, а й роботу однокласників за єдиними для всіх критеріями. Часто використовуються такі прийоми, як взаємне рецензування, колективне обговорення відповідей і т. ін.

Отже, специфіка самої учбової діяльності дитини впливає на розвиток її психічних функцій, особистісних новоутворень та довільної поведінки.

2.3. Мотивація і самооцінка

У силу своєї динамічності мотиваційна сфера дитини представляє великі можливості для формування та розвитку в неї мотивів, необхідних для ефективного навчання.

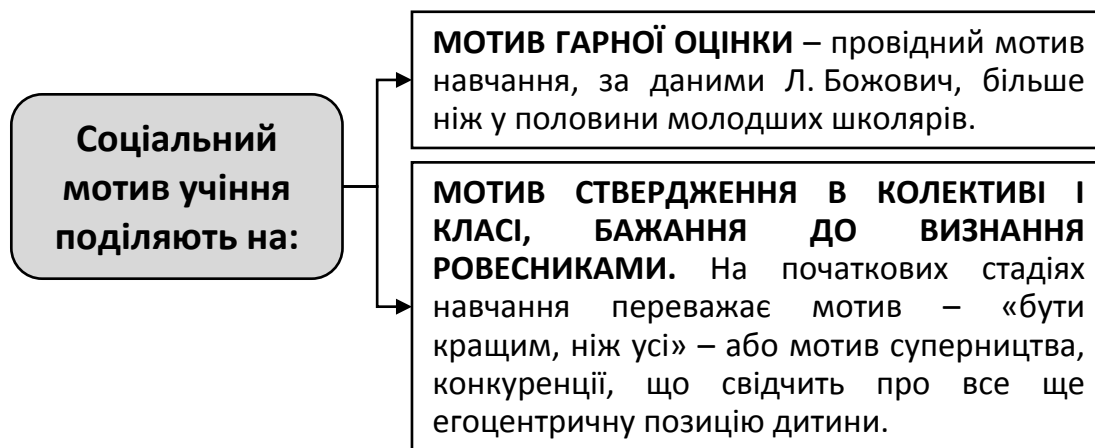
Мотиваційна сфера, як вважає А. Леонтьєв, є ядром особистості.



Пізнавальні мотиви поступово формуються в процесі самого учіння, відповідальність за це покладається на вчителя і батьків.



Що ж рухає дитину, які бажання в неї виникають? На початку свого шкільного життя, маючи внутрішню позицію учня, вона хоче вчитися, до того ж – гарно, на відмінно. Отримати високу оцінку – мета дитини; за цією метою можуть стояти різні мотиви. Один із них – соціальний мотив учіння – статусний, чи позиційний, мотив «бути учнем» – є домінантним при вступі до школи та протягом першого року навчання. Це визначається зовнішньою атрибутикою статусу школяра – різним навчальним обладнанням, ранцем і тощо. При цьому на уроках дітей більше захоплюють серйозні заняття; проте мало приваблюють ті види робіт, які їм нагадують заняття дошкільного типу. Як правило, до 2-го, а інколи і до 3-го класу в більшості дітей цей мотив вичерпує себе і навчання стає обов’язком.



До широких соціальних мотивів учіння окрім статусу гарного учня належить також відповідальність, почуття обов’язку, необхідність отримати освіту і т. ін.

Широкі соціальні мотиви учіння відповідають тим ціннісним орієнтаціям, які діти запозичують у дорослих, головним чином засвоюють у сім’ї. Що найцінніше найвагоміше в шкільному навчанні? Першокласників, які провчилися лише одну четверть, запитували про те, що їм подобається і що не подобається в школі. Майбутні відмінники з самого початку цінують навчальний зміст і шкільні правила: «Подобаються уроки. Не подобається, що хлопці ображають Маргариту Павлівну своїм не бажанням вчити уроки». Майбутні трієчники і невстигаючі дають інші відповіді: «Подобається, що в школі бувають канікули». Починаючи своє шкільне життя, вони ще не набули «дорослих» цінностей, не орієнтуються на суттєві сторони навчання.

Мотивація досягнень у початкових класах нерідко стає домінантною. У дітей з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху – бажання гарно вчитися, правильно виконати завдання, отримати бажаний результат. І хоча зазвичай поєднується з мотивом отримання високої оцінки своєї праці (оцінки і схвалення дорослих), усе ж орієнтує дитину на якість і результативність навчальних дій незалежно від цієї зовнішньої оцінки, тим самим сприяючи формуванню саморегуляції.

У невстигаючих учнів престижна мотивація не розвивається.

У мотивації досягнення виявляється мотивація уникання неуспіху. Діти намагаються уникнути двійки і наслідків від її отримання – незадоволення вчителя, санкції батьків (заборонять гуляти, дивитися телевізор і т. ін.). Ця мотивація інтенсивно розвивається протягом усього неуспішного навчання в початкових класах, і до закінчення початкової школи невстигаючі школярі частіш за все позбавляються мотиву досягнення успіху та бажання отримувати високі оцінки (хоча продовжують розраховувати на похвалу), а мотивація неуспіху набуває значної сили. Вона супроводжується тривожністю, страхом в оціночних ситуаціях і надає навчальній діяльності негативного емоційного забарвлення.

Невстигаючі учні третього класу мають особливу компенсаторну мотивацію. Це побічні по відношенню до навчальної діяльності мотиви, що дозволяють ствердитися в іншій галузі – у занятті спортом, музикою, малюванням тощо. Якщо потреба самоствердитися задовольняється в якійсь сфері діяльності, низька успішність не стає джерелом важких переживань дитини.

Отже, практично всі діти приходять до школи з бажанням гарно вчитися. У процесі навчання в них формуються різні навчальні мотиви, у кожної створюється своя мотиваційна система. Наприкінці молодшого шкільного віку в частини дітей ставлення до навчання змінюється, негативне ставлення складається у постійно не встигаючих учнів.

Престижна мотивація, поєднана із середніми здібностями, глибока невпевненість у собі, звичайно не усвідомлювана

дитиною, – із завищеним рівнем домагань, призводить до афективних реакцій у ситуації неуспіху.

Престижна мотивація, характерна для дітей із завищеною самооцінкою і лідерськими нахилами. Вона стимулює школяра вчитися краще ніж однокласники, виділятися з-поміж них, бути першими. Якщо цій мотивації відповідають розвинені здібності, вона стає могутнім поштовхом розвитку відмінника, який буде на основі своєї працездатності добиватися найкращих навчальних результатів. Індивідуалізм, постійне суперництво зі здібними ровесниками і зневажливе ставлення до інших викривляють розвиток особистості такої дитини.

Самооцінка. Проблема шкільної успішності, оцінка результатів навчальної роботи дітей – центральна в молодшому шкільному віці. Шкільна оцінка впливає на становлення самооцінки першокласників. Діти, орієнтуючись на оцінку вчителя, самі вважають себе і своїх ровесників відмінниками, двієчниками, трієчниками, гарними і середніми учнями, наділяючи представників кожної групи відповідними якостями. Оцінка успішності на початку шкільного навчання, по суті, є оцінкою особистості в цілому та визначає соціальний статус дитини. У відмінників і тих, хто навчається гарно, складається завищена самооцінка. У невстигаючих і вкрай слабких учнів систематичні неуспіхи та низькі оцінки знижують їх впевненість у собі, у своїх можливостях.

Як переживають важку учбову ситуацію молодші школярі?

У дітей із заниженою і низькою самооцінкою часто виникає почуття особистої неповноцінності, навіть безнадійності. Знижує гостроту цих переживань компенсаторна мотивація – спрямованість не на учбову діяльність, а на інші види діяльності. Стверджуючись у посильних для дитини видах діяльності, дитина набуває неадекватно завищеної самооцінки, що має компенсаторний характер.

Для розвитку в дітей адекватної самооцінки та почуття компетентності необхідно створити в класі атмосферу психологічного комфорту і підтримки. Учитель, який оцінює лише конкретну роботу, а не особистість, не порівнює дітей між собою, не закликає всіх наслідувати відмінників, орієнтує учнів

на індивідуальні досягнення: щоб робота завтрішня була краще вчорашньої. Він не захвалює гарних учнів, особливо тих, що досягають високих результатів без особливої праці. І навпаки, заохочує найменше просування в навчанні слабкої, але старанної дитини.

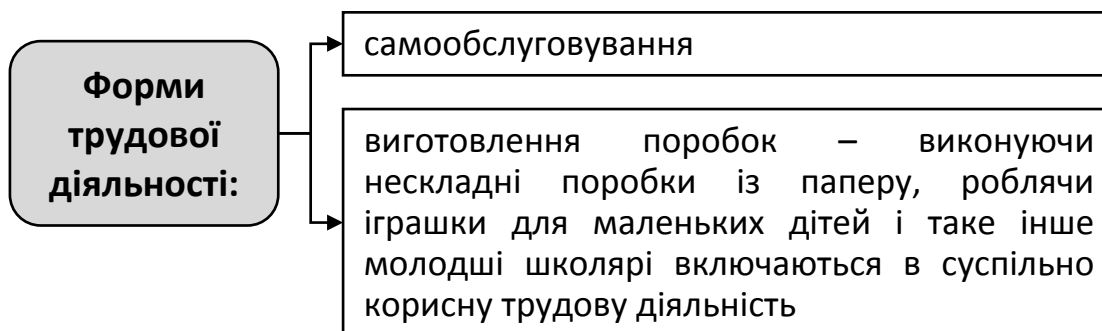
Велике значення у становленні самооцінки має стиль сімейного виховання, прийняті у сім'ї цінності. Діти із завищеною самооцінкою виховуються за принципом кумиру сім'ї, в обстановці некритичності і рано усвідомлюють свою неповторність. У сім'ях, де ростуть діти з високою, але не завищеною самооцінкою, увага до особистості дитини (її інтересів, смаків) поєднуються з достатньою вимогливістю. Тут не принижують покараннями, а хвалять, коли дитина того заслуговує. Діти зі зниженою (не обов'язково з дуже низькою) самооцінкою користуються вдома великою свободою, але ця свобода, по суті, – безконтрольність, наслідок байдужості батьків до дітей.

Ставлення до себе як до учня значною мірою визначається сімейними цінностями. У дитини на перший план виходять ті її якості, які більш за все хвилюють батьків, – підтримка престижу (розмови вдома: «А хто ще в класі отримав п'ятірку?»), слухняності («Тебе сьогодні не лаяли?») та ін. У самосвідомості маленького школяра зміщуються акценти, коли батьків хвилюють не учбові, а побутові моменти його шкільного життя («У класі із вікон не дме?», «Що вам давали на сніданок?»), або взагалі майже нічого не хвилює – шкільне життя взагалі не обговорюється чи обговорюється формально («Що було сьогодні в школі?»).

Батьки задають і вихідний рівень домагань дитини – те, на що вона претендує в учбовій діяльності і стосунках. Діти з високим рівнем домагань, завищеною самооцінкою розраховують лише на успіх і разом з мамою чи бабусею переживають добре як трагедію.

2.4. Трудова діяльність молодших школярів

Трудова діяльність є психологічною основою для прищеплення дитині поваги до праці дорослих, готовності до довготривалого фізичного навантаження.



Оцінки, які школярі отримують за роботу на уроках праці, набувають не тільки особистий, а й суспільний зміст і мають велике значення для формування відповідального ставлення школяра до праці. При правильній організації уроку праці школяр уже в початковій школі переконається на власному досвіді та досвіді інших, що необхідно відповідати за ті предмети, які вони виготовляють, що вони повинні бережно ставитися до робочого часу, працювати не тільки гарно, а й швидко. «Оля зробила тільки пів закладки, тому хтось не отримав подарунок» або «Коля зробив гарну закладку і зробив її швидко, він буде моїм помічником», – говорить учитель.

Правильне ставлення до праці включає в себе творче ставлення до справи. Ця якість має виключне значення для розвитку особистості школяра: привчає дітей не лише бути гарними виконавцями, але і в якійсь мірі організаторами, які вміють самостійно думати, елементарно планувати свою діяльність.

Досвід шкіл свідчить, що навчання плануванню при виготовленні предметів можливо уже з 1 класу.

Спочатку планування проходить спільно з учителем, а потім діти роблять це самостійно.

Включення школярів в працю викликає в них повагу до праці дорослих, розуміння її значення, цінності, бережне ставлення до всіх речей до яких школярі дотичні.

Велике значення для розвитку особистості молодшого школяра має колективне виготовлення речей. Діти вчаться працювати спільно, розвивається наполегливість, організованість, витримка. Вони усвідомлюють, що робота одного залежить від роботи іншого, а результат усієї роботи – від зусиль колективу в цілому.

Третьюокласників, а особливо четвертокласників цікавить значимість продуктів праці, важливість їх для інших людей, сам процес виконання. Учні починають розуміти значення праці і з бажанням йдуть на заняття.

У процесі праці розвивається вміння переборювати труднощі, витримка, дисциплінованість, наполегливість, самоконтроль, самооцінка тощо.

Учні 3, 4 класів розширюють і поглиблюють своє ставлення до праці. Наприклад, вони здатні бачити більш віддалену мету своєї праці; їх більше цікавить та користь, яку можуть принести виготовлені ними предмети.

Дітям початкових класів подобається виконувати обв'язки чергового, прибирати клас, спальню.

Правильно поставлена праця школяра, а також участь його в суспільному житті. Виконуючи свої обов'язки, учень має проявляти багато вольових, інтелектуальних та емоційних якостей. Це слугує доброю школою формування характеру. Окремі риси характеру, необхідні для виконання певної діяльності (навчальної роботи, фізичної праці і т.п.), формуються насамперед і найкраще саме в процесі самої діяльності.

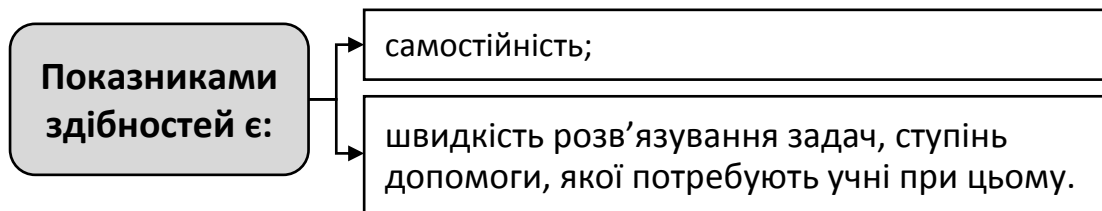
Велику роль відіграють необхідна вимогливість до учнів і контроль з боку вчителя. Працюючи з дітьми, учитель має уникати нотацій, але не упускати слушної нагоди і вказувати дитині на те, що добре і що погано, мотивуючи кожен раз свої оцінки, роз'яснюючи і наводячи конкретні приклади, близькі й зрозумілі дітям. Добре ставлення до дітей, вияв педагогічного такту, врахування індивідуальних особливостей кожного школяра, чуйність, розуміння думок і переживань дитини особливо необхідні при роботі з молодшими школярами.

2.5. Здібності учнів початкових класів та їхній розвиток

Уже на початку навчання учні відрізняються знаннями, індивідуальними особливостями в учбовій діяльності.

Свідоме й активне оволодіння молодшими школярами знаннями, вміннями і навичками, передбаченими шкільними програмами, є основним фактором розвитку їхніх здібностей. У процесі навчання їхні здібності не лише використовуються, а й

розвиваються. Вробляються уважність, спостережливість, якості пам'яті, уяви, мислення й мовлення, емоційні та вольові властивості. Вони виявляються в тому, як учні розуміють навчальний матеріал, яких висновків доходять як узагальнюють, застосовують свої знання в нових навчальних ситуаціях, як розв'язують мислительні, мовні, уявні, практичні та ін. дії.



Виявляється диференціація здібностей. В окремих випадках в учнів виявляються значні здібності до читання, письма, математики, малювання, тощо.

Математичні здібності виявляються, наприклад, у швидкому оволодінні складними обчисленнями в умі, самостійному знаходженні узагальнених способів розв'язання задач, оволодінні основами алгебри.

Здібності учнів виявляються й ефективніше розвиваються при такій побудові навчання, коли вони не просто запам'ятовують готові істини, а й самостійно аналізують дані, узагальнюють, роблять висновки, застосовують їх у нових ситуаціях, розв'язуючи нові пізнавальні завдання, виявляють розумові зусилля, ініціативу й елементи творчості, переборюють труднощі.

2.6. Темперамент та вияви характеру в молодшому шкільному віці

Завдання вчителя – враховувати особливості динаміки вищої нервової діяльності і виховувати темперамент школярів, допомагати їм переборювати негативні їхні сторони, виробляти вміння володіти своїм темпераментом.

Діти із **сангвінічним темпераментом** характеризуються легкою збудливістю почуттів. Почуття не дуже міцні, але стійкі. Швидкі й рухливі, але менше ніж дорослі сангвініки. Енергійні, активні, однак довго не витримують одноманітної ситуації, не соромливі, але стримані. Здебільшого легко спілкуються, користуються повагою ровесників – не образливі.

За сприятливих умов виховання	За несприятливих умов виховання
спокійні, в міру рухливі, вміють адекватно реагувати на зміну обставин	байдужі, безвідповідальні, несамокритичні

Правила поведінки та вміння їх дотримуватися ці діти засвоюють легко, але без систематичних вправ швидко їх втрачають. Завдяки своїй рухливості легко піддаються як позитивному так і негативному впливові. На покарання дорослими реагують спокійно, не чинять опору.

Діти-сангвініки не повинні сидіти на уроці без діла.

Діти **холеричного темпераменту** характеризуються легкою збудливістю почуттів, силою й стійкістю їх у часі. Поведінка їхня енергійна й різка. Сильно реагують на всі подразники, над силу переключаються на спокійну справу, перебувають у постійному русі. У класному колективі виділяються прагненням до самоствердження, люблять організовувати ігри.

За правильних умов виховання	За неправильних умов виховання
ці діти виявляють активність та наполегливість у роботі	ці діти стають неслухняними, запальними, образливими.

Стягнення, зауваження дорослих часто діють на них негативно, ще більше збуджують, роблять їх грубими, викликають намагання робити «на зло». Більшість «важких» дітей – діти холеричного темпераменту. У роботі з ними потрібно зважати на їхні особливості, спокійними, доброзичливими, але вимогливими стосунками формувати в них стриманість.

Учитель повинен організовувати діяльність дітей-холериків таким чином, щоб полегшити їм успішне переключення уваги з того чи того навчального об'єкта і виховати вміння її переключати. Виховувати гальмівні механізми.

У дітей **флегматичного темпераменту** почуття важко збуджувати, однак тривалі й стійкі. Молодший школяр повільний, неохоче спілкується, часто нехтує справами, що вимагають від нього швидкості, турбот, зайвих рухів. Уникає доручень, діставши їх, виконує з бажанням, але не поспішаючи, дотримується порядку, організованості. Ухиляється від конфліктів, важко

образити, але коли вступає в конфлікт, то переживає глибоко, хоч зовні це не виявляється так яскраво, як у дітей вищезгаданих типів. Щоб посилити активність флегматика, слід залучати його до ігор, спорту.

<i>За сприятливих виховних умов</i>	<i>За несприятливих виховних умов</i>
вдумливі, слухняні, організовані, добре сприймають зауваження дорослих і виправляють свої помилки	ліниві, байдужі, апатичні

Діти з **меланхолійним темпераментом** – чутливі, почуття виникають легко, міцні й стійкі у часі. Сором'язливі, малоактивні, важко пристосовуються до нових обставин. Притаманна хвороблива вразливість, невпевненість у своїх силах, погана пристосовуваність до нових обставин, знижений настрій, страх перед труднощами. Бояться образ, плачуть і намагаються гратися самотньо. Побоюються труднощів, невпевнені у своїх силах, це сприяє тому, що ці діти розгублюються при опитуванні, виконанні контрольних робіт, хоч і мають хороші знання. Чуйне ставлення учителів і батьків, постійне підбадьорювання, доброзичлива та своєчасна допомога сприяють створенню в них життєрадісного настрою, зміцнюють їхню волю і прагнення до успіху.

