



Міністерство освіти і науки України
Мукачівський державний університет
Кафедра психології



Психологія педагогічної діяльності

Опорний конспект лекцій

**для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
денної та заочної форм навчання
Спеціальності 014.02 Середня освіта
Спеціалізація 014.021 Англійська мова і література**

**2022
Мукачево**

УДК 159.9:37(042.3)(072)

*Розглянуто та рекомендовано до друку Науково-методичною радою
Мукачівського державного університету
протокол № 1 від «22» вересня 2022р.*

*Розглянуто та схвалено на засіданні кафедри психології,
протокол № 1 від «15» серпня 2022р.*

Укладач : Барчі Б.В.

Рецензент: Корнієнко І.О. доктор психологічних наук, професор

П86

Психологія педагогічної діяльності: Опорний конспект лекцій для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання Спеціальності 014.02 Середня освіта Спеціалізація 014.021 Англійська мова і література / Укладач Б. В. Барчі.– Мукачево: МДУ, 2022. – 57с. (1,9 авт.арк).

Головна мета видання – надати практичну допомогу здобувачам вищої освіти при вивченні курсу «Психологія педагогічної діяльності», систематизувати та узагальнити теоретичний матеріал, отриманий на лекціях, показати реальні умови для професійної адаптації молодих вчителів у процесі навчання. Опорний конспект лекцій розроблений у відповідності до програми дисципліни.

© МДУ
© Барчі Б.В.2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
Структура навчальної дисципліни	5
Тема 1. Предмет, завдання та методи психології педагогічної діяльності	6
Тема 2. Психологічна характеристика професійної діяльності педагога	13
Тема 3. Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності	22
Тема 4. Психологічні засади педагогічного спілкування та управління	27
Тема 5. Психологічні засади вирішення конфліктів у педагогічній діяльності	32
ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	39

ПЕРЕДМОВА

У зв'язку із оновленням змісту освіти в умовах системного реформування принципів освітньо-виховного процесу особливого значення набуває питання психологічного супроводу учасників педагогічної взаємодії. Озброєння вчителів психологічними знаннями є нагальною потребою сьогодення.

Вивчення курсу «Психологія педагогічної діяльності» є одним із складових компонентів психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Розуміння психологічних механізмів та закономірностей навчально-виховного процесу створює передумови для ефективної взаємодії вчителя з учнем в контексті особистісно - орієнтованих технологій, що забезпечує індивідуалізацію навчання і виховання учнів.

Метою опорного конспекту лекцій з навчальної дисципліни є:

- розкрити базові наукові поняття психології педагогічної діяльності в їх внутрішніх зв'язках;
- розширити та поглибити загально-педагогічні та професійно-педагогічні знання як базові в процесі формування майбутнього спеціаліста;
- створити у студентів розуміння необхідності ретельного, систематичного, об'єктивного вивчення міжнародного досвіду розвитку освіти, його зіставлення з вітчизняним;
- обґрунтувати необхідність інтегрованого підходу до порівняльної педагогіки як цілісного системного утворення;
- підкреслити сутність та значущість оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками з курсу «Психологія педагогічної діяльності», як необхідно важливими для підготовки педагога XXI століття.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин									
	денна форма					Заочна форма				
	усьо -го	у тому числі				усь о-го	у тому числі			
		л	п	лаб	інд с.р.		л	п	лаб	інд с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	110	11
Тема 1. Предмет, завдання та методи психології педагогічної діяльності	12	2	2		8	19	2			17
Тема 2. Психологічна характеристика професійної діяльності педагога	12	2	2		8	19	2			17
Тема 3. Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності	12	2	2		8	18	2			16
Тема 4. Психологічні засади педагогічного спілкування та управління	12	2	2		8	16				16
Тема 5. Психологічні засади вирішення конфліктів у педагогічній діяльності	11	2	1		8	18	2			16
Контрольна робота	1		1							
Підготовка до екзамену	30									
Усього годин	90	10	10		40	90	8	-	-	82

Тема

Предмет, завдання та методи психології педагогічної діяльності

План

1. Предмет і завдання психології педагогічної діяльності
2. Методологічні принципи психології педагогічної діяльності
3. Методи психології педагогічної діяльності
4. Зв'язок психології педагогічної діяльності з іншими науками
5. Етапи становлення психології педагогічної діяльності

Рекомендована література: [1; 2; 4; 5; 15]

*Життя на 10% складається з того, що з вами відбувається і 90%, з того, як ви на це реагуєте.
Чарльз Свіндол (Charles Swindoll)*



Предмет і завдання психології педагогічної діяльності

Психологія педагогічної діяльності – галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності становлення і розвитку особистості в умовах навчально-виховного процесу.

Завдання психології педагогічної діяльності

- розкриття механізмів і закономірностей навчального та виховного впливу на інтелектуальний і особистісний розвиток учня;
- визначення механізмів і закономірностей засвоєння учнями соціокультурного досвіду, його структурування у індивідуальній свідомості учня і використання у різних ситуаціях;
- визначення зв'язку між рівнями інтелектуального і особистісного розвитку учня і формами, методами навчального та виховного впливу (співробітництво, активні форми навчання тощо);
- визначення особливостей організації і управління учбовою діяльністю учнів і впливу цих процесів на інтелектуальний, особистісний розвиток і навчально-пізнавальну активність;
- вивчення психологічних основ діяльності педагога;
- визначення фактів, механізмів, закономірностей розвивального навчання;

- визначення закономірностей, умов, критеріїв засвоєння знань, формування операційного складу діяльності на основі процесу розв'язання задач;
- визначення психологічних основ діагностики рівня і якості засвоєння і співвіднесення із освітніми стандартами;
- розробка психологічних основ удосконалення освітнього процесу на всіх рівнях освітньої системи (І.О.Зимня).

Структура психології педагогічної діяльності

Традиційно педагогічна психологія розглядається у єдності трьох розділів:

- психологія навчання;
- психологія виховання;
- психологія вчителя.

І.О.Зимня до структури психології педагогічної діяльності включає наступні складові:

- психологія освітньої діяльності (як єдності учбової та педагогічної діяльності);
- психологія учбової діяльності та її суб'єкта (учня, студента);
- психологія педагогічної діяльності (у єдності навчання і виховання) її суб'єкта (вчителя, викладача);
- психологія учбово-педагогічного співробітництва та спілкування.

На сучасному етапі педагогічна психологія все більше диференціюється і представлена трьома напрямками:

- психологія вищої школи (вищої освіти);
- педагогічна психологія шкільної освіти;
- психологія професійної освіти.

Місце педагогічної психології в системі наук визначається комплексом таких функцій:

1. Теоретико-пізнавальної – з'ясування методологічних засад (закономірностей, чинників, умов) навчально-виховного процесу, педагогічної діяльності;
2. Прогностичної – формування конструктивності навчання і виховання, способів управління процесом становлення особистості;
3. Прикладної – вироблення практичних рекомендацій для реалізації педагогічного впливу на розвиток особистості;
4. Контрольної – співвіднесення особистісно зорієнтованої парадигми з практикою педагогічної діяльності;
5. Синтезуючої – систематизація знань інших наук про становлення особистості (філософія, педагогіка, соціологія) та галузей психології (вікова психологія, соціальна психологія, експериментальна психологія, диференційна психологія тощо) з метою реалізації диференційованого підходу до суб'єктів навчання і виховання.

Педагогічна психологія передбачає розробку педагогічних основ подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу відповідно до

перебудови змісту освіти, апробації нових навчальних планів і програм, пошук оптимальних методів навчання і виховання, що забезпечують максимальне врахування індивідуально-типологічних особливостей підростаючої особистості.

Методологічні принципи психології педагогічної діяльності

Педагогічна психологія як академічна дисципліна розвивається згідно із загальнофілософськими, загальнопсихологічними та спеціальними принципами:

Загальнофілософські принципи:

- принцип загального зв'язку;
- принцип розвитку;
- принцип єдності теорії та практики;
- принцип управління процесом розвитку.

Загальнопсихологічні принципи:

- принцип детермінізму – установаження причинно-наслідкових зв'язків у навчально-виховному процесі, унаслідок чого з'ясовуються особливості його перебігу, рівень результативності, можливості та способи вдосконалення;
- принцип розвитку у діяльності – з'ясування особливостей становлення особистості в ігровій, навчальній та інших видах діяльності;
- принцип єдності свідомості та діяльності: поза діяльністю неможливий розвиток особистості, рівень свідомості якої виявляється в їх продуктах, наприклад, успішності, дотриманні моральних принципів, норм;
- принцип системності аналізу природи психічних явищ – комплексне вивчення становлення особистості в умовах різнопланових чинників соціально-педагогічного впливу; їх структурний аналіз, установаження динаміки, змісту ієрархічних зв'язків; відсутність еkleктизму, суб'єктивізму в дослідженнях, побудова довготривалих прогнозів;
- принцип суб'єктності – визнання неповторності людини, врахування її індивідуальності, заперечення авторитаризму в навчанні і вихованні.

