

**Н. М. Атаманчук**

**ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

*Конспект лекцій*



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ПОЛТАВСЬКА  
ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»**

*Факультет фізичної культури та спорту*

*Кафедра психології та педагогіки*

**Н. М. Атаманчук**

**ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

*Конспект лекцій*

**Полтава 2022**

**Атаманчук Н. М.**

**Вікова та педагогічна психологія: Конспект лекцій для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 142 с.**

*Укладач:*

**Атаманчук Ніна Михайлівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

*Відповідальний за випуск – Яланська Світлана Павлівна*, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

*Рецензенти:*

**Яланська Світлана Павлівна**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»;

**Заїка Віталій Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

У конспекті лекцій викладено стислий зміст курсу «Вікова та педагогічна психологія», висвітлено основні поняття вікової та педагогічної психології, закономірності психічного розвитку, психологічні особливості розвитку особистості в онтогенезі, навчання та виховання як умови розвитку особистості, психологія педагогічної діяльності.

Конспект лекцій призначений для самостійної роботи студентів закладів вищої освіти, які вивчають дисципліну «Вікова та педагогічна психологія». Стане у нагоді психологам, усім, хто цікавиться психологією.

Затверджено  
вченою радою факультету  
фізичної культури та спорту університету  
від 23 березня 2022 р., протокол №9

© Атаманчук Н. М. 2022

© Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2022

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>	5
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ОСНОВИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ</b>	6
Тема: 1. Предмет, завдання, методи вікової та педагогічної психології	6
Тема 2. Основні закономірності психічного розвитку	16
Тема 3-5. Психологічні особливості розвитку особистості в онтогенезі	27
Тема 6-7. Навчання, виховання як умови розвитку особистості	84
Тема 8. Психологія педагогічної діяльності	93
<b>ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ</b>	101
<b>МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ</b>	127
Проективна техніка дослідження самооцінки методом Лонга-Зіллера «Символічне уявлення Я-образу»	127
Діагностика типів темпераменту за методикою В. В. Шпалінського, З. Г. Шелест	131
Опитувальник «шкала самотності» (за Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном)	134
Методика «Дослідження здатності до самоконтролю у спілкуванні» (за описом М.П. Фетискіна)	136
Методика «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей особистості» КОЗ-2, (автори В. В. Синявський та В. А. Федоришин)	138

## ПЕРЕДМОВА

Особливої ваги психологічні знання набувають у процесі підготовки фахівців вищої кваліфікації. Курс «Вікова та педагогічна психологія» орієнтує студента в психології людини, озброює його досягненнями психологічної науки, формує ставлення до людини як до найвищої цінності. Розуміння механізмів та закономірностей вікового розвитку особистості протягом життя, вміння визначати потенційні можливості й тенденції розвитку особистості в онтогенезі сприяє підвищенню рівня професійних компетентностей фахівців.

Мета навчальної дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» – полягає в досягненні програмних результатів: формування у студентів наукового розуміння закономірностей психічного розвитку в онтогенезі, володіння компетентностями, необхідними для розв'язання проблем у галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності висококваліфікованого фахівця, сприяння значному просуванню на шляху професійного вдосконалення.

У процесі підготовки конспекту лекцій враховувалися робоча програма, а також 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.

У конспекті лекцій, для ефективного опанування вікової та педагогічної психології студентами чітко структуровано навчальний матеріал та викладено його логічно-послідовно. Зокрема, розкрито предмет, завдання, методи вікової та педагогічної психології; основні закономірності психічного розвитку; психологічні особливості розвитку особистості в онтогенезі; навчання, виховання як умови розвитку особистості; психологія педагогічної діяльності.

В результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні: знати історію та сучасні тенденції розвитку світової педагогічної науки; розуміти особливості людини як суб'єкта психічної діяльності, джерела її активності, закономірності засвоєння й переробки інформації; знати закономірності психічного розвитку дитини й дорослого, основні вікові новоутворення, умови, що забезпечують особистісне зростання; розуміти сутність соціального життя та соціальної структури суспільства, володіти навичками аналізу соціальних явищ та процесів; бути здатним сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості; вміти створювати сприятливі психолого-педагогічні умови для процесу навчання; відбирати, правильно і логічно презентувати навчальний матеріал; бути здатним систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію, прагнути до постійного професійного зростання та розвитку особистісних якостей; брати участь в діяльності професійних об'єднань педагогів, здійснювати зв'язок із батьками.

Посібник містить питання для актуалізації мисленнєвої діяльності, тестові завдання, методичний інструментарій.

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ОСНОВИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

## ТЕМА 1.

### ПРЕДМЕТ, ЗАВДАННЯ, МЕТОДИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Мета:** з'ясувати сутність вікової та педагогічної психології як науки, її предмет, завдання, місце в системі наук, основні галузі, методи дослідження.

**Основні поняття і терміни:** вікова психологія, онтогенез, вік, психологічний вік, хронологічний вік, дитинство, педагогічна психологія, психологія навчання, психологія виховання, психологія учителя, методи вікової та педагогічної психології: метод зрізів, порівняльний метод, лонгітюдний метод, метод спостереження, експеримент, проєктивні методи, соціометрія, стандартизовані тести, опитування, анкета, комп'ютерна тестова діагностика, близнюковий метод.

#### План

1. Предмет вікової та педагогічної психології.
2. Значення вікової психології, її зв'язок з іншими науками.
3. Завдання вікової та педагогічної психології.
4. Методи дослідження у віковій психології.
5. Методи дослідження в педагогічній психології

#### Література:

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С.118-130.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка; Київ. ун-т імені Бориса Грінченко. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Ковалькова Т. О. Вікова та педагогічна психологія: методичні рекомендації для студентів денної та заочної форм навчання. К.: ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2021. 64 с.
5. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
6. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
7. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
8. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний

посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.

9. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с.

Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## 1. Предмет вікової та педагогічної психології

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

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

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». Вік, або віковий період, – це цикл розвитку, що має свою структуру та динаміку.

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.

*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.

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 продукованих суспільних цінностей, надбань науки, техніки,

культури, вироблених і закріплених норм поведінки на формування людини як соціальної істоти.

**Предметом вікової психології** є вивчення закономірностей та механізмів психічного розвитку людини і її особистісного формування від народження до старості.

**Предмет педагогічної психології** – 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 емоціонально-вольової сфери та індивідуально-типологічних особливостей підростаючої особистості під впливом навчально-виховних заходів.

**Об'єктом вивчення вікової та педагогічної психології** є людина.

**Галузі вікової психології:** дитяча психологія, психологія молодшого школяра, психологія підлітка, психологія ранньої юності, психологія дорослої людини, геронтопсихологія.

**Розділи педагогічної психології:** психологія навчання, психологія виховання, психологія учителя. Розділ, присвячений проблемам навчання та розвитку, однаково, належить віковій і педагогічній психології. 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.

**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.

## **2. Значення вікової психології, її зв'язок з іншими предметами**

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: *загальною психологією, психологією особистості, соціальною, педагогічною і диференційною психологією.*

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**

#### **Вікова психологія вивчає:**

1) виникнення і розвиток психічних процесів та властивостей у дітей, підлітків, юнаків, дорослих і людей похилого віку (тобто вікова психологія вивчає на всіх зазначених вікових етапах життя особливості відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення та ін. психічних функцій, вона вивчає як змінюються ці функції з віком людей), формування психічних якостей підростаючої особистості, вікові можливості засвоєння знань, головні фактори розвитку та формування особистості;

2) розвиток у людини на різних вікових етапах гри, навчання, праці, спілкування тощо, формування психічних якостей підростаючої особистості, появу новоутворень, які виникають з віком у психіці дітей, підлітків, юнаків, дорослих і людей похилого віку;

3) співвідношення між природними факторами (спадковість, визрівання

організму тощо) і суспільними засобами, за допомогою яких реалізуються можливості психічного розвитку людини;

4) рушійні сили індивідуального розвитку психіки людини, закономірності переходу від попередніх до наступних періодів розвитку психічних функцій, індивідуально психологічні відмінності в розвитку людей різних вікових груп;

5) структурні зміни, новоутворення, які виникають з віком у психічній діяльності людини і свідчать про переходи від нижчих до вищих ступенів розвитку;

6) роль історично вироблених суспільством цінностей (мови, досягнень науки, техніки, мистецтва тощо) у формуванні людського індивіда як особистості.

#### **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**

**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. 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 ефективно; діти, які навчаються за певною програмою, швидше розвиваються інтелектуально, і можна говорити про розвиваючий ефект навчання.

**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.

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

*Вимоги до спостереження:*

- 1) чітко поставлена мета;
- 2) схема спостереження (той, хто спостерігає, знає, що саме він може побачити і як це фіксувати, а крім того, вміє швидко описати явище, яке спостерігається);
- 3) об'єктивність спостереження (описується сам факт – дія, фраза або емоційна реакція дитини, а не її суб'єктивне тлумачення психологом);
- 4) систематичність спостережень (при епізодичних можна виявити не характерні для дитини моменти, а випадкові, які залежать від ситуації, стану);
- 5) спостереження за природною поведінкою дитини (дитина не повинна знати про те, що за нею спостерігає дорослий, інакше її поведінка зміниться).

Зазвичай спостереження поєднують із експериментом.

**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 забезпечити. Розвиток особистості вивчають за допомогою бесід, письмових опитувань, проєктивних методів.

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 понять (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).

**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. Наприклад, 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 125 батько лає за вкотре отриману двійку, а охайна відмінниця наділяє того ж персонажа прямо протилежними якостями та розповідає про його видатні успіхи.

**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.

**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.

## 5. Методи дослідження в педагогічній психології

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

**Спостереження.** Дотримання вимог щодо планування способу та процедури проведення робить його дієвим і незамінним у цілій низці психологопедагогічних 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, н.-д., 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.

#### **Підготовка анкети.**

При складанні анкети враховують: зміст запитань; їхню форму – відкриті і закриті, на останні слід відповісти «так» чи «ні»; їхнє формулювання (ясність, без підказування відповіді і т. ін.); кількість і порядок запитань.

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 вчителю 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 (н.-д., 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 соціальнопсихологічний 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 (однойцеві) 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.

*Існують два різновиди експерименту:* констатуючий; формуючий. Констатуючий 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 формуючого експерименту – формування психічних явищ, створення умов не лише для їхнього вияву, а й самої їхньої появи. Залежно від того, з якою метою проводиться формування, експеримент може бути навчаючим або виховуючим. Якщо йдеться про формування певних розумових, перцептивних, мнемічних та інших якостей безпосередньо в ході вивчення, то експеримент називається **навчаючим**, а якщо метою є формування деяких особистісних рис, то це – **виховуючий експеримент**.

*Формуючий експеримент складається з таких етапів:*

- підготовчі процедури;
- попередній зріз;
- власне констатуючий експеримент (тобто діагностика вихідного рівня розвитку явища, що вивчається);
- система впливів на формування цього явища (власне формуючий експеримент);
- підсумкова констатація – діагностика, досягнутого рівня розвитку.

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, короткочасним 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.



### **Питання для самоконтролю:**

- 1. Що є предметом вікової психології?*
- 2. Що є предметом педагогічної психології?*
- 3. Які основні завдання стоять перед віковою психологією?*
- 4. Які основні завдання стоять перед педагогічною психологією?*
- 5. Назвіть галузі вікової психології.*
- 6. Назвіть розділи педагогічної психології.*
- 7. З якими галузями психології пов'язана вікова психологія?*
- 8. Чи згодні Ви з твердженням, що вікова психологія має найважливіше значення в навчанні та вихованні підростаючих поколінь?*
- 9. Назвіть методи вікової психології.*
- 10. Назвіть методи педагогічної психології.*

## ТЕМА 2.

### ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

**Мета:** з'ясувати основні закономірності психічного розвитку.

**Основні поняття і терміни:** розвиток; психічний розвиток; генотип; загальні закономірності психічного розвитку: нерівномірність, гетерохронність, стадіальність, диференціація та інтеграція процесів, властивостей, якостей, зміна причин (детермінант), які визначають психічний розвиток, пластичність психіки; теорії психічного розвитку: преформізму, «чистої дошки», конвергенції (запропонованої В. Штерном), теорія Л. С. Виготського, теорія Д. Б. Ельконіна; фактори психічного розвитку: біологічні, соціальні; сенситивний період; стабільні періоди та кризи в психічному розвитку; провідний вид діяльності; психічні новоутворення; соціальна ситуація розвитку.

#### План

1. Поняття психічний розвиток людини.
2. Підходи до вирішення питання про рушійні сили психічного розвитку.
3. Фактори психічного розвитку.
4. Сензитивний період розвитку.
5. Стабільні періоди та кризи в психічному розвитку.
6. Психічні новоутворення.
7. Провідний вид діяльності.
8. Соціальна ситуація розвитку.
9. Психологічна періодизація людського життя.

#### Література:

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.



6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с.  
Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## 1. Загальне поняття про психічний розвиток

Проблема психічного розвитку дитини є центром у віковій і педагогічній психології, неоднозначно розв'язувалась протягом всього періоду становлення цих галузей психології та має вирішальний вплив на стратегію побудови навчально-виховного процесу.

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

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

Розвиток – як засвоєння дитиною знань і досвіду, накопиченого людством.

**Онтогенез** – процес індивідуального розвитку організму від стадії запліднення до кінця індивідуального життя.

### 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 пріоритет в розвитку.

Наприклад, ПВД в ранньому віці є предметно – маніпулятивна в ній розвивається мова, наочно – дійове мислення.

2. Психічний розвиток протікає *стадіально*. Кожна вікова стадія має свій темп і ритм, які не співпадають з темпом і ритмом часу.

Наприклад, перші 3 роки життя дитини мають надзвичайно важливе значення, здобуває більше ніж за все інше життя.

Стадії психічного розвитку певним чином йдуть одна за одною їх послідовність неможна змінити по бажанню дорослих. Кожна стадія робить неповторний внесок в психічному розвитку дитини.

### Характеристики стадій психічного розвитку:

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

3. В ході психічного розвитку відбувається *диференціація та інтеграція процесів, властивостей, якостей*.

**Диференціація** – вони відділяються один від одного, перетворюючись в самостійні форми або діяльність.

Наприклад, пам'ять невіддільна від сприймання.

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

Наприклад, пізнавальний процес спочатку диференціація – встановлюються взаємозв'язки на більш високому, якісно новому рівні.

Зв'язок пам'яті, мови, мислення – інтелектуальний розвиток.

4. Протягом психічного розвитку відбувається *зміна причин, (детермінант), які його визначають*.

Наприклад, спочатку на психічний розвиток дитини вплив має 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.

- компенсація психічних і фізичних функцій, у випадках їх відсутності або недорозвитку.

## **2. Підходи до вирішення питання про рушійні сили психічного розвитку**

### ***Теорії преформізму.***

Рушійні сили розвитку самі розвивалися в ході цього процесу, набуваючи нового змісту та нових форм прояву. На ранніх етапах розвитку особистості суперечності не усвідомлюються нею і лише поступово стають предметом свідомості та самосвідомості і переживаються у формі невдоволення, прагнення подолати їх. Навчання і виховання сприяють не лише успішному подоланню суперечностей, але й їх виникненню.

Розвиток з самого початку визначається спадковими задатками. Розвиток розглядається як поступове розгортання цих властивостей.

Зміна періодів розвитку, порядок появи тих або інших психічних процесів і властивостей, рівень якого вони досягають в ході розвитку – все це визначається спадково

Т.п. зводять весь психічний розвиток до росту, кількісні зміни властивостей які вже існують і тим самим відкидає розвиток як появу нових якостей.

Чи може психічний розвиток визначати лише спадкові фактори.

### **Теорія «чистої дошки».**

Дитина в момент народження є «чистою дошкою» (tabula rasa). Під впливом зовнішніх умов у ній поступово виникають всі психічні якості, властиві людині. Вирішальну роль відводиться зовнішнім впливам. Теорії розглядають дитину як пасивний об'єкт зовнішніх впливів.

### **Теорія конвергенції (запропонував В.Штерн).**

Згідно цієї теорії процес психічного розвитку визначається взаємодією спадковості. Однак з'єднання в одній теорії основних положень помилкових теорій, не може привести до більш правильного розуміння процесів психічного розвитку дитини.

### **Виготський Л С .**

За Виготським, рушійною силою психічного розвитку є навчання.

Розвиток – це процес формування людини. Він здійснюється шляхом виникнення на кожному етапі нових якостей, специфічних для людини, підготовлених всім попереднім ходом розвитку дитини, але не існуючих в готовому вигляді на більш ранніх етапах.