<i>Позитивні риси</i>	<i>Негативні риси</i>
глибина та стійкість почуттів	замкненість, сором'язливість

Учні меланхоліки потребують спокійного, вільного від сильних подразників оточення, суворо продуманого режиму, який передбачає поступовий перехід від одних умов життя і звичних дій до іншого способу життя та інших видів діяльності. Для них дуже небезпечним є перенапруження розумової діяльності.

У молодших школярів характер ще не сформувався. Лише окреслюють деякі його риси. Проте окремі з них бувають уже досить помітними. З-поміж молодших школярів можна виділити більш рішучих, енергійних та наполегливих і – менш вольових, менш самостійних, таких, що відчутніше піддаються навіюванню.

Досить помітні відмінності в емоційних рисах характеру молодших школярів. Яскрава риса учнів 1-2 класів – імпульсивність. Водночас є й школярі більш схильні до обдумування.

Під впливом навчання та виховання у дітей формуються такі риси характеру, як цілеспрямованість, охайність, любов до праці тощо.

Важливою умовою формування рис характеру є життя учнів у шкільному колективі. Успіх у формуванні характеру залежить від багатьох умов, з-поміж яких провідне місце посідає єдність вимог школи і сім'ї, позитивний приклад дорослих, розумне застосування ними заохочень і покарань.

3. Психологічні особливості підліткового віку

3.1. Загальна характеристика особливостей розвитку підлітків

Підлітковий вік пов'язаний з перебудовою всього організму дитини, зумовленою насамперед статевим дозріванням. Активізація діяльності статевих та інших залоз внутрішньої секреції спричинює інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток.

Вага головного мозку майже така, як у дорослої людини. Продовжують розвиватися специфічно людські ділянки мозку (лобні, чолоскроневі й тім'яні), відбувається внутрішньоклітинне вдосконалення кори головного мозку, збагачуються асоціативні зв'язки між різними його ділянками. Досконалішими стають гальмівні процеси. Інтенсивно розвивається друга сигнальна система. Усе це виражається в розумовій активності підлітка, зростанні контрольної діяльності кори великих півкуль стосовно підкірки тощо.

Водночас підлітки надмірно збудливі, їхня поведінка нестійка, імпульсивна, дії часто некеровані, безконтрольні, неадекватні стимулам.

Бурхливий ріст та перебудова організму спричинюють стрімке підвищення інтересу до своєї зовнішності. Формується новий образ свого фізичного «Я». Через його гіпертрофоване значення підлітки дуже болісно переживають вади (справжні та

надмірні) своєї зовнішності. Непропорційний розвиток окремих частин тіла, зайва вага або худорлявість – усе це дратує і нерідко призводить до виникнення почуття власної неповноцінності, зумовлюючи замкнутість, а то й неврози.

Важкі емоційні розлади, пов'язані з реакціями підлітків на свою зовнішність, пом'якшуються за умови теплих, довірливих стосунків із близькими.

Найважливішим новоутворенням підліткового віку є становлення самосвідомості: відчуттям дорослості і «Я-концепція». Коли говорять, що дитина дорослішає, мають на увазі становлення її готовності до життя у суспільстві дорослих людей, причому як рівноправного учасника цього життя. Дитині ще далеко до істинної дорослості – і фізично, і психологічно, і соціально. Вона об'єктивно не може включитися в доросле життя, але намагається наблизитися до нього і претендує на рівні з дорослими права. Нова позиція виявляється в різних сферах, найчастіше – у зовнішності, манерах. Ще зовсім недавно хлопчик, який рухався вільно, легко починає ходити врозвалку, опустивши руки глибоко в кишені і плюючи через плече. У нього можуть з'явитися цигарки й обов'язково – нові висловлювання. Дівчинка починає з ревностями порівнювати свій одяг та зачіску із зразками, які вона бачить на вулиці, обгортках журналів, виливаючи на маму емоції з приводу якихось розходжень.

3.2. Новоутворення особистості

Зовнішній вигляд підлітка часто стає джерелом постійних непорозумінь, навіть конфліктів у сім'ї. Наслідування дорослих іде і по лінії розваг, романтичних стосунків. Незалежно від змісту цих стосунків наслідуються «доросла» форма: побачення, записки, поїздки за місто, дискотеки і т. ін.

Поруч з зовнішніми, об'єктивними виявами дорослості виникає і почуття дорослості – ставлення підлітка до себе як до дорослого, відчуття та усвідомлення себе якоюсь мірою дорослою людиною. Ця сторона дорослості вважається центральним новоутворенням молодшого підліткового віку (11-13 років).

Як виявляється почуття дорослості в підлітка?

Перш за все, у бажанні, щоб усі – і дорослі і ровесники – ставилися до нього не як до маленького, а як до дорослого. Він

претендує на рівноправність у стосунках зі старшими і йде на конфлікти, відстоюючи свою «дорослу» позицію. Почуття дорослості виявляється і в намаганні бути самостійним, в бажанні відмежувати деякі сторони свого життя від втручання дорослих. Це стосується питань зовнішності, стосунків з ровесниками, інколи навчання.

Почуття дорослості пов'язано з етичними нормами поведінки, які засвоюють діти в цей час. З'являється моральний «кодекс», що дає підліткам чіткий стиль поведінки у дружніх стосунках з ровесниками.

Однак варто зауважити, що зводити почуття дорослості лише до бажання наслідувати дорослих, хоча це справді має місце в поведінці підлітків, – це обмежуватися лише зовнішнім боком явища, не розкриваючи його психологічної сутності. Підліток суб'єктивно пов'язує дорослість не стільки з наслідуванням, скільки із приналежністю до світу дорослих (Д. І. Фельдштейн). Підліток намагається посісти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми, тому для нього і мужність, і сміливість, і одяг важливі передусім у зв'язку з цією соціальною позицією.

Після пошуків себе, особистісної нестабільності в підлітка формується «Я-концепція» – система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образів «Я».

Приблизно в 11-12 р. виникає інтерес до свого внутрішнього світу, а потім відбувається поступове ускладнення і поглиблення самопізнання. Підліток відкриває для себе свій внутрішній світ. Складні переживання, пов'язані з новими стосунками, свої особистісні якості, вчинки аналізує пристрасно; хоче зрозуміти, який він на справді, і уявляє, яким би він хотів бути.

Самоаналіз, іноді надмірний, який переходить у «самокопання», приводить до незадоволення собою. Самооцінка стає низькою за своїм загальним рівнем і нестійкою.

Підлітки, вивчаючи себе, уявляють, що інші люди також постійно спостерігають за ними, оцінюють їх.

**Об'єктивної дорослості в підлітка ще немає.
Суб'єктивно ж вона виявляється:**

В ЕМАНСИПАЦІЇ ВІД БАТЬКІВ. Підлітки вимагають суверенності, незалежності, поваги до своїх таємниць. Виділяються сфери впливу батьків і однолітків. У питаннях стилю одягу, зачіски, часу повернення додому, дозвілля, вирішення шкільних та матеріальних проблем підлітки більше орієнтуються не на батьків, а на однолітків. Однак у їхньому ставленні до фундаментальних аспектів соціального життя головним усе ж таки залишається вплив батьків.

У НОВОМУ СТАВЛЕННІ ДО НАВЧАННЯ. У підлітків розвивається прагнення до самоосвіти, причому часто не пов'язане з навчанням у школі. Багато хто стає байдужим до оцінок. Іноді спостерігається розходження між інтелектуальними можливостями й успіхами в школі: можливості високі, а успіхи низькі.

У РОМАНТИЧНИХ СТОСУНКАХ З ОДНОЛІТКАМИ ІНШОЇ СТАТІ. Тут має значення не стільки факт симпатії, скільки форма стосунків, запозичена в дорослих (побачення, розваги тощо).

У ЗОВНІШНЬОМУ ВИГЛЯДІ Й МАНЕРІ ОДЯГАТИСЯ. Підліток прагне визнання своєї самостійності, рівності з дорослими, хоча для цього відсутні реальні передумови – і фізичні, й інтелектуальні, й соціальні. Лише в спеціально організованій діяльності можна створювати ситуації, в яких взаємини з дорослим (й однолітками також) відповідали б претензіям та потребам підлітків. Провідною діяльністю в цей період стає інтимно-особистісне спілкування.

Важкі емоційні розлади, пов'язані з реакціями підлітків на свою зовнішність, пом'якшуються за умови теплих, довірливих стосунків із близькими.

Пізнання себе, своїх різних якостей спричиняє формування когнітивного (пізнавального) компоненту «Я-концепції». З ним пов'язані ще два – оцінковий і поведінковий. Для підлітка важливо не тільки знати, який він насправді, а й наскільки значимі його індивідуальні можливості. Оцінка своїх якостей залежить від системи цінностей, що складаються головним чином завдяки впливу сім'ї і ровесникам. Тому різні підлітки тому по-різному переживають відсутність краси, блискучого інтелекту чи фізичної сили.

Окрім реального «Я», «Я-концепція» включає в себе й ідеальне «Я». При високому рівні домагань та недостатньому усвідомленні своїх можливостей ідеальне «Я» може значно відрізнятись від реального. Тоді розрив між ідеальним образом і справжнім станом призводить до невпевненості в собі, що зовнішньо може виражатися в образливості, агресивності, впертості. Коли ідеальний образ є осяжним, він стимулює до самовиховання.

У кінці підліткового віку уявлення про себе стабілізуються і утворюють цілісну систему – «Я-концепцію».

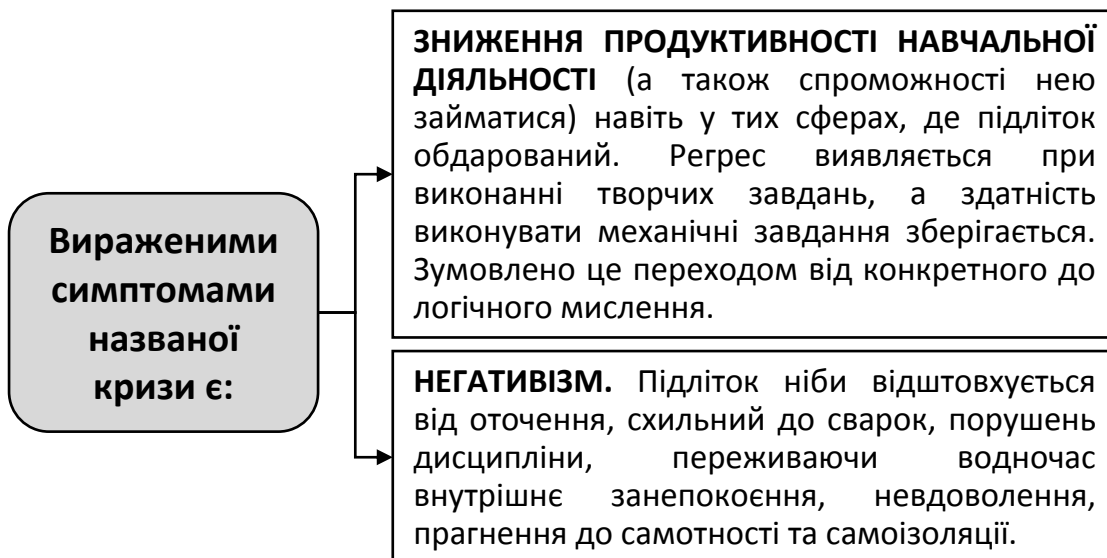
3.3. Сутність «кризи» підліткового віку

Ламання старих психологічних структур, характерне для цього віку, призводить до справжнього вибуху непокори, зухвальства та важковиховуваності (так звана криза тринадцяти років).

Основну причину таких бурхливих виявів одні психологи вбачають у тому, що дорослі не змінюють своєї поведінки у відповідь на появу в підлітків прагнення до нових форм взаємин із батьками та вчителями (Т. Драгунова, Д. Ельконін). Інші розглядають кризу тринадцяти років як пряме відображення процесу статевого дозрівання, мало пов'язане з особливостями виховання, а треті вважають, що така криза не є загальною і в багатьох підлітків її просто не буває (Т. Гаврилова).

Нагадаємо, що суть кризи, за Виготським, полягає в глибокій, якісній зміні всього процесу психічного розвитку людини, а не в якихось яскраво виражених зовнішніх ознаках цієї зміни.

Відповідно до теоретичних уявлень Л. Виготського і Л. Божович, одиницею соціальної ситуації розвитку особистості, де нерозривно пов'язані психічні особливості дитини і соціальне середовище, є переживання, які відображають актуальні потреби дитини та рівень їхнього задоволення. Внаслідок того, що в критичні періоди розвитку змінюються провідні переживання дитини, перебудову системи переживань можна вважати критерієм кризи психічного розвитку. Саме з такою перебудовою ми зустрічаємось у підлітковому віці.



3.4. Стосунки з однолітками та дорослими

У всіх працях із проблем психології підліткового віку автори так чи так визнають ту роль, яку відіграють стосунки з однолітками та дорослими у формуванні соціальної ситуації розвитку підлітка.

Центральне місце в житті підлітка посідає спілкування з товаришами. Якщо основою для об'єднань молодших школярів найчастіше виступає спільна діяльність, то тепер, навпаки, привабливість тих чи тих занять визначається передусім їхніми можливостями для спілкування з однолітками (Л. Божович).

Слід мати на увазі, що для підлітків важливо не просто бути разом з однолітками – вони прагнуть зайняти у їхньому середовищі те становище, яке б відповідало їхнім претензіям. Для одних це бажання бути лідером, для інших – користуватись авторитетом у якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга тощо. Однак завжди це прагнення є провідним мотивом поведінки у підлітковому віці.

Спілкування з однолітками дедалі більше виходить за межі шкільного життя і навчальної діяльності, охоплюючи нові інтереси, види діяльності, стосунки, виділяючись в окрему, самостійну та надзвичайно важливу для підлітка сферу життя. Це пояснює, з одного боку, підвищений конформізм підлітків щодо компаній однолітків, і, з другого, їхню недисциплінованість і навіть правопорушення через невміння досягти бажаного становища у таких компаніях.

Суб'єктивне значення для підлітка сфери спілкування з однолітками істотно відрізняється від її оцінки дорослими,

особливо вчителями (С. Масгутова). Підлітки вважають свої переживання з цього приводу найбільш типовими й суттєвими, тоді як учителі думають, що для підлітків найважливішими є стосунки з ними, а батьки приписують таке ж значення взаєминам у сім'ї. Спілкування з товаришами у цьому віці набуває такої цінності, що нерідко відтісняє на другий план і навчання, і навіть стосунки з рідними. Однією з головних причин зниження успішності та порушень поведінки, різних афективних переживань є невдоволення підлітків своїми стосунками з однолітками, а це часто не усвідомлюють ні дорослі, ні самі підлітки.

З-поміж мотивів навчання спілкування з однолітками посідає також одне з чільних місць. Коли учнів п'ятих-шостих класів запитали, чи хотіли б вони навчатися вдома, відповіді були дуже однотипними: *«У школі друзі, із ними цікаво»*, *«У школі, коли щось не знаєш, можна запитати інших»*, *«У школі краще, там усілякі цікаві справи, походи, екскурсії»*, *«Ні, я не хочу вчитися сам, тоді не знаєш, як вчать інші»*.

Суттєво змінюються мотиви спілкування з товаришами та зумовлені ним переживання впродовж підліткового віку. Якщо в 4 класі домінує бажання просто бути поміж однолітків, гратися з ними, щось разом робити, то в 5-7 класах основним стає прагнення набутися певного статусу в їхньому колективі, а вже у 7-8 класах йдеться про потребу підлітка в автономії та визнанні власної цінності в очах однолітків. Дослідження свідчать, що саме фрустрація потреби бути авторитетним поміж товаришів у багатьох підлітків спричиняє найважчі негативні переживання (С. Масгутова).

З роками також змінюються критерії оцінки однолітків. Якщо в молодших класах вони передусім пов'язані з тим, як дитина виконує вимоги дорослих (успішність, поведінка, громадська активність тощо), то в підлітків на перший план виходять особисті якості, і найважливіші з-поміж них – товариськість, сміливість, уміння керувати собою, знання (а не просто успішність) тощо.

У підлітковому віці розвивається вміння орієнтуватися на вимоги товаришів, враховувати їх. Поміж таких вимог особливе місце посідає необхідність дотримання певного кодексу товариськості (як правило, його нормами є повага гідності, рівність, чесність, допомога товаришам та ін.). Цікаво, що

підлітковий кодекс товариськості інтернаціональний за своїм характером, а порушення його норм завжди і скрізь зауважується та засуджується однолітками. Так звані «ізолювані» підлітки мають характерну особливість: на думку однолітків, у них відсутні якості «хорошого товариша», що не може бути виправдано нічим іншим.

У підлітковому віці інтенсивно починають формуватися групи. Спочатку вони невеликі і складаються з представників однієї статі, згодом виникає тенденція до об'єднання подібних угруповань у більші компанії. З часом такі групи стають змішаними.

У психології існує поняття референтна група. Її специфіка полягає в тому, що цінності й думки референтної групи підліток схильний вважати своїми власними. У його свідомості вони створюють опозицію дорослому суспільству. Багато дослідників наголошують на існуванні субкультури дитячого суспільства, носіями якої, власне, є референтні групи. Дорослі не мають доступу до них – отже, їх вплив дуже обмежений. Як наслідок, поширені в цих групах цінності мало узгоджені з цінностями дорослого світу.

Типовою рисою підліткових груп є надзвичайно високий конформізм її членів. Зумовлено це тим, що розмите, дифузне Я підлітка потребує опори з боку сильного, однозначного Ми референтної групи однолітків.

Підлітки схильні встановлювати дуже близькі (як правило, тимчасові) стосунки з різними однолітками – триває пошук друга. З кожним роком потреба у взаєминах із ним стає дедалі гострішою.

Спілкування з близьким другом – тема особливих розмірковувань підлітка. Саме тут (побудова стосунків з другом та дії в їхніх рамках) відбувається пізнання підлітком іншої людини і самого себе, розвиваються засоби такого пізнання (уміння порівнювати, аналізувати та узагальнювати вчинки друга й власні, бачити їхню етичну сутність, оцінювати її; розширення уявлень про власну особистість та особу товариша, зміни в оцінюванні інших і самооцінка тощо).

Підлітки дорожать дружбою, будучи водночас украй ревнивими, вимогливими та схильними до образ.

Істотно змінюються взаємини хлопчиків та дівчаток. З'являється взаємне зацікавлення, бажання сподобатись і, як наслідок, розвивається інтерес до власної зовнішності та стурбованість із цього приводу.

Інтерес до однолітків протилежної статі сприяє розвитку вибіркової спостережливості: зауважуються навіть незначні зміни в поведінці, настроях, переживаннях та реакціях людини, яка подобається. Зростає увага до власних психоемоційних станів, зумовлених спілкуванням із симпатичними однолітками.

Стосунки з батьками. Вплив батьків обмежений – вони не охоплюють усі сфери життя, як це було в молодшому шкільному віці. Думки ровесників зазвичай важливі у питаннях товариських стосунків з хлопчиками та дівчатками, у питаннях, пов'язаних з розвагами, молодіжною модою, сучасною музикою і т. ін. Але ціннісні орієнтації підлітка, розуміння ним соціальних проблем, моральні оцінки подій і вчинків залежать передовсім від позиції батьків.

Для підлітків характерна емансипація від близьких дорослих. Потреба в батьках, їхній любові і турботі, у їхній думці, поєднується з великим бажанням бути самостійними, рівними з ними в правах. Те, як ускладнюються стосунки у цей непростий для обох сторін період, залежить від стилю виховання у сім'ї та можливостей батьків перебудуватися – прийняти почуття дорослості своєї дитини.

3.5. Розвиток пізнавальних процесів

Підлітковий період – надзвичайно складний етап психічного розвитку. З одного боку, за рівнем та особливостями психічного розвитку підлітки ще не розпрощалися з дитинством; з іншого – вони вже стоять на порозі дорослого життя, і в їхній поведінці реально виражається спрямованість на дорослі форми взаємин та поведінки.

Важливим психічним новоутворенням підліткового віку є розвиток довільності всіх психічних процесів, спричинений передусім новими, значно вищими вимогами навчальної діяльності. Підліток уже в змозі самостійно концентрувати свою увагу, розвивати пам'ять, мислення, уяву, певною мірою регулювати власні емоційно-вольові процеси тощо.