Спеціальні принципи:

- принцип соціальної доцільності – обумовлює створення освітніх систем, які сприяють вихованню самостійної, самодостатньої, творчої особистості;
- принцип індивідуального консультування та прогнозування становлення особистості в умовах організуючих та дезорганізуючих чинників соціально-педагогічного впливу; реалізація диференційованого підходу з метою забезпечення розвитку психічного здоров'я;
- принцип обґрунтованого застосування методів навчання і виховання;
- принцип рівноправності та різнопланової взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Перед сучасною педагогічною психологією поставлено ряд теоретичних і практичних актуальних проблем (Р.С.Немов):

- проблема чутливих періодів у житті дитини;

- визначення зв'язку між свідомо організованим педагогічним впливом на дитину і її психічним розвитком;
- проблема загального і вікового узгодження навчання і виховання;
- проблема системного характеру розвитку дитини і комплексності педагогічного впливу;
- проблема зв'язку дозрівання і навчання, задатків і здібностей, генотипової та середовищної обумовленості розвитку психічних характеристик і поведінки дитини;
- проблема психологічної готовності дітей до свідомого виховання і навчання;
- проблема педагогічної занедбаності дитини;
- проблема забезпечення індивідуалізації навчання;
- проблема соціальної адаптації і реабілітації.

Методи психології педагогічної діяльності

Методологічні принципи науки зумовлюють комплекс її методів як способів пізнання і перетворення дійсності, шляхів (засобів) дослідження.

Методи педагогічної психології за формою практично є ідентичними до методів вікової психології.

Методи педагогічної психології можна розглядати в системі різних класифікацій (С.Л.Рубінштейна, Б.Г.Ананьєва та інших.)

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

1. **Організаційні** (порівняльний метод – зіставлення груп досліджуваних; лонгітюдний – багаторазові обстеження тих самих осіб протягом тривалого часу, комплексний – їх поєднання, вивчення об'єкта різними засобами і представниками різних наук).

2. **Емпіричні**, які використовуються для збору фактичних даних: спостереження і самоспостереження, експеримент; психодіагностичні методи – тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіда; аналіз продуктів діяльності; біографічний метод; трудовий метод (аналіз процесу діяльності). Особливе місце належить проєктивним методам, до яких відносяться особистісні тести, методики завершення речень, різноманітні малюнкові методики (наприклад, "кінетичний малюнок сім'ї").

3. **Методи обробки даних** (кількісні – визначення середніх величин, коефіцієнтів кореляції, побудова графіків, схем; якісні – аналіз, синтез, систематизація даних)

4. **Інтерпретаційні методи** (генетичний, системно-структурний методи; порівняння даних з вихідною гіпотезою, формулювання закономірностей).

Основними методами у педагогічній психології вважаються спостереження та експеримент.

Спостереження – емпіричний метод отримання інформації шляхом планомірного цілеспрямованого сприймання певних об'єктів або явищ без втручання спостерігача у перебіг подій із подальшою систематизацією фактів і здійсненням висновків.

Вимоги до спостереження як цілеспрямованого і систематичного споглядання особистості у різних ситуаціях:

- пасивна позиція дослідника;
- збереження природності психічних проявів;
- цілеспрямованість (визначення мети, завдань спостереження, побудова програми, вибір способу фіксації даних);
- систематичність (плановість, керованість, постійний аналіз результатів, висновки);
- системна фіксація результатів.

Експеримент – метод збору фактів у спеціально створених умовах, які забезпечують активний прояв психічних явищ, що вивчаються.

Вимоги до експерименту як методу збору фактів у спеціально створених умовах, які забезпечують активний прояв психічних явищ, що вивчаються:

- активне втручання дослідника у процес дослідження;
- організація системи спеціальних умов діяльності, що відповідає гіпотетично спланованій системі компонентів об'єктивної дійсності;
- цілеспрямованість; орієнтованість на перевірку гіпотези;
- планомірність; активний вплив на явище, яке вивчається, з допомогою чинників, обраних за незалежною змінною;
- фіксація результатів;
- об'єктивність висновків.

Аналіз результатів (продуктів) діяльності – метод опосередкованого вивчення психолого-педагогічних явищ за практичними результатами і предметами праці, в яких втілюються творчі сили і здібності учнів.

Цілеспрямований систематичний аналіз творів, переказів, текстів, усних і письмових повідомлень (відповідей) учнів. Аналіз змісту, форми цих повідомлень сприяє розумінню педагогом особистісної та учбової спрямованості учнів, їх ставлення до навчання, навчального предмету та педагога.

Опитування – метод отримання інформації за посередництвом відповідей респондентів на конкретні питання дослідника. Опитування може бути письмовим (анкетування), коли питання і відповіді надаються письмово, та усним (інтерв'ю, бесіда), під час якого встановлюється особистий контакт із досліджуваним.

Тестування – метод психологічної діагностики, що передбачає використання стандартизованих питань і задач, які мають певну шкалу значень.

Тестування із відомою імовірністю дозволяє визначити актуальний рівень розвитку у індивіда необхідних навичок, знань, особистісних характеристик.

Тест – короткочасне, однакове для всіх завдання, за результатами якого визначається наявність і рівень розвитку певних психічних якостей людини.

Метод професіографії – метод вивчення трудової діяльності людини, що передбачає створення описово-технічної і психофізіологічної характеристики професійної діяльності людини. Результатом є професіограми або інформація щодо процесу праці вчителя, її організації, психограми, що включають професійно важливі якості, які актуалізуються педагогічною діяльністю і забезпечують її виконання.

Зв'язок психології педагогічної діяльності з іншими науками.

Педагогічна психологія розглядається як складне інтегроване знання, основними підставами структурування якого є

- загальна психологія, що дозволяє осмислити категорію «конкретної діяльності», яка втілює психологічні аспекти розвитку і ставлення людини до суспільства (А.В.Петровський);
- загальнопедагогічні закономірності і механізми освітньої діяльності (П.Ф.Каптерев).

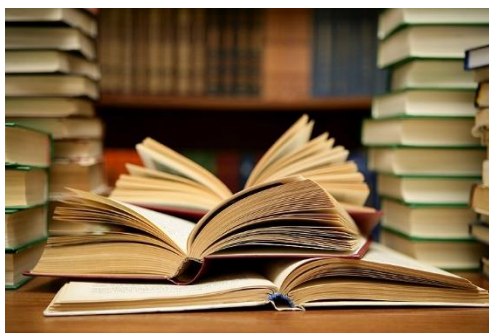
Етапи становлення психології педагогічної діяльності

Виділяють три етапи становлення педагогічної психології:

Перший етап філософсько-педагогічного або загально дидактичного розвитку психолого-педагогічних ідей (середина XVII ст. – середина XIX ст.).

Цей період представлений іменами педагогів Я.А.Коменського (1592–1670), Г.Песталоцци (1746-1827), І.Гербарта (1776-1841), А.Дістервега (1790-1866), К.Д.Ушинського (1824-1870) та інших, в чиїх роботах висловлювалися психологічні ідеї щодо особливостей організації освітніх процесів.

Другий етап теоретичного обґрунтування та організаційного становлення педагогічної психології (50-ті роки XIX ст.- початок XXст.). Як самостійна наука педагогічна психологія почала формуватися із середини XIX ст.. Він тісно пов'язаний із іменами Миколи Пирогова (1810 – 1881), Костянтина Ушинського (1824 – 1871), який обґрунтував необхідність педагогічної психології як науки, визначив її предметний зміст («Людина як предмет виховання. Дослід педагогічної антропології») і Петра Каптерева (1849 – 1922), який у 1877 році опублікував працю «Педагогічна психологія», присвячену психологічному аналізу освітнього процесу.



Завдання для самостійної роботи:

1. Визначте основні завдання сучасної психології педагогічної діяльності як науки.

2. Проаналізуйте проблеми педагогічної психології в Україні. Розгляньте внесок українських вчених у становлення педагогічної психології: М.І.Алексєєва, Г.О.Балл, І.Д.Бех, М.Й.Боришевський, І.С.Булах, С.Д.Максименко, О.Я.Чебикін та інші.

Результати представте у вигляді тез.

Приклад плану:

- *І.Д.Бех – доктор психологічних наук. Інститут проблем виховання АПН України, один із авторів теорії особистісно зорієнтованого виховання;*
- *Основні праці вченого (окремо назвати ті, які є у бібліотеці університету);*
- *Наукові інтереси: моральне виховання особистості, становлення особистості у молодшому шкільному віці тощо;*
- *Значущість наукових здобутків ученого [33, с.222].*

Тема
Психологічна характеристика професійної діяльності педагога
План

1. Загальна характеристика професійної діяльності педагога
2. Педагогічні здібності як умова ефективної педагогічної діяльності
3. Психологічні основи роботи вчителя з обдарованими дітьми
4. Психологічні основи роботи вчителя з невстигаючими учнями

Рекомендована література: [3; 7; 11; 20]

Лише той Учитель, хто живе так, як навчає
(Г. Сковорода)



Загальна характеристика професійної діяльності педагога

Умовою здійснення людиною педагогічної діяльності є наявність у вчителя *педагогічних здібностей*. Виділяють (В.А.Крутецький) наступні педагогічні здібності:

- *дидактичні* – здібність доступно передавати школярам учбовий матеріал, розкривати його як проблему, спонукати до її вирішення;
- *академічні* – здібності до відповідної галузі знань, знання мають бути значно ширшими і глибшими, ніж цього вимагає шкільна програма;
- *перцептивні* – здібності проникати у внутрішній світ учня, вихованця;
- *мовленнєві* – здібності учителя чітко і зрозуміло висловлювати власні думки;
- *організаторські* – здібності організовувати учнівський колектив і власну роботу;

- *авторитарні* – здібності безпосереднього емоційно-вольового впливу на школярів;
- *комунікативні* – здібності до спілкування з дітьми;
- *педагогічна уява* – здібності педагога передбачувати свої дії;
- *здібності до розподілу уваги* є професійно важливою якістю, яка дозволяє ефективно здійснювати навчально-виховний процес.