### **Д.Б.Ельконін.**

Дитина незалежно від конкретних соціально – економічних умов, у яких вони народжуються, мають на момент народження однакові загально – людські особливості, які складають основу для подальшого психічного розвитку і забезпечують досягнення такого його рівня, якого вимагають конкретні суспільно – історичні умови життя суспільства (які вимоги суспільства такий рівень психічного розвитку у дітей. Дитина не пасивно пристосовується до оточуючого світу людських предметів, а активно присвоює собі всі досягнення людства, оволодіває ними. Конкретними носіями всього чим повинна володіти дитина в житті є дорослі, які виховують і навчають її. Діяльність дитини по відношенню до предметної дійсності завжди опосередкована відношеннями дитини і дорослого.

Рушійні сили розвитку в ході цього процесу, набувають нового змісту та нових форм прояву. На ранніх етапах розвитку особистості суперечності не усвідомлюються нею і лише поступово стають предметом свідомості та самосвідомості і переживаються у формі невдоволення, прагнення подолати їх.

Навчання і виховання сприяють не лише успішному подоланню суперечностей, але й їх виникненню.

## **3. Фактори психічного розвитку**

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

### **Фактори психічного розвитку:**

- біологічні (спадкові, природжені);
- соціальні (соціальне середовище).

**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 інші зміни у функціонуванні, а часом і анатомічній будові організму зародка – **природжені риси**.

*Середовище.*

**Природне середовище** – це:

- ✓ клімат;
- ✓ рослинність;
- ✓ географічні умови.

Природне середовище впливає опосередковано на психічний розвиток насамперед через спосіб життя, через працю дорослих. Звички, спрямованість інтересів дітей, традиції, звичаї, коло знань різне, бо вони відображають життя людей, що оточують їх в конкретних умовах природного середовища.

**Соціальне середовище:**

- ✓ сім'я;
- ✓ заклади освіти;
- ✓ позашкільні установи;
- ✓ предмети праці, культури, радіо, телебачення, газети.

Різні елементи соціального середовища нерівноцінні і мають неоднозначний вплив на дитину в різні періоди її розвитку (н-лад, дошкільник – сім'я; підліток – товариші).

#### **4. Сензитивний період розвитку**

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

**Сензитивний період** – це період оптимальних термінів розвитку певних властивостей психіки і психічних процесів. Н-лад, 1,5-3 роки – сензитивний період до засвоєння мови. В цей період мова засвоюється досить легко і вносить принципові зміни в поведінку дітей і в психічні процеси. Якщо через якісь причини дитина до 3 років не почала говорити, в подальшому засвоєння мови проходить з великими труднощами. До 4-5 років – сензитивний період до сенсорного розвитку, засвоєння норм порядку. 5 років – розвиток фонематичного слуху, 5-6 – оволодіння читанням, 6-10 – оволодіння учбовою діяльністю (авторитет вчителя, віра в правдивість всього чому вчать). Підліток – до діяльності з ровесником, поява потреби у самоствердженні. Старший шкільний вік – до пізнання свого внутрішнього світу, властива велика внутрішня праця.

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

## **5. Стабільні періоди та кризи в психічному розвитку**

Психічний розвиток дитини проходить нерівномірно. Є періоди відносно повільних, поступових змін, коли дитина на протязі тривалого часу зберігає (кілька років) 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 зайнята 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 особливо помітні.

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 оточуючих. 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 декілька вікових етапів.

**Кризові періоди розвитку** є протилежними стабільному періоду. У **кризові періоди** на протязі відносно короткого часу (декілька місяців, 1 або 2 років) відбуваються різкі, великі зрушення, зміни, перелом в особистості дитини, розвиток набуває бурхливого, стрімкого характеру.

**Проходження криз дозволяє виділити такі вікові етапи:**

- немовля;
- раннє дитинство;
- дошкільник.

**Особливості кризових періодів:**

1) кордони, які визначають початок і закінчення кризи нечіткі. Криза виникає непомітно – важко визначити, коли вона починається і закінчується.

2) У значної частини дітей під час кризи виявляється важковиховуваність. Розвиток дитини під час кризи супроводжується більш або менш гострими конфліктами з оточуючими. Внутрішнє життя дитини часто пов'язане з хворобливими переживаннями, з внутрішніми конфліктами. У шкільному віці в критичні періоди знижується успішність дитини, послаблюється інтерес до шкільних занять і загальне зниження працездатності. Але це зустрічається не завжди. Інколи криза проходить більш спокійно.

*Спільні риси:* в кризові періоди діти стають неслухняними, капризними, дратівливими; часто вступають в конфлікти з оточуючими дорослими, особливо батьками і вчителями, у них виникає негативне ставлення до раніше виконуваних вимог, яке доходить до впертості та негативізму.

3) Дитина в кризові періоди на перший погляд не стільки набуває, скільки втрачає з набутого раніше. В цей час не з'являються нові інтереси, нові прагнення, нові види діяльності, нові форми внутрішнього життя. Тому говорять

про негативний характер кризових періодів. Однак – це лише зворотня, тіньова сторона позитивних змін особистості.

4) Виникнення кризи свідчить про те, що в організмі і психіці дитини проходять істотні зміни, що на шляху нормального фізичного і психічного розвитку виникли деякі проблеми, які дитина самотійно не в змозі вирішити. Подолання кризи – крок вперед на шляху розвитку, перехід дитини на більш високий рівень.

Від народження і до вступу до школи діти проходять такі кризові моменти:

- криза народження;
- криза 1 року;
- криза 3-4 років;
- криза 7 років;

#### **Результати кризи:**

- ✓ перехід до нового типу взаємин дитини з дорослими, в яких враховуються більші можливості дитини;
- ✓ зміна соціальної ситуації розвитку;
- ✓ зміна діяльності;
- ✓ перебудова всієї структури свідомості дитини.

**Тривалість криз суб'єктивна** (залежить від дитини, зокрема її індив. особливостей і т.д.): новонародженого – 1 міс., криза 3 років – 0,5 років, приходу до школи – від 2 міс. – до 2 років.

## **6. Психічне новоутворення**

Новий тип будови особистості і її діяльності, психічні і соціальні зміни, які виникають в даному віці і визначають перетворення в свідомості дитини, її ставлення до середовища, її внутрішнє і зовнішнє життя весь хід її розвитку. Це ті позитивні набутки, які дозволяють перейти до нової стадії розвитку. Н-лад, від 0-1 потреба у спілкуванні, 1-3 оволодіння мовою, 3-7 потреба у суспільній значимості, суспільній оцінці.

## **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.

**Провідній для кожного вікового періоду діяльності властиві такі ознаки** (за Олексійком Миколайовичем Леонтьєвим (1903-1979):

1) в її умовах виникають і диференціюються інші, нові види діяльності (н-лад, у грі (пров. вид діяльності дошк.) виникає учіння; у спілкуванні підлітків у різних видах спілкування суспільно-корисної діяльності зароджується готовність до праці, інтерес до професії).

2) У процесі діяльності формуються і перебудовуються окремі психічні процеси (н-лад у грі формується уява, мислення).

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

**Провідна діяльність за О.М. Леонтьєвим** – це така діяльність, в 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.

**Провідна діяльність (О.В. Проскура)** – це просто діяльність, яку найчастіше виконують на певному щаблі розвитку. Гра, н-лад, зовсім не забирає найбільше часу в дитини. В середньому вона грається не більше 3-4 годин на день.

**Схема зміни провідної діяльності за Д.Б.Ельконіним:**

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

2) Ранній вік (1-3) – предметно-маніпулятивна діяльність з різними іграшками та оточуючими предметами повністю співвідносячи з їх соціально-культурним призначенням, і без активної взаємодії з дорослим. За допомогою і всередині цієї діяльності дитина засвоює суспільно-вироблені способи використання різних речей.

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

4) Молодший шкільний вік (7-10) – учбова 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 стосунків між людьми, зокрема вміння оперувати абстрактними поняттями.

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

6) 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 і неповторні зв'язки і взаємини дітей з дорослими, із соціальним середовищем у цілому, які складаються на цьому віковому етапі.

Для аналізу соціальної ситуації розвитку дитини потрібно одночасно врахувати кілька планів взаємин (складові):

- Взаємини з так званими “суспільними дорослими”, як представником соціальної функції (вихователем, учителем, лікарем та ін.), який, насамперед, втілює у своїй поведінці соціальні норми й вимоги, суспільні види діяльності;

- Індивідуальні, особистісні взаємини з близькими дорослими (передусім у родині).

- Стосунки з дітьми, особливо однолітками у групі, класі. Наприклад, дошкільник – головним дорослим є мама. Саме взаєминами в сім’ї визначається їхня загальна і пізнавальна активність, психологічна захищеність, життєва комфортність. Вихователя дошкільники люблять або не люблять залежно від того, наскільки його ставлення до них нагадує материнське. 7 років – переорієнтація у ставленні до дорослих – головним стає вчитель. Серед 7-річних, як правило, немає таких, які не люблять свого вчителя, незалежно від його ставлення до них.

- Кожна дитина незалежно від особливостей її індивідуального розвитку досягнувши певного віку, займає певне положення і тим самим потрапляє в систему об’єктивних умов, які визначають характер її життя і діяльність на даному віковому етапі. Відповідати цим умовам для дитини дуже важливо, оскільки при цьому вона може почувати себе на висоті, відчувати емоційне благополуччя.

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

## 9. Психологічна періодизація людського життя

Якщо до Вас звернуться з проханням, що можна зробити, якщо дитина, н-лад, надто рухлива, зовсім некерована. Яке питання Ви задасте людині, перш ніж дати йому пораду?

Так у свій час Д.Б.Ельконін пояснював, чому з точки зору 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 даних в роботах **Виготського Л.С.** Він запропонував в науці схеми періодизації дитячого розвитку, а саме, ним виділено **3 групи**:

- 1) Характерним є побудова періодизації на основі зовнішнього, але зв’язаного з самим процесом розвитку критерія. Н-лад, періодизація Р. Заззо. У ній етапи дитинства співпадають із ступенями виховання і навчання дитини. Після стадії раннього дитинства (до 3 років) починається стадія дошкільного віку



(3-6 років), основним змістом якої є виховання в сім'ї чи дошкільному закладі. Далі 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; і пізніше – стадія вищої чи університетської освіти. У зв'язку з тим, що розвиток і виховання взаємопов'язані і структура освіти створена на базі великого практичного досвіду, кордони періодів, встановлених по педагогічному принципові, майже співпадають з переломними моментами у дитячому розвитку.

2) Основним критерієм поділу є не зовнішній, а внутрішній критерій. Цим критерієм стає якийсь один бік розвитку, н-лад, розвиток кісткових тканин у періодизації Павла Петровича Блонського.

**П.П.Блонський** будував **періодизацію** на основі дентиції, тобто появи та зміни зубів. У відповідності з цим: дитинство ділиться на 3 епохи:

- Беззубе дитинство (до 8 міс. – 2-2,5 років);
- Молочнозубе 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 декількох суттєвих особливостей цього розвитку. Н-лад, періодизації Льва Семеновича Виготського і Данила Борисовича Ельконіна, які буде розглянуто нижче.

#### **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 і планів на подальше життя.

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

**А. Гезелл** все 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 і 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 у розвитку дитини відіграє соціальна ситуація розвитку.

#### **Вікова періодизація Л.С. 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 Д.Б. Ельконіна** – дитинство (від народження до закінчення школи) охоплює 7 періодів:

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

Кожен віковий період має свої особливості, кордони, вимагає певного стилю спілкування з дітьми, застосування особливих прийомів і методів навчання і виховання.

В основі вікової періодизації Ельконіна лежить *ідея провідного виду діяльності*. Яка ґрунтується на положення про те, що кожному віку, притаманний певний тип провідної діяльності. Зміна типів провідної діяльності характеризує зміну вікових періодів, а їхня наступність єдиність психічного розвитку людини.

Отже, основні періоди психічного розвитку дітей Д.Б. Ельконін поєднує з типами провідної діяльності. Вікова періодизація психічного розвитку дітей, побудована на основі психологічного критерію – поняття провідна діяльність належить до числа найцінніших наукових досягнень сучасної психології.



### **Питання для самоконтролю**

1. *Охарактеризуйте загальні закономірності психічного розвитку.*
2. *Розкрийте теорії психічного розвитку.*
3. *Дайте характеристику факторів психічного розвитку.*
4. *Дайте визначення сензитивного періоду розвитку.*
5. *Розкрийте стабільні періоди та кризи в психічному розвитку.*
6. *Дайте визначення психічних новоутворень.*
7. *Дайте визначення провідного виду діяльності.*
8. *Дайте визначення соціальної ситуації розвитку.*
9. *Назвіть психологічні періодизації людського життя.*

## ТЕМА 3-5.

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ОНТОГЕНЕЗИ

### *Психологічні особливості дітей дошкільного віку*

**Мета:** з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку дітей дошкільного віку.

**Основні поняття і терміни:** період новонародженості, немовлячий період, раннє дитинство, дошкільний вік, рефлексорні рухи, захисні механізми, безпосереднє емоційне спілкування, комплекс пожвавлення, автономне мовлення, криза першого року, криза трьох років сюжетно-рольова гра.

### План

1. Психічний розвиток немовляти.
2. Психічний розвиток дітей раннього віку.
3. Інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку.
4. Соціальна ситуація розвитку в дошкільному віці.
5. Гра як провідний вид діяльності дошкільника.
- 5.1. Продуктивні види діяльності в дошкільному дитинстві.

### Література:

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.

8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Павелків Р. С. Дитяча психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php>
11. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## 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, н-лад, 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 пошвавлення*. 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.

*Сприймання.* До 3 міс. зорове зосередження – 7–8 сек. У 4 міс. дитина не просто бачить, а вже дивиться: активно реагує на побачене, рухається, видає радісні звуки.

До 2–3 міс діти виявляють інтерес до об'єктів, які якоюсь мірою відрізняються від тих, що спостерігалися нею раніше. Реакція вузька. Дитина,

бачачи предмети, які значно відрізняються від раніше побачених, може виявляти тривогу, переляк чи плач.

У 3–4 міс. може реагувати на колір: якщо його годувати тільки із червоної пляшечки, вона безпомилково вибере її з-поміж пляшечок іншого кольору. Але це реакція умовно-рефлекторна. Активний інтерес до кольору з'являється з 6 міс.

**Рухи і дії.** У 5–6 міс. дитина може схопити предмет, що вимагає складних зорово-рухових координацій. Значення цього моменту для подальшого розвитку велике: хапання – перша цілеспрямована дія дитини, вона є обов'язковою умовою, основою освоєння маніпуляцій з предметами.

Після 7 міс. – *«співвідносні» дії*: дитина вкладає маленькі предмети у великі, відкриває і закриває кришки коробків. Після 10 місяців з'являються перші *функціональні дії*, що дозволяють правильно використовувати предмети, наслідуючи дії дорослих. Дитина стукає в барабан, підносить до рота чашку із соком.

Дитина починає пізнавати світ в наочно-дійовому плані.

**Пам'ять.** Першими виявами є впізнавання. Якщо дитина, отримавши нову ляльку, якийсь час розглядала її, на наступний день вона може її впізнати. В 3–4 міс. впізнає ту іграшку, яку показував їй дорослий, надаючи їй перевагу, порівняно з тими, що знаходяться в полі її зору; 4 міс. – розрізняє знайоме обличчя від не знайомого. До 1 року діти заховану іграшку знаходять через 1–3 сек. після того, як її заховали. 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 таткові – 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.

## 2. Психічний розвиток дітей раннього віку

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

*Розвиток психіки залежить від низки факторів:*

– оволодіння дітьми прямоходінням, що робить їхнє спілкування з оточенням самостійним, розширює коло речей, що стають об'єктами пізнання, розвиває спроможність орієнтуватися у просторі та маніпулювати з предметами;  
– оволодіння предметною діяльністю.

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.

Інтенсивно 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, н-лад, «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. Н-лад, 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 замітник 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.

Лев Семенович Виготський описує 7 характеристик кризи 3 років:

1) *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.

2) *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).

3) *наровливість*. 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.

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

5) *протест-бунт*. У деяких дітей конфлікти з батьками стають постійними; вони ніби постійно знаходяться у стані війни з дорослими.

6) *У сім'ї з єдиною дитиною може появитися 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 *ревнощі*: 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.

7) *знецінення*. Знецінюється в очах дитини те, що раніше було правильним, цікавим, значущим. Трирічна дитина може викинути або навіть поламати улюблену іграшку, запропоновану не вчасно (знецінюється старе прив'язування до речей).

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.



### 3. Інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку

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

Н-лад, 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. Н-лад, 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. Так, **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.

**Перший етап розвитку мови дитини**, 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 будує неологізми, говорить по аналогії «жирафчик».