УВАГА підлітків розвивається внаслідок формування уміння вчитися і працювати. Підліток може свідомо спрямовувати увагу на певні об'єкти, тривалий час на них зосереджуватися і не відволікатися, переключати увагу на нові завдання та розподіляти її, тобто формуються вищі довільні форми уваги. Пов'язані такі зміни із загальним психічним розвитком підлітка, зокрема, із розвитком його мислення.

Зростає обсяг уваги, її концентрація та стійкість. Підліток здатний зосереджуватися не лише на наочних об'єктах, але й на уявних. Водночас підліткам ще важко керувати увагою в умовах підвищених вимог до себе, що зумовлено певною імпульсивністю, властивою цьому віку.

Удосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу, зростають елементи самоконтролю й саморегуляції. Окрім того, увага підлітків характеризується специфічною вибірковістю.

Розвиток уваги в цьому віці безпосередньо пов'язаний з формуванням наполегливості, а її довільність є прямим проявом вольової активності підлітка.

ВІДЧУТТЯ Й СПРИЙМАННЯ підлітка розвиваються та функціонують в органічному взаємозв'язку. Удосконалення чутливості й сприймання відчуттів знаходить своє відображення в повноті та детальності сприймань. Тоншими і диференційованішими стають відчуття, і водночас змістовнішим – сприймання. Усе це зумовлює трансформацію процесів відчуття та сприймання у цілеспрямовані сенсорні й перцептивні дії.

Удосконалення сприймання в цьому віці пов'язане як з розвитком уміння краще і продуктивніше використовувати свої органи чуттів, так і з формуванням здатності до складніших форм аналізу та синтезу, спрямованих насамперед на з'ясування внутрішніх властивостей об'єктів сприйняття. Інтелектуалізація процесів сприймання – необхідна умова успішного засвоєння будь-якого навчального матеріалу.

Сприймання щоразу більше характеризується планомірністю й послідовністю.

Значно зростає обсяг **ПАМ'ЯТІ**, причому не лише за рахунок кращого запам'ятовування матеріалу, але і його логічного осмислення. Пам'ять підлітків, як і їхня увага, поступово набуває характеру організованого, регульованого та керованого процесу. Швидко формується смислова, логічна пам'ять.

Саме в цьому віці пам'ять розвивається в напрямку інтелектуалізації. Багато школярів застосовують прийоми опосередкованого запам'ятовування. Збільшується кількість таких прийомів, а їхнє використання стає усвідомленішим, довільнішим і цілеспрямованішим. Наголосимо, що існує пряма залежність між використанням таких прийомів та рівнем продуктивності запам'ятовування й відтворення матеріалу.

МИСЛЕННЯ. Зміни в інтелектуальній сфері виражаються передусім у розвитку абстрактного мислення, тобто у зміні співвідношень між конкретно-образним та абстрактним мисленням на користь останнього, в формуванні понятійного мислення. Таке мислення (теоретичне, рефлексивне) характерне переважно для юнацького віку, але починає розвиватись уже в молодших підлітків.

Мислення продукує гіпотетично-дедуктивні судження (тобто логічні міркування будуються на основі висунутих гіпотез). Розвивається здатність до розумових експериментів, до мисленого розв'язання завдань на основі припущень тощо.

Уміння оперувати гіпотезами при вирішенні інтелектуальних завдань – найважливіше досягнення підлітків в аналізі дійсності.

В одному з експериментів Ж. Піаже простежується процес вирішення підлітками складних пізнавальних завдань. Діти отримали 5 посудин із рідинами різного кольору. Завдання полягало в тому, щоб знайти комбінацію рідин, яка дає жовтий колір. На відміну від молодших школярів, які в аналогічній ситуації змішували рідини довільно, підлітки не діяли методом спроб і помилок. Навпаки, вони розраховували можливі комбінації змішування рідин, висували гіпотези про можливі результати і планомірно їх перевіряли. Провівши практичну перевірку своїх припущень, вони одержували результат, що був заздалегідь логічно обґрунтований.

Специфіка цього рівня мислення полягає й у тому, що його предметом є не лише розв'язання зовнішніх завдань, але й сам процес мислення, тобто воно стає рефлексивним.

Важлива особливість цього віку – формування активного, самостійного, творчого мислення.

УЯВА. Розширюється зміст її образів, оскільки уява бере участь у процесах сприймання художніх творів, читання технічних

креслень, описів історичних подій, у переходах думки від конкретного до абстрактного, в різних видах творчої діяльності тощо. Власне, завдяки цьому і створюються можливості для розвитку уяви. Розширюються способи утворення її образів, провідним поміж яких стає мовлення, особливо внутрішнє.

Процеси уяви набувають довільності, поступово перетворюючись в особливі імажинативні дії, спрямовані на побудову образів ще не сприйманих суб'єктом предметів, ситуацій, конструкцій тощо. Ці дії стають характерними як для творчої, так і для репродуктивної уяви.

Зростає вимогливість підлітків до утворень своєї уяви. Важливою формою уяви стає мрія, яка творить образи бажаного майбутнього.

МОВЛЕННЯ. Підлітки оволодівають рідною мовою, її лексичними, граматичними, фонетичними можливостями. Розвивається мовлення і як засіб спілкування з іншими людьми, і як спосіб набування знань, і як інструмент творення та засіб вираження емоційних станів і вольової регуляції поведінки, і як об'єкт вивчення.

Основним у цьому віці є удосконалення мовлення як засобу спілкування.

Посилюється інтерес до оволодіння засобами виразності мови, оскільки багато хто з підлітків вбачає в цьому свою інтелектуальну силу.

Розвивається чутливість до художнього слова, часто виникає потяг до написання віршів. Водночас красномовність здебільшого не притаманна підліткам. Зумовлено це не бідністю словникового запасу, а тим, що у цьому віці ще бракує уміння використовувати мову відповідно до своїх переживань, почуттів, мрій. Ця проблема вирішується лише у старших класах у процесі вивчення художньої літератури.

Мовні дії стають контрольованішими. Зменшується кількість «зайвих» слів? («ну», «от», «значить» та ін.), проте обмеженість мовних засобів ще довго залишається характерним недоліком мови багатьох підлітків. За своєю формою вона здебільшого уривчаста, а інтонації неадекватно відображають переживання, настрої (тон часто буває занадто різким, підвищеним або недоречно глухим, тихим). Ця невідповідність особливо помітна,

коли підліток хвилюється, виражаючи свої почуття, мрії, намагається запозичити форму з художньої літератури тощо.

Виконуючи регулятивну функцію в житті підлітків, мова стає формою існування самосвідомості їхньої особистості.

Збагачується словниковий запас, нагромаджується досвід активного використання різноманітних мовних категорій, ускладнюється граматична й синтаксична форми мовлення.

У структурі усного мовлення підлітків спостерігається істотніше збільшення різних типів та видів речень, ніж у структурі писемного. Усна мова дещо нагадує внутрішню з її характерними «рваними» закінченнями, оскільки підлітки ще не в змозі мову «для себе» перевести у мову «для аудиторії» (І. Синиця), вдаючись через це до багатослівності. Речення у структурі усного мовлення, як правило, довші, що свідчить про характерну для цього віку кращу розвиненість усної: мови порівняно з писемною.

Мовлення стає контекстним, менше пов'язаним із конкретною ситуацією, хоч елементи ситуативності ще зберігаються.

Внаслідок підвищення загального рівня розумового розвитку вдосконалюється і писемне мовлення підлітків, наближаючись до літературної мови, формується здатність адекватно виражати абстрактні думки.

Навчальна діяльність. Навчальна діяльність зазнає значних змістовних і організаційних змін, зумовлених зростанням самостійності підлітків: у процесі вивчення основ наук вони переходять від емпіричних узагальнень до теоретичних понять (В. Давидов).

Ускладнення змістовної сторони знань вимагає від учнів досконаліших способів їхнього здобуття. Зростає рівень абстрагування та узагальнення, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і умовиводів, які стають усвідомленішими, обґрунтованішими, логічно досконалішими.

Змінюється співвідношення між зовнішніми і внутрішніми діями на користь останніх. Відбувається перехід зовнішніх дій у внутрішній, мисленевий план, формуються розумові дії, виступаючи компонентами вмінь навчатись.

Якісних змін зазнає і мотивація навчальної діяльності підлітків.

3.6. Формування особистості підлітка

Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, переосмислення цінностей.

Поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка, тією якістю, в якій відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, людей і світу в цілому. Саме воно визначає спрямованість та зміст активності підлітка, його нові прагнення, бажання, переживання й афективні реакції.

Складність полягає в тому, що підлітки, прагнучи визнання власної дорослості з боку оточення, ще не відчують себе (а тим більше, ще не є) дорослими повною мірою. Та все ж саме це відчуття є тим новим, прогресивним в особистості, що обов'язково розвиватиметься, і саме на нього слід спиратись у педагогічній практиці.

Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світові дорослих. Власне, йдеться про переорієнтацію з норм і цінностей дитячого світу на інші, дорослі, вироблення особистісних новоутворень, які відіграють особливу та вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальною ситуацією дорослого (Д. Фельдштейн).

Зростає прагнення підлітка бути самостійним, зумовлене всім ходом психічного розвитку, набутим життєвим досвідом та змінами в організмі унаслідок його дозрівання. Водночас підлітки гостро потребують доброзичливої й тактовної підтримки з боку дорослих, яка б допомагала реалізації їхнього прагнення до самостійності.

Помітно відрізняються прояви прагнення до самостійності в молодших і старших підлітків. У поведінці перших ще переважають дитячі риси, їх цікавить передусім зовнішня сторона життя дорослих і те враження, яке їхні вчинки справляють на інших. Самі вчинки часто бувають імпульсивними й безконтрольними.

Молодші підлітки ще недостатньо усвідомлюють власні дії, не прагнуть до самоаналізу, а, отже, часто не визнають очевидної провини, намагаючись будь-що виправдатись. Проблема полягає

в тому, що їм у край важко визнати свою провину публічно, оскільки це рівноцінно руйнуванню підвалин власної особистості. Водночас вони, як правило, розуміють і глибоко переживають ситуацію.

Ставлення старших підлітків до своїх вчинків більш свідоме. Вони вже схильні до самоаналізу, хоча не завжди здатні справитися з ним. Старших підлітків цікавить не лише зовнішня сторона життя дорослих, але й їхній внутрішній світ, духовні якості.

Інтенсивно формується здатність переходити від одного виду діяльності до іншого, що ґрунтується на засвоєнні загальних закономірностей будови людської діяльності. Це означає, що підліток уже вміє ставити перед собою мету, складати план дій, може оцінити та підібрати необхідні засоби, співвіднести їх із діями інших людей тощо. Орієнтуючись на інших, він уміє враховувати їхні почуття та інтереси, бажання й характери, може зрозуміти інших та самого себе.

Освоєння змісту різних видів діяльності пов'язане також із формуванням у підлітків моторних навичок. Фізіологічні особливості підлітків уже дозволяють їм освоювати складні рухи. Якщо в цьому віці не навчитися їздити на велосипеді, танцювати, працювати різними інструментами і т.п., то пізніше це буде зробити набагато важче, а інколи й неможливо.

Розвиваються специфічні особливості самосвідомості, що проявляються в самооцінці підлітка, його оцінці ефективності різних видів власної діяльності та своїх стосунків із дорослими й однолітками. Механізмом розвитку самосвідомості виступає рефлексія.

Самооцінка в цьому віці набуває не меншого значення, ніж оцінки дорослих, перетворюючись у надзвичайно важливий мотив поведінки. Переважна орієнтація підлітка на самооцінку пов'язана передусім із його прагненням до самостійності та незалежності, із самоповагою, вимогливістю до себе (Є. Савонько).

Починаючи із шостого класу, інтенсивно розвивається особистісна та міжособова рефлексія, внаслідок чого підлітки вбачають причини конфліктів чи, навпаки, успіхів у спілкуванні з товаришами в сутності власної особистості (Н. Гуткіна).

Характерна для молодшого школяра рівновага позитивних і негативних самооцінок поступається місцем різкому невдоволенню собою, що поширюється і на навчальну діяльність, і на систему взаємин з оточенням у цілому. Можна говорити про своєрідну кризу самооцінки, більшою мірою притаманну хлопчикам.

Виникає інтерес до себе та оточення, прагнення зрозуміти особливості людини та її взаємини з іншими людьми, мотиви її вчинків та переживання. Яскраво виражена установка на порівняння себе з іншими. Особливо це стосується вчинків, адже саме вони виражають ставлення людини до чогось або ж до когось.

Розмірковування підлітка про себе, про своє життя не абстрактні, як це характерно для ранньої юності, а стосуються головно того, що відбувається з ним, його стосунків з іншими людьми, життєвих планів тощо.

Приблизно в 11-12 років виникає інтерес до свого внутрішнього світу, у подальшому відбувається поступове ускладнення й поглиблення самопізнання. Завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку з'являється схильність до самоаналізу. Образи «Я», що створює у своїй свідомості підліток, відображають усе багатство його життя. Уявлення про фізичне «Я», свій розум, здібності в різних сферах, силу характеру, товариськість, доброту та інші якості, інтегруючись, утворюють когнітивний компонент «Я-концепції» підлітка. З ним тісно пов'язані оціночний і поведінковий компоненти. Для підлітка важливо не просто знати, який він насправді, але й зрозуміти, наскільки значущими є його індивідуальні особливості. Їхня оцінка істотно залежить від системи цінностей, що складається, завдяки впливу родини й однолітків.

Підлітка приваблюють зовнішні ознаки дорослості, в яких він вбачає характерні риси й переваги цього статусу (куріння, випивка, доросла мода в одязі, косметика, форми відпочинку, флірт тощо). Освоєння подібних ознак часто ототожнюється з утвердженням і демонстрацією власної дорослості найлегшим шляхом – через наслідування. Поступово розширюються та поглиблюються уявлення підлітків про себе, однак інших людей вони поки що оцінюють повніше й правильніше, ніж себе.

Особливо це стосується тих, із ким у них склалися близькі стосунки. Підлітки відкриті для спілкування з людьми – однолітками та дорослими, а замкнутість зумовлена відчуттям, що їх не розуміють, переживанням несправедливості чи неповаги щодо себе.

У цьому віці особливо яскраво виражена залежність від думки та ставлення оточення. Підлітки намагаються демонструвати свої кращі риси, заслужити схвальні відгуки – особливо від тих, чия думка для них важлива. Страх виявити незнання або невміння може стати причиною надмірної сором'язливості та невпевненості в собі, набуті хворобливого характеру. Усе це часто маскується вдаваною розкутістю, бравадою й грубістю, які покликані прикрити внутрішню невпевненість.

Цей вік характеризується емоційною нестабільністю та імпульсивністю поведінки. Підлітки часто спочатку діють, а вже потім думають про наслідки, хоча усвідомлюють при цьому, що варто було б вчинити навпаки.

Помітного розвитку набувають вольові якості – наполегливість, цілеспрямованість, уміння долати перешкоди і труднощі тощо.

Підлітки, на відміну від молодших школярів, здатні не лише на окремі вольові дії, але й на вольову діяльність. Вони вже в змозі самі поставити перед собою мету та спланувати її досягнення.

Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи величезну наполегливість в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших видах.

Ще Л. Виготський зазначав, що в підлітків найчастіше спостерігається не слабкість волі, а слабкість цілей, коли їм просто немає заради чого долати різні перешкоди, включаючи і власні лінощі. Поява ж важливої мети вирішує і проблеми волі.

Бурхливо розвивається емоційна сфера, що характеризується різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості. Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та невірноваженістю процесів збудження й гальмування.

Переживання набувають дедалі більшої стійкості. У підлітковому віці спостерігається подальший розвиток почуттів як узагальнених і відносно стійких переживань (інтелектуальних, моральних, естетичних та ін.) Почуття стають тривалішими й стійкішими, що зумовлює посилення їхнього впливу на різноманітні сторони життя підлітків.

Інтенсивно формуються моральні почуття. У підлітковому віці поступово відбувається перехід від ситуативного переживання краси явищ природи, музичних і літературних творів живопису до стійких естетичних почуттів, які є наслідком систематичного виховання.

Аналіз змісту та динаміки переживань підлітків протягом цього вікового періоду свідчить, що і для молодших, і (особливо) для старших підлітків негативні переживання пов'язані з пізнанням самого себе. Причому з віком кількість таких переживань невпинно зростає.

Є всі підстави вважати, що зумовлено це не стільки віковими особливостями, скільки є результатом інтеріоризації, засвоєння підлітками тих уявлень і оцінок, які дають їм інші люди, передовсім батьки та вчителі (Н. Толстих). Для цих оцінок характерні такі особливості: висловлювання дорослих про позитивні риси підлітків, як правило, дуже скупі, мають у край абстрактний характер і не змінюються з віком; судження про недоліки, навпаки, гранично конкретні, різноманітні, змінюються з віком. Саме вони максимально впливають на процес особистісного самовизначення підлітків, хоча психологи переконані, що у становленні особистісної самоідентичності дуже важливо спиратися на позитивні сторони свого «Я».

Переживання підлітків, котрі, як правило, мають позитивний характер, – це ті, що пов'язані із самореалізацією, з активною роботою щодо розвитку власної особистості.

Характеризуючи інтереси підлітка, найперше зазначимо, що, в порівнянні з молодшим шкільним віком, вони набувають більшої цілеспрямованості, активності та глибини. З іншого боку, інтереси багато в чому мінливі, й лише у старших підлітків набувають певної стійкості.

Саме в цьому віці формуються домінанти спрямованості пізнавальних та інших інтересів особистості.

Нерідко можна спостерігати і визначеність професійних намірів, що супроводжується серйозними зусиллями, спрямованими на підготовку до омріяного майбутнього. Чим конкретніші та стійкіші професійні наміри підлітка, тим диференційованіше його ставлення до навчальних предметів (останні чітко розмежовуються на «потрібні» й «непотрібні»).

Самостійна діяльність таких підлітків дедалі більше набуває характеру самоосвіти в певному напрямку і з чіткою метою – оволодіти знаннями, необхідними для майбутньої професійної діяльності.

Підлітковий вік – дуже важливий період у розвитку ідеалів особистості. Якщо для молодших підлітків такими ідеалами виступають образи конкретних людей, то у старших підлітків вони набувають синтетичного характеру, базуючись на узагальненні уявлень про людей, якості, яких їм імпонують. Ідеали стають взірцем для наслідування, правилом, з яким намагаються діяти підлітки.

4. Психологічні особливості юнацького віку

4.1. Загальна характеристика ранньої юності

РАННЯ ЮНІСТЬ (від 14-15 до 18 років) – це період завершення фізичного дозрівання організму, завершальний етап початкової соціалізації особистості.

Фізичний розвиток старшокласників характеризується подальшими анатомічними та фізіологічними змінами, тісно пов'язаними між собою. Темпи збільшення зросту та ваги сповільнюються, причому юнаки надолужують недавнє відставання від дівчат.

Остаточного зросту дівчата досягають у середньому між 16 і 17 (відхилення в той чи той бік до 13 місяців), а юнаки – між 17 і 18 (відхилення – до 10 місяців) роками.

В основному завершується окостеніння скелета, вдосконалюється м'язова система, паралельно збільшується і м'язова сила. Інтенсивно розвивається серцево-судинна система, нервова регуляція її діяльності.

Продовжується функціональний розвиток нервових клітин головного мозку. До 15 років в основному завершується дозрівання кори великих півкуль та формування нейронного

апарату усіх ділянок головного мозку. Повного розвитку досягає система зв'язків між різними відділами мозку і завдяки його структурному дозріванню зростають можливості для виникнення нових зв'язків, нових асоціацій. Умовні зв'язки в цьому віці характеризуються більшою стійкістю та більшими можливостями переключення.

У 15-18 років у більшості юнаків і дівчат завершується статеве дозрівання організму. У дівчат уже сформовані вторинні статеві ознаки, а внутрішні статеві органи продовжують інтенсивно рости. Менструальний цикл у нормі набуває регулярного характеру. Завершується формування жіночого типу статури. У юнаків процес статевого розвитку виражений чіткіше у зв'язку з тим, що розпочався він пізніше (у середньому на 2 роки). Інтенсивно формуються вторинні статеві ознаки, чоловічий тип статури. У статевих залозах утворюються чоловічі статеві клітини, періодично відбуваються полюції.