Здійснення учителем педагогічної діяльності передбачає формування і розвиток відповідних умінь і навичок, які забезпечують активне включення особистості кожного учня в навчальну діяльність. Безумовно, початкові навички і уміння педагогічної діяльності набуваються під час навчання і проходження педагогічних практик майбутніми учителями у вищій педагогічній школі. У процесі власне здійснення педагогічної діяльності учитель, незалежно від того, який предмет він викладає, повинен володіти такими *загальнопедагогічними уміннями і навичками* (А.В.Петровський).

1. *Інформаційні уміння і навички*. До них належать:

- здійснення дидактичної переробки матеріалу науки у матеріал навчального предмета;
- приведення у систему знань учнів основних дидактичних одиниць;
- застосування і розвиток системи методів навчання;
- застосування технічних засобів навчання, елементів програмованого та проблемного навчання;
- забезпечення зворотного зв'язку.

1. *Мобілізаційні уміння і навички*, які включають здатність:

- привертати увагу учнів до змісту навчального матеріалу, вимог учителя;
- навчати учнів застосовувати знання при вирішенні задач практичного спрямування;
- керувати діяльністю класу як соціальної групи;

1. *Розвиваючі уміння і навички*, суть яких полягає у:

- використанні методів психології, педагогіки;
- керуванні розумовою діяльністю учнів;
- створенні проблемних ситуацій у процесі навчання, які розвивають самостійність мислення учнів;
- актуалізації раніше набутих знань;
- розвитку культури мовлення учнів.

1. *Орієнтаційні уміння і навички*, які полягають у:

- формуванні в учнів наукового світогляду;
- формуванні в учнів стійких пізнавальних інтересів;
- здійсненні гуманістичного, естетичного, морального виховання школярів.

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, здійснюється за допомогою певної системи способів, прийомів. Вона обумовлюється специфікою діяльності та індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта – педагога.

Психологія стилів педагогічної діяльності

Існують наступні *стилі педагогічної діяльності*, які є інтегрованим відображенням стилю керівництва вчителем, стилю його спілкування, стилю поведінки та стилю його розумової діяльності.

1) *Авторитарний стиль*. Його суть полягає в тому, що учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер, а головними методами такого стилю є наказ та повчання. Даний стиль характеризується владністю, схильністю до жорсткої формальної дисципліни, бажанням весь час бути у центрі уваги і в позиції «зверху». Авторитарний викладач самовпевнений, не дає можливості розвиватися широкій дискусії в аудиторії, упереджує запитання, встановлює велику дистанцію з учнями, ігнорує виявлення їхньої творчої активності, стимулює страхом.

2) *Демократичний стиль*. Учень розглядається як рівноправний партнер по спілкуванню, колега у спільному пошуку знань, а основними методами є спонукання до дій, порада, прохання. Даний стиль характеризується тим, що вимогливість та контроль за роботою учнів поєднується з ініціативним, творчим підходом, дотриманням дисципліни. Такий викладач делегує повноваження учням, вміє стимулювати та мотивувати позитивними заохоченнями, демократичний у прийнятті рішень, поважає права учнів.

3) *Ліберальний стиль*. Учитель відходить від прийняття рішення, передає ініціативу учням, безсистемно здійснює організацію та контроль за діяльністю школярів. Даний стиль характеризується поблажливістю до учнів, відсутністю вимогливості та суворої дисципліни, іноді панібратством з учнями. Ліберальний викладач скорочує дистанцію, є доступним для запитань учнів, стимулює дискусію, але іноді не вміє підтримувати ділову атмосферу і управляти групою.

Педагогічні здібності як умова ефективної педагогічної діяльності

Як зазначав С.Л. Рубінштейн, процес розвитку здібностей людини є процес розвитку людини. Засвоєння людиною певних знань та способів дій мають своєю передумовою, внутрішньою умовою певний рівень розумового розвитку – розвитку розумових здібностей.

За Б.М.Тепловим, здібності не зводяться до навичок та умінь і відрізняють одну людину від іншої в залежності від успішності виконання певної діяльності. Здібності утворюються в діяльності та проявляються в таких її динамічних характеристиках, як швидкість, глибина, міцність засвоєння. Можна говорити про те, що в залежності від виду діяльності виділяють загальноінтелектуальні та спеціальні здібності.

О.М. Леонтьєв вказував, що «широко прийняте визначення здібностей полягає в тому, що ці якості індивіда, ансамбль яких обумовлює успіх виконання певної діяльності (маються на увазі ті, які розвиваються онтогенетично), в самій діяльності і, безумовно, в залежності від зовнішніх умов». Вітчизняні дослідники на основі положень С.Л. Рубінштейна, Б.М.

Теплова виділили цілу групу педагогічних здібностей. Так, М.Д. Левітов визначав основними педагогічними здібностями наступні: здібність до передачі знань дітям скорочено, у цікавій формі; здібність до розуміння учнів, яка спирається на спостережливість; самостійний і творчий склад мислення; кмітливість чи швидку та точну орієнтацію; організаційні здібності, необхідні як для забезпечення роботи самого вчителя, так і для створення гарного учнівського колективу.

Педагогічна діяльність реалізується в певних педагогічних ситуаціях за допомогою різноманітних дій, а саме: перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворюючих, дослідницьких, контрольних, оцінюючих. Вони підпорядковані відповідним цілям та спрямовані на вирішення різноманітних педагогічних задач.

Дослідники педагогічної діяльності (Н.В. Кузьміна, О.І. Щербаков, В.В. Богословський, В.А. Сластенін та ін.) всі педагогічні функції поділяють на дві групи – доцільні та організаційно-структурні.

Доцільні педагогічні функції включають орієнтаційну, розвивальну, мобілізуючу (стимулюючу психічний розвиток учня) та інформаційну функції. Їх можна порівняти з дидактичними, академічними, авторитарними, комунікативними здібностями людини.

Організаційно-структурні функції включають: конструктивну функцію, яка забезпечує відбір та організацію змісту навчальної інформації; проектування діяльності учнів, за яким інформація може бути засвоєна; проектування майбутньої власної діяльності і поведінки. Організаційна функція реалізується за допомогою інформації під час її підготовки та повідомлення учням, різних видів діяльності учнів; власної діяльності та поведінки в процесі взаємодії з учнями. Комунікативна функція передбачає встановлення правильних взаємовідносин з учнями, вчителями та адміністрацією школи. Гностична (дослідницька) функція передбачає вивчення змісту та засобів впливу на інших людей, їх вікових та індивідуально-психологічних особливостей, а також особливостей процесу та результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Педагогічні уміння включають у себе сукупність найрізноманітніших дій вчителя, які співвідносяться з функціями педагогічної діяльності.

Гностичні здібності проявляються у швидкому та творчому оволодінні методами навчання учнів, винахідливості способів навчання. Вони забезпечують накопичення інформації вчителю про учнів та самого себе.

Проекційні здібності проявляються у вмінні передбачити кінцевий результат виховуючого навчання протягом усього періоду навчання.

Конструктивні здібності проявляються у створенні творчої робочої атмосфери спільного співробітництва, діяльності, вмінні побудувати урок, який найбільше відповідає поставленій меті розвитку та саморозвитку учня.

Комунікативні здібності проявляються в налагодженні контакту, педагогічно доцільних відносин. За Н. В. Кузьміною, вони забезпечуються такими факторами: –здібністю до ідентифікації,

- чутливістю до індивідуальних особливостей учнів,
- добре розвиненою інтуїцією,
- сугестивними якостями.

До комунікативних здібностей можна також віднести фактор мовленнєвої культури (стриманість, зверненість, впливовість і т.д.).

Організаторські здібності проявляються в особливій чутливості до способів організації учнів у групи, в засвоєнні ними навчального матеріалу, самоорганізації навчаючих, в самоорганізації власної діяльності педагога.

Психологічні основи роботи вчителя з обдарованими та невстигаючими учнями

Обдарованість — індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Дорослі в основному можуть задовольнити пізнавальні запити дітей з нормальним середнім розумовим і фізичним розвитком. На жаль, для обдарованих дітей не завжди створюються оптимальні умови щодо розвитку їх творчих запитів, реалізації високого рівня домагань. Через це у обдарованої дитини можуть виникнути наступні *проблеми*, пов'язані з її перебуванням у соціумі:

- *ворожість до школи*, що пов'язано, як правило, з тим, що навчальна програма нецікава для обдарованої дитини;
- *відсутність ігрових інтересів* до простих ігор, у які грає переважна кількість дітей у класі, школі; обдаровані діти віддають перевагу складним іграм;
- *нонконформізм*, яка виявляється у відсутності бажання підкорятися загальноприйнятим соціальним стандартам;
- надмірне, порівняно з іншими дітьми, *занурення у філософські проблеми*;
- *невідповідність фізичного, інтелектуального розвитку соціальному*: обдаровані діти часто бажають спілкуватися і гратися з дітьми старшого віку. Через це їм часом важко стати лідерами, тому що вони поступаються останнім у фізичному розвитку;
- *раннє виявлення прагнення до досконалості*;
- *відчуття незадоволеності*, яке виявляється у критичному ставленні до власних досягнень, що може стати причиною заниженої самооцінки;
- *нереалістичні цілі*: обдаровані діти часто ставлять перед собою завищені цілі, не маючи можливості досягти їх, водночас прагнення до досконалості приводить до високих досягнень;
- *надмірна чутливість*, коли обдарована дитина часто сприймає слова або невербальні сигнали як прояв неприйняття себе навколишніми;
- *потреба в увазі дорослих*, коли через прагнення до пізнання обдаровані діти монополізують увагу дорослих;

– *нетерплячість*: інколи обдаровані діти з недостатньою терплячістю ставляться до дітей, які мають нижчий інтелектуальний рівень.