**Другий етап розвитку мови** дитини, 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 розвитку мови**, 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.

#### **4. Соціальна ситуація розвитку в дошкільному дитинстві**

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

Рівень точності уявлень дошкільника про себе пропорційний рівню адекватності оцінних впливів дорослого.

*Занижена оцінка дорослих* негативно впливає на точність визначення дітьми результатів своїх дій. Вона викликає в дітей недовіру, незгоду і навіть відмову від діяльності.

*Завищена оцінка дорослих* двояко впливає на поведінку дошкільника:

- 1) вона викривлює уяву дитини в бік перебільшення результатів своєї діяльності;
- 2) мобілізує її сили, стимулює оптимізм і віру дитини в досягнення кращих результатів.

Досвід спілкування з дорослими є для дитини головним джерелом оцінних

впливів, завдяки яким у неї формується ставлення до реального світу, самого себе і інших людей. Крім того, спілкування дитини з дорослими організує її індивідуальний досвід, виконуючи при цьому три основні функції:

- цей досвід спілкування висуває перед дитиною ціль усвідомлення, а інколи і вербалізацію свого індивідуального досвіду;
- підказує дитині в деяких випадках спосіб розв'язання різних задач в індивідуальному досвіді;
- сприяє систематизації і узагальненню всього нагромадженого дитиною досвіду.

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

*Спілкування з дорослими набуває нових форм:*

- від зовнішнього контакту дитина переходить до свідомого й добровільного підкорення дорослим;
- поруч із практичним спілкуванням з дорослими, виникає співробітництво інтелектуального характеру (знаходить свій вияв у дитячих запитаннях).

Змінюються взаємини з дорослими, дії поступово замінюються самостійним 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 н-лад, функцій водія, пасажирів та ін.).

У процесі формування в дитини уявлень про свої можливості досвід її спілкування з ровесниками є для неї передовсім:

- контекстом для порівняння з «подібними собі істотами» і є основою для набуття дитиною основних навичок колективного життя;
- засобом обміну оцінними механізмами, завдяки яким дитина отримує можливість бачити себе очима своїх ровесників.

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

## **5. Гра як провідний вид діяльності дошкільника**

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

*У грі відбувається:*

- розвиток моторики: гра створює сприятливі умови для удосконалення рухів дитини (О. В. Запорожець);
- формування довільності пам'яті: у грі діти запам'ятовують і пригадують більше слів, ніж у будь-якій іншій діяльності (З. М. Істоміна);
- вироблення вміння дошкільника підкорятися правилам, утворюється механізм керування своєю поведінкою, гартується воля (З. В. Мануйленко);

- складання довільності психічних процесів;
- формування особистості дитини.

Отже, гра є провідною діяльністю дітей. Звідси впливає 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.

### 5.1. Продуктивні види діяльності в дошкільному дитинстві

Поруч з грою суттєву роль у психічному розвитку дошкільника відіграє продуктивна діяльність – малювання, ліпка, аплікація, конструювання. Кожна з них характеризується спрямованістю на отримання результату (малюнок, 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.

Увагу психологів та педагогів найчастіше привертають до себе дитячі малюнки.

*Зображувальна діяльність дорослого і дитини відрізняється, а саме:*

**дорослий:** головне отримати результат, тобто щось зробити;

**діти:** результат – вторинне, головне – процес створення малюнка:

- малюють з великим задоволенням, багато говорять і жестикулюють;

- часто викидають свої малюнки тільки-но вони закінчені;

- не запам'ятовують, що саме вони малюють; дитячі малюнки відображають не лише зорове сприймання, а й увесь сенсорний досвід та уявлення про предмет (тому важливо, що дитина малює);

- характер зображень визначається тим, що виділяє дитина для себе в предметі і що знає про нього (н-лад, одяг зображуваної людини може бути «прозорим», тому дитина знає, що під ним знаходяться руки та ноги, деякі частини тіла можуть бути зовсім відсутні – для дитини вони неважливі (вуха, волосся, пальці);

- у дитини, як правило, немає потреби в спостереженні натури (майже не дивиться на предмет, який малює).

Але, як зазначає В. С. Мухіна, дитячим малюнкам притаманна тенденція до закріплення традиційних графічних образів, які швидко перетворюються в шаблони. Найпоширенішими шаблонами є зображення будинків, дерев, квітів.

Закріплення графічних образів і перетворення їх у шаблони – велика небезпека для розвитку дитячих малюнків. Дитина може так і не навчитися малювати нічого, крім деяких засвоєних схем.

*Завдання в навчанні малювання – руйнування шаблонів і стимулювання дітей до творчості.*

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

Виділяють **3 види конструювальної діяльності**:

1) 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».

2) конструювання за *умовами*. Діти будують не на основі зразка, а на основі умов, які висуваються завданням гри або дорослим. Таке конструювання вимагає чіткої організації діяльності, розвитку творчої ініціативи. Н-лад, отримавши завдання побудувати парканчик навколо 4 будиночків таким чином, щоб один будиночок (найбільший – будиночок лисиці) був відгородженим від решти трьох (будиночків гусей); дитина розуміє, що вона не має права переставляти будиночки з місця на місце, підлаштовуючи їх до парканчика, що будується.

3) 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. Діти споруджують будиночки, в які вони хочуть заходити, у яких вони хочуть мешкати.

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.



### **Питання для самоконтролю**

1. *Охарактеризуйте комплекс поживлення.*
2. *У чому суть кризи одного року?*
3. *Назвіть фактори розвитку психіки дітей раннього віку.*
4. *У чому суть кризи трьох років?*
5. *Які особливості мислення дітей дошкільного віку?*
6. *У чому виявляється соціальна ситуація розвитку в дошкільному дитинстві?*
7. *Доведіть значення гри у психічному розвитку дітей дошкільного віку.*
8. *Назвіть продуктивні види діяльності дошкільника.*

## ***Психологія дітей молодшого шкільного віку***

**Мета:** з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

**Основні поняття і терміни:** молодше шкільне дитинство, криза приходу до школи, рефлексія, самооцінка, навчання, самосвідомість, мотив досягнення успіху.

### **План**

1. Анатомо-фізіологічні особливості молодшого школяра.
2. Провідний вид діяльності молодших школярів. Структура учбової діяльності.
3. Мотивація і самооцінка.
4. Трудова діяльність молодших школярів.
5. Здібності учнів початкових класів та їхній розвиток.
6. Темперамент та вияви характеру в молодшому шкільному віці.

### **Література:**

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Павелків Р. С. Дитяча психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php>

11. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с.  
Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## **1. Анатомо-фізіологічні особливості молодшого школяра**

До семи років завершується морфологічне дозрівання лобного відділу великих півкуль, що створює сприятливі умови для здійснення довільної поведінки, планування та виконання певної програми дій.

До 6–7 років зростає рухливість нервових процесів, збільшується врівноваженість процесів збудження і гальмування (однак перші ще довго продовжують домінувати, що зумовлює непосидючість та підвищену емоційну збудливість дітей).

Зростає роль другої сигнальної системи в аналізі та синтезі вражень зовнішнього світу, в утворенні тимчасових зв'язків, виробленні нових дій та операцій, у формуванні динамічних стереотипів.

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.

У цьому віці відбуваються істотні зміни в органах і тканинах тіла, що підвищує фізичну витривалість дитини. Дрібні м'язи розвиваються досить повільно, внаслідок чого дітям важко виконувати рухи, які вимагають чіткої координації.

## **2. Провідний вид діяльності молодших школярів. Структура учбової 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.).

Д. Б. Ельконін писав, що «свою провідну функцію та чи та діяльність здійснює найбільш повно в період, коли вона складається, формується». Молодший шкільний вік і є періодом найбільш інтенсивного формування учбової діяльності.

Зміст учбової діяльності і відповідно взаємини з учителем настільки важливі для першокласника, що він переносить їх і на інші види своєї поза навчальної діяльності. Н-лад, діти не лише навчають ляльок, тварин, грають «у школу», а й при цьому «у всьому копіюють вчителя». Шляхом гри «в школу» проходить засвоєння дітьми «специфічних норм спілкування в процесі навчальної діяльності».

Як навчання впливає на розвиток пізнавальних процесів?

За Д. Б. Ельконіним виділяють такі **компоненти учбової діяльності**.

**1. 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.

**2. 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. Прикладом учбової задачі може служити морфосемантичний аналіз на уроках української мови. Дитина повинна встановити зв'язки між формою та значенням слова. Для цього вона засвоює загальні способи дії з словом: потрібно змінити слово, порівняти його з тим, що утворилося за формою і значенням, виявити зв'язок між змінами форми та значення.

**3. Учбові операції** є низками способу дій. Операції і учбова задача – основні структурні компоненти учбової діяльності.

У наведеному вище прикладі операторним змістом будуть ті конкретні дії, які здійснює дитина, розв'язуючи завдання: знайти корінь, префікс, суфікс і закінчення в заданих словах. Що робить школяр, знаючи загальний спосіб розв'язання цих завдань? Передовсім змінює слово так, щоб отримати його варіантні форми (скажем: лісна, лісні, лісному), порівнює їхні значення і виділяє закінчення у вихідному слові. Потім, добираючи слова, отримує однокоріневі слова, проводить порівняння значень, виділяє корінь та інші морфеми.

Кожна учбова операція повинна бути відпрацьована.

**4. 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.

**5. 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.

### **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. Н. Леонтьєв, є ядром особистості.

Л. І. Божович встановила, що учбову діяльність дітей збуджують 2 види мотивів:

– одні породжуються самою учбовою діяльністю і безпосередньо пов'язані із змістом та процесом учіння – **пізнавальні мотиви**;

– інші «лежать ніби за межами учбового процесу». Ці мотиви, – «породжуються всією системою відносин, які існують між дітьми і довколишньою дійсністю» – **соціальні мотиви**.

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

#### **Структура учбово-пізнавальних мотивів молодших школярів**

Виділяють дві підгрупи:

1. Мотиви, пов'язані зі змістом учіння (мотивація змісту). Розуміють потяг дітей до пізнання нових фактів, суті явищ, їхнього погодження. Дітей цікавить головне те, що вони отримують від учителя. Поступово, до 3–4 кл., у міру нагромадження знань інтерес дітей спрямовується на науковий зміст навчального предмета, їх починають цікавити пояснення фактів, встановлення причинних залежностей.

2. Мотиви, пов'язані з процесом учіння (мотивація процесу), процесом здійснення дій, а інколи і можливістю творити.

Особливістю мотивації є те, що дітей передовсім цікавить сам процес учіння, їм подобається читати, писати, малювати, ліпити.

У системі мотивів, що стимулюють молодшого школяра до учбової діяльності, головне місце посідає значимість самого процесу учіння як соціально-цінної діяльності.

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 доміантним 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.

*Мотив гарної оцінки* – провідний мотив навчання, за даними Л. І. Божович, більше ніж у половини молодших школярів.

*Мотив ствердження в колективі і класі, бажання до визнання ровесниками.* На початкових стадіях навчання переважає мотив – «бути кращим, ніж усі» – або мотив суперництва, конкуренції, що свідчить про все ще егоцентричну позицію дитини.

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 найвагомніше 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 доміантною. 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.

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.

Престижна мотивація, поєднана із середніми здібностями, глибока невпевненість у собі, звичайно не усвідомлювана дитиною, – із завищеним рівнем домагань, призводить до афективних реакцій у ситуації неспіху.

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.

**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.

#### **4. Трудова діяльність молодших школярів**

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

Форми трудової діяльності:

- самообслуговування;
- виготовлення поробок – виконуючи нескладні поробки із паперу, роблячи іграшки для маленьких дітей і таке інше молодші школярі включаються в суспільно корисну трудову діяльність.

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 переконується 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.

Учні 3, 4 класів розширюють і поглиблюють своє ставлення до праці. Н-лад, 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.

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.

Третьокласників, 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 уміння переборювати труднощі, витримка, дисциплінованість, наполегливість, самоконтроль, самооцінка тощо.

## **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, уміннями 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.

*Показниками здібностей є:*

- самостійність;
- швидкість розв'язування задач, ступінь допомоги, якої потребують учні при цьому.

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

Математичні здібності виявляються, н-лад 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.

Важливе значення у виявленні та розвитку здібностей належить індивідуальному підходу в процесі навчання, який ґрунтується на знанні їхніх індивідуальних особливостей, сильних і слабких сторін їхньої учбової діяльності. Він полягає в диференціації учбових завдань, що їх отримують учні для самостійного виконання, способів індивідуальної допомоги тим учням, які її потребують, у регулюванні навчального навантаження кожного школяра відповідно до його можливостей. Важливим моментом індивідуального підходу до учнів є увага вчителя до мотиваційної сторони їхньої учбової діяльності, різні способи заохочення школярів до роботи на повну силу, зміцнення їхньої віри в свої сили. Індивідуального підходу потребують усі учні: і сильні, і слабкі.

## 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* – спокійні, в міру рухливі, вміють адекватно реагувати на зміну обставин, а *за несприятливих* – 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* ці діти виявляють активність та наполегливість у роботі, а *за неправильних* – 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 збуджувані, 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.

За *сприятливих виховних умов*, вдумливі, слухняні, організовані, добре сприймають зауваження дорослих і виправляють свої помилки. За *несприятливих* – 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.

*Позитивні риси* – глибина та стійкість почуттів.

*Негативні* – 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.



### **Питання для самоконтролю**

*1. Що зумовлює непосидючість дітей молодшого шкільного віку?*

*Назвіть компоненти учбової діяльності за Д.Б. Ельконіним.*

*2. Дайте характеристику пізнавальних мотивів у молодших школярів.*

*3. Схарактеризуйте соціальні мотиви молодших школярів.*

*4. У чому суть компенсаторної мотивації дітей молодшого шкільного віку?*

*5. Що впливає на становлення самооцінки першокласників?*

*6. Що розуміють під рівнем домагань дитини?*

*7. Назвіть форми трудової діяльності молодших школярів.*

*8. Перерахуйте показники здібностей дітей молодшого шкільного віку.*

*9. Дайте характеристику дітей з сангвінічним, холеричним, флегматичним, меланхолічним темпераментом.*



## ***Психологічні особливості підліткового віку***

**Мета:** з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку підлітків.

**Основні поняття і терміни:** підлітковий вік, криза підліткового віку, пубертатний період, інтимно-особистісне спілкування, самосвідомість, емансипація, рефлексія, девіантна та деліквентна поведінка, акцентуації характеру.

### **План**

1. Загальна характеристика особливостей розвитку підлітків.
2. Новоутворення особистості.
3. Сутність «кризи» підліткового віку.
4. Стосунки з однолітками та дорослими.
5. Розвиток пізнавальних процесів.
6. Формування особистості підлітка.

### **Література:**

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: 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.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Павелків Р. С. Дитяча психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php>
11. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## 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, чоловискроневі 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.

## 2. Новоутворення особистості

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, опутивши 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.

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 наслідується «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.

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

1. *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.

2. *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.

3. *У романтичних стосунках з однолітками іншої статі.* Тут має значення не стільки факт симпатії, скільки форма стосунків, запозичена в дорослих (побачення, розваги тощо).

4. *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.

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.

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. Сутність «кризи» підліткового віку**

Ламання старих психологічних структур, характерне для цього віку, призводить до справжнього вибуху непокори, зухвальства та важковихованості (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. В. Драгунова, Д. Б. 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. П. 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. С. Виготського і Л. І. 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.

Вираженими *симптомами* названої кризи є:

1. *Зниження продуктивності навчальної діяльності* (а також спроможності нею займатися) навіть у тих сферах, де підліток обдарований. Регрес виявляється при виконанні творчих завдань, а здатність виконувати механічні завдання зберігається. Зумовлено це переходом від конкретного до логічного мислення.

2. *Негативізм*. Підліток ніби відштовхується від оточення, схильний до сварок, порушень дисципліни, переживаючи водночас внутрішнє занепокоєння, невдоволення, прагнення до самотності та самоізоляції.

#### **4. Стосунки з однолітками й 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. І. 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. К. 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»*.

Отже, наведені відповіді підтверджують, що в підлітковому віці процес навчання повертає увагу не стільки своїм змістом, скільки можливостями спілкування з однолітками.

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 набути 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. К. 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, вміння 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 *«ізольовані»* 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.

Важливу роль у розвитку особистості підлітка відіграють взаємини з товаришами та близьким другом. До дружніх стосунків ставляться особливі вимоги: взаємна відвертість та розуміння, рівність, чуйність, здатність співпереживати, вміння зберігати таємниці тощо.

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 у край ревливими, 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.

## **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. О. 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. 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.

## 5. 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 відчувають 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. І. 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 украй 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 вмє 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 характеру, 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. І. 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. І. 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.