Основне соціальне завдання на цьому етапі – вибір професії, соціальне та особистісне самовизначення. До моменту закінчення школи юнаки й дівчата вже мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Йдеться про сформованість властивостей, здібностей та потреб, які дозволили б молодій людині повною мірою реалізувати себе в праці, громадському житті, майбутній сім'ї. Передусім – це розвиток потреби в спілкуванні та освоєння способів його здійснення, формування теоретичного мислення й уміння орієнтуватись у різних його формах (науковому, художньому, етичному, правовому тощо), що знаходить своє вираження в основах наукового та громадянського світогляду; розвиток рефлексії, яка забезпечує усвідомлене й критичне ставлення до себе, становлення готовності до трудової діяльності (В. Давидов).

Якщо ці якості сформовані, то молода людина має необхідну психологічну базу для самовизначення – центрального новоутворення раннього юнацького віку, основою якого є потреба зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити себе членом суспільства, визначитися, тобто зрозуміти себе, свої можливості, своє місце й покликання в житті (Л. Божович). Провідною на цьому етапі стає навчально-професійна діяльність.

Зазначимо, що перехідний, маргінальний характер соціального становища та статусу ранньої юності визначає і характерні психічні особливості юнацтва. Актуальними залишаються успадковані від підліткового віку проблеми: захист права на автономію, власне вікова специфіка та ін. З іншого боку, самовизначення потребує не стільки автономії від світу дорослих, скільки визначення в ньому свого місця, орієнтації в ньому (І. Кон). Останнє вимагає диференціації розумових здібностей та інтересів, розвитку інтегральних механізмів самосвідомості, вироблення світогляду, життєвої позиції тощо.

Самовизначення на цьому етапі ще не є завершеним, остаточним, оскільки воно не пройшло перевірки життям. Тому до юності відносять і вікову групу від 18 до 23-25 років, яку умовно називають «початком дорослості» (І. Кон). На цьому етапі людина вже цілком доросла як у біологічному, так і в соціальному плані. Вона – головно суб'єкт трудової діяльності (освіта на цьому етапі вже не загальна, а професійна, і її можна розглядати як особливий різновид праці). Соціально-психологічні властивості у цьому випадку детермінуються не стільки віком, скільки соціально-професійним статусом людини.

У ранньому юнацькому віці закріплюються і вдосконалюються психічні властивості, набуті раніше. Водночас відбуваються подальші якісні зміни всіх сторін психічної діяльності, які і є основою становлення особистості на цьому етапі розвитку.

4.2. Розвиток пізнавальних процесів

СПРИЙМАННЯ. Розвиток сприймання в період ранньої юності виявляється найперше в довільних його формах, в перцептивних діях, актах планомірного спостереження за певними об'єктами, які спрямовуються пізнавальними і практичними цілями. Сприймання стає складним інтелектуальним процесом, опосередкованим попереднім досвідом, наявними знаннями та інтелектуальним потенціалом.

Розвиток уваги в цьому віці дуже суперечливий. Зростає обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність та переключати з одного об'єкта на інший; водночас зростає і вибірковість уваги та її залежність від спрямованості інтересів, що

зумовлює характерну для багатьох юнаків і дівчат неспроможність сконцентруватися на чомусь одному, майже постійну неуважність (П. Гальперін).

Варто зазначити, що названі особливості уваги (невміння зосереджуватись, переключатися та відволікатися від тих чи тих стимулів і подразників), – одна з основних причин низької успішності та цілої низки різноманітних емоційних проблем цього віку, включаючи пияцтво, наркоманію і гедонізм (Д. Хемілтон). У низці досліджень засвідчено, що розвиток довільності уваги, її стійкості та зосередженості в юнацькому віці передусім пов'язаний з формуванням логічного мислення, освоєнням узагальнених способів мислення (Є. Мілерян).

Удосконалюється спроможність переключати увагу в зв'язку з переходами від одних навчальних і практичних завдань до інших, а також через необхідність підпорядковувати близькі цілі віддаленішим. Розвивається також здатність розподіляти увагу, що робить можливим одночасне виконання різних дій.

У навчальній і практичній діяльності зростає роль післядовільної уваги (довільна увага, яка підтримується без вольових зусиль, майже як мимовільна). Головно це спостерігається за умов, коли діяльність мотивується спеціальними інтересами. Відповідно і тривалість післядовільної уваги зумовлена стійкістю останніх.

Основна тенденція в розвитку пам'яті на цьому етапі полягає в подальшому зростанні та зміцненні її довільності. Зокрема, довільне запам'ятовування стає значно продуктивнішим за мимовільне, накреслюється спеціалізація пам'яті, зумовлена провідними інтересами. Удосконалюються способи запам'ятовування шляхом свідомого використання раціональних прийомів.

Від організації розумової діяльності залежить також продуктивність мимовільної пам'яті, причому її роль не зменшується, а успішно реалізується за певних умов. Мимовільно запам'ятовується передусім те, що пов'язано з інтересами, потребами і планами на майбутнє, що викликає сильний емоційний відгук (П. Зінченко).

МИСЛЕННЯ. В інтенсивному інтелектуальному дозріванні, характерному і для ранньої юності, провідну роль відіграє

розвиток мислення. Зумовлено це насамперед тим, що навчальна діяльність у старших класах створює сприятливі умови для переходу до вищих рівнів абстрактного та узагальнюючого мислення.

Мислення стає системнішим, тобто знання утворюють певну систему, яка поступово трансформується в когнітивну модель світу, що слугує основою формування світогляду. Розвивається потреба в теоретичному обґрунтуванні явищ дійсності, виведенні часткових зв'язків із загального закону або підведення його під певну закономірність тощо.

Характерною особливістю пізнавальних функцій та інтелекту в період ранньої юності є яскраво виражена схильність до теоретизування, творення абстрактних теорій, захоплення філософськими міркуваннями (М. Лейтес, Ж. Піаже).

Змінюється співвідношення між можливим і дійсним на користь сфери можливого, що зумовлює інтелектуальне експериментаторство, своєрідну гру в поняття та формули. Абстрактна можливість стає цікавішою та важливішою за дійсність, оскільки вона не знає ніяких обмежень, окрім суто логічних. Можна говорити не лише про розвиток нової інтелектуальної якості, а й про формування відповідної потреби.

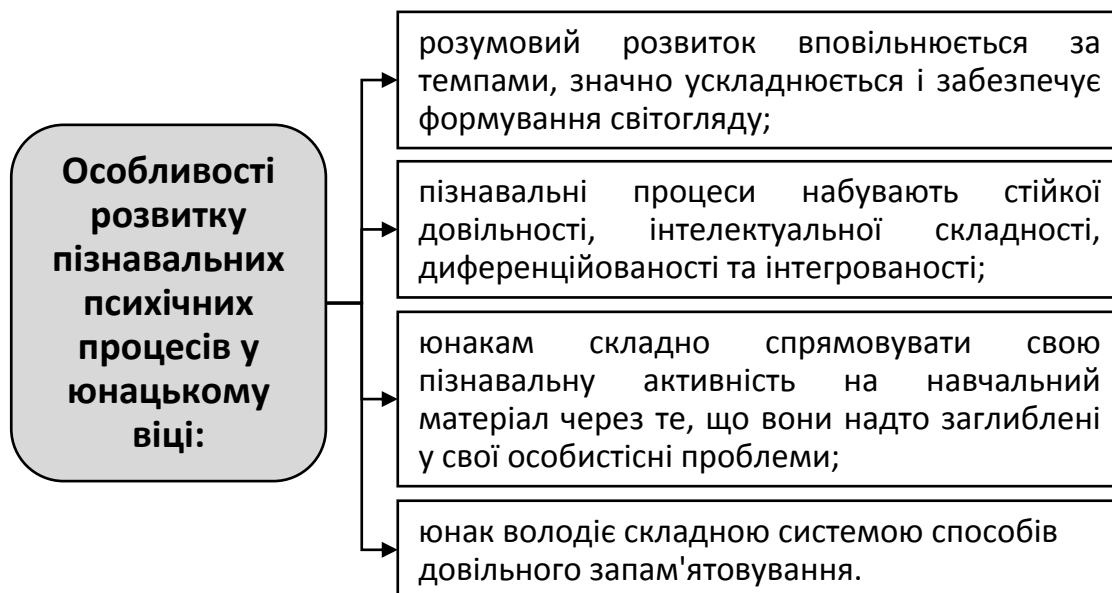
Варто зазначити, що схильність до абстрактних розмірковувань на світоглядно-філософську тематику притаманна більшою мірою юнакам. Пізнавальні інтереси дівчат менш виражені і гірше диференційовані. Дівчата краще розв'язують практичні завдання, художньо-гуманітарні інтереси в них, як правило, домінують над природничими.

Широта інтелектуальних інтересів часто поєднується з відсутністю системи та методу. Характерна схильність перебільшувати рівень своїх знань і особливо розумових можливостей.

Підкреслимо, що інтелектуальний розвиток у період ранньої юності полягає не стільки в нагромадженні нових умінь та перетвореннях окремих властивостей інтелекту, скільки у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності, тобто стійкої сукупності індивідуальних варіацій у способах сприймання, запам'ятовування і мислення, за якими стоять різні шляхи набування, нагромадження, переробки та використання інформації.

Важливо наголосити, що стиль мислення в цьому віці залежить також від типу нервової системи, причому одні її особливості можуть компенсуватись іншими.

УЯВА. Якщо для дітей єдиною усвідомленою реальністю є зовнішній світ, куди вони проєктують і свою фантазію, то рання юність прикметна відкриттям власного внутрішнього світу, розвитком здатності заглиблюватися в себе, у світ своїх переживань і психічних станів. Значне місце у психічному житті в цьому віці посідають мрії, які стають особливо конкретними і дієвими. Порівняно з підлітковим віком ставлення до витворів власної уяви стає критичнішим, посилюється самоконтроль. Удосконалюється репродуктивна уява. Водночас розвивається і творча уява, що знаходить своє відображення в різноманітних видах творчої діяльності (наукової, художньої, технічної та ін.).



4.3. Проблема вибору професії

Вибір професії передбачає наявність у школярів інформації двоякого роду: про світ професій (у цілому) взагалі та можливості і вимоги кожної з них (про себе, свої здібності та інтереси). І такої інформації старшокласникові не вистачає. Суттєві фактори професійного самовизначення – це віковий період, у якому здійснюється вибір професії, рівень інформованості і рівень домагань старшокласника.

Вибір професії – складний та довгий процес, під час якого існує певна небезпека. Наприклад, відкладання у часі

професійного самовизначення у зв'язку з відсутністю стійких інтересів.

Звичайно, невизначене майбутнє не дає можливості йти до нього. Спроби батьків прискорити цей процес за допомогою прямого психологічного впливу, як правило, дають негативні результати, викликаючи у старшокласників зростання тривожності, а іноді й відмову від будь-якого самовизначення, небажання взагалі щось вибирати.

Здібність до інтимної юнацької дружби і романтичного кохання, що з'являється в цей період, відобразиться в майбутньому дорослому житті. Ці найбільш глибокі стосунки визначають важливі сторони розвитку особистості, моральне самовизначення і те, кого і як буде кохати вже доросла людина.

Вибір професії відображає певний рівень особистісних домагань. Він включає оцінку своїх об'єктивних можливостей (людині, яка в дитинстві не вчилася музиці, важко вступити до консерваторії) та оцінку своїх здібностей. На старшокласника впливає суб'єктивний рівень вимог, які він пред'являє до професії, нерідко завищений. Найчастіше це стимулює людину до подолання труднощів. Гірше, якщо рівень запитів занижений, і юнак ні до чого не прагне.

4.4. Психосексуальний розвиток та взаємостосунки між статями в старшому шкільному віці

Різко посилюється потреба в індивідуальній інтимній дружбі. Відчутно активізуються міжстатеві взаємини: розширюється сфера дружніх стосунків, розвивається нагальна потреба в коханні, з'являються серйозні захоплення, багато хто розпочинає статеве життя.

Юнацькі мрії про кохання відображають насамперед потребу в емоційному теплі, душевній близькості, розумінні. Як правило, вони не збігаються (особливо в юнаків) із чуттєвістю, зумовленою статевим дозріванням. Як пише І. Кон, юнак не любить жінку, до якої відчуває хіть, і не відчуває потягу до жінки, яку він кохає. Закохуючись, юнаки досить правильно називають почуття, що виникає, дружбою; водночас вони відчувають сильний, позбавлений тонкого психологічного змісту еротизм як вираження біологічної сексуальної потреби. Юнаки часто

перебільшують фізичні аспекти сексуальності, а деякі намагаються відсторонитися від них. У таких випадках, зазвичай, психологічним захистом слугує аскетизм чи інтелектуалізм. Замість того, щоб навчитися контролювати прояви своєї чуттєвості, вони прагнуть цілком відмовитися від них: аскети – тому, що чуттєвість «брудна», а інтелектуали – тому, що вона «нецікава».

Здібність до інтимної юнацької дружби і романтичного кохання, що з'являється в цей період, відобразиться в майбутньому дорослому житті. Ці найбільш глибокі стосунки визначають важливі сторони розвитку особистості, моральне самовизначення і те, кого і як буде кохати вже доросла людина.

4.5. Взаємостосунки з дорослими та однолітками

Одна з центральних проблем підліткового віку – перебудова взаємин із дорослими – залишається актуальною і в період ранньої юності.

Старшокласники прагнуть звільнитися від контролю та надмірної опіки зі сторони батьків і вчителів, а також від установлених ними норм та порядків. Розрізняють домагання автономії у сфері поведінки (потреба і право самостійно вирішувати особисті проблеми), емоційної автономії (потреба і право мати власні, самостійно обрані уподобання) та нормативної автономії (потреба й право на власні норми та цінності) (І. Кон).

Найлегше досягти незалежності в поведінці, зрозуміло, в певних межах, у сфері дозвілля. Юнаки та дівчата дедалі частіше проводять вільний час поза домівкою й школою, віддаючи перевагу одноліткам як партнерам зі спільного дозвілля.

Емоційної автономності досягти важче, і цей процес дуже суперечливий. Якщо підлітковий період породжує передусім проблеми, пов'язані з дисципліною, то рання юність дає найбільше емоційних конфліктів, особливо у взаєминах із батьками. Щоб стати дорослою, молода людина має розірвати емоційну залежність від батьків, включити свої стосунки з ними до нової, складнішої системи емоційних уподобань і симпатій, центром якої вже будуть не батьки, а вона сама.

Батьки, як правило, хворобливо реагують на емоційне відчуження з боку своїх дітей, скаржаться на їхню черствість та

байдужість. Проте це тимчасове явище, емоційний контакт із батьками відновлюється після завершення кризового періоду на новому рівні, якщо, звичайно, нетактовність і безцеремонність старших не закриють для них внутрішній світ молодого людини надовго, а то й назавжди.

Юнаки та дівчата ревниво захищають своє право на власні переконання, моральні установки й цінності, тому нерідко займають підкреслено максималістські позиції, висловлюють діаметрально протилежні погляди з того чи того питання. Однак за цією зовнішньою стороною можна простежити їхню істотну залежність у серйозних проблемах (вибір професії, політичних поглядів, світогляду тощо) від дорослих, особливо від батьків. Інша річ, коли йдеться про моду, смаки, способи проведення дозвілля та ін.

У відповідях на запитання: «Із ким би ти став радитися в складній життєвій ситуації?» – і юнаки, і дівчата поставили на перше місце матір. На другому місці у юнаків виявився батько, а у дівчат – товариш (подруга).

Отож, прагнучи самостійності, юнаки і дівчата все ж зберігають потребу в життєвому досвіді та допомозі старших; родина залишається тим місцем, де вони почуваються спокійно й упевнено. У цьому віці молодь обговорює з батьками життєві перспективи, головним чином, професійні. З батьком уточнюються найважливіші плани на майбутнє, накреслюються способи досягнення поставлених цілей, аналізуються труднощі, пов'язані з навчанням. Діапазон проблем, що обговорюються з матір'ю, ширший: він включає, окрім планів на майбутнє, стосунки з ровесниками в школі й поза її межами та особливості життя в родині. Життєві плани юнаки й дівчата можуть обговорювати і з учителями або іншими знайомими дорослими, чия думка для них авторитетна.

Старшокласники ставляться до близьких дорослих як до ідеалу, вбачають у них певні еталони (у сфері людських взаємин, моральних норм, у різних видах діяльності тощо). Юнаки та дівчата ніби звіряють з ними своє ідеальне «Я» – якими їм хотілося б стати в дорослому житті.

Стосунки з дорослими зберігають певну дистанцію. Зміст такого спілкування особистісно важливий для юнаків та дівчат,

однак зазвичай не характеризується інтимністю. У спілкуванні з дорослими старшокласники не прагнуть до глибокого саморозкриття, відчуття реальної психологічної близькості. Думки і цінності, що обговорюються з дорослими, потім фільтруються та перевіряються у спілкуванні з однолітками.

Значно складнішими й диференційованішими стають взаємини старшокласників з учителями.

Взаємостосунки з ровесниками. Продовжується процес переорієнтації спілкування з дорослих на ровесників. У його основі лежить суперечлива взаємодія двох потреб – у відособленні та в належності до певної групи. Якщо перша реалізується передусім через прагнення до емансипації від дорослих, то друга – у взаєминах з однолітками.

Загострені відчуття самотності та власної непотрібності, зумовлені віковими суперечностями становлення особистості, викликають у молодих людей нестримне прагнення до об'єднання й спілкування з однолітками, у товаристві яких вони сподіваються знайти таке необхідне емоційне тепло, розуміння, визнання власної значимості тощо.

Характерним для таких компаній є дуже високий рівень конформізму: захист своєї незалежності від старших поєднується з у край некритичним ставленням до уявлень і цінностей власної групи та її лідерів. Індивідуальність утверджують через однаковість (у рамках своєї групи), у спільному протистоянні комусь іншому.

Надзвичайно важливою є потреба не просто входити до складу групи, а бути прийнятим однолітками, відчувати свою необхідність, мати у групі певний авторитет. Низький статус у групі, як правило, корелює з високим рівнем особистісної тривожності.

Стрімко зростає кількість груп і компаній, до яких входить старшокласник, і зокрема, число референтних груп, тобто тих, на які він орієнтується, з якими співвідносить свої оцінки і ціннісні орієнтації.

Юнацькому спілкуванню притаманні дві протилежні тенденції: розширення його сфери та зростаюча індивідуалізація (І. Кон). Перша виявляється, приміром, у збільшенні часу на спілкування з ровесниками (3-4 години в будні, 7-9 годин у вихідні

та святкові дні), невпинному розширенні географії й соціального простору такого спілкування, постійному пошукові та готовності до міжособистісних контактів.

Щодо індивідуалізації стосунків, то насамперед укажемо на чітке розмежування характеру взаємин із різними людьми, високу вибірковість і максималістську вимогливість до друзів.

Потреба самовиразитися, розкрити свої переживання домінує над інтересом до почуттів та переживань іншого, що зумовлює ексцентричність юнацького спілкування, спричиняє напруженість взаємин та невдоволення ними.

Старшокласники, як і підлітки, іноді схильні наслідувати один одного і самоутверджуватися в очах однолітків за допомогою справжніх чи уявних «перемог». Не лише у середніх, але й у старших класах легкі закоханості нагадують епідемії: як тільки з'являється одна пара, відразу закохуються всі інші. Причому багато хто захоплюється однією і тією ж найпопулярнішою в класі дівчиною (чи юнаком).

4.6. Формування особистості в період ранньої юності

ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА. Порівняно з підлітками зростає рівень свідомого самоконтролю, хоча саме в цьому віці найчастіше скаржаться на слабкість волі, залежність від зовнішніх впливів і такі характерні риси як примхливість, ненадійність, схильність легко та безпідставно ображатися тощо. Залежність емоційних реакцій підлітків від гормональних і фізіологічних процесів певною мірою зберігається і в період ранньої юності, однак вона вже не є визначальною. Особливості емоційної сфери старшокласників залежать також від соціальних факторів та умов виховання, причому індивідуально-типологічні відмінності часто суттєвіші за вікові.