Досить часто у обдарованих дітей немає належного контакту з учителями. Виділяють три найбільш розповсюджені в шкільній практиці причини виникнення *непорозумінь учителів і обдарованих дітей*, спровокованих учителем:

- перша пов'язана з психологічною неготовністю вчителя прийняти факт обдарованості неординарного школяра;
- друга є наслідком відсутності у педагога відповідних професійних засобів;
- третя припускає експлуатацію обдарованості учня для підняття престижу школи або як символічну компенсацію власних невдач і проблем.

У цілому можна виділити наступні *напрямки роботи педагога в масовій школі з обдарованими учнями*:

1. Проведення психологічної діагностики обдарованості за допомогою доступних методик.

2. Соціально-психологічне навчання дитини, що спрямоване на розширення наявних у її розпорядженні репертуару поведінкових реакцій, корекцію сформованих форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції у спілкуванні. Навчання соціально-психологічним навичкам і умінням встановлення і підтримки взаємин з навколишніми, розуміння своїх почуттів і переживань у спілкуванні, конструктивного вирішення конфліктів.

3. Контроль за нервово-фізичними навантаженнями школяра, що створюються діяльністю і вимогами педагогів і батьків. Обдаровані діти часто зовні досить стійкі до перевантажень, і дорослим не просто перебороти спокусу вкласти в дитину якнайбільше інформації, навичок тощо. Але надмірні перевантаження є досить небезпечними для здоров'я дитини.

4. Консультативна робота з обдарованим школярем, спрямована на розвиток самосвідомості, широкого і глибокого розуміння своїх здібностей і можливостей. Слід підкреслити важливість формування в обдарованого учня ціннісного ставлення до себе і свого таланту, розуміння його соціального й особистісного ціннісного змісту.

5. Створення у школі соціально-психологічних умов для прояву і розвитку обдарованості школярів: просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей.

6. Формування в шкільному співтоваристві певної психологічної установки щодо ставлення до обдарованості як унікального цілісного стану особистості, як до індивідуальної і соціальної цінності, яка потребує вияву і підтримки, але не повинна використовуватися як засіб забезпечення престижу школи.

7. Формування в освітній установі певного соціально-психологічного клімату, побудованого на взаємній повазі, співробітництві педагогічного й

учнівського колективу, ціннісного співвідношення обдарованості одних і співробітництва інших, творчого, новаторського підходу до навчально-виховного процесу.

8. Консультативна, методична робота з дорослими, спрямована на організацію соціального життя обдарованої дитини, уявлень про світ, що лежить за межами її власних пізнавальних чи інших інтересів.

Психологічні основи роботи вчителя з невстигаючими учнями

Частина учнів мають труднощі у навчанні. Вони зумовлюють неуспішність і відставання в учбовій діяльності.

Неуспішність – це невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, що фіксується через значний проміжок часу навчання.

Відставання – це невиконання учнями вимог або однієї з них на певному етапі навчального процесу.

Неуспішність і відставання взаємопов'язані. В неуспішності синтезовані окремі відставання, вона є результатом процесу відставання. Загалом неуспішність може виявлятися у загальному і глибокому відставанні з багатьох предметів і тривалий час, частковому або стійкому відставанні з кількох складних предметів чи епізодичному відставанні з одного або кількох предметів.

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

Причини відставання у навчанні поділяють на такі групи:

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

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

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

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

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

Подоланню дидактичних причин неуспішності сприяють:

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

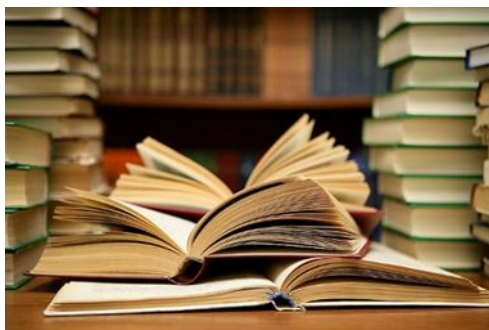
– *педагогічна діагностика* — систематичний контроль та оцінювання результатів навчання, своєчасне виявлення прогалин у навчанні (проведення бесід з учнями, батьками, спостереження за учнями, їх тестування, аналіз результатів, підбиття підсумків на педагогічному консиліумі вчителів);

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

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

Залежно від виду відставання учнів у навчанні (епізодична неуспішність, стійке відставання з одного предмета чи предметів одного профілю, стійке і широкопрофільне відставання) обирають засоби для його подолання.

Додаткові заняття з невстигаючими учнями. Проводять їх добровільно (іноді обов'язково) за призначенням вчителя, застосовуючи різноманітні методи і прийоми. Вони переважно бувають індивідуальними, інколи груповими (3—5 учнів з типовими недоліками у знаннях). Вчителю важливо завоювати довіру учня, переконати його в тому, що єдиною метою таких занять є допомога у навчанні, пробудити в ньому впевненість у власних силах, бажання працювати.



Завдання для самостійної роботи:

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

Розробляючи алгоритм, враховуйте наступне:

- оберіть певну порцію інформації шкільного курсу із вашої профільної дисципліни;

- кожний крок алгоритму має здійснюватися учнем у найбільш оптимальних умовах із урахуванням психологічних закономірностей психічних процесів: наприклад, сприймання має відображувати структуру об'єкта, фігура повинна виділятися на фоні тощо; осмислення має призводити до узагальнення суттєвого і т.д.

Продемонструйте створений вами алгоритм у змодельованій у аудиторії учбовій ситуації.

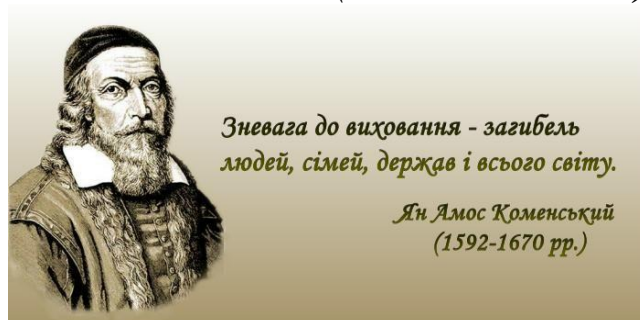
2. Проаналізуйте ефективність даного алгоритму виконання домашньої роботи для успішного засвоєння школярем відповідної інформації.

Тема
Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності
План

- 1. Професійно-обумовлені вимоги до вчителя**
- 2. Функції вчителя**
- 3. Стресостійкість як значуща риса особистості вчителя**
- 4. Психологічні типи педагогів**

Рекомендована література: [4; 5; 8; 15]

*«Люби вчителя, як батька, і ніде не залишайся з більшим задоволенням,
ніж під його наглядом»
(Я. А. Коменський)*



Професійно-обумовлені вимоги до вчителя

Рівень здійснення педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, досягнення високих результатів у навчанні і вихованні школярів залежать передусім від того, як педагог формує цілі своєї професійної діяльності, що вважає пріоритетним у своїй професії, який він сам як особистість, як суб'єкт педагогічної діяльності.

Професійно обумовлені вимоги до вчителя в педагогіці виражаються термінами "професійна придатність" і "професійна готовність".

Під професійною придатністю розуміють сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії. Під професійною готовністю - психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Ідеалізовані особистісні і професійні якості, що складають поняття професійної готовності педагога, представлені у вигляді професіограми. Професіограма є своєрідним паспортом, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань і умінь, необхідних для вчителя.

Провідне місце в професіограмі вчителя посідає спрямованість його особистості. Спрямованість особистості педагога - це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги і под. Н.В.Кузьміна виділяє три основні типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності вчителя: дійсно педагогічну, формально педагогічну і удавано

педагогічну. Учитель може бути зорієнтований на професійне самоствердження, на засоби педагогічного впливу, на учня, на учнівський колектив, на цілі педагогічної діяльності. Дійсно педагогічна спрямованість особистості - це стійка мотивація формування особистості учня, її всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною.

Функції вчителя:

Усі педагогічні функції поділяють на дві групи.

До першої входять орієнтаційна, розвиваюча, мобілізуюча (та що стимулює розвиток) і інформаційна функції, основою яких є дидактичні, академічні, авторитарні, комунікативні здібності людини.

Узагальнення матеріалів багатьох досліджень другої групи (організаційно-структурних) функцій дозволяє визначити, що до неї входять такі педагогічні функції: конструктивна, організаторська, комунікативна і гностична (дослідницька). - Конструктивна функція вчителя забезпечує:

- визначення мети і завдань навчально-виховного процесу;
- відбір навчального матеріалу, який слід засвоїти учням, його систематизацію;
- проектування діяльності учнів із засвоєння навчального матеріалу;
- проектування власної майбутньої діяльності і поведінки у взаємодії з учнями;

- підбір адекватних засобів, методів і методичних прийомів, способів організації і форм навчальної, тренувальної і виховної роботи;

- виявлення розбіжностей між запланованим і досягнутим.

- Організаторська функція реалізується через:

- забезпечення різноманітних видів навчальної діяльності учнів;
- організацію учнівського колективу, його згуртування і наділення на вирішення навчальних завдань;

- організацію позакласної і позашкільної роботи з фізичного виховання учнів;

- матеріально-технічне забезпечення педагогічного процесу;

- організацію власної діяльності і поведінки під час безпосередньої взаємодії з учнями на уроках і позаурочних заняттях (розподіл робочого часу, інструктування, контроль, дозування навантаження тощо).

- Комунікативна функція передбачає:

- встановлення ділових і неформальних особистих стосунків з окремими учнями і групами учнів;

- ділове спілкування з іншими вчителями та адміністрацією школи;

- контакти з державними і громадськими фізкультурно-спортивними організаціями; • налагодження взаємодії з батьками учнів;

- уміння знаходити меценатів (спонсорів).