Підліток оцінює власні вчинки, прагнучи осмислити їх наслідки в майбутньому. Він намагається зрозуміти свої особливості, усвідомити власні недоліки, що зумовлено потребою правильно будувати взаємини з дорослими й однолітками, відповідати вимогам інших людей та своїм власним. Останнє

зумовлює домінуючу орієнтацію підлітка на позитивне в іншій людині (точніше, на те, що він вважає таким), готовність брати з неї приклад. Орієнтація на певні зразки багато в чому визначає зміст нової системи життєвих цінностей та загальну спрямованість формування особистості підлітка.

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, набути 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. С. 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 нерівноваженістю 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 невинно зростає.

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, згідно, з яким намагаються діяти підлітки.



### Питання для самоконтролю

1. Назвіть основні новоутворення підліткового віку.
2. У чому виявляється почуття дорослості в підлітковому віці?
3. Охарактеризуйте розвиток пізнавальних процесів та перебудову навчальної діяльності в підлітковому віці.
4. Перелічіть особливості розвитку самосвідомості підлітка.
5. Назвіть особливості взаємин підлітків з однолітками та дорослими.

## ***Психологія юнацтва***

**Мета:** з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку в юнацькому віці.

**Основні поняття теми:** юнацький вік, самовизначення, криза ідентичності, навчально-професійна діяльність, аскетизм, самовиховання.

### **План**

1. Загальна характеристика ранньої юності.
2. Розвиток пізнавальних процесів.
3. Проблема вибору професії.
4. Психосексуальний розвиток та взаємостосунки між статями в старшому шкільному віці.
5. Взаємостосунки з дорослими та однолітками.
6. Формування особистості в період ранньої юності.

### **Література:**

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-ге вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Павелків Р. С. Дитяча психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php>
11. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## 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. Іntenсивно 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). Іntenсивно 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. 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. І. Божович, Л. С. Славіна). 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. С. 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. С. 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.

## 2. Розвиток пізнавальних процесів

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.

**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. Я. 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 (І. В. Страхов, Є. О. 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. І. 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.

Наукові поняття – не тільки предметом вивчення, але й інструмент пізнання об'єктивної дійсності в її закономірних зв'язках і відношеннях.

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. С. 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 (Н. Малкова), 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. Н-лад, 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.

*Раннє самовизначення* вважається позитивним, хоча теж має свої недоліки. Підліткові захоплення нерідко зумовлюються випадковими факторами. Категоричність вибору та небажання розглянути інші варіанти часто слугують психологічним захисним механізмом, засобом втечі від сумнівів. У майбутньому це може призвести до розчарування. Іноді рання професіоналізація пов'язана з несприятливими сімейними умовами, низькою успішністю та іншими

негативними факторами, які знижують рівень свідомого та добровільного вибору.

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. Психосексуальний розвиток та взаєностосунки між статями в старшому шкільному віці**

Різно 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 статеve 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. С. 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.

#### **5. Взаєностосунки 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. С. 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 молодої 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 зв'язують 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 украй 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. С. Кон, В. О. Лосенков). 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 вкажемо 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).

## 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. С. Мерлін). Так, юнаки та дівчата, незалежно від типу нервової системи, значно стриманіші та врівноваженіші порівняно з підлітками (О. В. 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 непродуманих, 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. Є. 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. С. 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. С. Кон, В. О. Лосенков). Аналогічну тенденцію виявлено, скажімо, і в молодих французів (Б. Заззо).

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

Юність, за 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



напрямами: 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. В. 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 (І. Ю. Кулагіна).

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 настрої стає стійкішим і усвідомленішим.



### **Питання для самоконтролю**

- 1. У яких соціально-психологічних умовах відбувається формування особистості старшокласника?*
- 2. Яка діяльність є провідною для старшокласників?*
- 3. Назвіть основні новоутворення ранньої юності.*
- 4. У чому полягає специфіка пізнавальних процесів у юнаків та дівчат?*
- 5. Як протікає становлення емоційно-вольової сфери в період ранньої юності?*
- 6. У чому виявляються особливості самосвідомості у старшому шкільному віці?*
- 7. Дайте характеристику особливостей стосунків юнаків і дівчат з однолітками та дорослими.*

## ***Розвиток зрілої особистості***

**Мета:** з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку зрілої особистості.

**Основні поняття теми:** дорослість, акмеологія, геронтологія, зрілість, ізоляція (самотність), інертність, криза, криза біографічна, криза життєва, криза життєвих помилок, криза значущих стосунків, криза мотиваційна, криза особистісної автономії, криза самореалізації, криза термінальна, криза тридцяти років, криза ненормативна (анормальна), кризаа нормативна (нормальна), ментальний досвід, мудрість, продуктивність (генеративність), старість.

### **План**

1. Анатомо-фізіологічні особливості періоду дорослості.
2. Особливості розвитку зрілої особистості.
3. Кризи віку дорослості.

### **Література:**

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 130-143.
2. Вікова психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О.В.Скрипченко та ін. К: Каравела, 2017. 400 с.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / О.Г. Видра; Міністерство освіти і науки України; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2002. С. 21-33.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій: навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
8. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
9. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
10. Павелків Р. С. Дитяча психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php>

11. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360с.  
Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/>

## **1. Анатомо-фізіологічні особливості періоду дорослості.**

У період *ранньої дорослості* – від 20 до 40 років спостерігається фізичний розквіт людини, найбільший пік її активності, сили і витривалості.

У більшості чоловіків і жінок функціонування органів, швидкість реакцій, рухові навички досягають свого максимуму проміжку між 20 і 30 роками.

Фізичний розвиток в ранній дорослості веде за собою більш зрілі форми сексуальної поведінки і сексуальних стосунків, ніж у юності.

Період ранньої дорослості є сприятливим для народження дітей. Вагітність у жінки 20-25 років призводить до меншої затрати енергетичних резервів організму, ніж у жінки, вік якої близько 40 років. Молода жінка швидше відновлюється після пологів.

У *середньому віці* (40-60 років) змінюються сенсорні функції людини. Близько 50 років починає знижуватись гострота зору, змінюється структура сенсорних полів (особливо поля зору). Слух погіршується.

Смакова, нюхова та больова чутливість знижується більш плавно і не так помітно, як зір і слух. Не змінюється чутливість до температурних коливань.

Психомоторні реакції та сенсорні навички також змінюються. В період дорослості збільшення часу реакції практично не відбувається, а прискорюється уже в роки старості. Рухові навички можуть погіршуватись, але завдяки постійним тренуванням та досвіду вони можуть залишатися незмінними. В середньому віці стає важче засвоювати нові навички.

В період середньої дорослості відбуваються зміни структури і функцій внутрішніх органів і систем організму. Після 50 років уповільнюється функціонування нервової системи. Скелет втрачає свою гнучкість і дещо стискається. Шкіра і м'язи поступово втрачають еластичність, в деяких частинах тілі починає накопичуватися підшкірний жир.

В середньому віці у чоловіків також відбувається певні зміни у здоров'ї, викликані фізіологічними факторами, такими як поступове зменшення рівня андрогенів. Часто чоловіки не відчують змін у здоров'ї, але скаржаться на нервозність, невпевненість, пригніченість, втомлюваність. Ці явища можуть деякою мірою бути зумовлені зміною рівня гормонів, але своїм походженням вони більш психологічного спрямування (невдоволення, труднощі на роботі, навантаженість сімейними обов'язками і проблемами, негаразди у стосунках з дружиною та ін.).

*Пізня дорослість* (починаючи з 60 років) характеризується процесом старіння. В пізній дорослості знижується працездатність всього організму людини, послаблюється сенсорика. На цей процес впливає

спосіб життя людини, хвороби, життєві негаразди. Але люди похилого-віку, які ведуть активний спосіб життя, підтримують фізичну форму, не мають яскраво виражених ознак старіння.

В пізній дорослості відбуваються зміни у зовнішності людини. Шкіра обличчя стає сухою і тонкою, на ній з'являються зморшки, тому що втрачається підшкірна жирова тканина, в тканинах організму зменшується вміст рідини. Волосся стає зовсім сивим. Змінюються осанка, з'являються сутулість, в результаті зневоднення організму суглоби тверднуть, можуть часто тріскатися дрібні кровоносні судини, утворюючи крововиливи.

Органи відчуттів людини – слух, зір, смак, нюх – поступово слабнуть.

Смакові відчуття в старості майже не змінюються. Люди добре відчувають солодке, але чутливість до гіркого дещо знижується. Старі люди відчувають деякі складнощі у визначенні окремих компонентів у їжі. Це викликано тим, що у них в більшій мірі ослаблений нюх. Нюх погіршується досить помітно.

В процесі старіння зменшується м'язова маса людського організму, тому зменшується сила і витривалість, старі люди не витримують тривалого фізичного чи нервового навантаження,

В старості люди нижчі на 30-5 см, ніж були в молоді роки, бо міжхребтові диски стискаються, змінюється осанка, відбувається демінералізація кісток, тому що вони втрачають кальцій. Кості стають порожнистими, крихкими, неміцними; їх пористість призводить до того, що вони легко ламаються і довго зростаються (цей стан називається остеопорозом). Старі жінки більше страждають остеопорозом, тому що у них після менопаузи у крові знижується рівень естрогенів.

М'язи функціонують гірше, бо вони не отримують через кров достатню кількість поживних речовин, з них недостатньо виводяться продукти розпаду. Кровоносні судини менш еластичні, їм властиве закупорення.

Серце – це теж м'яз і в старості воно має ті ж недоліки, що і м'язи взагалі. Робота серця залежить від роботи серцево-судинної системи, яка з часом теж старіє. В результаті знижується максимальний кровоток до серця і від нього, серце після кожного скорочення довше відновлюється, таким чином навантаження на серцевий м'яз збільшується. В старості здатність легень до газообміну знижується.

В пізній дорослості вироблення антитіл імунною системою починає спадати, тому старі люди менше захищені від інфекційних хвороб та мікроорганізмів.

Важливу роль у цьому віці відіграє особистісний фактор, свідома регуляція поведінки людиною, дотримання здорового способу життя.

## **2. Особливості розвитку зрілої особистості**

У 1928 році М.М. Рибніков для визначення періоду дорослості запропонував термін «акмеологія», (*акме* – це вища точка, розквіт, зрілість, краща пора). Таке визначення характеризує період дорослості як найпродуктивніший, творчий період життя людини, коли завершується загальносоматичний розвиток і статеве дозрівання, фізичний розвиток досягає

свого піку. Цей вік характеризується високим рівнем інтелектуальних можливостей, творчих і професійних досягнень.

Зрілий вік є своєрідним проміжним етапом, що охоплює період життя людини приблизно від 40 до 60 років. Однак, ці межі досить умовні, адже людина може себе відносити чи не відносити до цієї категорії залежно від особливостей свого життя: віку дітей, самопочуття, професійних досягнень тощо. Тому тривалість зрілого віку в кожній людині буває різною.

У зрілому віці, як і в ранній дорослості, головними аспектами життя залишаються професійна діяльність і сімейні стосунки. Однак, соціально ситуація розвитку суттєво змінюється: якщо в молодості вона включала оволодіння вибраною професією і створення сім'ї, тобто була ситуацією організації, створення відповідних сторін життя, то в зрілому віці це ситуація реалізації себе, повного розкриття свого потенціалу в професійній діяльності і сімейних стосунках.

Вирішальною ознакою зрілості є усвідомлення людиною відповідальності і прагнення до неї, тому що зріла людина відповідає за зміст свого життя в першу чергу перед самим собою, а також перед іншими людьми.

Умовно можна виділити три стадії зрілості людини (за Г. Крайгом):

- рання зрілість (молодість – 18 – 30/35 років)
- зрілість (середній вік – 35 – 60/65 років)
- пізня зрілість (старість – від 60 років і старше).

Отже, **зрілість** – ступінь в розвитку людини, коли вона стає здатною повноцінно виконувати свої громадянські, подружні і батьківські обов'язки та соціально, продуктивно проявляти себе в якості діяча в тій чи іншій конкретній області праці.

### Новоутворення ранньої зрілості

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• критичність мислення;</li> <li>• проявляється здатність до засвоєння нового;</li> <li>• концептуальний релятивізм (терпимість до різних поглядів на проблему);</li> <li>• самостійність мислення;</li> <li>• діалектичне мислення (за Клаусом Рігелем): здатність до осмислення протилежних думок, синтезування їх та інтеграції.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• довільна, вибіркова.</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• інтелектуалізація пам'яті;</li> <li>• використовуються мнемотехнічні прийоми.</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	
Структура особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• потреба у самовираженні (у виборі професії, у кар'єрі);</li> <li>• вибудовування системи особистісних моральних, культурних, духовних цінностей;</li> <li>• розвиток почуття відповідальності;</li> <li>• почуття професійної компетентності.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• індивідуальний життєвий стиль;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• набуття і реалізація індивідуальних смислів життя.</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сімейні стосунки;</li> <li>• розвиток дружніх зв'язків, що передбачають духовну близькість і спільність інтересів чи діяльності;</li> <li>• повага до автономії інших.</li> </ul>

### Новоутворення середньої зрілості

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• кристалізований інтелект – здатність активно використовувати накопичений досвід: встановлювати зв'язки, формулювати судження, аналізувати проблеми і використовувати засвоєні стратегії для рішення задач;</li> <li>• пристосування інтелекту до середовища, в якому людина живе;</li> <li>• здатність перетворювати проблему у контекстозалежну і зменшення значимості абстрактних міркувань;</li> <li>• навички узагальненого мислення і рішення проблем;</li> <li>• інтелектуальна гнучкість.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• збільшення обсягу і краща організація довільної форми.</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• швидке впізнавання типових задач і ситуацій, що зводить до мінімуму необхідність широкого пошуку у пам'яті;</li> <li>• складна структурованість досвіду, що підвищує його точність і доступність.</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	
Структура особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• продуктивність;</li> <li>• уміння брати на себе відповідальність;</li> <li>• прагнення влади і організаторські здібності;</li> <li>• здатність до емоційної та інтелектуальної підтримки інших;</li> <li>• впевненість у собі, цілеспрямованість;</li> <li>• схильність до філософських узагальнень;</li> <li>• захист системи власних принципів і життєвих цінностей;</li> <li>• здатність протистояти проблемам реальності за допомогою розвиненої волі;</li> <li>• прагнення впливати на світ і передавати індивідуальний досвід молодому поколінню;</li> <li>• Реалізм, тверезість оцінок і почуттів;</li> <li>• Стабілізація системи соціальних ролей.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• індивідуальний життєвий стиль;</li> <li>• набуття і реалізація індивідуальних смислів життя;</li> <li>• виявлення самотньої індивідуальності.</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сімейні стосунки;</li> <li>• розвиток дружніх зв'язків, що передбачають духовну близькість і спільність інтересів чи діяльності.</li> </ul>

## Новоутворення періоду пізньої зрілості

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уповільнюється обробка перцептивної інформації;</li> <li>• зниження швидкості виконання розумових операцій;</li> <li>• персоналізація розумової задачі;</li> <li>• інтерпретаційне мислення;</li> <li>• варіативність рішень.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вибіркова.</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ослаблення механічного компонента пам'яті (різке ослаблення відтворення всього того, що мало бути сприйняте шляхом безпосереднього запам'ятовування);</li> <li>• порівняно добре збереження компонентів логічно-сміслових пам'яті;</li> <li>• надзвичайно різке послаблення короточасної та оперативної пам'яті (за Б.А.Грековим);</li> <li>• вибірковість пам'яті.</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	
Структура особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нестримне прагнення до ризику;</li> <li>• висока чутливість до адресованих людині соціальних замовлень і готовність у найкоротший термін виконати їх;</li> <li>• високий рівень розвитку інтуїтивної сфери особистості (за К.Роджерсом).</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• мудрість (за Е.Еріксоном) – когнітивна властивість, в основі якої лежить кристалізований, культурнообумовлений інтелект.</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сімейні стосунки;</li> <li>• звуження кола спілкування;</li> <li>• зменшення участі у спільних справах;</li> <li>• необхідність соціальної підтримки.</li> </ul>

У психологічній літературі виділяються різні стратегії старіння:

1) продовження подальшого прогресивного розвитку особистості, прагнення передавати життєвий досвід, продовжувати професійну діяльність (активна стратегія);

2) прагнення зберегти себе як індивіда на тлі згасання психофізіологічних функцій (пасивна стратегія).

Зустрічається й інший опис стратегій старіння, які образно називають «тепла осінь» і «сувора зима». Вони характеризують конструктивну і деструктивну стратегії старіння. Відмінності між ними виявляються насамперед у ступені активності особистості та задоволеності життям.