Усі основні структури темпераменту і його залежність від властивостей нервової системи закладаються ще в підлітковому віці. Рання юність характеризується посиленням інтегральних зв'язків між його елементами, внаслідок чого полегшується управління власними реакціями (В. Мерлін). Так, юнаки та дівчата, незалежно від типу нервової системи, значно стриманіші та врівноваженіші порівняно з підлітками (О. Кучменко).

Однак саме в цьому віці особливо гостро виявляються окремі властивості характеру, інколи доходячи до рівня акцентуацій, які, не будучи самі по собі патологіями, збільшують імовірність психічних травм та провокують відхилення в поведінці. Приміром, загострення такої типової для юнацтва риси як гіпертимність (підвищена активність та надмірна збудженість) нерідко спричиняє нерозбірливість молодих людей у знайомствах, схильність до непередуманих, авантюрних учинків, а типологічне зумовлена замкнутість може перерости у хворобливу самоізоляцію або й почуття власної неповноцінності тощо. У цілому вік від 14 до 18 років є критичним періодом для психопатії (О. Личко).

Варто наголосити, що емоційні труднощі та негаразди не типові для юнацького віку. Імовірніше, тут спостерігається деяка загальна закономірність, а саме: підвищення рівня організації і саморегуляції організму призводить до збільшення емоційної чутливості, але паралельно зростають і можливості психологічного захисту (І. Кон).

Загальне емоційне самопочуття вирівнюється. Афективні вибухи, характерні для підлітків через їхню постійну збудженість, зустрічаються рідше. Емоційне життя стає багатшим за змістом і диференційованішим за відтінками почуттів. Інтенсивно розвивається відкритість до емоційних впливів, здатність до співпереживань (емпатія), емоційна чутливість.

РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ. У період ранньої юності принципово змінюється ставлення до власної особистості. Якщо для підліткового віку характерним є бурхливий розвиток самосвідомості, то тепер йдеться вже про формування нової якості: усвідомлення себе як неповторної особистості, із власними думками, переживаннями, почуттями, поглядами й оцінками.

Високий рівень розвитку самосвідомості породжує інтерес до власної особистості, до форм її організації та саморегулювання.

Основний психологічний здобуток юності – власний внутрішній світ. Зовнішній, фізичний світ тепер – лише одна з можливостей суб'єктивного досвіду, центром якого є власна особистість, власне «Я».

Як відомо, відкриття для себе власного внутрішнього світу розпочинається вже в підлітковому віці. У цей же період розвивається формально-логічне мислення. Інтелектуальний

розвиток, що супроводжується нагромадженням і систематизацією знань про світ, і інтерес до власної особистості та розвиток рефлексії стають у ранній юності тією основою, на якій ґрунтується світогляд. Картина світу при цьому може бути матеріалістичною, ідеалістичною, формуватися на базі релігійних уявлень тощо.

Необхідно пам'ятати, що світоглядні проблеми не вирішуються раз і назавжди. Наступні кризи, труднощі, життєві колізії приведуть до перегляду юнацьких позицій. Доросла людина буде повертатися до цих «вічних» проблем, відмовляючись від своїх колишніх рішень або ж утверджуючись у них знову, але вже на іншому, вищому рівні.

Безумовно, не в усіх старшокласників світогляд формується як система чітких, стійких переконань. Окремих учнів учителі характеризують так: «Безпринципний, ніколи не знаєш, чого від нього сподіватися», «Не має власної думки, завжди наслідує інших» тощо.

Процес відкриття власного «Я» складний і внутрішньо суперечливий. Несподівано виявляється, що «внутрішнє» «Я» не збігається з «зовнішньою» поведінкою, тому актуальною стає проблема самоконтролю. Невизначеність, недостатня диференційованість, розмитість «Я» у цьому віці зумовлюють відчуття стурбованості та внутрішньої порожнечі, яку слід чимось заповнити, що, у свою чергу, породжує посилення потреби у спілкуванні. Водночас зростає вибірковість спілкування та потреба у відособленні від інших.

Уявлення про себе співвідноситься насамперед із певним збірним поняттям «Ми» (образ типового представника свого віку і статі), але ніколи з ним повністю не збігається. Образ власного «Я», як правило, диференційованіший, і включає в себе інші нормативні якості в порівнянні з образом «Ми».

Наприклад, юнаки вважають себе не такими сміливими, комунікабельними та життєрадісними, як однолітки, зате добрішими і спроможними краще зрозуміти іншу людину. Дівчата ж приписують собі меншу комунікабельність, зате більшу щирість, справедливість та вірність (І. Кон). Аналогічну тенденцію виявлено, скажімо, і в молодих французів (Б. Заззо).

Надзвичайно важливий процес у розвитку юнацької самосвідомості – формування особистісної ідентичності, відчуття індивідуальної totoжності та цілісності. Найглибше й найдетальніше ця проблема розглядається в працях Е. Еріксона.

Юність, за Е. Еріксоном, – це передусім криза ідентичності, яка полягає в послідовності соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Успішно впоравшись із вирішенням відповідних завдань, юнак переходить від пошуку себе до практичної самореалізації.

Нерозв'язаність цих завдань зумовлює формування в молодих людей неадекватної ідентичності. Її розвиток може йти за такими основними напрямками: відмова від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних стосунків, неспроможність будувати життєві плани, боязнь ставати дорослим, страх перед перемінами; ослаблення продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси і зосередитися на основній діяльності; формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення та вибір негативних зразків для наслідування.

В інших дослідженнях (Дж. Марша) виділено низку етапів у розвитку ідентичності, детермінованих рівнем професійного, релігійного та політичного самовизначення молоді: «невизначена, розмита ідентичність» (індивід ще не має певних чітких переконань, не обрав професії і не зіткнувся з проблемою кризи ідентичності); «передчасна ідентифікація» (індивід уже включився в певну систему стосунків, але не з власної волі, внаслідок пережитої кризи та випробувань, а на основі чужих думок, під впливом еталону або авторитету); «мораторій» (індивід перебуває в процесі нормативної кризи самовизначення, вибираючи з численних варіантів той єдиний, який можна вважати власним); «зріла ідентичність» – (криза самовизначення завершена, індивід від пошуку себе перейшов до практичної самореалізації).

Істотні відмінності спостерігаються й у стилі спілкування та міжособистісних стосунках. Психологічна інтимність, глибокі почуття і взаємність стосунків притаманні найперше стадіям «мораторію» та «зрілості», тоді як для етапів «невизначеності» та

«передчасності» більш характерні стереотипні контакти. З-поміж молодих людей з «невизначеною» ідентичністю найбільше «ізольованих» (С. Хаузер, Л. Кале).

Важливим моментом стає формування відчуття дорослості, причому не в цілому, як це мало місце в підлітковому віці, а саме чоловічої і, відповідно, жіночої дорослості. Особливо інтенсивно розвивається сприймання себе як особи певної статі з характерними потребами, мотивами, ціннісними орієнтаціями, ставленням до представників протилежної статі та відповідними формами поведінки (І. Дубровіна).

Самосвідомість та самооцінки юнаків і дівчат істотно залежать від стереотипних уявлень про нормативні образи чоловіка та жінки, які визначені історично зафіксованою диференціацією статевих ролей.

Центральним новоутворенням ранньої юності, як уже зазначали, стає самовизначення не лише особистісне, але й професійне.

Самовизначення пов'язане зі спрямованістю в майбутнє, тобто сьогодення постійно порівнюється з майбутнім, оцінюється з позицій майбутнього. Нове усвідомлення часу позитивно впливає на формування особистості за наявності впевненості в собі, своїх можливостях та силах.

Динаміка юнацької самооцінки в сучасних умовах свідчить про деякі характерні тенденції. Наприклад, у десятикласників самооцінка, як правило, висока, порівняно безконфліктна і стійка. У цьому віці юнаки та дівчата оптимістично оцінюють себе, власні можливості, і тому не виявляють надмірної тривожності.

У випускному класі ситуація ускладнюється, оскільки вже потрібно здійснювати реальний вибір свого майбутнього. Частина випускників зберігає оптимістичну самооцінку (вона не дуже висока, але гармонійно поєднує наміри з власними можливостями). В інших самооцінка завищена, охоплює всі сторони життя, змішуючи реальність із бажаним, а третім (переважно дівчатам) притаманна низька, конфліктна самооцінка, невпевненість у собі, гостре переживання невідповідності своїх прагнень наявним можливостям.

Загалом **юність** – це період стабілізації особистості, формування системи стійких поглядів на світ та своє місце в ньому, особистісного та професійного самовизначення. У юнаків та дівчат вища, порівняно з підлітками, самоповага. Інтенсивно розвивається саморегуляція, зростає контроль за власною поведінкою, виявом емоцій, а настроїв стає стійкішим і усвідомленішим.

Порівняно легко досягається незалежність поведінки, зрозуміло, у певних рамках, передусім у сфері дозвілля. Юнаки та дівчата все більше проводять його поза домівкою і школою, віддаючи перевагу одноліткам як партнерам у спільному дозвіллі.

Емоційна автономність досягається з більшими труднощами, і цей процес дуже суперечливий. Якщо підлітковий період породжує передусім проблеми, пов'язані з дисципліною, то рання юність дає найбільше емоційних конфліктів, особливо у взаєминах з батьками.

Для того, щоб стати дорослою, молода людина має розірвати емоційну залежність від батьків, включити свої стосунки з ними в нову, складнішу систему емоційних уподобань і симпатій, центром якої вже будуть не батьки, а вона сама.

Ревниво захищають юнаки і дівчата своє право на власні переконання, моральні установки та цінності. З цією метою вони нерідко займають підкреслено максималістські позиції, висловлюють крайні погляди з того чи іншого питання.

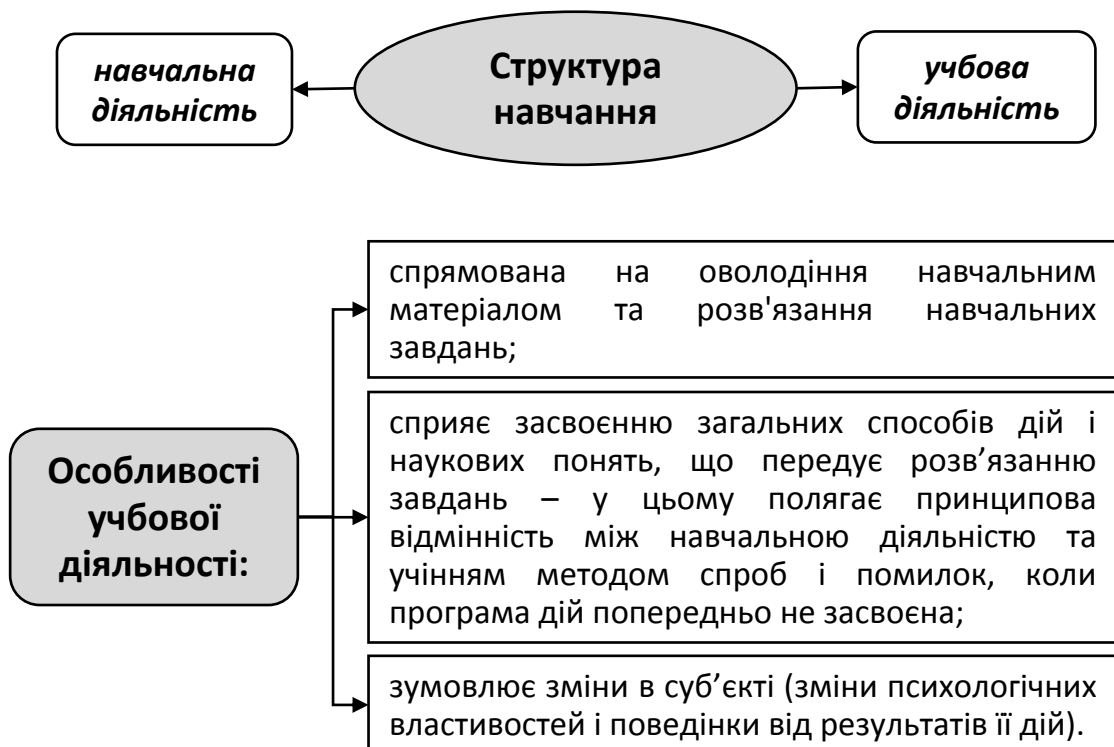
Однак за цією зовнішньою стороною можна простежити велику залежність у серйозних проблемах (вибір професії, політичних поглядів, світогляду тощо) від дорослих, особливо від батьків. Інша справа, коли йдеться про моду, смаки, способи проведення дозвілля тощо.

Тема 21-22.

ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

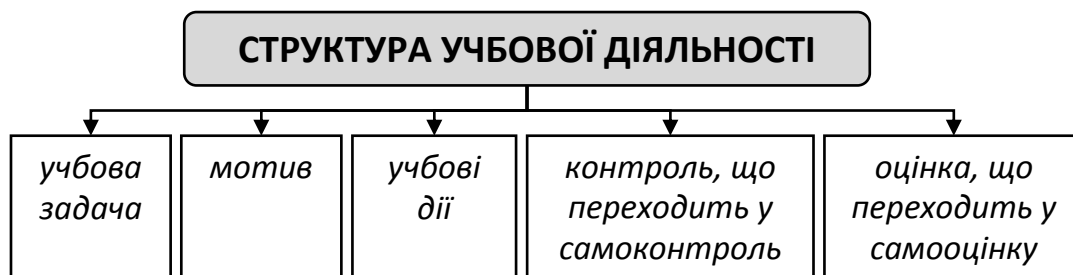
1. Сутність процесу навчання та типи навчання

Навчання у вітчизняній та зарубіжній психології визначають як: передачу суспільно-виробничого досвіду підростаючому поколінню; як групову діяльність, що включає викладання та учіння; як управління засвоєння знань тощо.

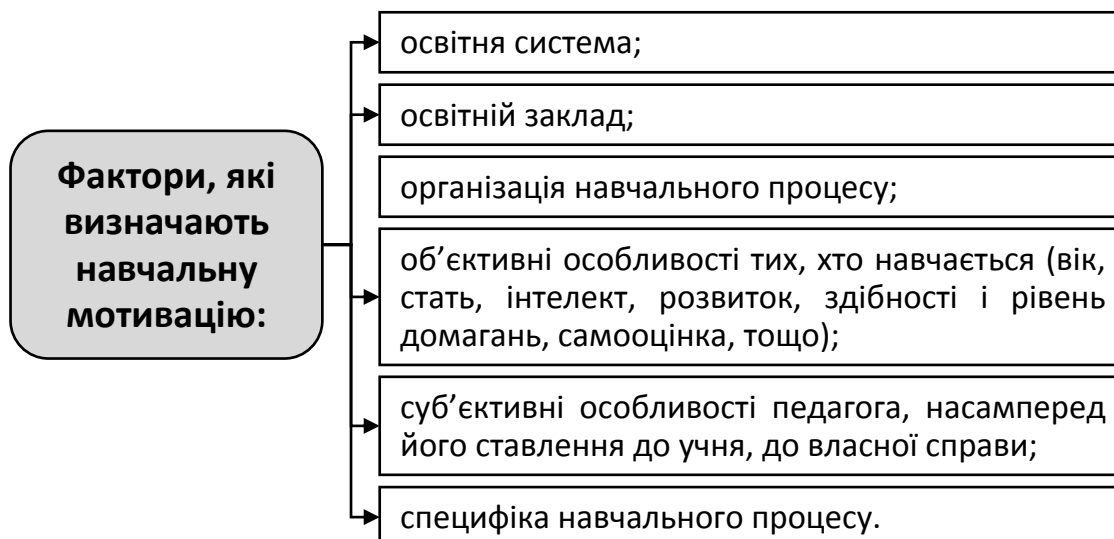


2. Структура учбової діяльності

Учбова діяльність – процес, у результаті якого людина набуває навички чи змінює чинні в неї знання, уміння і навички, удосконалює та розвиває свої здібності. Така діяльність дозволяє їй пристосуватися до навколишнього світу, орієнтуватися в ньому, успішніше і повніше задовольняти свої основні потреби, в тому числі потреби інтелектуального зросту і персонального розвитку.



Основною її одиницею, за Д. Ельконіним, є **учбова задача**. Вона відрізняється від інших задач тим, що мета розв'язання учбової задачі «полягає у зміні самого діючого суб'єкта, тобто в оволодінні певними способами дій». Процес і результат формування самої учбової діяльності, яка активно складається на початку шкільного навчання, залежить від методики навчання та від форм організації учбової роботи дітей.



Навчальна діяльність має зовнішню структуру, яка включає: мотив, учбові задачі, учбові дії, контроль, оцінка, що переходить у самооцінку. Це те заради чого здійснюється діяльність (А. Божович).

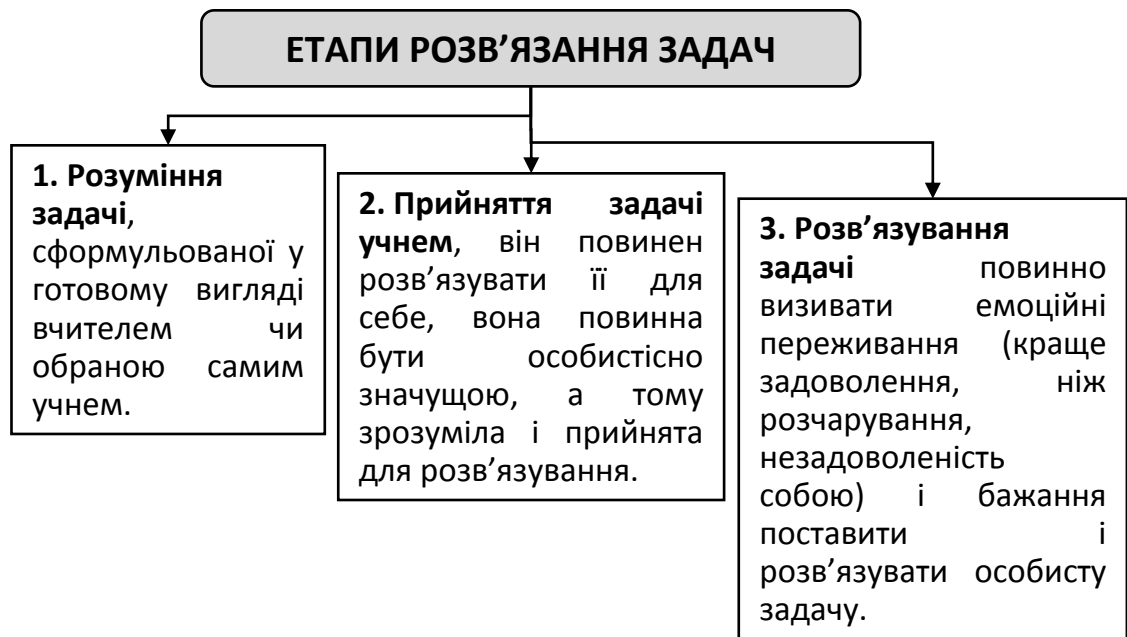
До **мотиваційної сфери** належать потреби учня, його інтереси, переконання, ідеали, уявлення про себе, ціннісні орієнтації.

Розрізняють *спонукальну, організуючу та смислотвірну функції мотивації навчальної діяльності*, які у своїй єдності забезпечують її керівну роль засобом досягнення учбових цілей.