- Гностична функція передбачає вивчення:

- змісту і способів впливу на учнів на основі розуміння їх внутрішнього стану;

- вікових і індивідуальних особливостей учнів;
- особливостей процесу і результатів власної діяльності, її вад і переваг.

Гностична функція вчителя є провідною, оскільки пізнавальна діяльність у процесі навчання є основним видом діяльності, без якого неможливі (або стають неповноцінними) всі інші її види. Гностична функція реалізується ефективно, якщо її результатом є правильна самооцінка, самоконтроль, самосвідомість, самопроекування, самоуправління тих, хто навчає і навчається. Без реалізації гностичної функції педагогічна діяльність учителя неефективна і формальна. Без неї неможлива педагогічна творчість.

- Діагностична функція педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінування, форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку учня дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. -

Стресостійкість як значуща риса особистості вчителя

У своїй педагогічній діяльності вчителі потрапляють у різні стресові ситуації, вирішують проблеми, пов'язані з навчанням, вихованням, перевихованням, побутовою невлаштованістю, зазнають психологічного тиску як з боку адміністрації, учнів, так і з боку батьків, переживають внутріособистісні суперечності тощо. Все це вимагає наявності такої значущої риси особистості вчителя, як стресостійкість.

Адаптації вчителя до стресових ситуацій сприяє його соціально-психологічна толерантність (терпимість). Вона, як правило, притаманна досвідченим, висококваліфікованим, упевненим у собі фахівцям. Учителям з низьким рівнем педагогічної майстерності характерні такі риси, як дратівливість і реактивна агресивність. Їхня нетерпимість підвищує схильність до стресу. Вона значною мірою зумовлена стереотипами особистості, негативними установками міжособистісного оцінювання, рисами характеру (агресивність, егоцентричність, недобррозичливість, домінантність та ін.).

Психологічні типи педагогів

Існує багато підходів до виділення типів вчителів. Типологія педагогів виходячи з їхньої професійної позиції, ролі (Тален М.).

Це з можливих класифікацій типів педагогів, у якій відсутня наскрізне підставу нею. Типологія відбиває різні потреби педагогів без орієнтації їх у потреби учнів.

"Сократ". Це педагог із репутацією любителя дискусій, суперечок, що навмисно провокує їх у навчальній групі. Він часто бере участь «адвоката диявола», що обстоює непопулярні погляди. Йому властиві індивідуалізм, несистематичність у процесі. Через конфронтацію, що нагадує перехресний

допит, учні в результаті посилюють захист своїх позицій, вчать відстоювати їх.

"Керівник групової дискусії". Для такого педагога головним є досягнення згоди та встановлення співпраці між учнями, собі ж він відводить роль посередника, для якого пошук згоди важливіший за результат дискусії.

"Майстер". Педагог постає як зразок для наслідування, що підлягає безумовному копіюванню учнями не так у навчальному процесі, як у ставленні до життя.

"Генерал". Педагог підкреслено вимогливий, жорстко домагається послуху, бо вважає, що завжди і в усьому правий, а учень, як армійський новобранець, повинен беззаперечно підкорятися наказам, що віддаються. Цей стиль найпоширеніший серед освітян.

"Менеджер". Педагог проповідує індивідуальний підхід до учнів, заохочує їх самостійність та прояв ініціативи. Прагне до обговорення з кожним учнем сенсу вирішеного ним завдання, якісного контролю та оцінки кінцевого результату.

"Тренер". Педагог виконує роль натхненника групових зусиль, йому головне - кінцевий результат, блискучий успіх, а учні - лише члени єдиної команди, а чи не індивідуальності.

"Гід". Викладач цього типу – ходяча енциклопедія. Відповіді всі питання йому відомі заздалегідь, як і самі можливі питання. Він лаконічний, точний, стриманий, тому нудний. Типи педагогів залежно від розвиненості у вчителів професійно-важливих якостей та спрямованості у процесі педагогічної діяльності на ті чи інші цілі.

Вирізняють (Рогов Є. І., 1998) кілька типів вчителів: «організатор», «предметник», «комунікатор», «інтелігент» та його проміжні варіанти.

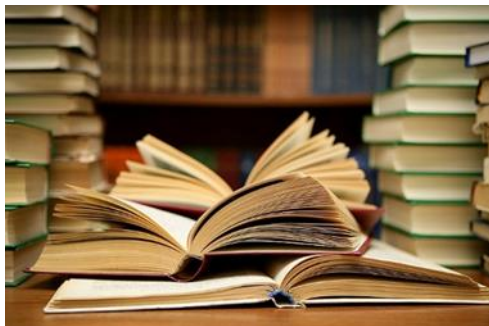
"Організатор". Він характерні такі якості, як вимогливість, організованість, сильна воля, енергійність. Він часто є лідером серед учнів та вчителів, схильний до проведення позакласних заходів. З педагогічних функцій він здійснює виконавчу, мобілізаційну, організаторську.

«Предметник» має спостережливість, прагнення творчості, професійну компетентність. Він раціоналіст, упевнений у необхідності знань та їхньої значущості в житті. «Предметник» при здійсненні педагогічної діяльності краще реалізує конструктивну, методичну, навчальну, орієнтовну функції.

"Комунікатор". Його головними рисами є товариськість, доброта, зовнішня привабливість, висока моральність, емоційність та пластичність поведінки. Він екстравертований, відрізняється низькою конфліктністю, емпатичністю, любов'ю до дітей. У процесі своєї діяльності найкраще здійснює комунікативну функцію.

"Інтелігент" ("просвітитель"). Цей тип характеризується високим інтелектом, загальною культурою та безумовною моральністю. Він важливий, дотримується моральних норм, легко може забезпечити у своїй професійній

діяльності виконання гностичної, виховної, інформаційної, розвиваючої, дослідницької функцій, і навіть функцію самовдосконалення.



Завдання для самостійної роботи:

Написати психологічно обґрунтований твір на одну з тем:
“Ідеальний учитель очима учнів, батьків, колег та дирекції школи?”,
“Вчитель у моєму житті”, «Динаміка моїх уявлень про ідеального вчителя: переломні моменти», «Реальний та ідеальний портрет сучасного вчителя».

Тема

Психологічні засади педагогічного спілкування та управління

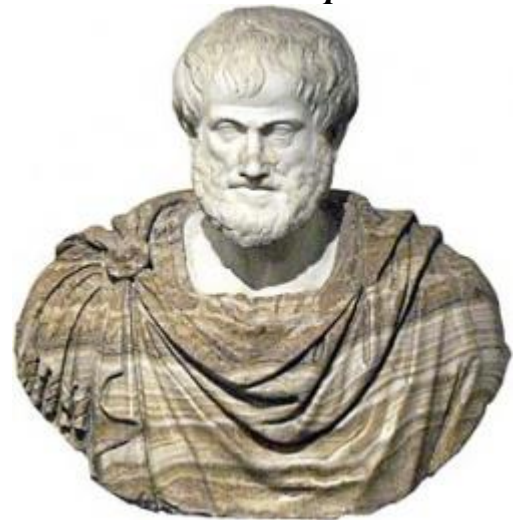
План

1. Задачі педагогічного спілкування
2. Функції педагогічного спілкування
3. Стили педагогічного спілкування
4. Комунікативні прийоми оптимізації педагогічного спілкування

Рекомендована література: [3; 7; 18; 19]

Ясність – головне достоїнство мови.

Аристотель



Задачі педагогічного спілкування

Педагогічне спілкування має бути особистісно розвивальним, емоційно-комфортним і вирішувати такі **задачі**:

- взаємообмін інформацією між учителем і учнями;
- взаєморозуміння, вміння дивитися на себе очима партнера по спілкуванні;
- мобілізація резервів учасників спілкування, виявлення найбільш сильних і яскравих якостей учнів і вчителя;
- взаємодія і організація спільної діяльності;
- взаємне задоволення учасників спілкування;
- розумна, педагогічно доцільна самопрезентація особистості учителя і учнів.

Розрізняють монологічну і діалогічну **форми педагогічного спілкування**:

монологічна форма педагогічного спілкування передбачає існування суб'єкт-об'єктних взаємин, де об'єктом є учень, студент, клас, група: **діалогічна форма** педагогічного спілкування передбачає існування суб'єкт-суб'єктних взаємин, за яких педагог взаємодіє із учнями на основі партнерських стосунків, у союзі із ними. Діалогізм педагогічного спілкування передбачає визнання рівності особистісних позицій, зосередженість педагога

на співрозмовникові, взаємовплив їхніх поглядів, персоніфікованість висловлювань («Я вважаю», «Я хочу порадитися з вами»), поліфонію взаємодії, врахування думок всіх суб'єктів спілкування тощо.

Функції педагогічного спілкування.