Прийняття власної старості є результатом активної творчої роботи із переосмислення життєвих установок і цінностей.

Під готовністю до освоєння віково-часових змін у психології розуміють інтегративне психологічне утворення, що визначає усвідомлення факту свого старіння, пошук активних стратегій адаптації до цього процесу.

Британський психолог Д.Бромлей виділив п'ять типів пристосування до старості:



1. Конструктивна установка, коли людина внутрішньо врівноважена, спокійна, задоволена емоційними контактами із оточенням; вона критична стосовно себе, але з гумором і терпимістю ставиться до інших. Життєвий баланс такої людини позитивний, вона з довірою покладається на допомогу інших.

2. Установка залежності притаманна індивідам, що проявляють пасивність і схильним до залежності від інших; люди цієї категорії не мають високих життєвих прагнень і легко залишають професійні справи; родинне середовище забезпечує їм відчуття безпеки, захищеності, тому вони не страждають від емоційної неврівноваженості і стресів.

3. Захисна установка характеризує людей самодостатніх, психологічно захищених, занурених у професійну діяльність; вони розділяють загальноприйнятні погляди і установки, уникають висловлювати власну думку; зовнішня сторона життя для них має більшу значимість порівняно із внутрішніми переживаннями; вони відчувають страх перед смертю і маскують свою безпорадність перед цим фактом посиленою зовнішньою діяльністю.

4. Установка ворожості притаманна «розгніваним старцям», які агресивні, дратівливі, висувають чисельні претензії до свого оточення – близьких, друзів, соціальних інститутів, суспільства в цілому; вони нереалістичні у сприйнятті старості, не можуть змиритися із неминучими віковими особливостями, заздять молодим, бунтують проти смерті і бояться її.

5. Установка ворожості, спрямована на самого себе, характерна для осіб із негативним життєвим балансом, які уникають спогадів про минулі невдачі і труднощі; вони пасивно сприймають удари долі, що є приводом для депресії і гострого жалю до себе; смерть розглядають як звільнення від страждань.

Актуальним завданням геронтопсихології є розробка засобів і методів психологічної допомоги старіючим і старим людям у зв'язку з такими змінами в їхньому житті, як відхід на пенсію і поява надлишку вільного часу, вимушена відмова від колишніх інтересів і звичок, необхідна перебудова взаємин з близькими (у тому числі власними дітьми), смерть чоловіка та інших членів сім'ї, втрата друзів і близьких, зростання залежності від оточуючих через ослаблення фізичних сил, самотність, приміщення в установи соціального забезпечення та ін. Дослідження показали, наприклад, що літні люди потребують такої ситуації, яка сприяла б збереженню мотивації сильних людині форм самостійної поведінки.

### **3. Кризи віку дорослості**

Життя дорослої людини неминуче без криз.

Криза *нервалізованості* виникає в тому випадку, коли, на думку людини, життєва програма не виконана, коли вона невдоволена продуктивністю свого життя, не бачить, чи недооцінює свої досягнення, недооцінює суттєвих у минулому подій, які б впливали на сьогоденне і майбутнє життя.

Криза *спустошеності* виникає тоді, коли людина слабо уявляє собі актуальні зв'язки, що ведуть від минулого через сьогодення до майбутнього. Людина може усвідомлювати важливі і значимі досягнення у

своєму житті, але на майбутнє у неї «немає сил», вона не має конкретної мети, яка б полювала її.

Криза *безперспективності* характеризується слабким усвідомленням зв'язків подій, проєктів, планів на майбутнє. У людини є і активність, і досягнення, і цінні особистісні риси, але вона не може будувати нових життєвих програм, самовдосконалюватися, реалізовувати себе в різних ролях.

Кризи можуть виникати і тоді, коли змінюються життєві ролі людини. Життєві ролі (особистісні ролі) завжди пов'язані з важливими функціями людини, у власному і суспільному житті.

Вирізняють: *кризи становлення особистості*, їх ще називають віковими або нормативними, тобто такими кризами, які необхідні для розвитку особистості. Ці кризи характеризуються повними, якісними змінами, а саме змінами ролей, які виконує людина в грі, навчанні, спілкуванні, праці, тобто зміни ролей, які потребує провідна діяльність.

*Кризи здоров'я*. Втрата здоров'я часто веде до значних проблем у житті людини, змінює спосіб її існування і соціальні функції, перекреслює наміри і життєві плани.

*Термінальні кризи* — визначені поняттям «термін» і пов'язані з «термінальними цінностями» людини. Наприклад, звістка про тяжку хворобу, що неминуче призведе до закінчення життя, може викликати кризу.

*Кризи значущих стосунків*. Для кожної людини дуже важливим є коло людей, з якими вона підтримує певні стосунки і грає певні міжособистісні ролі. Зміни у структурі цих стосунків призводять до кризового стану. Так, наприклад, смерть близької людини, розлучення, непорозуміння з дорослими дітьми, розлука супроводжується кризами і змінами міжособистісних ролей.

Нові міжособистісні ролі батька і матері, з появою у сім'ї немовляти, також можуть призвести до кризи. До категорії криз значущих стосунків відносяться і кризи кохання.

*Кризи особистісної автономії* пов'язані з втратою чи обмеженням особистісної свободи. Це може бути примусовий вплив чи опіка інших людей, або позбавлення волі за хибним звинуваченням.

*Кризи самореалізації* виникають за певних обставин, які унеможливають нормальну, звичайну самореалізацію людини. Це може бути втрата роботи, місця проживання, вихід на пенсію, банкрутство, будь-яка катастрофа.

*Кризи життєвих помилок* можуть виникати тоді, коли дії людини або її бездіяльність призвели до фатальних наслідків.

У психології виділяють наступні вікові або нормативні кризи віку дорослості.

У віці *ранньої дорослості*, приблизно у 23 роки виникає перша нормативна криза віку дорослості. Вона полягає у тому, що молода людина обирає між «Я – реальним» і «Я – ідеальним» на користь першого. Фантазії, мрії юності відходять на другий план і поступаються місцем активній діяльності молодої людини, яка прагне, щоб у її житті все було унікальне, неповторне і найкраще.

Наступна криза у *віці ранньої дорослості* виникає приблизно у 33 роки. На цей час людина вже має певний життєвий досвід, який допомагає їй зрозуміти, що життя не можна прожити по максимуму, що кожна людина має певні можливості що існує безліч перешкод та обмежень у досягненні мети. Відбувається корекція планів, які особистість на цей час не реалізувала виникає потреба почати життя спочатку, знайти нову роботу змінити місце проживання, розлучитися або вдосконалюватися у професійному зростанні. У цьому віці людина краще розуміє себе і визнає неповторність і індивідуальність інших.

Перехід від *ранньої до середньої дорослості* характеризується кризою 37-40 років, яка має назву *кризи середини життя*. Вона полягає в остаточному переосмисленні планів життя, співставленні їх з реальністю і корегуванні особистісних рис.

Приблизно у 65 років у *віці пізньої дорослості* розпочинається криза, „Я – інтеграції”.

Криза завершується успішно, якщо людина, аналізуючи своє життя, задоволена ним, вбачає в ньому сенс, приймає його таким, яким воно є. Але, якщо людина у віці пізньої дорослості вважає своє життя марною тратою сил та втрачених можливостей, інтеграція не відбувається. Стан такої людини можна назвати відчаєм, депресією, у неї спостерігається соціальна ізоляція, зростає тривожність, страх перед подальшим життям.



### **Питання для самоконтролю**

- 1. Розкрийте анатомо-фізіологічні особливості періоду дорослості.*
- 2. Дайте характеристику особливостей розвитку зрілої особистості.*
- 3. Назвіть та охарактеризуйте кризи віку дорослості.*
- 4. Які внутрішні та зовнішні фактори впливають на здатність дорослої людини адаптуватися до життєвих критичних ситуацій? Аргументуйте свою думку.*
- 5. Чи можна припустити можливість зупинки особистісного розвитку на етапі дорослості? За яких умов?*
- 6. Чи можна уникнути кризи середнього віку? Аргументуйте свою думку.*
- 7. Чим обумовлюється спосіб життя людей похилого віку? Відповідь аргументуйте. Наведіть приклади.*

## Тема 6-7.

### НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ЯК УМОВИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

**Мета:** з'ясувати сутність психології навчання та виховання.

#### План

1. Сутність процесу навчання та типи навчання.
2. Суть і структура навчальної діяльності.
3. Поняття про учіння, научіння і навчання.
4. Сутність психології виховання.
5. Учнівський колектив і його виховний вплив.
6. Психологія індивідуального підходу до дитини у процесі виховання.
7. Вікові аспекти виховання

#### Література:

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. / Укл. Н. М. Атаманчук. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С.196-204; 214-220.
2. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2010. С.60-62; 65-70.
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : курс лекцій : навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
4. Лисянська Т.М. Педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2016. 264 с.
5. Педагогічна психологія / За ред. Л. Проколієнко. К.: Вища школа, 1991. С. 116-148.
6. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
7. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.

#### 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.

У дидактиці (наука про навчання) навчання визнач. як спільну діяльність того, хто навчає, і тих, хто навчається ( іноді сюди також включають діяльність усіх тих, хто працює в сфері освіти – директорів шкіл, працівників органів народної освіти – директорів шкіл, працівників органів народної освіти, педагогів, методистів тощо).

*Структура навчання:*

- навчальна діяльність;
- учбова діяльність.

При цьому всі компоненти навчання, включаючи різні знакові і технічні засоби, розглядаються в контексті діяльності вчителя і учнів.

Характер співробітництва між вчителем і учнями, на думку Л.С. Виготського, є «центральною для всієї психології навчання моментом» оскільки дає можливість у співробітництві підніматися на вищий ступінь інтелектуальних можливостей, переходу від того, що дитина вміє, до того, що вона не вміє”.

*Особливості навчальної діяльності:* 1) спрямована на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань; 2) сприяє засвоєнню загальних способів дій і наукових понять, що передують розв'язанню завдань”– у цьому полягає принципова відмінність навчальної діяльності від учіння методом спроб і помилок, коли програма дій попередньо не засвоєна. 3) Зумовлює зміни в суб'єкті. (Зміни психологічних властивостей і поведінки від результатів її дій).

Можна виділити *три типи навчання* залежно від того, яка саме частина способу дії виступає як прямий продукт навчання.

*При першому типі* прямим продуктом навчання виступає виконавча частина способу дії. За такого типу задається:

- зразок розв'язання задачі ( вчитель розгортає дію або систему дій перед учнем);
- зразок продукту – результат розв'язання учбової задачі.

Приклад, першого типу навчання – вчитель навчає розв'язувати задачі. Після демонстрації розв'язання кількох задач певного типу вчитель пропонує учням самостійно розв'язати аналогічні задачі і при необхідності надає допомогу.

*При другому типі навчання* прямим продуктом є орієнтування на виконавчу частину. Цей тип навчання здійснюється в ситуації, коли засвоєння того чи іншого способу дії учнем пропонують відповідні алгоритми або детальні вказівки. Поряд з предметним змістом навчального курсу залучається і додатковий зміст, перш за все загально логічні дії.

*При третьому типі навчання* прямим продуктом виступає власне орієнтування, яке забезпечує досить високий рівень аналізу умови задачі. За цього типу учні в змозі самостійно відшукати різні шляхи розв'язання. Оцінити їх оптимальність з точки зору якості виконуваних операцій з урахуванням їхньої трудоемкості, визначити, які саме дані необхідні та достатні для розв'язання задач певного типу.

## **2. Структура учбової діяльності**

**Учбова діяльність** – процес, в результаті якого людина набуває навички чи змінює існуючі у неї знання, уміння і навички, удосконалює і 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.

### ***Структура учбової діяльності:***

- 1) учбова задача;
- 2) мотив;
- 3) учбові дії;
- 4) контроль, що переходить у самоконтроль;
- 5) оцінка, що переходить у самооцінку.

Основною її одиницею, за Д.Б.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 і від форм організації учбової роботи дітей.

Не сформованість учбової діяльності у молодших школярів до їх переходу в середні класи веде до відставання дітей у розвитку і є однією з основних труднощів, з якими зіштовхуються учні-підлітки, приступаючи до вивчення теоретично складних предметів.

Провідною серед них є смислотвірна, саме вона надає навчальній діяльності особистісного змісту та значущості, визначає характер функцій. Навчальна мотивація визначається такими факторами: освітньою системою; освітнім закладом; організацією навчального процесу; об'єктивними особливостями тих, хто навчається ( вік, стать, інтелект, розвиток, здібності і рівень домагань, самооцінка, тощо); суб'єктивними особливостями педагога, насамперед його ставленням до учня, до власної справи; специфікою навчального процесу.

*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.І. Божович ). До мотиваційної сфери входять 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 тільки на основі розв'язання задачі чи відомостей, сформульована таким чином, що між окремими поняттями, положеннями є неузгодженість, протиріччя, які вимагають пошуку нових знань, доведене, узгодження і т.д.

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

#### *Етапи розв'язання задач.*

1. Розуміння задачі, сформульованої у готовому вигляді вчителем чи обраною самим учнем.
2. Прийняття задачі учнем, він повинен розв'язувати її для себе, вона повинна бути особистісно значущою, а тому зрозуміла і прийнята для розв'язування.

- Розв'язування задачі повинно визивати емоційні переживання ( краще задоволення, ніж розчарування, незадоволеність собою) і бажання поставити і розв'язувати особисту задачу.

### **Учбові дії**

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

Види учбових дій.

1. Дії цілепокладання, програмування, планування, виконавчі, дії контролю ( самоконтролю), оцінки (самооцінки). Так будь-яка діяльність починається з усвідомлення мети як відповіді на питання “ для чого”, “ з якою метою я це роблю”. Постановки цих питань, знаходження відповідей і підкорення поведінки цьому рішення є складною сукупністю дії.

2. Перетворюючі, дослідницькі дії. Ці дії можуть бути 2 планів.

1) учбові дії по знаходженню загального, генетично вихідного відношення в особливому матеріалі;

2) учбові дії по встановленню ступенів конкретності раніше встановленого загального відношення.

3) дослідницько-відтворюючі дії –спрямовані на змістовне узагальнення, і є для учнів способом відкрити деяку закономірність, впізнавання, ідентифікація, фільтрація інформації , структурування, збереження і т.д.

4) мислительні, перцептивні, мнемічні дії – інтелектуальні дії, що становлять внутрішню психічну діяльність суб'єкта. Кожна із названих дій розпадається на більш мілкі дії (операції). Так, мислительні дії включають такі операції як аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікацію.

5) репродуктивні і продуктивні дії. До репродуктивних відносяться виконавчі, відтворюючі дії, до продуктивних – дії цілеутворення, перетворення, створення, контролю, оцінки, аналізу, синтезу, які здійснюються за самостійно сформованими критеріями.

В учбовій діяльності по критерію продуктивності і репродуктивності можуть бути виділені 3 групи дій.

1) дії, які за їх функціональним призначенням виконуються за заданими параметрами, заданим способом, завжди репродуктивні, н-д виконавчі;

2) дії, спрямовані на створення нового н-д ціле покладання, продуктивні;

3) проміжну групу становлять дії, які в залежності від умов можуть бути і тими, і іншими ( н-д дії контролю).

### **Контроль вчителя – контрольні дії, що переходять в самоконтроль.**

Контроль передбачає 3 ланки:

1) Модель, образ потрібного, бажаного результату;

2) Процес злиття цього образу і реальної дії;

3) Прийняття рішення про продовження чи корекцію дії.

Блонським П.П. виділено 4 стадії прояву самоконтролю стосовно засвоєного матеріалу.

1) Характеризується відсутністю всякого самоконтролю( учень не засвоїв матеріал і відповідно не може нічого контролювати).

- 2) Повний самоконтроль (учень перевіряє повноту і правильність засвоєння матеріалу);
- 3) Вибірковий самоконтроль (учень контролює, перевіряє лише головне по питаннях);
- 4) Самоконтроль здійснюється на основі минулого досвіду, якихось незначних деталей, прикмет.

**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.

### **3. Поняття про учіння, навчіння і навчання**

Всі поняття відносяться до змісту учбового процесу.

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

**Учіння** – при використанні цього поняття в науці звертається увага 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 спрямовуються свідомою метою засвоїти певні знання, навички, вміння форми поведінки і діяльності.

Коли хочуть підкреслити результат учіння, користуються поняттями **навчіння**. Під навчуванням розуміють стійку доцільну зміну діяльності, яка виникає завдяки попередній діяльності й безпосередньо не зумовлена вродженими фізіологічними реакціями організму.