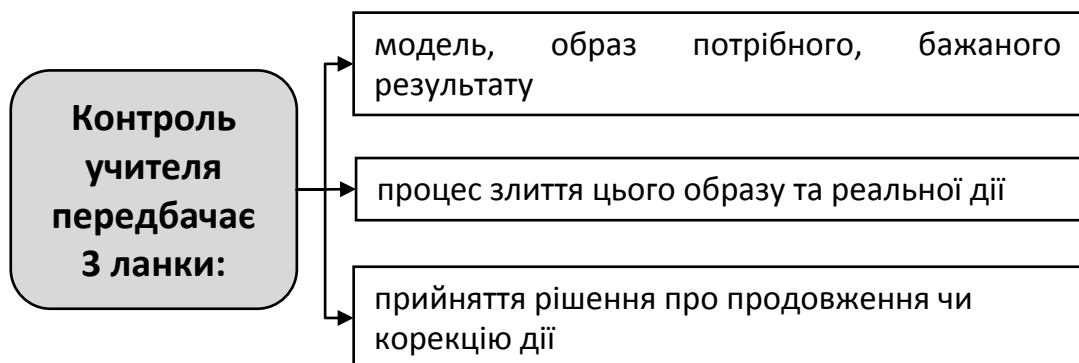
Задача – складна система інформації про якесь явище, об'єкт, процес, у якій чітко визначена лише частина відомостей, а решта невідома. Вона може бути знайдена лише на основі

розв'язання задачі чи відомостей, сформульована таким чином, що між окремими поняттями, положеннями є неузгодженість, протиріччя, які вимагають пошуку нових знань, доведення, узгодження і т. ін.

Способом розв'язання задач називається «всяка процедура, яка при її здійсненні розв'язником може забезпечити розв'язання даної задачі» (Г. Балл).



Контроль учителя – контрольні дії, що переходять у самоконтроль.

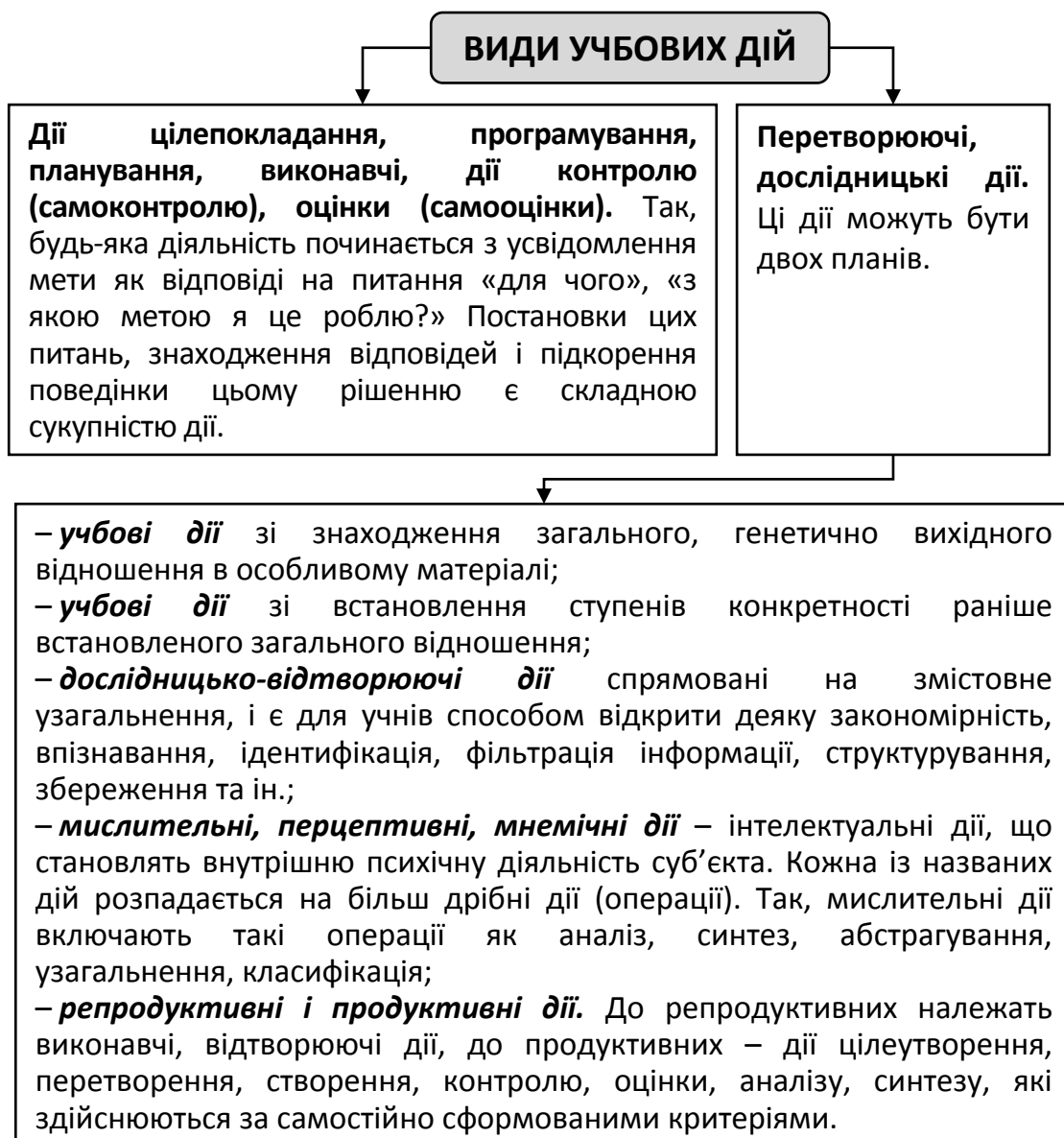




Оцінка вчителя, тобто зовнішні оціночні дії, які переходять у самооцінку.

Контроль (самоконтроль) та **оцінка** (самооцінка) відіграють значну роль у структурі навчальної діяльності. Це зумовлено тим, що будь-яка дія набуває довільного і регульованого характеру лише за наявності контролювання та оцінювання у структурі діяльності.

Учбові дії. Розв'язання учбової задачі засобом учбових дій предметних і допоміжних. Дії відповідають певній меті.



3. Поняття про учіння, научіння і навчання

НАВЧАННЯ – передбачає спільну учбову діяльність учня і вчителя, характеризує процес передачі знань, умінь і навиків або життєвого досвіду від учителя до учня.

УЧІННЯ. Використовуючи це поняття, науковці звертають увагу на те, що у складі учбової діяльності припадає на долю учня. Мова йде про використання учнем учбових дій, спрямованих на розвиток здібностей, на набуття необхідних знань, умінь і навиків.

Отже, учіння відбувається тоді, коли дії людини спрямовує свідома мета – засвоїти певні знання, навички, вміння, форми поведінки і діяльності.

Коли хочуть підкреслити результат учіння, користуються поняттями научіння.

Під **НАУЧУВАННЯМ** розуміють стійку доцільну зміну діяльності, яка виникає завдяки попередній діяльності й безпосередньо не зумовлена вродженими фізіологічними реакціями організму.

Усі поняття належать до змісту учбового процесу.

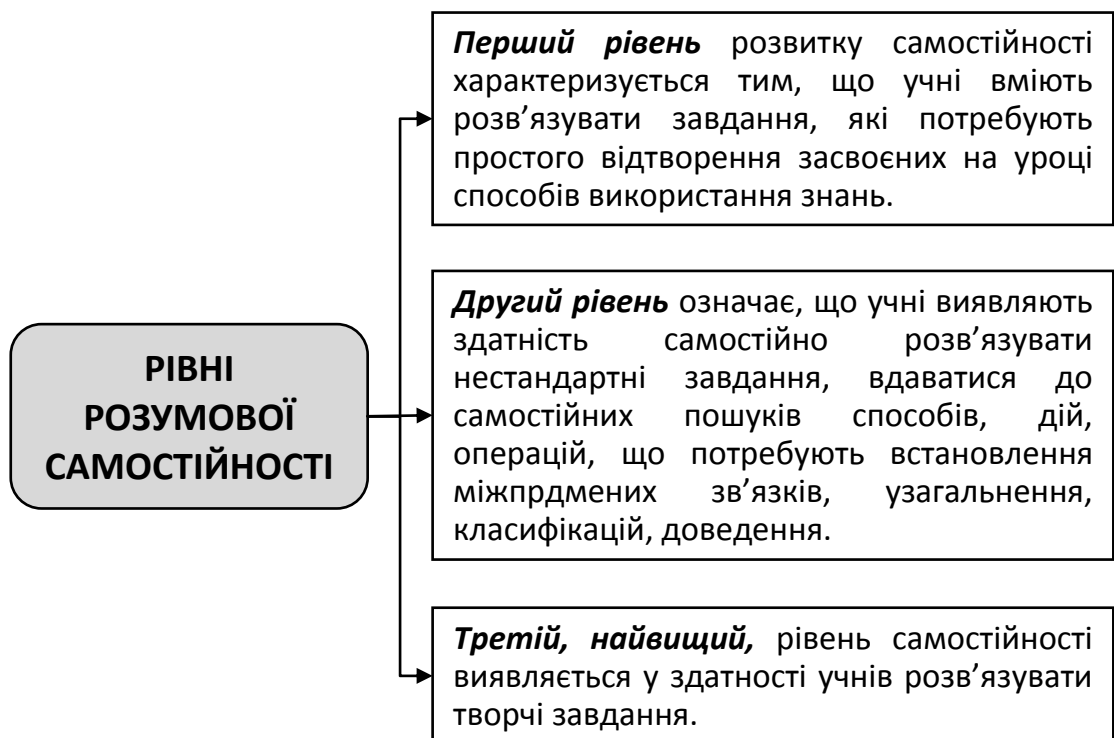


Научування може бути стихійним – здійснюється в результаті спілкування та взаємодії з іншими людьми і навколишнім світом через включення в різні види діяльності, нагромадження власного досвіду дій з різними предметами тощо.

Поряд з таким спонтанним научуванням, знання, вміння можуть засвоюватися також у спеціально організованих умовах як цілеспрямований процес. У такому разі научування називається навчанням.

Вміння самотійно вчитися

Розумова самотійність – здатність особистості здійснювати самоуправління своєю діяльністю.



4. Психологічні фактори успішності учіння



Тема 23-24.

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Психологічна характеристика педагогічної діяльності

Педагогічна діяльність – це цілеспрямований виховний та навчальний вплив учителя на учнів з метою особистісного та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення.

Залежно від продуктивності в педагогічній діяльності виділяють п'ять рівнів:

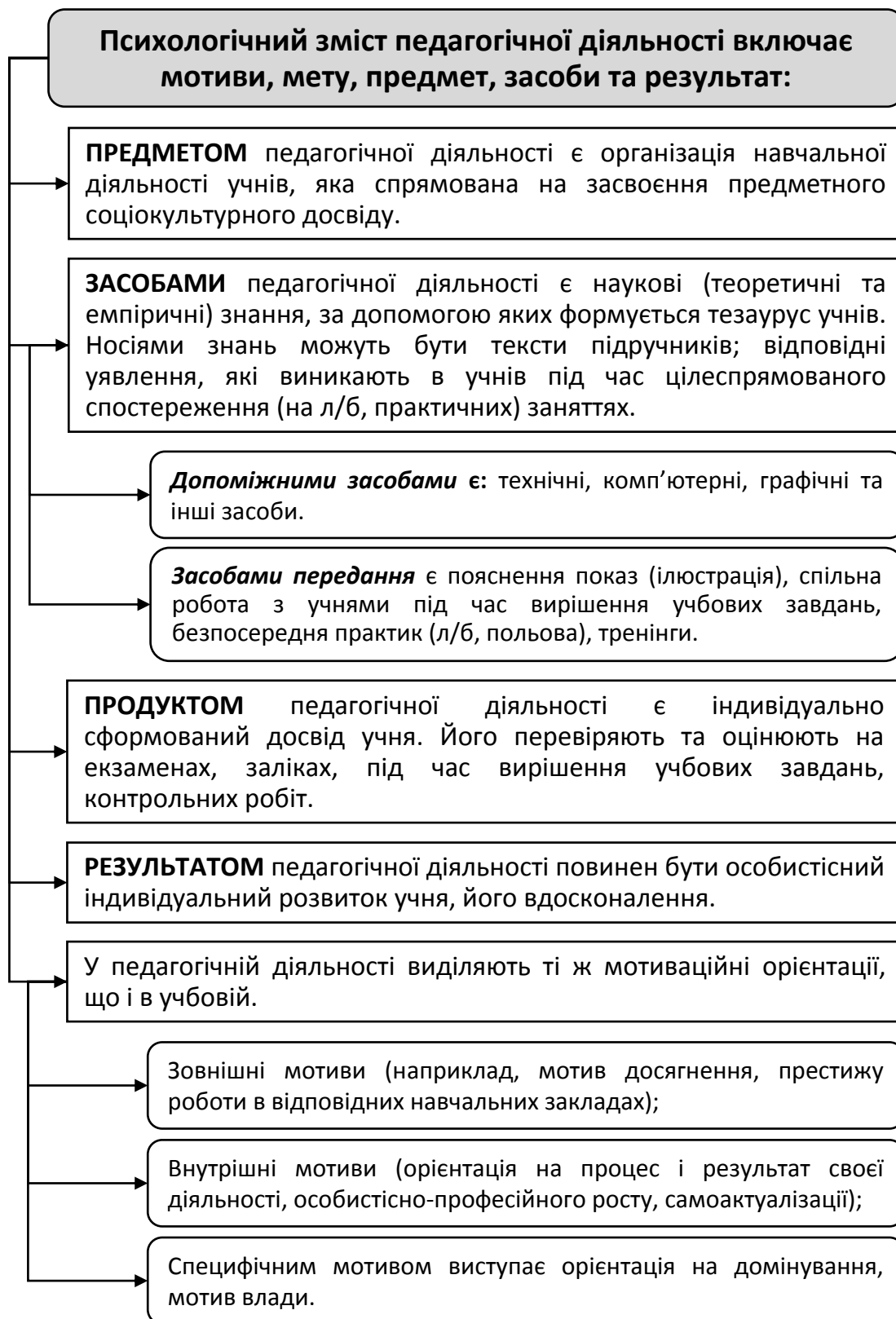
РЕПРОДУКТИВНИЙ (мінімальний) – педагог уміє передавати іншим те, що знає сам

АДАПТИВНИЙ (низький, малопродуктивний) – педагог вміє пристосувати своє повідомлення відповідно до особливостей аудиторії.

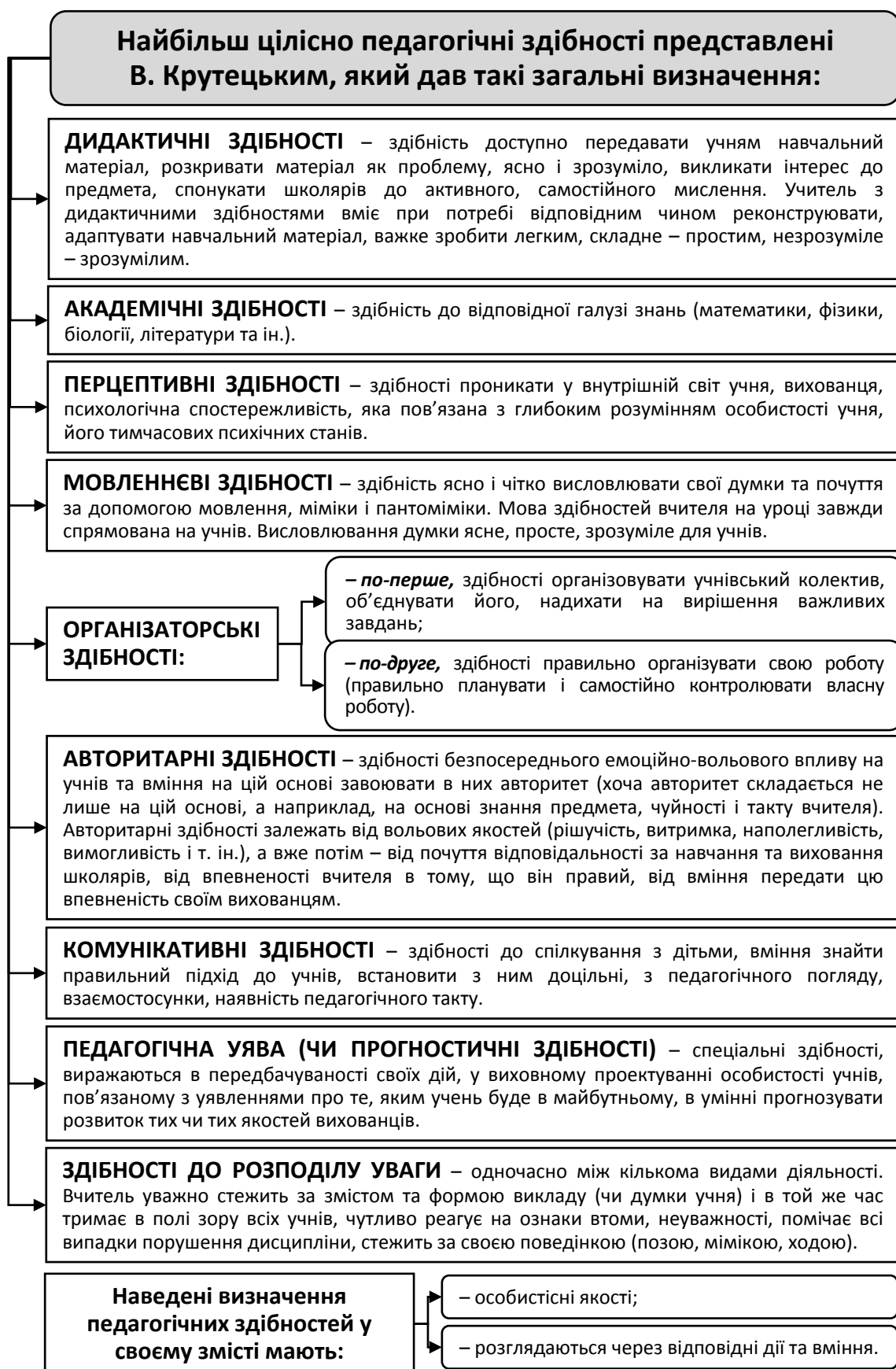
ЛОКАЛЬНО-МОДЕЛЮЮЧИЙ (середній, середньо продуктивний) – педагог володіє стратегіями навчання учнів знанням, умінням, навичкам з окремих розділів курсу (тобто формулювати педагогічну мету, розуміти бажаний результат та добирати систему і послідовність включення учнів в учбово-пізнавальну діяльність).

СИСТЕМНО-МОДЕЛЮЮЧИЙ ЗНАННЯ УЧНІВ (високий, продуктивний) – педагог володіє стратегіями формування необхідної системи знань, умінь та навичок з цього предмета в цілому.

СИСТЕМНО-МОДЕЛЮЮЧИЙ ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ПОВЕДІНКУ УЧНІВ (найвищий, високопродуктивний) – педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учня, його потреби в самовихованні, самоосвіті, саморозвитку.



2. Здібності в структурі суб'єкта педагогічної діяльності



3. Структура педагогічної діяльності

Н. Кузьміна вважає, що педагогічна система включає 5 структурних компонентів (мета, навчальна інформація, засоби комунікації, учні і педагоги) та 5 функціональних компонентів:

ГНОСТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ пов'язаний зі сферою знань учителя (ідеться про знання не лише навчального предмета, а й засобів педагогічної комунікації, психологічних особливостей особистості учнів, психології власної діяльності тощо).

ПРОЄКТУВАЛЬНИЙ – містить віддалені, перспективні цілі навчання та виховання, а також стратегії і способи їхнього досягнення.

КОНСТРУКТИВНИЙ – розкриває особливості конструювання вчителем власної діяльності та діяльності учнів з урахуванням близьких (урок, заняття, цикл занять) цілей навчання і виховання.

ОРГАНІЗАТОРСЬКИЙ – характеризує вміння педагога організовувати діяльність як школярів, так і власну.

КОМУНІКАТИВНИЙ – розкриває специфіку взаємодії вчителя з учнями в контексті досягнення педагогічних цілей, забезпечення ефективності педагогічної діяльності.

Педагогічні здібності (за Н. Кузьміною):

ПЕРЦЕПТИВНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ – включає три види чутливості: почуття об'єкта, пов'язане з емпатією, почуття міри чи такту та почуття приналежності. Ці вияви чутливості є основою педагогічної інтуїції.