Виокремлюють (О.В.Нестерова та інші) такі основні ***функції взаємодії*** суб'єктів педагогічного процесу при оптимальному педагогічному спілкуванні:

- конструктивна – педагогічна взаємодія при обговоренні і роз'ясненні змісту знань і практичної значущості із предмету;
- організаційна – спільна навчальна діяльність, взаємна особистісна інформованість і спільна відповідальність за успіхи навчально-виховної діяльності;
- комунікативно-стимулююча – узгодження різних форм учбово-пізнавальної діяльності (індивідуальної, групової, фронтальної), організація взаємодопомоги із метою педагогічного співробітництва; ознайомлення учнів щодо того, про що вони мають дізнатися, зрозуміти на заняттях, чому навчитися;
- інформаційно-навчальна – показ зв'язку навчального предмету із життєдіяльністю для правильного світосприймання і орієнтації у подіях суспільного життя, динаміки рівня інформаційної ємності навчання і її повноти у єдності із емоційним викладенням навчального матеріалу, опором на наочно-чуттєву сферу;
- емоційно-корегуюча – реалізація у процесі навчання принципів «відкритих перспектив» і «успішного навчання» при зміні навчальних дій, довірливого спілкування; контроль-оціночна – організація взаємоконтролю учителя і учнів, спільне підведення підсумків і оцінка самоконтролем і самооцінкою. І.О.Зимня виділяє такі функції педагогічного спілкування:
 - специфічну навчальну, що включає виховну, тому що вихідною позицією для організації оптимального освітнього процесу є виховний і розвивальний характер навчання;
 - функцію самопрезентації;

Стилі педагогічного спілкування.

Стиль спілкування – це динамічна структура, що відображає співвіднесення різних форм спілкування (Є.П.Ільїн)

У стилі спілкування знаходять відображення :

- особливості комунікативних можливостей учителя;
- характер взаємостосунків педагога і вихованців;
- творча індивідуальність педагога;
- особливості учнівського колективу (В.А.Кан-Калік).

У педагогіці традиційно розрізняють авторитарний і демократичний стилі спілкування вчителів (табл.5.3)[17, с.342].

В.А.Кан-Калік виділив такі ***стилі спілкування***:

- **«спільна творчість»**: ставляться спільні цілі, рішення відшуковуються спільними зусиллями;

- **спілкування-дружба**: заснований на щирому інтересі до особистості партнера по спілкуванню, ставлення до нього із повагою, відкритості контактів;

- **«загравання»**: заснований на прагненні завоювати хибний, дешевий авторитет у партнера по спілкуванню, сподобатися аудиторії;

- **«залякування»**: наслідок невпевненості особи із більш високим статусом або ж результат невміння організувати спілкування на основі продуктивної спільної діяльності. Таке спілкування жорстко регламентовано, обмежене формально-офіційними рамками;

- **«дистанціювання»**: цей стиль має різні варіації, але сутність його полягає у підкреслюванні відмінностей між партнерами по спілкуванню, і ця різниця пов'язана із службовим, соціальним положенням, віком тощо;

- **«менторство»**: різновид попереднього стилю, коли один із партнерів («бувалий») приймає на себе роль наставника і спілкується з іншим повчально-поблажливим тоном.

Комунікативні прийоми оптимізації педагогічного спілкування.

У педагогічному спілкуванні можуть виявлятися **комунікативні (сміслові) бар'єри** – розбіжності змістів висловленої вимоги, прохання, наказу для партнерів у спілкуванні, що створюють перешкоди для їхнього взаєморозуміння і взаємодії.

Комунікативні (сміслові) бар'єри можуть носити інформаційний і особистісний характер:

1. Бар'єри, пов'язані із **розходженням смислів у змісті вимоги**: дорослий і дитина вкладають різний смисл у одну й ту ж вимогу. Дитина не розуміє вимоги тому, що інакше дивиться на певні факти;

2. Бар'єри, пов'язані із **розходженням смислів через особливості пред'явлення вимог** (іронічна, груба, принизлива форма, занадто часте пред'явлення вимог, відсутність необхідних умов для виконання вимоги тощо) незалежно від їхнього змісту. Дитина не приймає вимоги, тому що вона набуває для неї особливого смислу;

3. Бар'єри щодо **конкретної людини, обумовлені особистісними особливостями**. Дитина не приймає і не виконує вимог конкретної людини через негативне ставлення до неї.

Комунікативні прийоми профілактики і зняття блокуючих комунікативних афектів (комунікативної загальмованості, незручності, пригніченості, скутості, невпевненості у спілкуванні):

- створення на заняттях атмосфери захищеності при спілкуванні учнів із педагогами;

- заохочення, підтримка за рахунок надання цінності намаганням відповіді, самому факту участі у діалозі;

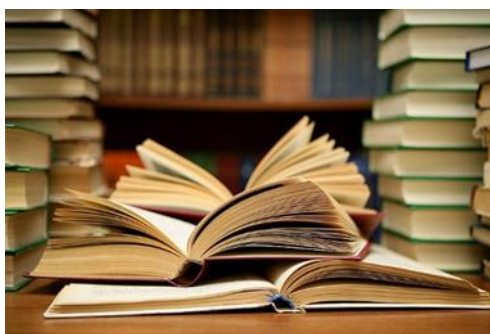
- схвалення практики звернення учнів за допомогою як до викладача, так і до товаришів;
- заохочення відповідей за власною ініціативою;
- створення сприятливих умов при відповіді учнів із явно вираженою комунікативною загальмованістю;
- не допущення таких дій учнів, які можуть гальмувати творчу активність інших тощо.

Комунікативні прийоми надання комунікативної підтримки:

- своєчасна допомога у доборі адекватної лексики, у правильній побудові висловлювань;
- роз'яснення смислу комунікативних норм у конкретній ситуації спілкування;
- навчання (пряме і косвене) комунікативним прийомам, техніці виступу і спілкування;
- підкреслено позитивна критика (якщо така необхідна) поведінки учня у діалозі із педагогом;
- демонстрація вербальними і невербальними засобами зацікавленої уваги до учнів, підтримка їхнього прагнення до участі у діалозі із викладачем;
- надання можливості зорієнтуватися у ситуації.

Комунікативні прийоми ініціювання зустрічної учбово-пізнавальної активності:

- пряме спонукання до активної взаємодії із викладачем на занятті;
- мотивування перед групою заохочення за виявлену ініціативу;
- критика власних помилок у якості демонстрації еталону ставлення до них;
- «ігрова провокація».



Завдання для самостійної роботи:

1. Визначте модель педагогічного спілкування у себе (або когось із друзів, у вчителя), користуючись методикою І.М.Юсупова. Прокоментуйте результати.
2. Підготуйте реферат на одну із тем:

Вплив стилю педагогічного спілкування на ефективність учбової діяльності школярів.

Вплив стилю педагогічного спілкування на ефективність міжособистісних стосунків школярів.

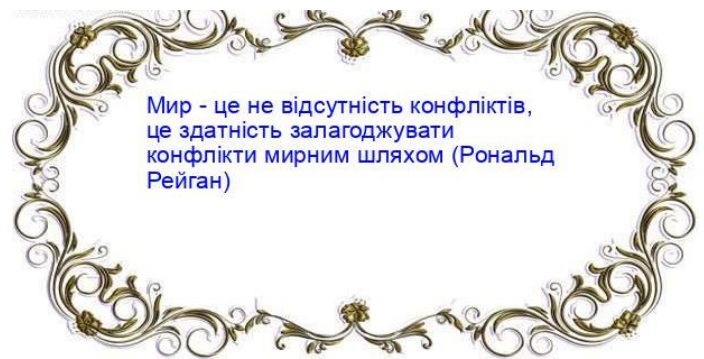
3. Складіть підбірку методик, за допомогою яких можна виявити провідні мотиви діяльності сучасного педагога.

Тема
Психологічні засади вирішення конфліктів у педагогічній діяльності

План

- 1. Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку**
- 2. Конфлікт у взаємодії «вчитель -- учні»**
- 3. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі**
- 4. Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій**
- 5. Ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій**

Рекомендована література: [4; 7; 8; 16]



Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку

Конфлікт - зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, поглядів опонентів чи суб'єктів взаємодії.

У сучасній психології вирізняють ряд основних елементів конфлікту:

- сторони (учасники, суб'єкти) конфлікту;
- умови проходження конфлікту;
- образи конфліктної ситуації;
- можливі дії учасників конфлікту;
- вихід конфліктної ситуації.

Сторони конфлікту. Соціально-психологічний аналіз дає змогу вирізнити такі чотири типи конфлікту:

1. Внутрішньо-особистісний - у цьому випадку сторонами конфлікту можуть виступати дві або більше складових однієї й тієї ж особистості. Наприклад, окремі риси, типи або інстанції. Тут ми маємо справу з конфліктним зіткненням окремих особливостей або особистості й поведінки.

2. Міжособистісний конфлікт виникає між двома (або більше) окремими особистостями. При цьому спостерігається конфронтація з приводу потреб, мотивів, мети, цінностей або установок.

3. Особистісно-груповий конфлікт часто виникає в разі невідповідності поведінки особистості з груповими нормами і сподіваннями.

4. Міжгруповий конфлікт - у цьому випадку виникає зіткнення стереотипів поведінки, норм, мети або цінностей різних груп.

Практично всі ці типи конфліктної взаємодії зустрічаються в навчально-виховному процесі.

Умови перебігу конфлікту. Характер будь-якого протиріччя значною мірою визначає внутрішнє середовище, в якому виникає конфлікт. Його характеристики ще мало вивчені соціальною психологією. Є три важливі групи умов перебігу конфлікту:

1. Просторово-часові (місце здійснення протиріччя й часу, де згодом воно має бути вирішене).

2. Соціально-психологічні (клімат у конфліктній групі, тип і рівень взаємодії (спілкування), ступінь конфронтації та стан учасників конфлікту)

3. Соціальні (залучення в протиріччя інтересів різних соціальних груп: сімейних, професійних, психологічних, національних).

Образи конфліктної ситуації. Своєрідним середнім кільцем між характеристиками учасників конфлікту та умовами його перебігу, з одного боку, і конфліктною поведінкою - з другого, виступають образи конфліктної ситуації - своєрідні ідеальні карти, які включають наступні елементи:

1. Уявлення учасників протиріччя про себе (про свої можливості, мету, цінності).