*Розрізняють такі рівні навчування:*

- Сенсорний, на якому формуються розрізнення і розпізнавання образів сприймання;
- Моторний, на якому здійснюється вибір і об'єднання рухів у певні програми, відбувається їх диференціація, генералізація і систематизація;
- Сенсомоторний (тобто синтез сенсорного і моторного рівнів), на якому формуються рухові програми під контролем образів сприймання;
- Когнітивний, на якому формуються процеси висловлення, аналізу, відбору, узагальнення і закріплення істотних властивостей та зв'язків предметів, а також доцільні дії з виявлення цих властивостей і зв'язків.

Навчування 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 навчуванням – знання, вміння можуть засвоюватися також у спеціально організованих умовах як цілеспрямований процес. У такому разі навчування називається навчанням.



#### **4. 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. Головна задача виховання – формування і розвиток дитини як особистості, якій притаманні ті корисні, які необхідні їй для життя в суспільстві. Психологія виховання розв'язує такі складні питання, як джерела, рушійні сили, психологічні механізми формування особистості, з'ясовує як дитина оволодіває суспільним досвідом, практикою між людських взаємин, перетворення на зрілого, активного члена суспільства.

Виховання починається з визначення його цілей.

*Психологічні вимоги до виховного процесу.*

- 1) включення особистості у значущу діяльність;
- 2) зміни соціальної позиції особистості в референтній групі;
- 3) урахування домінуючої мотивації особистості при конструюванні виховного процесу;
- 4) цілеспрямоване створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно розливальне спілкування;
- 5) використання співпереживання як психологічного механізму у виховання особистості;
- 6) систематичний аналіз вихованцем власних вчинків і вчинків інших, з'ясування їх наслідків для референтної групи.

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 у першу чергу і забезпечують собою цілі виховання на всіх етапах соціальної історії. Такі цілі пов'язані з поняттями добра і зла, порядності, гуманності і любові до природи. Це ще і 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 честолюбиво намагаються до досягнення успіху.

#### **5. Учніський колектив і його виховний вплив**

Дитячий колектив виступає як найважливіша умова як засіб формування цілісної особистості дитини, як інструмент ідейно-морального, розумового, трудового та інших сторін виховання.

Виховання здійснюється насамперед через між особове 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 та розумінні людини людиною, людської моралі та духовної культури.

Усе викладене дає підстави практикувати виховання як процес організованого і цілеспрямованого впливу на особистість і поведінку дитини з метою формування в неї певних властивостей і якостей, як специфічний процес формування соціальних і духовних цінностей, системи ціннісних орієнтацій і відповідної поведінки, як систему спрямованих впливів, за допомогою яких у 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 у них соціально цінних якостей.

## **6. 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.

**В індивідуальному підході до дитини у процесі виховання можна вичленити два аспекти:**

1) *Психологічний* – полягає у встановленні неповторної своєрідності учня, у визначенні його ставлення себе самого, особливостей суб'єктивного сприймання зовнішніх впливів і специфіки реагування на них.

2) *Педагогічний* – полягає у виборі таких засобів і форм впливу на учня, які найбільш відповідають його психологічним особливостям, психічним станам, настроями у даний момент і завдяки цьому забезпечують оптимальний виховний ефект.

Здійснення індивідуального підходу у процесі виховання означає передусім виявлення загальної спрямованості особистості учнів, їх схильностей, змісту інтересів. Їх врахування допомагає учителю 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 їх результати.

Однією з вимог індивідуального підходу є чітка диференціація методів і форм виховного впливу на учнів. Н-д, заохочення як засіб стимуляції потрібно застосовувати до кожного учня, але в першу чергу до тих учнів, в яких вчитель помічає такі риси, як нерішучість, відсутність інтересу.

При виборі засобів і форм виховного впливу на учня треба враховувати необхідність в їх періодичному варіюванні. Н-д 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 з важливих аспектів індивідуального підходу є врахування темпераменту учнів, що зумовлюється типом їх нервової системи.

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.

## **7. Вікові аспекти виховання**

**Дошкільний вік.** Цілеспрямоване керування ігровою діяльністю дошкільника є неодмінною передумовою забезпечення успіху її виховної сили. В іграх відбуваються перебудова і 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 відносин взаємної відповідальності. Це сприяє успішному формуванню в учнів контрольних-оцінних функцій, глибокому усвідомленню і оволодінню нормами поведінки. Діти навчаються і звикають аналізувати, співвідносити, порівнювати власні дії та вчинки з поведінкою інших. Діти починають розглядати свою поведінку не лише з точки зору 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 і гармонійно розвиненої особистості учнів: виховання їхніх розумових здібностей, трудових умінь, навичок, ідейно-морального, естетичного та фізичного виховання.

В організації виховної роботи з старшими підлітками, слід приділяти увагу вихованню в учнів здатності самостійно організовуватися в ідейно-політичних,

моральних, естетичних та ін. життєво важливих цінностях. Така здатність формується на основі колективного самоврядування підлітків, в якому кожен учень безпосередньо бере участь в активній апробації згаданих цінностей, навчається самостійно і в той час спільно з ровесниками оцінювати різні явища, критично аналізувати конкретні життєві ситуації, приймати відповідні рішення і визначати шляхи та засоби їх 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, в міру збагачення соціальної функції.

Праця є засобом входження учнів у світ багатогранних і складних соціально-політичних, виробничих взаємин трудових колективів дорослих. В ній продовжується процес формування у юнаків та дівчат відповідальності, почуття обов'язку, суспільного ставлення до праці як першої життєвої необхідності.

Одним з важливих аспектів виховання в ранньому юнацькому віці є морально-психологічна підготовка старшокласника до сімейного життя. Формування у юнаків та дівчат високоморальних ціннісних орієнтацій в проблемах дружби, кохання, шлюбу, виховання дітей – одна з багатогранних і складних завдань, що стоять перед школою і 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.



### **Питання для самоконтролю**

- 1. Назвіть структуру та особливості навчання.*
- 2. Дайте характеристику типів навчання.*
- 3. Охарактеризуйте структуру учбової діяльності.*
- 4. Доведіть різницю між учінням, навчінням і навчання.*
- 5. Назвіть завдання психології виховання.*
- 6. Охарактеризуйте психологічні вимоги до виховного процесу.*
- 7. Доведіть, що дитячий колектив виступає як засіб формування цілісної особистості дитини.*
- 8. Назвіть та дайте характеристику аспектів індивідуального підходу до дитини.*
- 9. Дайте характеристику вікових аспектів виховання.*

## Тема 8.

### ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Мета:* з'ясувати сутність педагогічної діяльності, педагогічні здібності, уміння вчителя, стилі педагогічної діяльності.

#### План

1. Психологічна характеристика педагогічної діяльності.
2. Здібності в структурі суб'єкта педагогічної діяльності.
3. Структура педагогічної діяльності.
4. Характеристика педагогічних умінь.
5. Стилi педагогічної діяльності.

#### Література:

1. Атаманчук Н. М. Психологія: Конспект лекцій. / Укл. Н. М. Атаманчук. 2-е вид., випр. і доп. Полтава: Видавництво «Сімон», 2016. С. 204-214.
2. Бугерко Я. Рефлексія – засаднича умова самобуття людини. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 753-802.
3. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2010. С. 76-79.
4. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : курс лекцій : навчальний посібник для ВНЗ / В.П. Кутішенко. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
5. Лисянська Т.М. Педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2016. 264 с.
6. Педагогічна психологія / За ред. Л. Проколієнко. К.: Вища школа, 1991. С. 116-148.
7. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.
8. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
9. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. Львів: Новий Світ-2000, 2006. 360 с
10. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.

#### 1. Характеристика педагогічної діяльності

**Педагогічна діяльність** – це цілеспрямований виховуючи та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою особистісного та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення.

**В залежності від продуктивності в педагогічній діяльності виділяють п'ять рівнів:**

1-репродуктивний (мінімальний)- педагог вміє передавати іншим те, що знає сам;

2-адаптивний (низький, малопродуктивний )- педагог вміє пристосувати своє повідомлення відповідно особливостям аудиторії;

3-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);

4-системно-моделюючий знання учнів (високий, продуктивний) – педагог володіє стратегіями формування необхідної системи знань, умінь та навичок з даного предмету в цілому;

5-системно –моделюючий діяльність та поведінку учнів ( найвищий, високопродуктивний) – педагог володіє стратегіями перетворення свого предмету засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку.

**Психологічний зміст педагогічної діяльності включає** мотиви, мету, предмет, засоби та результат.

**Предметом педагогічної діяльності** є організація навчальної діяльності учнів, яка спрямована на засвоєння предметного соціокультурного досвіду.

**Засобами педагогічної діяльності** є наукові ( теоретичні та емпіричні) знання, за допомогою яких формується тезаурус учнів. Носіями знань можуть бути тексти підручників ; відповідні уявлення, які виникають в учнів під час цілеспрямованого спостереження ( на л/б, практичних) заняттях. *Допоміжними* є технічні, комп'ютерні, графічні та інші засоби.

*Засобами передавання* є пояснення показ ( ілюстрація), спільна робота з учнями під час вирішення учбових задач, безпосередня практика(л/б, польова), тренінги.

**Продуктом педагогічної діяльності** є індивідуально сформований досвід учня. Він перевіряється та оцінюється на екзаменах, заліках.

Під час вирішення учбових задач, контрольних робіт.

**Результатом педагогічної діяльності** повинен бути особистісний індивідуальний розвиток учня, його вдосконалення.

*В педагогічній діяльності виділяють ті ж мотиваційні орієнтації, що і в учбовій. Зовнішні мотиви* ( н-д мотив досягнення, престижу роботи у відповідних навчальних закладах) та **внутрішні мотиви** (орієнтація на процес і результат своєї діяльності, особистісно-професійного росту, самоактуалізації). Специфічним мотивом виступає орієнтація на домінування, мотив влади.

## **2. Здібності в структурі суб'єкта педагогічної діяльності**

*Найбільш узагальнено педагогічні здібності представлені В. А. Крутецьким, який дав такі загальні визначення:*

**1. Дидактичні здібності** – здібність доступно передавати учням учбовий матеріал, розкривати матеріал, як проблему, ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмета, спонукати учнів до активного, самостійного мислення. Вчитель з дидактичними здібностями вміє при потребі відповідним чином реконструювати, адаптувати учбовий матеріал, важке зробити легким, складне – простим, незрозуміле – зрозумілим.

**2. Академічні здібності** – здібність до відповідної галузі знань (математики, фізики, біології, літератури і т. д.).

**3. Перцептивні здібності** – здібності проникати у внутрішній світ учня, вихованця, психологічна спостережливість, яка пов'язана з глибоким розумінням особистості учня, його тимчасових психічних станів.

**4. Мовленнєві здібності** – здібність ясно і чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мовлення, міміки і пантоміміки. Мова здібностей вчителя на уроці завжди спрямована на учнів. Висловлювання думки ясне, просте, зрозуміле для учнів.

**5. Організаторські здібності** – по-перше, здібності організовують учнівський колектив, об'єднують його, надихати на вирішення важливих задач, по-друге, здібності правильно організувати свою роботу (правильно планувати і самостійно контролювати власну роботу).

**6. Авторитарні здібності** – здібності безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів і вміння на цій основі завоювати у них авторитет (хоча авторитет складається не тільки на цій основі, а наприклад, на основі знання предмету, чуйності і такту вчителя). Авторитарні здібності залежать від вольових якостей (рішучість, витримка, наполегливість, вимогливість і т. д.), а вже потім – від почуття відповідальності за навчання і виховання школярів, від впевненості вчителя в тому, що він правий, від вміння передати цю впевненість своїм вихованцям.

**7. Комунікативні здібності** – здібності до спілкування з дітьми, вміння знайти правильний підхід до учнів, встановити з ним доцільні, з педагогічної точки зору, взаємовідносини, наявність педагогічного такту.

**8. Педагогічна уява (чи прогностичні здібності)** – спеціальні здібності, виражаються у передбачуваності своїх дій, у виховному проектуванні особистості учнів, пов'язаному з уявленнями про те, що з учня вийде в майбутньому, в умінні прогнозувати розвиток тих чи інших якостей вихованців.

**9. Здібності до розподілу уваги** – одночасно між кількома видами діяльності. Вчитель уважно слідкує за змістом та формою викладу (чи думки учня) і в той же час тримає в полі зору всіх учнів, чутливо реагує на ознаки втоми, неуважності, помічає всі випадки порушення дисципліни, слідкує за своєю поведінкою (позою, мімікою, ходом).

*Наведені визначення педагогічних здібностей в своєму змісті мають:*

- 1) особистісні якості;
- 2) розглядаються через відповідні дії та вміння.

### 3. Структура педагогічної діяльності.

*В педагогічній діяльності чітко виділяються комунікативна, організаторська, конструктивна, гностична, дидактична і виховна її сторони. Всі ці сторони педагогічної діяльності вчителя завжди виявляються в навчанні і вихованні в їх єдності і взаємодії.*

**Комунікативна діяльність учителя** виявляється в навчально-виховних контактах з учнями, учительським колективом, з батьками, з громадськістю. Вона здійснюється в безпосередніх або опосередкованих контактах і зв'язках із своїми учнями і вихованцями.

**Організаторська діяльність** здійснюється в різноманітних видах організації навчально-виховного процесу: організація умов навчання і виховання, планування, проведення і перевірка його успіхів, організація навчальної, класної і позакласної роботи, різноманітних видів виховання, організація громадської діяльності учнів і своєї власної.

**Конструктивна діяльність** виявляється у повсякчасному перетворенні умов, змісту і процесу навчально-виховної роботи. Праця педагога характеризується постійним творчим її конструюванням залежно від завдань, змісту і умов навчання та виховання учнів. Конструктивна діяльність учителя завжди спрямовується на те, щоб у найнесприятливіших умовах навчання і виховання були ефективними. Науково-технічний прогрес, необхідність запровадження в навчальну і виховну роботу комп'ютерної системи, нових технічних засобів навчання, проектування навчання і виховання на ближчу і дальшу перспективу ставить великі вимоги до конструктивної діяльності вчителя.

**Гностична діяльність учителя** полягає в плануванні пізнавальної діяльності учнів і своєї власної. Щоб успішно виховувати особистість, учитель повинен багато знати і вміти, бути ерудованим, іти в ногу з життям. Навчаючи інших, віддаючи знання іншим, він повинен постійно навчатися, поповнювати свої знання. «Учитель живе доти, поки він учиться. Як тільки він перестає вчитися, в ньому вмирає вчитель», – писав К. Д. Ушинський.

**Дидактична діяльність учителя** полягає в повсякденній навчальній роботі, в її плануванні і організації, в доборі ефективних методів і засобів навчання, в активізації розумової діяльності учнів. Викладання, облік і оцінка знань потребують глибоких знань вікових і індивідуальних особливостей учнів, щоб досягти можливо більших успіхів при найменшій затраті сил учителя і учня. Це є одним з основних положень оптимізації навчання і виховання.

**Виховна діяльність** прописує кожний крок праці вчителя. Учня виховує все – умови навчання, характер контактів учителя з учнями (його мова, жести, міміка і пантомімічні рухи, звертання, доручення, прохання, вимога, вигляд учителя і класної та шкільної обстановки). Всі ці моменти виховного процесу повинні відповідати віковим та індивідуальним особливостям учнів, умовам навчання і виховання дітей.



## 4. Характеристика педагогічних умінь

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

Найбільш повно *уміння вчителя розкриваються А.К.Марковою*. До основних можна віднести 9 груп.

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

**2 групи педагогічних умінь** поділяються на 3 підгрупи :

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

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

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

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

**4 група умінь** – це прийоми постановки широкого спектру комунікативних задач, головними з яких є вміння створювати умови для реалізації внутрішніх резервів партнера по спілкуванню 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 точку

зору учня ( «децентрація» вчителя); використовує демократичний стиль керівництва; бути готовим подякувати учню; підтримувати однакове ставлення до всіх дітей та ін.

**6 група** – це уміння тримати стійку професійну позицію педагога, який розуміє значущість своєї професії та може протидіяти труднощам заради соціальної та 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** – уміння усвідомлювати перспективи свого професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, використав. все позитивне з своїх природних даних; підсилювати свої сильні сторони та знімати слабкі, використовувати компенсаторні можливості здібності, бути спрямованими на пошук нового , переходити до рівня майстерності, до творчого, новаторського рівня.

**8 група** об'єднує уміння визначати характеристики знань учнів на початку та в кінці навчального року; визначати причини відставання та здійснювати індивідуальний та 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 та переконань школярів; створювати умови для стимуляції слабозвинених рис особистості окремих учнів ( н-д., стимулювати активність окремого учня, сприяти зниженню тривожності другого, підтримати прагнення до лідерства третього).