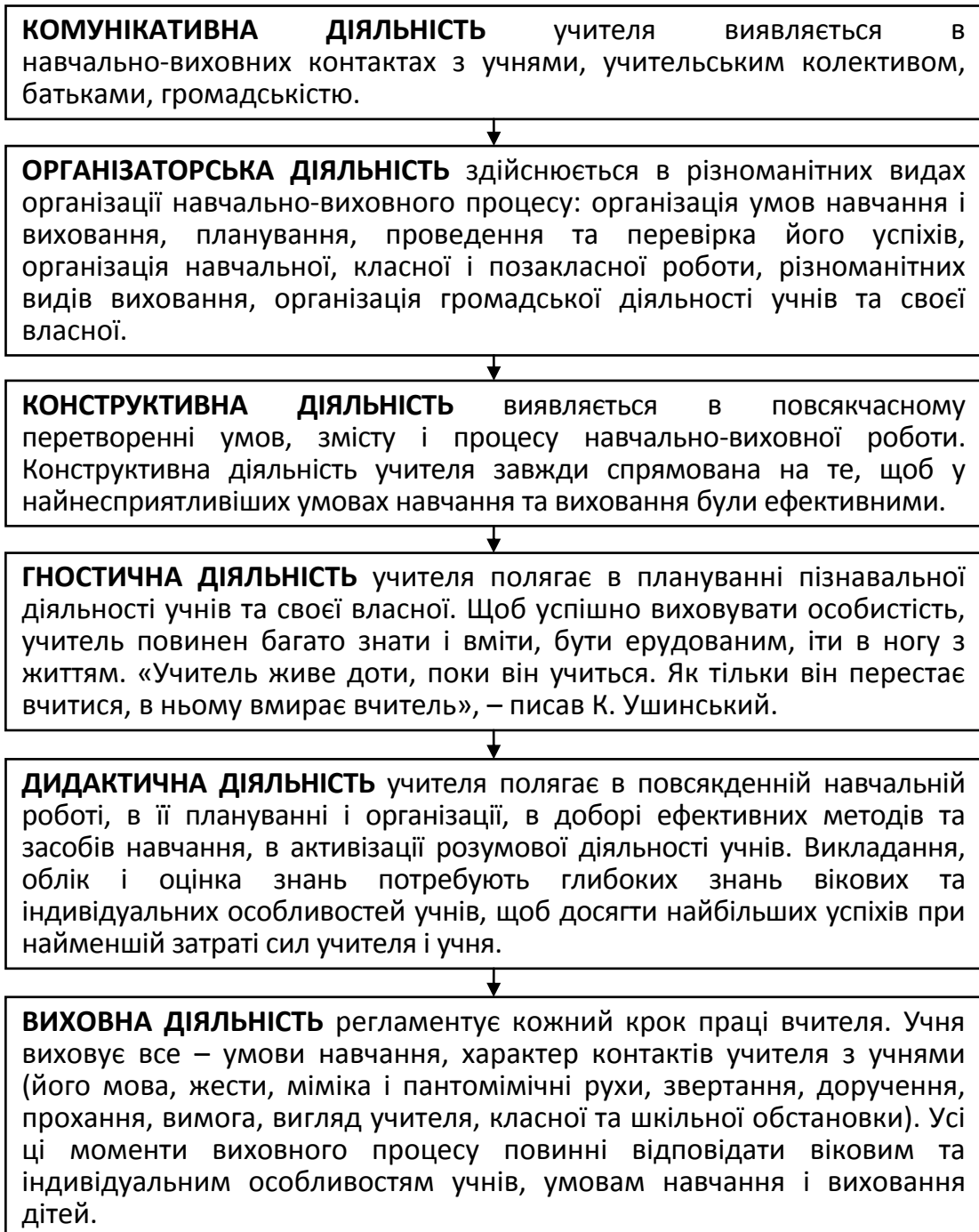
ПРОЄКТИВНИЙ – пов'язаний з умінням створення нових, продуктивних способів навчання. Цей рівень включає гностичні, проєкційні, конструктивні, комунікативні та організаторські здібності.

Цікавим є підхід Н. Амінова до трактування здібностей взагалі та педагогічних здібностей, зокрема. Для Н. Амінова провідним виступає успішність, яка розглядається з двох боків:

Перший вид – це індивідуальна (ресурсна) успішність – способи досягнення успіху, інструментальні здібності до яких належать загальні (перцептивні) і спеціальні здібності (емоційні, вольові, мнемічні, мажінитивні).

Другий вид – конкурентноздатність. Термінальна здібність до педагогічної діяльності передбачає здатність до протидії відповідно до розвитку синдрому емоційного спалення (виснаження емоційних ресурсів). Ці здібності забезпечують та підвищують конкурентноздатність.

У педагогічній діяльності чітко виділяються *комунікативна, організаторська, конструктивна, гностична, дидактична і виховна* її сторони.



Успішна педагогічна діяльність вимагає від вчителя не лише знань і навичок, але й уміння мотивувати учнів до навчання, створювати сприятливу атмосферу та використовувати різноманітні методи та прийоми.

4. Характеристика педагогічних умінь

**Найбільш повно вміння вчителя розкриває А. Маркова.
До основних можна віднести 9 груп:**

1 група – вміння бачити в педагогічній ситуації проблему та оформити її у вигляді педагогічного завдання, орієнтуватися на учня, як на активного співучасника навчально-виховного процесу з власними мотивами та цілями; вивчати й перетворювати педагогічну ситуацію; конкретизувати педагогічні задачі в поетапні та оперативні; гнучко перебудовувати педагогічні цілі й задачі залежно від зміни педагогічної ситуації; достойно виходити зі складних педагогічних ситуацій та ін.

2 група педагогічних умінь поділяються на 3 підгрупи:

1) вміння, які відповідають на питання «чому вчити»: працювати зі змістом навчального матеріалу (обізнаність у нових концепціях та технологіях навчання); виділяти ключові ідеї навчального предмета, оновлювати його (за рахунок використання понять, термінів, дискусій у відповідній галузі науки); інтерпретувати інформацію, яка надходить з газет і журналів; встановлювати міжпредметні зв'язки та ін.;

2) вміння, які відповідають на питання «кого вчити»: вивчається стан окремих псих. функцій (пам'яті, мислення, уваги, мовлення та ін.) учнів і цілісних характеристик видів діяльності (навчальної, трудової); вивчаються реальні навчальні можливості школярів, розрізняти успішність та особистісні якості учнів; вміння вчителя розширювати поле для самоорганізації учнів; працювати як зі слабкими, так і з обдарованими дітьми, розробляючи для них індивідуальні програми, та ін.;

3) вміння, які відповідають на запитання «як вчити»: відбирати та застосовувати різні прийоми і форми навчання та виховання; враховувати затрати сил і часу учнів та вчителя; порівнювати й узагальнювати педагогічні ситуації та комбінувати їх, використовувати диференційований й індивідуальний підходи до школярів, організовувати їхню самостійну учбову діяльність, знаходити кілька способів вирішення однієї педагогічної задачі.

3 групу утворюють вміння використовувати психолого-педагогічні знання, передовий педагогічний досвід; співвідносити складнощі учнів з недоліками своєї роботи; виділяти слабкі та сильні сторони своєї праці, оцінювати свій індивідуальний стиль, аналізувати й узагальнювати свій досвід, співвідносити його з досвідом інших учителів; будувати плани розвитку своєї педагогічної діяльності.

4 група умінь – це прийоми постановки широкого спектру комунікативних задач, головними з яких є вміння створювати умови для реалізації внутрішніх резервів партнера зі спілкування та забезпечення його психологічної безпеки.

5 група умінь – прийоми, які сприяють досягненню високих рівнів спілкування. Уміння зрозуміти позицію іншого, проявити інтерес до його особистості; володіти засобами невербального спілкування (міміка, жести); прийняти погляд учня («децентрація» вчителя); використовувати демократичний стиль керівництва; бути готовим подякувати учневі; підтримувати однакове ставлення до всіх дітей та ін.

6 група – це вміння тримати стійку професійну позицію педагога, який розуміє значущість своєї професії та може протидіяти труднощам заради соціальної й загальнолюдської цінності; реалізувати та розвивати свої педагогічні здібності; керувати своїм емоційним станом; сприймати позитивні можливості свої та учнів, отже сприяти ствердженню своєї позитивної Я-концепції; оволодівати педагогічною майстерністю; здійснювати творчий пошук.

7 група – вміння усвідомлювати перспективи свого професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, використовувати все позитивне з своїх природних даних; підсилувати свої сильні сторони та знімати слабкі, використовувати компенсаторні можливості здібностей, бути спрямованими на пошук нового, переходити до рівня майстерності, до творчого, новаторського рівня.

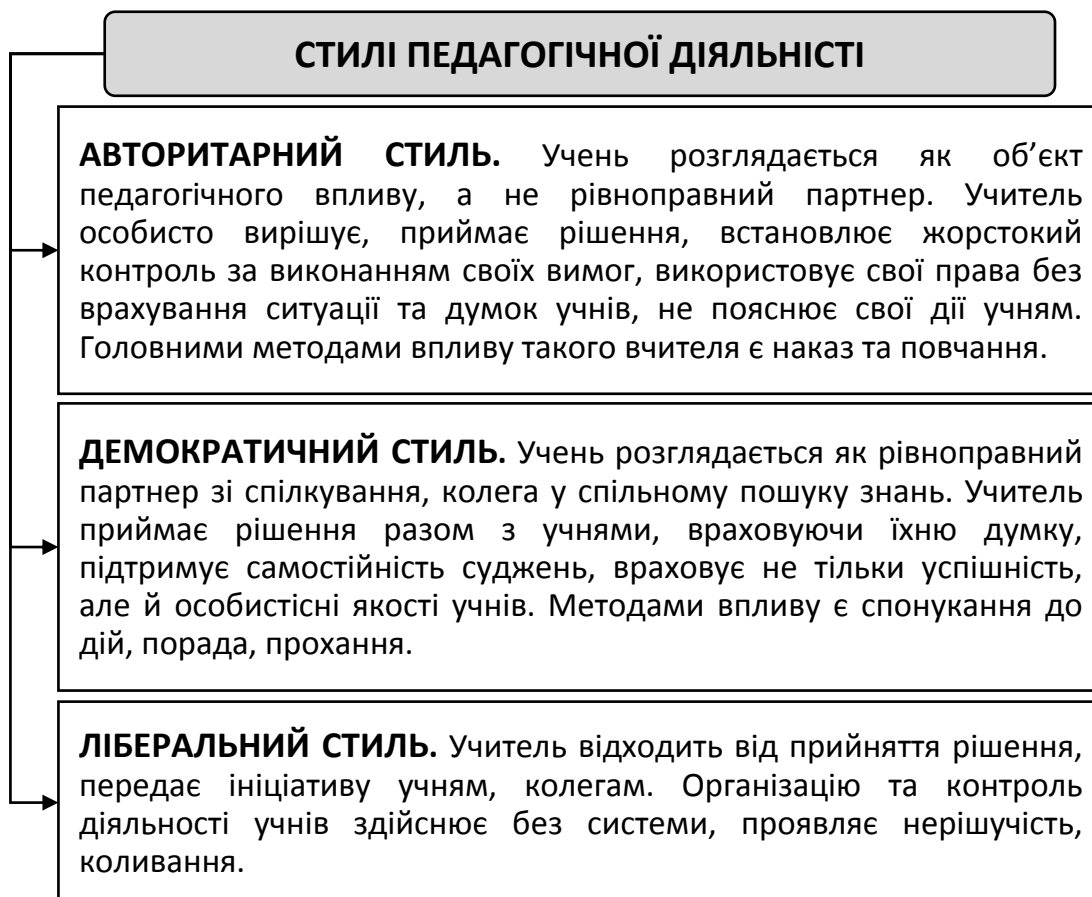
8 група об'єднує вміння визначати характеристики знань учнів на початку та в кінці навчального року; причини відставання та здійснювати індивідуальний і диференційований підхід; стимулювати готовність до самонавчання та безперервної освіти.

9 група умінь співвідноситься з оцінкою вчителем стану вихованості школярів: за поведінкою учнів визначати погодженість моральних норм і переконань школярів; створювати умови для стимуляції слабозрозумітих рис особистості окремих учнів (н-д., стимулювати активність окремого учня, сприяти зниженню тривожності другого, підтримати прагнення до лідерства третього).

5. Стилi педагогiчної дiяльностi

Стиль дiяльностi – це стала система способiв, прийомiв, яка проявляється в рiзних умовах її здiйснення. Зумовлюється специфiкою самої дiяльностi, iндивiдуально-психологiчними особливостями її суб'єкта (І. Страхов, Н. Левiтов, В. Мерлiн та iн.).

В. Мерлiн, вiдзначає, що **стиль дiяльностi** – це «iндивiдуальне своєрiдне поєднання прийомiв та способiв, якi забезпечують найкраще виконання дiяльностi».



По відношенню до партнера взаємодії можна визначити характер стилю: від підкорення до партнерства та відсутності спрямованого впливу. При цьому можна побачити, що домінує: монологічна чи діалогічна форма спілкування.

За характером включеності в діяльність педагогічного спілкування В. Кан-Калік диференціював стилі:

стиль захопленості педагога спільно з учнями творчою діяльністю і є вираженням відношення вчителя до своєї професії;

стиль дружнього відношення, яке служить загальним фоном та передумовою успішності взаємодії вчителя з класом (ні в якому разі не переходить у фамільярний);

стиль спілкування – дистанція, яка є вираженням авторитарного стилю, який позитивно впливає на зовнішні показники дисципліни, організованості учнів, але може призвести до особистісних змін – конформізму, неадекватності самооцінки, зниження рівня домагань;

стиль спілкування – залякування та загравання, що є свідченням професійної недосконалості педагога.

У неформальних ситуаціях (за В. Латиним) виявляються такі стилі педагогічного спілкування:

Відчужений (поступливо-недружелюбний) стиль педагогічного спілкування. Його носій відгороджений, поступливий, насторожений, дещо пасивний, не викликає особистою мовною активністю негативних емоцій у співрозмовника.

Слухняний (поступливо-дружелюбний) стиль педагогічного спілкування. Його носій скромний, послужливий, доброзичливий.

Збалансований стиль педагогічного спілкування. Для нього характерні домінування у розмові, прагнення спілкуватися на рівних, активна доброзичливість.

Опікунський (домінуючо-дружелюбний) стиль педагогічного спілкування. Характеризується він прагненням до співробітництва. Педагог, який обирає такий стиль, незалежний і самостійний у ситуаціях спілкування, веде розмову на рівних, виявляє активну доброзичливість, бажання підтримати співрозмовника.

Домінуючо-недружелюбний стиль педагогічного спілкування. У ньому переважає прагнення до суперництва, домінування у спілкуванні, недружелюбність, небажання підтримувати співрозмовника.

Запорукою продуктивного стилю спілкування педагога є його спрямованість на дитину, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою, делікатність у стосунках.

Типи індивідуальних стилів, які характеризують сучасного педагога:

ЕМОЦІЙНО-ІМПРОВІЗАЦІЙНИЙ СТИЛЬ (ЕІС). Учителя з ЕІС вирізняє переважна орієнтація на процес навчання. Під час опитування він звертається до великої кількості учнів, в основному сильних, які його цікавлять, опитує їх у швидкому темпі, мало дає їм говорити. Характерно недостатньо адекватне планування навчально-виховного процесу: для викладання на уроці він відбирає найбільш цікавий матеріал; не такий цікавий, але важливий, залишає на самостійне вивчення учнями.

ЕМОЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СТИЛЬ (ЕМС). Характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність. Учитель уважно стежить за рівнем знань усіх учнів (як сильних, так і слабких), у його діяльності постійно представлені закріплення та повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів.

РОЗМІРКОВУЮЧИ-ІМПРОВІЗАЦІЙНИЙ СТИЛЬ (РІС). Характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу. Учитель менше говорить сам, особливо під час опитування, та прагне впливати на учнів непрямим шляхом (за допомогою підказок, уточнень і т. ін.), дає можливість учням детально оформити відповідь.

РОЗМІРКОВУЮЧИ-МЕТОДИЧНИЙ СТИЛЬ (РМС). Орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи навчально-виховний процес, учитель проявляє консерватизм у використанні засобів педагогічної діяльності. Перевагу надає репродуктивній діяльності учнів, нечастим проведенням колективних обговорень. Під час опитування вчитель звертається до невеликої кількості учнів, дає кожному багато часу на відповіді, особливу увагу приділяє слабким учням.

Педагогічна майстерність включає в себе гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності та техніку.

Тема 25.

ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ

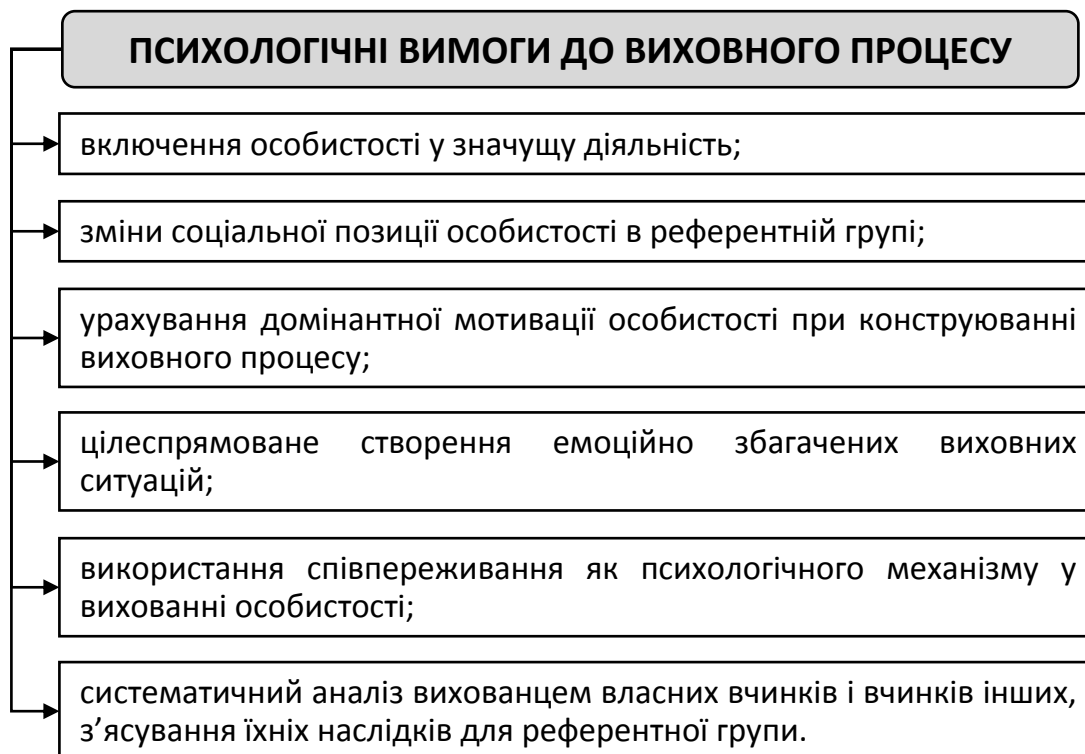
1. Сутність психології виховання

Психологія виховання досліджує психологічні закономірності формування особистості в умовах цілеспрямованого педагогічного процесу.

Завдання психології виховання. Психологія виховання основними своїми завданнями має вивчення закономірностей активного і цілеспрямованого формування особистості людини в онтогенезі.

Головне завдання виховання – формування і розвиток дитини як особистості, якій притаманні ті корисні якості, які необхідні їй для життя в суспільстві.

Психологія виховання розв'язує складні питання: джерела, рушійні сили, психологічні механізми формування особистості. Вона з'ясовує, як дитина оволодіває суспільним досвідом, практикою міжлюдських взаємин, перетворення на зрілого, активного члена суспільства.



Цілі виховання не встановлюються назавжди і не є постійними в будь-якому суспільстві. Змінюється система суспільного устрою і соціальні відношення – змінюються і цілі виховання.

До розряду постійних цінностей відносять загальнолюдські моральні цінності. Вони щонайперше і забезпечують собою цілі виховання на всіх етапах соціальної історії. Такі цілі пов'язані з поняттями добра і зла, порядності, гуманності, любові до природи. Це ще й духовність, відповідальність особистості за те, що відбувається з нею і навколо неї, скромність, людяність.

Поряд із загальними цілями виникають і спеціальні соціальні цілі виховання, які ми можемо описати лише приблизно. Спеціальні цілі виховання, що відповідають сучасним тенденціям суспільного прогресу, полягають у тому, щоб виростити школярів ініціативними, творчими людьми, які намагаються досягти успіху.