2. Уявлення учасників протиріччя про протилежну сторону (про її можливості, мету, цінності).

3. Уявлення сторін конфлікту про середовище та умови, в яких відбувається конфлікт.

Аналіз образів конфліктної ситуації необхідний. І це визначають дві обставини:

1) саме образи, а не реальність протиріччя сама по собі, безпосередньо визначають конфліктну поведінку;

2) існують реальні та ефективні засоби вирішення конфлікту шляхом зміни цих образів, що складаються за допомогою зовнішнього впливу на учасників конфлікту.

Можливі дії учасників конфлікту. Основу класифікації конфліктних дій складають такі підвалини:

1. Характер дій (наступальні, оборонні, нейтральні).

2. Ступінь активності в їх здійсненні (активні <-> пасивні, ініціативні <-> відповідні).

3. Спрямовання цих дій (на опонента, до третьої особи, на самого себе).

Результати конфліктних дій. Будь-яка конфліктна дія може мати чотири основні варіанти:

1. Повне або часткове підкорення іншого.

2. Компроміс.

3. Переривання конфліктних дій.

4. Інтеграція.

За всієї інваріантності конфліктів, можна запропонувати універсальний засіб проти них, який полягає у визначенні сфери, причини, рівня й стилю конфліктної взаємодії. Як і в інших ситуаціях, для дослідження й діагностики такої взаємодії ми можемо користуватися різними методами: спостереженням, опитуванням або експериментом.

Для визначення переважної сфери конфліктної взаємодії можна користуватися системою категорій спостереження, розробленою Р. Бейлзом. Відомо, що основними сферами виникнення конфлікту є предметна та емоційна сфери. В системі Бейлза предметній сфері (або сфері завдання) відповідають дві узагальнені категорії - постановка і вирішення проблем, а емоційній сфері - позитивні й негативні емоції. Кожна з цих чотирьох категорій на більш низькому операційному рівні розгорнута на три підкатегорії, описані поведінковими проявами.

Структурними компонентами конфлікту в педагогічній діяльності є такі елементи:

1. Конфліктна ситуація. В основі конфліктних ситуацій, учасниками яких є педагог та учень, найчастіше лежить розбіжність (інколи протилежність) позицій і поглядів на навчання та правила поведінки в школі.

2. Конфліктна взаємодії. Характер та особливості перебігу такої взаємодії педагога й учня зумовлені специфікою внутрішньо-групової структури навчально-виховного колективу, наявністю особистих повноважень, які має вчитель.

3. Розв'язання конфлікту. Необхідною умовою ефективної взаємодії педагога в конфлікті з учнями є старанний аналіз учителем причин, мотивів, які призвели до створення такої ситуації у взаєминах. Однією з найважливіших умов розв'язання вчителем конфліктної ситуації у взаєминах з учнями є врахування вікових особливостей своїх вихованців.

У динаміці конфлікту, в його процесі розрізняють чотири основні стадії:

1. Виникнення об'єктивної конфліктної ситуації. Цю ситуацію люди не одразу розрізняють, тому її можна назвати «стадією потенціального конфлікту». Умовно це можна зобразити так: сторони А і Б стають учасниками конфлікту, якщо прагнення сторони А до досягнення певного становища, мети, необхідності об'єктивно перешкоджає досягненню стороною Б бажаного становища і навпаки (бажання учасників конфлікту можуть збігатися, а сторони А і Б можуть бути сторонами однієї особистості - в цьому разі йдеться про внутрішньо-особистісний конфлікт).

2. Усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації. Коли протиріччя стають усвідомленими і протилежна сторона відповідає реальним діям своєю поведінкою, конфлікт стає реальністю, або коли тільки сприйняття ситуації як конфліктної спонукає відповідну поведінку (протиріччя може бути не лише об'єктивним, реальним, а й суб'єктивним, уявним). Для того щоб конфлікт був усвідомленим, необхідний інцидент, за якого одна із сторін починає діяти, обмежувати інтереси іншої.

Існують такі варіанти відповідності між суб'єктивним та об'єктивним у конфліктній ситуації:

а) адекватно зрозумілий конфлікт - тут цілком зрозуміла об'єктивна конфліктна ситуація, і сторони правильно її розуміють;

б) неадекватно сприйнятий конфлікт - у цьому випадку об'єктивна конфліктна ситуація теж зрозуміла, і сторони приймають її, але з тими чи іншими відступами від реального стану речей;

в) незрозумілий конфлікт - об'єктивна конфліктна ситуація існує, але вона не сприйнята як така потенціальними опонентами;

г) помилковий конфлікт - об'єктивна конфліктна ситуація відсутня, але сторони сприймають свої стосунки як конфліктні.

3. Перехід до конфліктної поведінки. Після того як конфлікт усвідомлено, сторони переходять до конфліктної поведінки, спрямованої на блокування досягнень протилежної сторони, її прагнень, мети, намірів.

Конфлікт у взаємодії «вчитель -- учні»

Суб'єктивними умовами підвищеної конфліктності педагога є його індивідуально-психологічні особливості, психологічний клімат у сім'ї, взаємини з оточуючими, індивідуальний стиль поведінки, загальні умови школи тощо. До найпоширеніших причин виникнення педагогічних конфліктів у взаємодії «вчитель -- учень», «вчитель -- учні» належать:

- нездатність учителя прогнозувати на уроці поведінку учнів. Несподіваність їх вчинків часто порушує запланований перебіг уроку, викликає в учителя роздратування та прагнення будь-якими засобами подолати конфлікт. А обмеженість інформації про причини того, що трапилось, ускладнює вибір оптимальної поведінки, засобів впливу на клас;

- намагання вчителя будь-якими засобами зберегти свій соціальний статус за рахунок зниження статусу учня. Вчитель вживає вирази низького стилю («розвісив вуха», «роззявив рота», «вештаєшся», «Що ти верзеш?»). Це порушує принципи взаємодії, доводить ситуацію до конфлікту;

- оцінювання вчителем не окремого вчинку учня, а його особистості («роззява», «дурень», «нахаба»). Це визначає ставлення до учня інших вчителів та свідків (особливо у початковій школі);

- суб'єктивізм учителя у сприйнятті вчинку учня, недостатня інформованість про його мотиви;

- намагання суворо покарати учня, мотивуючи це тим, що зайва суворість не завадить;

- невміння спрогнозувати наслідки необ'єктивного оцінювання вчинків дітей;

- нездатність до самоконтролю (роздратованість, брутальність, знервованість, нетактовність, грубість, мстивість, самовдоволеність, безпорадність та ін.). Конфліктують з учнями вчителі з негнучким мисленням, стереотипністю оцінок, шаблонним підходом до їх запитів та інтересів,

нездатністю оцінювати об'єктивність вимог до учнів. Особливо небезпечні їх недовіра і підозра. Свою прискіпливість до учнів вони вважають вимогливістю, а вимогливість до себе з боку учнів сприймають як посягання на авторитет;

- брак педагогічних здібностей;
- незадовільна організація роботи у педагогічному колективі;
- застосування покарання без урахування позиції учнів

Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі

Конфлікти у педагогічних колективах за своєю природою є міжособистісними. Вони пов'язані з порушенням взаємозв'язків у процесі спільної педагогічної діяльності. Це можуть бути ділові зв'язки між учителями, керівниками з приводу педагогічної діяльності, а також «рольові зв'язки», що виникають з необхідності дотримання правил, норм, відповідно до фахової етики. Можливі вони й у сфері особистісних взаємозв'язків між педагогами у процесі спільної діяльності. Залежно від них виділяють три групи конфліктів у педагогічному колективі:

1. Фахові конфлікти. Виникають як реакція на порушення ділових зразків, появу перешкод на шляху до мети у професійно-педагогічній діяльності. Є наслідком некомпетентності вчителя, нерозуміння мети діяльності, безініціативності в роботі та ін.

2. Конфлікти сподівань (очікувань). Їх породжує невідповідність між поведінкою педагога і нормами взаємовідносин у педколективі (нетактовність стосовно колег і учнів, порушення норм фахової етики, невиконання вимог колективу). Виникають при порушенні взаємозв'язків «рольового» характеру.

3. Конфлікти особистісної несумісності. Вони є наслідком особистісних якостей, характерів учасників педагогічного процесу. В їх основі -- нестриманість, завищена самооцінка, зарозумілість, емоційна нестійкість, надмірна вразливість.

Конфлікти у педколективі можуть виникати з реальних протиріч або за їх відсутності -- внаслідок спотворених уявлень окремих осіб про певні аспекти життєдіяльності.

Причини конфліктів у колективі:

1. Матеріально-технічні. Це -- протиріччя між засобами і предметом праці, між засобами і процесом праці, коли суб'єкт діяльності змушений працювати із застарілим обладнанням, у непридатних умовах.

2. Ціннісно-орієнтаційні. Виявляються через протиріччя між цілями суспільства, колективу й особистості.

3. Фінансово-організаційні. Здебільшого постають як протиріччя між організацією та оплатою праці. Справедлива оплата результатів праці передбачає врахування ділових якостей співробітника (фахова компетентність, спроможність самостійно планувати, організувати і

контролювати свою діяльність, здатність освоювати нові методи роботи тощо), результату його праці, складності його роботи, стажу й рівня освіти.

4. **Управлінсько-особистісні.** Зумовлені неадекватним оцінюванням керівником фахової придатності і моральних якостей співробітника (за обґрунтованих домагань співробітника на вищу посаду або, навпаки, закріплення посади за співробітником, який не має необхідних для справи якостей).

5. **Соціально-демографічні.** До них належать вік, стать, соціальне становище, національність, що зумовлюють різні інтереси, ціннісні орієнтації, психофізіологічні особливості.