## 5. Стилi педагогічної діяльності

**Стиль діяльності** – це стала система способів , прийомів, яка проявляється в різних умовах її здійснення. Обумовлюється специфікою самої діяльності, індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта (І.В.Страхов, Н.Д.Левітов, В.С.Мерлін та ін.)

В.С.Мерлін, відзначає, що *стиль діяльності* – це «індивідуальне своєрідне поєднання прийомів та способів, які забезпечують найкраще виконання діяльності».

А.К.Маркова визначає такі стилі педагогічної діяльності як: авторитарний, демократичний, ліберальний.

**Авторитарний стиль.** Учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу ,а не рівноправний партнер. Вчитель особисто вирішує, приймає рішення, встановлює жорстокий контроль за виконанням своїх вимог, використовує свої права без врахування ситуації та думок учнів , не пояснює свої дії учням .

Головними методами впливу такого вчителя є наказ та повчання.

**Демократичний стиль.** Учень розглядається як рівноправний партнер по спілкуванню, колега у спільному пошуку знань.

Вчитель приймає рішення разом з учнями, враховуючи їх думку, підтримує самостійність суджень, враховує не тільки успішність, але і особистісні якості учнів.

Методами впливу є спонукання до дій, порада, прохання.

**Ліберальний стиль.** Вчитель відходить від прийняття рішення, передає ініціативу учням, колегам. Організацію та контроль діяльності учнів здійснює без системи, проявляє нерішучість, коливання.

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.

Так, за характером включеності в діяльність педагогічного спілкування, **В.А.Кан - Калік диференціював стилі:**

1) стиль захопленості педагога спільно з учнями творчою діяльністю і є вираженням відношення вчителя до своєї професії;

2) стиль дружнього відношення, яке служить загальним фоном та передумовою успішності взаємодії вчителя з класом (ні в якому разі не переходить до фамільярного).

3) стиль спілкування – дистанція, яка є вираженням авторитарного стилю, який позитивно впливає на зовнішні показники дисципліни організованість учнів, але може призвести до особистісних змін – конформізму, неадекватності самооцінки, зниження рівня домагань.

4) стиль спілкування – залякування та загравання, що є свідченням професійної недосконалості педагога.

На основі аналізу стилів педагогічної діяльності в залежності від її характеру *А.К. Марковою та А.Я. Ніконовою виділено 4 типи індивідуальних стилів, які характеризують сучасного педагога:*

#### **Емоційно – імпровізаційний стиль (Е І С)**

Вчителя з ЕІС вирізняє переважна орієнтація на процес навчання. Під час опитування вчитель 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. Вчитель уважно слідкує за рівнем знань всіх учнів (як сильних, так і слабких), в його діяльності постійно представлені закріплення і повторення учбового матеріалу, контроль знань учнів.

**Розмірковуюче – 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.д.), дає можливість учням детально оформити відповідь.

**Розмірковуючо – методичний стиль (РМС).** Орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи навчально – виховний процес,

вчитель проявляє консерватизм у використанні засобів педагогічної діяльності. Перевага надається репродуктивній діяльності учнів, рідким проведенням колективних обговорень. Під час опитувань вчитель звертається до невеликої кількості учнів, дає кожному багато часу на відповіді, особливу увагу приділяє слабким учням.



### **Питання для самоконтролю**

- 1. Що розуміють під педагогічною діяльністю?*
- 2. Назвіть рівні педагогічної діяльності.*
- 3. Назвіть та дайте характеристику психологічного змісту педагогічної діяльності.*
- 4. Охарактеризуйте педагогічні здібності за В. А. Крутецьким.*
- 5. Розкрийте структуру педагогічної діяльності.*
- 6. Назвіть та охарактеризуйте уміння вчителя за А.К. Марковою.*
- 7. Назвіть стилі педагогічної діяльності.*

## ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Період, коли в житті людини розвивається так зване «почуття дорослості»:
  - а) в дошкільному віці;
  - б) в підлітковому віці;
  - в) в молодшому шкільному віці;
  - г) в старшому шкільному віці.
2. Що у віковій психології називають «лонгитюдом»:
  - а) найвищу міру емоційного позитивного ставлення;
  - б) подовжене і систематичне вивчення певної людини або групи людей;
  - в) метод «поперечних зрізів»;
  - г) вивчення умов розвитку та навчання людини.
3. На що, переважно, орієнтується підліток, визначаючи цінності власної поведінки:
  - а) на думку оточуючих людей;
  - б) на власну систему ціннісних орієнтацій;
  - в) на думку близьких друзів;
  - г) на думку батьків.
4. Інтеріоризація – це:
  - а) накопичення розумових дій, які проявляються в розумовій діяльності;
  - б) перетворення зовнішньої дії у внутрішній план;
  - в) процес адаптації до соціальних умов існування;
  - г) рівень органічного дозрівання організму.
5. Поняття «вік» у віковій психології визначається як:
  - а) цикл розвитку, що має свою структуру і динаміку;
  - б) конкретний етап сукупного розвитку людини;
  - в) рівень органічного дозрівання організму;
  - г) термін, що показує число років від народження людини.
6. Інтимно-особистісне спілкування, згідно з теорією Д.Б.Ельконіна, є провідною діяльністю у:
  - а) у немовляти;
  - б) у підлітка;
  - в) у молодшого школяра;
  - г) в старшому шкільному віці.
7. Дитиною здобуто переважно за спадковістю від батьків...:
  - а) людські задатки, тип нервової системи, розум;

- б) людський мозок, тип вищої нервової діяльності, людські задатки, органічні потреби, анатомо-фізіологічні особливості;
- в) патологічні захворювання, соціальний досвід, психічні форми відображення, матеріальні потреби.
- г) інстинктивні біологічні потреби організму.

8. Провідним видом пам'яті дошкільника є:

- а) довільна пам'ять;
- б) мимовільна пам'ять;
- в) механічна пам'ять;
- г) довготривала пам'ять.

9. У ранньому віці рефлекси на дію предметних подразників виробляються:

- а) швидше, ніж на словесні подразники;
- б) за умови вироблених рефлексів на словесні;
- в) не виробляються зовсім.
- г) повільніше, ніж на словесні подразники

10. Сформованими ознаки пізнавальної діяльності виступають:

- а) у підлітка;
- б) у молодших школярів;
- в) в ранньому дитинстві;
- г) в період немовляти;

11. Активна розумова діяльність у молодших школярів підтримується:

- а) наочними засобами;
- б) предметними діями;
- в) комплексним використанням наочних та предметних засобів діяльності;
- г) ігровими діями.

12. Навчання є провідною діяльністю у віці:

- а) в ранньому дитинстві;
- б) в дошкільному віці;
- в) в молодшому шкільному віці;
- г) в підлітковому віці;

13. Порядок основних етапів у формуванні умінь:

- а) знання – вміння – навички;
- б) досвід – практика – теорія;
- в) теорія – практика – вміння;
- г) практика – досвід – теорія.

14. Період ранньої юності:

- а) 10-13 років;
- б) 15-17 років;
- в) 15-20 років;
- г) 18-30 років.

15. Інстинктивні форми поведінки:

- а) запрограмовані від народження;
- б) менш складні за рефлекси;
- в) не можуть змінюватися в результаті досвіду;
- г) більш складні за рефлекси.

16. Новоутвореннями раннього віку є:

- а) емоційне спілкування з дорослими;
- б) засвоєння моральних норм і правил;
- в) перетворення сприймання в самостійний пізнавальний процес;
- г) інтимно-особистісне спілкування.

17. Період допитливості:

- а) період немовляти;
- б) дошкільний;
- в) молодший шкільний вік.
- г) підлітковий вік.

18. Мислення дітей раннього віку є переважно:

- а) образно-словесним;
- б) словесно-логічне;
- в) наочно-дійовим;
- г) наочно-образне.

19. Провідною визначається діяльність:

- а) в зв'язку з якою відбуваються найголовніші зміни в психіці дитини і підготовка до нового етапу розвитку дитини;
- б) в процесі якої створюється суспільний продукт;
- в) в ході якої задовольняються потреби;
- г) в ході якої відбувається самореалізація людини.

20. Предметом вивчення вікової психології є:

- а) вивчення психологічних закономірностей навчання і виховання;
- б) вивчення фактів та закономірностей розвитку людини в онтогенезі;
- в) вивчення фактів та закономірностей розвитку людини в філогенезі;
- г) вивчення фактів та закономірностей розвитку людини в соціогенезі.

21. Усвідомлення та становлення «Я-образу» відбувається:

- а) в 3 роки;
- б) в 13 років;

- в) в 18 років;
- г) в 16 років.

22. У новонародженої дитини краще розвинений і більш підготовлений до функціонування:

- а) сенсорний апарат;
- б) мовний апарат;
- в) перцептивний апарат;
- г) руховий апарат.

23. Провідною діяльністю у ранньому віці є:

- а) ігрова діяльність;
- б) предметно-творча діяльність;
- в) предметно-маніпуляційна діяльність;
- г) навчальна діяльність.

24. Розвиток – це процес ...

- а) психічні зміни в філогенетичному розвитку живих істот;
- б) зміни, що базуються на накопиченні соціального досвіду;
- в) накопичення кількісних змін, що ведуть до якісних перетворень;
- г) діяльність дитини в межах соціальної ситуації розвитку.

25. Діти раннього віку набувають нових знань й умінь переважно за допомогою:

- а) безпосереднього сприймання оточуючого світу в умовах мовного спілкування з дорослими;
- б) ігрової діяльності;
- в) пізнавальної діяльності;
- г) навчальної діяльності.

26. Новоутвореннями дітей дошкільного віку є:

- а) міжособистісне мовне спілкування;
- б) система «Я»;
- в) маніпуляції з предметами;
- г) почуття дорослості.

27. Діти якого віку утруднюються при виконанні словесної інструкції дорослих, роблять те, що їм хочеться, а не те, що їм задано дорослими:

- а) в період немовляти;
- б) в молодшому шкільному віці;
- в) в дошкільному віці;

28. Мислення молодшого школяра характеризується:

- а) розв'язуванням задач практичними пробами;
- б) включенням словесно-логічного супроводу в практичну діяльність;



- в) розв'язуванням задачі в самому процесі дії;
- г) виділенням суттєвих зв'язків в предметах і явищах.

29. Провідною діяльністю підлітків виступає:

- а) навчально-виробнича діяльність;
- б) міжгрупове спілкування;
- в) навчання та міжособистісне спілкування.
- г) пізнавальна діяльність.

30. Розвиток самосвідомості починається:

- а) в немовлячому віці.
- б) в дошкільному віці;
- в) в молодшого школяра;
- г) в старшого школяра.

31. У мовами загального психічного розвитку виступають:

- а) соціальні умови, спадковість, загальнолюдські та індивідуальні особливості, а також хід їх в онтогенезі;
- б) індивідуальний досвід, соціальні умови виховання та навчання, спадковість;
- в) спадковість, соціальні умови, навчання, самовиховання;
- г) навчання та виховання.

32. Поняття «вікові новоутворення» розкриває:

- а) зміни в будові особистості, нову структуру свідомості, нові риси характеру;
- б) індивідуально-психологічні риси людини, що вперше виникають на даній віковій стадії;
- в) особистісні зміни у відношеннях до середовища, до інших людей, до себе;
- г) процес пристосування нової інформації до існуючих у індивіда схем дій, не змінюючи їх в принципі.

33. Інтимно-особистісне спілкування, згідно з теорією Д.Б.Ельконіна, є провідною діяльністю у:

- а) у дошкільника;
- б) у підлітка;
- в) у молодшого школяра;
- г) у ранній дорослості.

34. Явище «госпіталізму» характеризується:

- а) вродженими відхиленнями у розумовому розвитку;
- б) глибокою фізичною та психічною відсталістю в наслідок дефіциту виховання;
- в) наслідками виховання в неповній сім'ї;

г) нерозвиненість, незрілість особистості, відставання рівня розвитку основних особистісних характеристик від хронологічного віку людини.

35. Вперше поняття «зона найближчого розвитку» було введено:

- а) Д.Б.Ельконіним;
- б) Л.С.Виготським;
- в) О.М.Леонтьєвим;
- г) Г. С. Костюком.

36. Незворотність як базове поняття розвитку – це:

- а) здатність до накопичення змін, «надбудові» нових змін над попередніми;
- б) здатність системи до проведення єдиної, внутрішньо взаємопов'язаної лінії розвитку;
- в) здатність системи до відтворення однотипних змін у різних людей;
- г) процес, що зумовлюється тими формами практичної і теоретичної діяльності, які існують на даному рівні розвитку суспільства.

37. Спрямованість як базове поняття розвитку – це:

- а) здатність до накопичення змін, «надбудові» нових змін над попередніми;
- б) здатність системи до проведення єдиної, внутрішньо взаємопов'язаної лінії розвитку;
- в) здатність системи до відтворення однотипних змін у різних людей;
- г) процес, що зумовлюється тими формами практичної і теоретичної діяльності, які існують на даному рівні розвитку суспільства.

38. Закономірність як базове поняття розвитку – це:

- а) здатність до накопичення змін, «надбудові» нових змін над попередніми;
- б) здатність системи до проведення єдиної, внутрішньо взаємопов'язаної лінії розвитку;
- в) здатність системи до відтворення однотипних змін у різних людей;
- г) процес, що зумовлюється тими формами практичної і теоретичної діяльності, які існують на даному рівні розвитку суспільства.

39. Дозрівання як базове поняття розвитку – це:

- а) здатність системи до проведення єдиної, внутрішньо взаємопов'язаної лінії розвитку;
- б) здатність системи до відтворення однотипних змін у різних людей;
- в) процес, перебіг якого залежить від успадкованих особливостей індивіда;
- г) процес, що зумовлюється тими формами практичної і теоретичної діяльності, які існують на даному рівні розвитку суспільства.

40. Психологія розвитку вивчає:

- а) виникнення індивідуальних психологічних особливостей людини, роль генотипу і середовища в їх формуванні;
- б) вікові зміни в поведінці людей та закономірності в набутті ними досвіду і знань протягом всього життя;
- в) об'єктивні та суб'єктивні фактори, психологічні механізми і закономірності досягнення людиною вершин у своїй діяльності;
- г) процес, що зумовлюється тими формами практичної і теоретичної діяльності, які існують на даному рівні розвитку суспільства.

41. Спадковість як фактор психічного розвитку – це:

- а) властивість організму повторювати в ряді поколінь схожі типи обміну речовин і індивідуального розвитку в цілому;
- б) оточуючі людину суспільні, матеріальні і духовні умови його існування;
- в) сукупність всіх генів, генетична конституція організму;
- г) об'єктивні та суб'єктивні фактори, психологічні механізми і закономірності досягнення людиною вершин у своїй діяльності.

42. Середовище як фактор психічного розвитку – це:

- а) властивість організму повторювати в ряді поколінь схожі типи обміну речовин і індивідуального розвитку в цілому;
- б) оточуючі людину суспільні, матеріальні і духовні умови його існування;
- в) сукупність всіх генів, генетична конституція організму;
- г) об'єктивні та суб'єктивні фактори, психологічні механізми і закономірності досягнення людиною вершин у своїй діяльності.

43. Генотип як фактор психічного розвитку – це:

- а) властивість організму повторювати в ряді поколінь схожі типи обміну речовин і індивідуального розвитку в цілому;
- б) оточуючі людину суспільні, матеріальні і духовні умови його існування;
- в) сукупність всіх генів, генетична конституція організму;
- г) пластична зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові.

44. Соціальна ситуація розвитку – це:

- а) соціальні умови, в яких відбувається психічний і поведінковий розвиток людини;
- б) процес пристосування нової інформації до існуючих у індивіда схем дій, не змінюючи їх в принципі;
- в) конкретна форма значимих для дитини відносин, в яких вона знаходиться з оточуючою її дійсністю в той або інший період свого життя;
- г) пластична зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові.

45. Провідна діяльність – це:

- а) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності;
- б) конкретна форма значимих для дитини відносин, в яких вона знаходиться з оточуючою її дійсністю в той або інший період свого життя;
- в) діяльність дитини в межах соціальної ситуації розвитку, виконання якої визначає виникнення і формування у неї основних психологічних новоутворень на даному етапі розвитку;
- г) пластична зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові.

46. Криза розвитку – це:

- а) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності;
- б) зосередження різких і капітальних зрушень та зміщень, змін та переломів в особистості;
- в) діяльність дитини в межах соціальної ситуації розвитку, виконання якої визначає виникнення і формування у неї основних психологічних новоутворень на даному етапі розвитку;
- г) пластична зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові.