2. Учні́вський колектив і його виховний вплив

Дитячий колектив виступає як найважливіша умова і як засіб формування цілісної особистості дитини, як інструмент ідейно-морального, розумового, трудового та інших сторін виховання.

Виховання здійснюється насамперед через міжособове спілкування людини; його основна мета – розвивати світогляд, мораль, мотивацію, характер особистості, формувати в неї риси та навички соціально прийнятої поведінки.

Методи виховання ґрунтуються на сприйманні й розумінні людини людиною, людської моралі та духовної культури.

Усе викладене дає підстави трактувати виховання як процес організованого і цілеспрямованого впливу на особистість та поведінку дитини з метою формування в неї певних властивостей і якостей, як специфічний процес формування соціальних та духовних цінностей, системи ціннісних орієнтацій і відповідної поведінки, як систему спрямованих впливів, за допомогою яких в індивіда формуються бажані риси та якості.

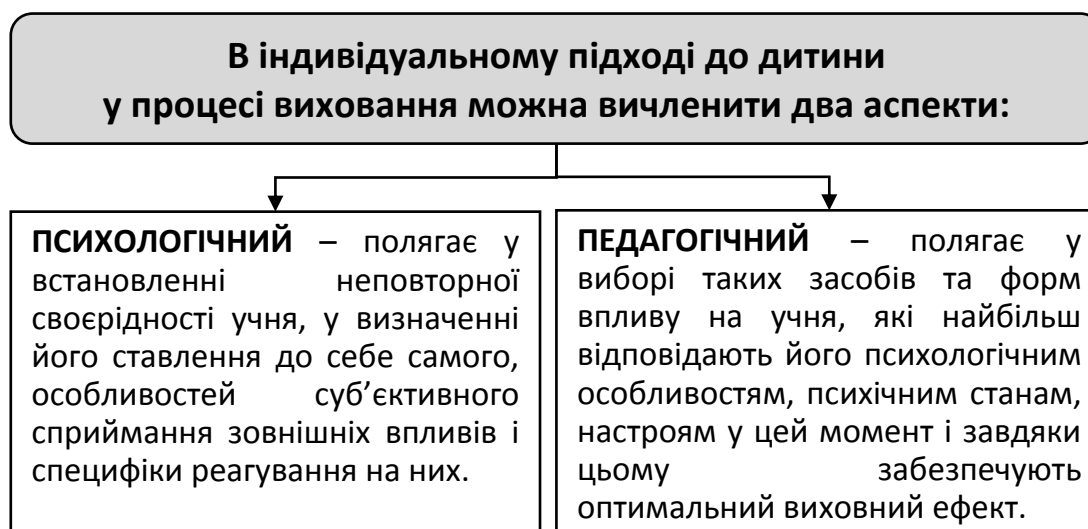
Виховна ефективність учнівського колективу залежить від того, як співвідносяться між собою потреби самих дітей у спілкуванні, з одного боку, та завдання, що їх ставить дорослий – з

іншого. Тут важливо, щоб задоволення потреб дітей у спілкуванні було підпорядковане формуванню в них соціально цінних якостей.

З психологічного погляду, однією з найсуттєвіших умов, що забезпечують результативність виховних впливів учнівського колективу на формування особистості кожного з його членів, є наявність «перспективних ліній» життєдіяльності. Здатність дитячого колективу до визначення спрямованих у майбутнє цілей (цілепокладання) розвивається поступово. У колективі учнів молодшого шкільного віку слід вести виховну роботу, яка допомагала б дитині сприймати часткові завдання як етапи на шляху досягнення близьких цілей. Наприклад, молодшому школяреві доступне усвідомлення того, що хороше ставлення до нього вчителя, батьків, однокласника можна заслужити належною поведінкою, старанням навчанням, добрим ставленням до товаришів.

3. Психологія індивідуального підходу до дитини у процесі виховання

Індивідуальний підхід передбачає побудову всієї системи виховання з урахуванням фізичних і духовних своєрідностей особистості кожної дитини, що зумовлюється деякими природженими відмінностями (тип ВНД тощо) або тими, що виникають внаслідок специфічних умов життя дитини та особливостей її виховання. Врахування індивідуальних відмінностей дитини є однією з важливих умов успіху у вихованні.



Здійснення індивідуального підходу у процесі виховання означає передусім виявлення загальної спрямованості особистості учнів, їхніх схильностей, змісту інтересів. Їх врахування допомагає учителеві підтримувати і стимулювати розвиток позитивних сторін особистості учнів.

Важливе значення в здійсненні індивідуального підходу до учнів має педагогічна оцінка їхньої діяльності і поведінки. При цьому об'єктом оцінки мають бути мотиви дій та вчинків, а не лише їхні результати.

Однією з вимог індивідуального підходу є чітка диференціація методів і форм виховного впливу на учнів. Наприклад, заохочення як засіб стимуляції потрібно застосовувати до кожного учня, але передовсім до тих учнів, у яких вчитель помічає риси нерішучості, відсутності інтересу.

При виборі засобів і форм виховного впливу на учня треба враховувати необхідність у їхньому періодичному варіюванні. Наприклад, надто часте використання словесних впливів стосовно одного й того ж учня приводить до його знецінення: учень звикає до них і просто перестає реагувати на них.

Одним із важливих аспектів індивідуального підходу є врахування темпераменту учнів, що зумовлюється типом їхньої нервової системи:

Стосовно учня-**сангвініка** доцільно частіше проявляти більше вимог до сталості уподобань, стійкості реакцій на явища оточення.

Меланхолік потребує підбадьорювання, схвалення, завдяки чому можна підвищити рівень його упевненості у власних силах.

Флегматика, зважаючи на повільність його реакцій, слід тактовно стимулювати (його швидкість рухів, мовлення, варіацію почуттів).

У **холерика**, враховуючи його неврівноваженість, слід формувати стриманість, саморегуляцію своїх дій і вчинків.

Урахування цих індивідуальних відмінностей тим важливіше, чим молодший учень (у старшому шкільному віці прояви темпераменту завдяки вихованню і самовихованню стають менш виразними).

Важливу роль в індивідуальному підході відіграє врахування психічних станів учня, настрою, загального фізичного самопочуття, стомлюваності в процесі навчання. Загальною і важливою умовою забезпечення результативності індивідуального підходу є органічне поєднання впливів учителя на окремого учня з впливами на нього колективу ровесників.

4. Вікові аспекти виховання

ДОШКІЛЬНИЙ ВІК

Цілеспрямоване керування ігровою діяльністю дошкільника є неодмінною передумовою забезпечення успіху її виховної сили. В іграх відбуваються перебудова та удосконалення психологічних процесів, що поступово набирають довільного характеру. Збагачується сфера емоцій, формується особистість дитини в цілому. Важлива роль ігрової діяльності в моральному розвитку дитини. В ній дитина звикає до необхідності враховувати бажання інших людей, підпорядковувати свої дії та вчинки певним правилам поведінки. На цій основі виникають елементарні форми самоконтролю моральної поведінки дитини дошкільного віку.

МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК

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

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

ПІДЛІТКОВИЙ ВІК

Навчання стає засобом формування дорослості і самоствердження, домагання визнання свого «Я» навколишніми, що є одним з найсуттєвіших новоутворень в особистості підліткового віку.

Підлітковий вік є сприятливим для формування різнобічної та гармонійно розвиненої особистості учнів: виховання їхніх розумових здібностей, трудових умінь, навичок, ідейно-морального, естетичного і фізичного виховання.

В організації виховної роботи зі старшими підлітками слід приділяти увагу вихованню в них здатності самостійно організовуватися в ідейно-політичних, моральних, естетичних та ін. життєво важливих цінностях. Така здатність формується на основі колективного самоврядування підлітків, у якому кожен учень безпосередньо бере участь в активній апробації згаданих цінностей, навчається самостійно і в той же час спільно з ровесниками оцінювати різні явища, критично аналізувати конкретні життєві ситуації, приймати відповідні рішення і визначати шляхи та засоби їхньої реалізації.

ЮНАЦЬКИЙ ВІК

Провідною діяльністю є учіння, яке стає не лише засобом здобуття знань, підвищення рівня загальної освіченості, а й необхідною умовою визначення учнем свого життєвого шляху, обрання професії, засобом формування почуттів, волі, ідейно-політичних, моральних переконань, естетичних смаків, ідеалів, світогляду в цілому. Роль навчальної діяльності у вихованні особистості учнів зростає в міру зміцнення її зв'язку з практикою, збагачення соціальної функції.

Праця є засобом входження учнів у світ багатогранних і складних соціально-політичних, виробничих взаємин трудових колективів дорослих. У ній продовжується процес формування у юнаків та дівчат відповідальності, почуття обов'язку, суспільного ставлення до праці як першої життєвої необхідності.

Одним із важливих аспектів виховання в ранньому юнацькому віці є морально-психологічна підготовка старшокласника до сімейного життя. Формування у юнаків та дівчат високоморальних ціннісних орієнтацій у проблемах дружби, кохання, шлюбу, виховання дітей – одне з багатогранних і складних завдань, що стоять перед школою та сім'єю. Від успішного розв'язання цього завдання залежить процес становлення громадянської зрілості юнацтва, його соціально-психологічної моральної готовності до вступу на шлях самостійного життя.

КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

АДАПТАЦІЯ	– ефективна взаємодія організму із середовищем.
АНТРОПОГЕНЕЗ	– розвиток людини як виду.
АФЕКТ	– дуже інтенсивний і короткочасний емоційний стан, що швидко виникає, викликаючись сильним чи особливо значущим для людини стимулом.
ВІДЧУТТЯ	– процес первинної обробки інформації на рівні окремих властивостей предметів і явищ.
ВІК	– конкретна, відносно обмежена у часі ступінь психічного розвитку індивіда.
ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ	– галузь психологічної науки, що вивчає вікову динаміку психіки людини.
ВІКОВІ КРИЗИ	– умовне визначення певних станів конфліктності, що виникають у період переходу від одного вікового ступеня до іншого.
ВЧИНОК	– дія, пов'язана зі зміною стану, а також умов і характеру діяльності.
ГРУПА	– об'єднання людей, створене на основі певної спільної для них ознаки, що виявляється в їх спільній діяльності.
ДІЯЛЬНІСТЬ	– процес активного ставлення людини до дійсності, в ході якого відбувається досягнення суб'єктом поставлених раніше цілей, задоволення різноманітних потреб і засвоєння суспільного досвіду.
ЕКСТРАВЕРТ	– людина, реакції та поведінку якої в основному визначають зовнішні враження, а не внутрішні переживання.

ЕМОЦІЯ	– переживання людиною в цей момент свого ставлення до чого-небудь.
ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ	– процес пам'яті, внаслідок якого закріплюється новий матеріал шляхом пов'язування його з раніше набутих.
ІНТЕРІОРИЗАЦІЯ	– процес перетворення зовнішніх, реальних дій із предметами на внутрішні, ідеальні.
ІНТРОВЕРТ	– людина, яка в діях і вчинках більше керується своїми думками й внутрішніми переживаннями, ніж зовнішніми враженнями та впливами.
КОЛЕКТИВ	– група, в якій міжособистісні стосунки опосередковуються суспільно цінним й особистісно значущим змістом спільної діяльності.
ЛІДЕР	– особистість, за якою інші члени групи визнають право брати на себе найвідповідальніші рішення, що зачіпають їх інтереси і визначають напрям та характер діяльності всієї групи.
МИСЛЕННЯ	– процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях.
МОТИВАЦІЯ	– сукупність психічних процесів, що забезпечують рівень енергетики та спрямованість поведінки.
МОТИВ	– спонукання, що пояснює індивідуально-психологічні відмінності між людьми в перебігу діяльності в ідентичних умовах.
НАСТРІЙ	– слабовиражений стійкий емоційний стан, причина якого може бути незрозуміла.
ОНТОГЕНЕЗ	– індивідуальний розвиток організму з моменту народження до смерті.

ПАМ'ЯТЬ	– здатність живої системи фіксувати факт взаємодії із середовищем, зберігати результат цієї взаємодії у формі досвіду і використання його в поведінці.
ПОВЕДІНКА	– система взаємопов'язаних реакцій і дій людини й тварин у взаємодії з навколишнім середовищем.
ПОТРЕБА	– стан живого організму, який виражає його залежність від об'єктивних умов існування та розвитку і спонукає до активності відносно цих умов.
ПОЧУТТЯ	– вираження людиною довгочасного оцінного ставлення.
ПСИХІКА	– властивість високоорганізованої матерії, що проявляється у відображенні об'єктивної дійсності.
ПСИХІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ	– індивідуально-психологічні особливості, що визначають постійні способи взаємодії людини зі світом.
ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ	– стійкі індивідуально-психічні особливості людини, котрі характеризують її як особистість чи індивідуальність і виявляються в її поведінці.
ПСИХІЧНИЙ СТАН	– внутрішня цілісна характеристика індивідуальної психіки, відносно незмінна в часі.
ПСИХОЛОГІЯ	– наука, яка вивчає факти, закономірності, механізми психіки як відображеного в мозку людини образу дійсності, за допомогою якого відбувається управління діяльністю людини.

РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ	– прагнення досягти мети тієї складності, на яку людина вважає себе здатною.
РОЗВИТОК ПСИХІКИ	– закономірна зміна психічних процесів у часі, що виражається у їх кількісних та структурних перетвореннях.
САМООЦІНКА	– оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей і якостей.
САМОСВІДОМІСТЬ	– усвідомлення людиною самої себе як особистості, зокрема своїх якостей і рис, стосунків з іншими людьми, місця й ролі в суспільстві.
СВІДОМІСТЬ	– вищий рівень психічної активності людини як соціальної істоти.
СЕНСИТИВНІ ПЕРІОДИ	– інтервали розвитку людини, протягом яких організм найбільш чутливий до певних впливів середовища.
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ	– процес ефективної взаємодії із соціальним середовищем.
СОЦІАЛІЗАЦІЯ	– оволодіння індивідом у процесі взаємодії із соціальним середовищем механізмами соціальної поведінки і засвоєння його норм, що мають адаптивне значення.
СПІЛКУВАННЯ	– процес взаємодії між двома чи кількома особами, що полягає в обміні інформацією пізнавального чи емоційно-оцінного характеру.
СПРИЙНЯТТЯ	– процес обробки сенсорної інформації, результатом котрої є відображення оточуючого світу як сукупності предметів і подій.

УВАГА

– здійснення відбору потрібної інформації, забезпечення вибірових програм дій і збереження постійного контролю за їх перебігом.

УЯВА

– процес створення людиною на основі попереднього досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала.

ФІЛОГЕНЕЗ

– історичний розвиток різних родів і видів організмів.

Я-КОНЦЕПЦІЯ

– динамічна система уявлень людини про себе, на основі якої вона вибудовує взаємовідносини з іншими людьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Атаманчук Н. М.* Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. 244 с.

2. *Атаманчук Н. М.* Практикум із загальної психології. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2017. 173 с.

3. *Атаманчук Н. М.* Вікова психологія: Конспект лекцій для студентів денної форми навчання, освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, спеціальності 053 «Психологія». Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава, 2022. 120 с.

4. *Атаманчук Н. М.* Психологія: Методичні вказівки до практичних занять для студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Укл. Н.М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 38 с.

5. Бугерко Я. Рефлексія – засаднича умова самобуття людини. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 753-802.

6. *Варій М. Й.* Психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 288 с.

7. Вікова психологія в схемах та таблицях : метод. посіб. / упор. А. Аханова. Київ: Патерик, 2024. 72 с.

8. Вікова психологія : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека; Київ. ун-т імені Бориса Грінченко. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.

9. *Дзюба Т. М., Коваленко О. Г.* Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Полтава. 2013. 172 с.

10. *Дуткевич Т. В.* Загальна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 388 с.

11. *Заброцький М. М., Шапошникова Ю. Г.* Педагогічна психологія. Лекції : навч. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2017. 144 с.

12. *Ільїна Н. М., Мисник С. О.* Загальна психологія: теорія та практикум. Київ: Університетська книга, 2017. 352 с.

13. *Ільїна Н. М.* Загальна психологія в екзаменаційних питаннях і відповідях : навч. посіб. Київ: Університетська книга, 2018. 239 с.

14. *Кутішенко В. П.* Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). Київ: Центр учбової літератури, 2010. 462 с

15. *Лисянська Т. М.* Педагогічна психологія : навч. посіб. 2-ге вид., випр. і доп. К.: Каравела, 2012. 264 с.

16. *Максименко С. Д.* Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 271 с.

17. *Москалець В. П.* Загальна психологія: підручник. Київ: Ліра-К, 2020. 564 с.

18. *Москалець В. П.* Психологія особистості: підручник. Київ – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2020. 435 с.

19. *М'ясоїд П. А.* Психологічне пізнання: історія, логіка, психологія. Київ: Либідь, 2016. 560 с.

20. Основи психології: підручник / за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Вид. 6-те. Київ: Либідь, 2006. 632 с.

21. Освіта майбутнього: стратегії навчання в умовах воєнного стану в Україні. Дніпро: Середняк Т. К., 2024. 218 с.

22. *Павелків Р. В., Цигипало О. П.* Дитяча психологія : навч. посіб. для самот. роботи студ. Київ: Академвидав, 2011. 373 с.

23. Психодіагностика особистості підлітка : навч. посіб. з психологічної практики для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей / За ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. Полтава: АСМІ, 2008. 110 с.

24. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.

25. *Аханова А. В.* Психологія (загальна та вікова) : навч. посіб. Київ: Патерик, 2024. 255 с.

26. *Рибалка О. Я., Атаманчук Н. М.* Психологічні основи здорового способу життя : навч.-метод. посіб. для студентів денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2023. 104 с.

27. *Савчин М. В.* Загальна психологія: підручник. Вид. 3-тє, стереотип. Київ: ВЦ «Академія», 2020. 344 с.

28. *Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В.* та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ: Просвіта, 2019. 400 с.

29. *Токарева Н. М., Шамне А. В.* Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.

30. *Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А.* Психологія : гідручник. 3-тє вид., стереотип. Київ: Либідь, 2001. 560 с.

31. *Фурман А. В., Гуменюк О. Є.* Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів: Новий Світ-2000, 2006. 360 с.

32. *Фурман А. А.* Психологія смисложиттєвого розвитку особистості. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.

33. *Шамне А. В.* Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці : монографія. Київ: ТОВ «Інтерсервіс», 2015. 488 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	3
ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ 1. ОСНОВИ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ	
Тема 1-2. Психологічна наука, її розвиток та сучасний стан	4
Тема 3-4. Проблема особистості у психології. Спрямованість як провідна підструктура особистості.....	14
Тема 5. Основи психології спілкування	18
Тема 6. Психологічні засади діяльності та здібностей людини.....	32
Тема 7-9. Психічні процеси, їх функції та розвиток	35
Тема 10. Емоційно-вольова сфера.....	44
Тема 11-12. Темперамент та характер	53
Тема 13. Розвиток особистості. «Я-концепція». Психологічний захист	58
ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ 2. ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ	
Тема 14. Предмет, завдання, методи вікової та педагогічної психології.....	70
Тема 15-16. Основні закономірності психічного розвитку.....	83
Тема 17-20. Психологічні особливості розвитку особистості в онтогенезі	98
Тема 21-22. Психологія навчання.....	159
Тема 23-24. Психологія педагогічної діяльності	167
Тема 25. Психологія виховання	176
КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК.....	182
ЛІТЕРАТУРА	187

АТАМАНЧУК Ніна Михайлівна

ПСИХОЛОГІЯ В СХЕМАХ

Навчальний посібник

Коректор: доц. В. А. Мелешко

Підписано до друку 24.04.2025 р.

Формат: 60x84/8. Друк офсетний.

Гарнітура Calibri.

Ум. друк. арк. 22,1. Зам. № 2025-8. Наклад 100 прим.

ПП «АСТРАЯ»

36014, м. Полтава, вул. Шведська, 20, кв. 4

Тел.: +38 (0532) 509-167, 611-694

Дата державної реєстрації та номер запису в ЄДР

14.12.1999 р. № 1 588 120 0000 010089