6. **Соціально-психологічні.** Виникають внаслідок певної психологічної та моральної несумісності співробітників.

Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій

1. **Конкуренція або суперництво,** прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

2. **Уникнення.** Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що «поганий мир кращий за добру сварку». Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

3. **Пристосування.** Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. **Співробітництво.** Головне для нього -- прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

5. **Компроміс.** Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій

За конфліктної ситуації вчитель може спрямувати свою активність на краще розуміння свого співрозмовника, регуляцію особистого психологічного

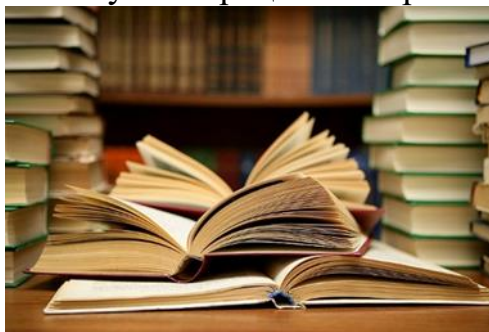
стану для погашення конфлікту. В першому випадку вирішити конфліктну ситуацію можна, відновивши взаєморозуміння. Проблема відновлення взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння й використання кількох методів.

Метод інтроспекції. Полягає у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки. Цей метод є досить ефективним, але межує із загрозою прийняти власні думки та почуття за думки і почуття іншої людини, неправильно відтворити образ опонента. Ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї.

Метод емпатії. Заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Ефективно послуговуються ним емоційні, здатні до інтуїтивного мислення особи, котрі, довіряючи своєму інтуїтивному відчуттю, завчасно зупиняють інтелектуальні інтерпретації.

Метод логічного аналізу. Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. В іншому випадку вчитель, зберігаючи внутрішній спокій та стабільність, намагається уникнути конфлікту. Якщо один з партнерів по спілкуванню зберігає стриманість, рівновагу і відчуженість, то інший позбувається можливості розпочати конфлікт або взаємодіяти у «конфліктному режимі».

Вчитель як посередник у конфліктних ситуаціях. Вчитель може опинитися в ситуації, коли необхідно вирішити конфлікт між учнями, батьками й учнем, учителем та дирекцією школи. У такому разі він може посприяти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль відрізняється від ролі судді чи арбітра. Посередник у конфліктній ситуації розвиває та закріплює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, вирішує конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію «я виграв -- ти програв» на установку співпраці: «я виграв -- ти виграв».



Завдання для самостійної роботи:

1. Скласти алгоритм дій педагога у ситуації виявлення випадку шкільного булінгу.
2. Описати 3 методи ефективної протидії шкільному булінгу.

ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Основна література:

1. Аматьєва О., Саяпіна С. Психологія педагогічної діяльності. Курс лекцій для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів / О. Аматьєва, С. Саяпіна; МОНМС України, Слов'ян. держ. пед. ун-т. – Слов'янськ, 2010. – 305 с.
2. Вікова та педагогічна психологія / За ред. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинської та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. Режим доступу: <https://westudents.com.ua/knigi/495-vkova-ta-pedagogchna-psihologiya-skrichenko-ov.html>
3. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. / О.Г. Видра. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 112 с. Режим доступу: http://libzv1960.ucoz.com/vidra-vikova_ta_ped-psikh..pdf
4. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник / О.І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400с. Режим доступу: <http://refs.in.ua/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide.html>
5. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій / М.М.Заброцький. – К.: МАУП, 2000. – 100 с. Режим доступу: <http://skaz.com.ua/psihologiya/2375/index.html>
6. Заброцький М.М., Павелків Р.В. Педагогічна психологія (Теоретичні концепції та практикум): Навчальний посібник / М.М. Заброцький, Р.В. Павелків. – Рівне, 2003. – 297 с.
7. Завалевський Ю.І. Сучасний вчитель: вимір часу : навч.-метод. посіб. / Ю. І. Завалевський. – К. : Букрек, 2008. – 288 с.
8. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід [навчальний посібник; 2 видання: розширене та доповнене] / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська. – К., Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. – 353 с.
9. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): 2-ге вид.: Навчальний посібник / В.П. Кутішенко. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 128с.
10. Лисянська Т.М. Педагогічна психологія: Практикум: навч. посіб./ Т.М. Лисянська. – К.: Каравела, 2009 – 224 с.
11. Освітні технології: Навчально-метод. Посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін./ за заг. ред.О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256с.
12. Освітні технології: Навчально-метод. Посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін./ за заг. ред.О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256с.
13. Педагогічна психологія / За ред. Проколієнко Л.М., Ніколенка Д.Ф. – К.: Вища школа, 1991. – 183 с.

14. Педагогічна психологія: тестові завдання та глосарій. Навчально-методичний посібник / [Укладачі: Дмитрієва С. М., Бутузова Л. П., – Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2018. - 132 с.

15. Подоляк Л.Г., Главник О.П. Основи педагогічної психології (психологія виховання) [Текст]: навч. Посіб. / Л.Г. Подоляк, О.П. Главник. – К.: Главник, 2006. – 112 с.

16. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник / В.М. Поліщук. – Суми : Університетська книга, 2010. – 352 с.

17. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч.-метод. посіб. для самост.вивч. дисципліни / В.А. Козаков, М.В. Артюшина, О.М. Котикова та ін.; За заг. Ред. В.А. Козакова. — К.: КНЕУ, 2003. — 829 с.

18. Савчин М.В. Педагогічна психологія: навч. посіб. / М.В. Савчин. – Київ: Академвидав, 2007. – 424 с.

19. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібн. / В.А. Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.

20. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія. Навчальний посібник / О.П. Сергєєнкова. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2003. – 112 с.

Додаткова література

21. Бех І.Д. Виховання особистості: Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук.видання / І.Д. Бех – К.: Либідь, 2003. –280 с.

22. Бутузова Л.П., Сидоренко Н.І. Особистісний профіль усвідомлюваної саморегуляції поведінки майбутніх педагогів / Л.П.Бутузова, Н.І. Сидоренко// Наука і освіта. 2014. - №5/СХХІІ, травень. – С.116-121.

23. Бутузова Л.П., Сидоренко Н.І. Психологічні межі особистості як основа асертивної взаємодії майбутнього педагога / Л.П.Бутузова, Н.І. Сидоренко// Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі : матеріали ІІІ Міжнародного Конгресу (м. Одеса, 18-21 травня 2017 року) / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. – Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С.449-450.

24. Бутузова Л.П. Системокомплекс професійно важливих якостей психологів, необхідний для роботи в початковій школі /Л.П. Бутузова // Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / За заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є.Колесник, Т.В.Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2014. - С.27-

25. Бутузова Л.П. Психологічний ретроспективний аналіз уявлень майбутніх педагогів про шкільний булінг / Л.П.Бутузова// Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. – № 3 (37). – 2018. – С.3-8. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/28786/>

26. Житник Б.О., Крижко В.В., Павлютенков Є.М. Професійне удосконалення вчителя //В кн.: Методична робота в школі /Б.О.Житник, В.В. Крижко, Є.М. Павлютенков. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 192 с. – С.161-164.

27. Завалевський Ю.І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика : навч. посіб. / Ю. І. Завалевський. – Чернівці : Букрек, 2010. – 214 с.
28. Н.В.Кузьміна // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.- практик. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О.А. Дубасенюк, В.А. Ковальчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 20-78. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/42974977.pdf>
29. Мачушник О. Л. Пізнавальна активність як психологічна проблема // Вісник Житомирського державного педагогічного університету / О.Л. Мачушник. – Випуск 13. – Житомир, 2003. – С.257-259.
30. Мачушник О. Л. Ставлення студентів до обраного фаху як чинник їх пізнавальної активності / О.Л. Мачушник // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – Т. VII, вип. 1. – К., 2005. – С.195 - 202.
31. Мачушник О. Л. Пізнавальна активність у контексті психологічного знання / О.Л. Мачушник // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Київ, 2014. – Том. 11. – Вип.. 11. – Ч. 2. – С. 73-79.
32. Мачушник О. Л. Вивчення особливостей професійної спрямованості майбутніх психологів / О.Л. Мачушник // Теорія і практика сучасної психології. Збірник наукових праць. – Випуск № 2. – Том 2. – Запоріжжя, 2019 р. – С. 77-81.
33. Мусатенко Н. Психологічний клімат колективу: семінар-практикум для вчителів / Н. Мусатенко // Психолог. Шкільний світ. – 2008. – № 19. – С. 16-19.
34. Прикладні аспекти психічного та особистісного розвитку у дослідженнях молодих науковців: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.П. Бутузової. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2017. – 136 с.
35. Семиченко В.А. Психологічна структура педагогічної діяльності [Текст] : навч. Посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000.- Ч. 1. – К., 2000. – 217 с.
36. Семиченко В.А. Психологічна структура педагогічної діяльності [Текст] : навч. Посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000.- Ч. 2. – К., 2001. – 231 с.

Інтернет ресурси

<http://psylib.kiev.ua>

<https://www.twirpx.com> – академічна та спеціальна література з педагогічної психології

<http://www.bronnikov.kiev.ua> – бібліотека психологічної літератури.

Навчально-методичне видання

Психологія педагогічної діяльності

**Опорний конспект лекцій
для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
денної та заочної форм навчання
Спеціальності 014.02 Середня освіта
Спеціалізація 014.021 Англійська мова і література**

Укладач Б.В. Барчі

Тираж 10 пр.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої
продукції ДК № 4916 від 16.06.2015 р.

Редакційно-видавничий відділ МДУ,
89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>