47. Новоутворення – це:

- а) психічні та соціальні зміни, що виникають на даному етапі розвитку і визначають свідомість людини, її ставлення до середовища, внутрішнє та зовнішнє життя, хід розвитку в даному періоді;
- б) процес пристосування нової інформації до існуючим у індивіда схемам дій, не змінюючи їх в принципі;
- в) пластична зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові;
- г) діяльність дитини в межах соціальної ситуації розвитку, виконання якої визначає виникнення і формування у неї основних психологічних новоутворень на даному етапі розвитку

48. Психологічний вік – це:

- а) суб'єктивне переживання особистістю власного віку, ставлення до себе молоді, зрілої чи похилої людини, обумовлене не завжди усвідомленим задоволенням собою, мірою власної самореалізації;
- б) термін, що показує число років від народження людини;
- в) термін, що фіксує рівень психічного розвитку;
- г) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності.

49. Хронологічний вік – це:

- а) суб'єктивне переживання особистістю власного віку, ставлення до себе молоді, зрілої чи похилої людини, обумовлене не завжди усвідомленим задоволенням собою, мірою власної самореалізації;
- б) термін, що показує число років від народження людини;
- в) термін, що фіксує рівень психічного розвитку;
- г) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності.

50. Інтелектуальний вік – це:

- а) суб'єктивне переживання особистістю власного віку, ставлення до себе молоді, зрілої чи похилої людини, обумовлене не завжди усвідомленим задоволенням собою, мірою власної самореалізації;
- б) термін, що показує число років від народження людини;
- в) термін, що фіксує рівень психічного розвитку;
- г) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності.

51. Зона найближчого розвитку – це:

- а) термін, що показує число років від народження людини;
- б) термін, що фіксує рівень психічного розвитку;
- в) коло ще недозрівших, але тих психічних процесів, що вже на даний момент мають передумови для дозрівання;
- г) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності.

52. Сенситивний період – це:

- а) суб'єктивне переживання особистістю власного віку, ставлення до себе молоді, зрілої чи похилої людини, обумовлене не завжди усвідомленим задоволенням собою, мірою власної самореалізації;
- б) термін, що показує число років від народження людини;
- в) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей;
- г) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини.

53. Латентний період – це:

- а) період часу, протягом якого в силу певних об'єктивних чи суб'єктивних обставин неможливе спостереження за предметом, явищем в психічному розвитку;
- б) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини в немовлячому віці;
- в) синдром патології дитячого психічного і особистісного розвитку, з'являється у дитини внаслідок відділення його від матері і ранньої її інституалізації;

г) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей.

54. Комплекс пожвавлення – це:

- а) період часу, протягом якого в силу певних об'єктивних чи суб'єктивних обставин неможливе спостереження за предметом, явищем в психічному розвитку;
- б) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини в немовлячому віці;
- в) синдром патології дитячого психічного і особистісного розвитку, з'являється у дитини внаслідок відділення його від матері і ранньої її інституалізації;
- г) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей.

55. Геронтопсихологія вивчає психічні прояви людини якого віку:

- а) похилого;
- б) підліткового;
- в) старшого шкільного віку;
- в) юнацького.

56. «Соціометричний» метод використовується у віковій психології з метою:

- а) дослідження відношень, що склалися в колективі;
- б) вивчення умов розвитку та навчання людини;
- в) виявлення впливу життєвих подій на розвиток психіки людини;
- г) вивчення певних аспектів розвитку.

57. Поняття «вік» у віковій психології визначається як:

- а) цикл розвитку, що має свою структуру і динаміку;
- б) конкретний етап сукупного розвитку людини;
- в) рівень органічного дозрівання організму;
- г) суб'єктивне переживання особистістю власного віку, ставлення до себе молоді, зрілої чи похилої людини, обумовлене не завжди усвідомленим задоволенням собою, мірою власної самореалізації.

58. «Близнюковий» метод використовується у віковій психології з метою:

- а) дослідження динаміки структури колективу;
- б) вивчення умов розвитку та навчання людини;
- в) виявлення впливу життєвих подій на розвиток психіки людини;
- г) вивчення певних аспектів розвитку.

59. Метод «зрізів» використовується у віковій психології з метою:

- а) вивчення певних аспектів розвитку;
- б) вивчення умов розвитку та навчання людини;
- в) виявлення впливу життєвих подій на розвиток психіки людини;

г) дослідження динаміки структури колективу.

60. Процесом та результатом засвоєння суспільного досвіду індивідом у віковій психології називають:

- а) акселерацію;
- б) інтеріоризацію;
- в) соціалізацію;
- г) біологізацію.

61. Стабільний період розвитку – це:

- а) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності;
- б) період повільних, поступових змін, коли людина на протязі тривалого часу зберігає одні й ті ж основні риси психіки;
- в) діяльність дитини в межах соціальної ситуації розвитку, виконання якої визначає виникнення і формування у неї основних психологічних новоутворень на даному етапі розвитку;
- г) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей.

62. Члени родини, родичі, вчителі, побутові умови проживання – це ознаки фактору психічного розвитку:

- а) біологічного;
- б) соціального;
- в) діяльності особистості;
- г) фізіологічного.

63. Період раннього дитинства є синситивним для:

- а) розвитку мови;
- б) сенсорного розвитку;
- в) засвоєння норм порядку;
- г) фізичного розвитку.

64. Комплекс пожвавлення з'являється:

- а) 1-1,5 місяці;
- б) 2-3 місяці;
- в) 3,5- 4 місяці;
- г) 4,5-5 місяців.

65. Провідною діяльністю в період дошкільника є:

- а) безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;
- б) предметно-маніпулятивна;
- в) сюжетно-рольова гра;
- г) навчання.

66. Госпіталізм – це:

- а) період часу, протягом якого в силу певних об'єктивних чи суб'єктивних обставин неможливе спостереження за предметом, явищем в психічному розвитку;
- б) нерозвиненість, незрілість особистості, відставання рівня розвитку основних особистісних характеристик від хронологічного віку людини;
- в) синдром патології дитячого психічного і особистісного розвитку, з'являється у дитини внаслідок відділення її від матері і ранньої її інституалізації;
- г) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей.

67. Не продуктивним видом діяльності в дошкільному віці є:

- а) гра;
- б) малювання;
- в) аплікація, ліпка;
- г) конструювання.

68. Навчання є провідною діяльністю у віці:

- а) в підлітковому віці;
- б) в ранньому дитинстві;
- в) в молодшому шкільному віці;
- г) в старшому шкільному віці.

69. Важливу роль у виникненні нових потреб молодшого школяра відіграє:

- а) авторитет учителя;
- б) авторитет друзів;
- в) авторитет оточуючих;
- г) авторитет батьків.

70. Мотивація досягнення успіху пов'язана з:

- а) підтвердженням свого нового статусу школяра;
- б) бажанням гарно вчитися;
- в) почуттям обов'язку;
- г) почуттям відповідальності.

71. Молодші школярі з флегматичним темпераментом за несприятливих умов виховання:

- а) байдужі, безвідповідальні;
- б) не слухняні, запальні;
- в) ліниві, байдужі;
- г) неслухняні, неорганізовані.

72. Молодші школярі з холеричним темпераментом за сприятливих умов виховання:

- а) слухняні, організовані;



- б) активні, наполегливі;
- в) спокійні, вміють адекватно реагувати на зміну обставин;
- г) дисципліновані.

73. Соціальний мотив учіння пов'язаний з:

- а) підтвердженням свого нового статусу школяра;
- б) бажанням гарно вчитися;
- в) правильно виконувати завдання;
- г) почуттям відповідальності.

74. Компенсаторна мотивація – це спрямованість не на:

- а) учбову діяльність;
- б) заняття спортом;
- в) заняття музикою;
- г) заняття хореографією.

75. Молодші школярі з сангвінічним темпераментом за несприятливих умов виховання;

- а) байдужі, безвідповідальні;
- б) не слухняні, запальні;
- в) ліниві, байдужі;
- г) неорганізовані.

76. Молодші школярі з флегматичним темпераментом за сприятливих умов виховання;

- а) слухняні, організовані;
- б) активні, наполегливі;
- в) спокійні, вміють адекватно реагувати на зміну обставин;
- г) рухливі.

77. Період ранньої юності за класифікацією Д.Б.Ельконіна є :

- а) 15-17 років;
- б) 15-20 років;
- в) 18-30 років;
- г) 25-50 років.

78. Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є:

- а) почуття дорослості;
- б) міжособистісне спілкування;
- в) самовизначення;
- г) пізнавальна діяльність.

79. Провідним видом пам'яті в ранній юності є:

- а) довільна пам'ять;
- б) мимовільна пам'ять;
- в) емоційна пам'ять;

г) смислова пам'ять.

80. У розвитку юнацької самосвідомості відбувається:

- а) формування особистісної ідентичності;
- б) відкриття власного внутрішнього світу;
- в) схильність до самоаналізу;
- г) поява емпатії та самоконтролю, належність та усвідомлення себе членом певної соціальної групи.

81. Найвищого рівня самоповага набуває у якому віці:

- а) дошкільному віці;
- б) молодшому шкільному;
- в) підлітковому віці;
- г) ранньому юнацькому.

82. Провідною діяльністю згідно з теорією Д.Б.Ельконіна в період ранньої юності є:

- а) безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;
- б) навчально-професійна діяльність;
- в) інтимно-особистісне спілкування
- г) навчання.

83. «Початком дорослості» умовно називають вікову групу:

- а) 18-25 років;
- б) 15-20 років;
- в) 18-30 років;
- г) 25-50 років.

84. Інтелектуальний розвиток у період ранньої юності полягає:

- а) в накопиченні нових умінь;
- б) перетворенні окремих властивостей інтелекту;
- в) у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності;
- г) у збагаченні понятійного словника.

85. Період, коли в житті людини розвивається так зване «почуття чоловічої чи жіночої дорослості»:

- а) молодшому шкільному віці;
- б) підлітковому віці;
- в) ранньому юнацькому віці;
- г) зрілому віці.

86. Юність – це період:

- а) самовизначення;
- б) самоаналізу;
- в) відкриття власного внутрішнього світу;

г) розширення сфери пізнання.

87. Період ранньої дорослості є:

- а) 20-40 років;
- б) 40-60 років;
- в) з 60 років;
- г) з 75 років.

88. У період середньої дорослості спостерігається:

- а) найбільший пік активності людини;
- б) зміна сенсорних функцій;
- в) процес старіння;
- г) стійка система самосприйняття.

89. У якому випадку виникає криза спустошеності:

- а) слабким усвідомленням зв'язків подій, планів на майбутнє;
- б) людина не має конкретної мети, яка приваблювала б її;
- в) коли на думку людини життєва програма не виконана, коли вона невдоволена продуктивністю свого життя;
- г) коли обмежено спілкування з іншими людьми.

90. Криза середини життя розпочинається у віці:

- а) 37-40 років;
- б) 33 роки;
- в) 65 років;
- г) 75 років.

91. Центральним новоутворенням молодості є:

- а) самовизначення;
- б) міжособистісне спілкування;
- в) сімейні взаємини, почуття професійної компетентності;
- г) пізнавальна діяльність.

92. Період середньої дорослості є:

- а) 20-40 років;
- б) 40-60 років;
- в) з 60 років;
- г) з 75 років.

93. У період ранньої дорослості спостерігається:

- а) найбільший пік активності людини;
- б) зміна сенсорних функцій;
- в) процес старіння;
- г) стійка система самосприйняття.

94. У якому випадку виникає криза безперспективності:

- а) слабким усвідомленням зв'язків подій, планів на майбутнє;
- б) людина не має конкретної мети, яка приваблювала б її;
- в) коли на думку людини життєва програма не виконана, коли вона невдоволена продуктивністю свого життя;
- г) коли обмежено спілкування з іншими людьми.

95. Криза «Я – інтеграції» розпочинається у віці:

- а) 37-40 років;
- б) 33 роки;
- в) 65 років;
- г) 75 років.

96. Центральним новоутворенням зрілості є:

- а) продуктивність в професійному плані та у вихованні підростаючого покоління;
- б) міжособистісне спілкування;
- в) сімейні взаємини, почуття професійної компетентності;
- г) пізнавальна діяльність.

97. Асиміляція – це:

- а) формування внутрішніх структур психіки людини, завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності;
- б) процес пристосування нової інформації до існуючим у індивіда схемам дій, не змінюючи їх в принципі;
- в) пластична, зміна індивіда, в процесі якої він перебудовує старі схеми дій і виробляє нові;
- г) оптимальний з точки зору внутрішніх та зовнішніх умов період для розвитку тих або інших процесів та властивостей.

98. Дефіцит спілкування – це:

- а) соціальні умови, в яких відбувається психічний і поведінковий розвиток людини;
- б) процес пристосування нової інформації до існуючих у індивіда схем дій, не змінюючи їх в принципі;
- в) конкретна форма значимих для дитини відносин, в яких вона знаходиться з оточуючою її дійсністю в той або інший період свого життя;
- г) недостатність або цілковита втрата контактів людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми.

99. Дисгармонія особистості – це:

- а) період часу, протягом якого в силу певних об'єктивних чи суб'єктивних обставин неможливе спостереження за предметом, явищем в психічному розвитку;

- б) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини в немовлячому віці;
- в) непатологічне відхилення в особистісному розвитку, що виникає під впливом негативних обставин, кризових життєвих ситуацій, деструктивних конфліктів;
- г) недостатність або цілковита втрата контактів людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми.

100. Аутизм – це:

- а) хворобливий стан психіки, що характеризується послабленням зв'язків з реальністю, виявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми;
- б) прискорений індивідуальний розвиток людини;
- в) період статевого дозрівання, що характеризується бурхливим, нерівномірним ростом та розвитком організму;
- г) недостатність або цілковита втрата контактів людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми.

101. Акселерація – це:

- а) хворобливий стан психіки, що характеризується послабленням зв'язків з реальністю, виявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми;
- б) прискорений індивідуальний розвиток людини;
- в) період статевого дозрівання, що характеризується бурхливим, нерівномірним ростом та розвитком організму;
- г) непатологічне відхилення в особистісному розвитку, що виникає під впливом негативних обставин, кризових життєвих ситуацій, деструктивних конфліктів.

102. Інфантилізм – це:

- а) хворобливий стан психіки, що характеризується послабленням зв'язків з реальністю, виявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми;
- б) прискорений індивідуальний розвиток людини;
- в) нерозвиненість, незрілість особистості, відставання рівня розвитку основних особистісних характеристик від хронологічного віку людини;
- г) швидкість і легкість утворення умовних рефлексів.

103. Негативізм – це:

- а) хворобливий стан психіки, що характеризується послабленням зв'язків з реальністю, виявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми;
- б) прискорений індивідуальний розвиток людини;
- в) опозиційна манера поведінки, як правило, спрямована, проти авторитета, що проявляється як у формі пасивної протидії, так і у формі активної боротьби проти діючих правил, норм, звичаїв;
- г) відчуття пригніченості, песимізму, занепаду духовних сил.

104. Провідною діяльністю в період немовляти є:

- а) безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;
- б) предметно-маніпулятивна;
- в) ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра;
- г) сюжетно-рольова гра.

105. Провідною діяльністю в період раннього дитинства є:

- а) безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;
- б) предметно-маніпулятивна;
- в) ігрова діяльність;
- г) навчальна діяльність.

106. Провідною діяльністю в період молодшого школяра є:

- а) безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;
- б) ігрова діяльність;
- в) предметно-маніпулятивна;
- г) навчальна діяльність.

107. Особливістю розвитку когнітивної сфери немовляти є:

- а) розвиток тих процесів, які забезпечують контакт людини з зовнішнім середовищем через наочні образи;
- б) активний розвиток мовлення, збагачення понятійного словника;
- в) бурхливий розвиток мимовільної пам'яті, наочно-дійового мислення та виникнення уяви на основі сформованих чуттєвих образів;
- г) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини в немовлячому віці.

108. Особливістю розвитку емоційної сфери періоду, немовляти є:

- а) поява комплексу поживлення;
- б) емоції мають бурхливий, але нестійкий характер, що проявляється в яскравих, хоч і короткочасних афектах, в швидкому переході від одного емоційного стану до інших;
- в) поступове оволодіння стримування бурхливих, різких проявів почуттів, поява перших ознак волі;
- г) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках, що є показовими нормального розвитку дитини в немовлячому віці.

109. Особливістю розвитку емоційної сфери періоду раннього дитинства є:

- а) поява комплексу поживлення;
- б) емоції мають бурхливий, але нестійкий характер, що проявляється в яскравих, хоч і короткочасних афектах, в швидкому переході від одного емоційного стану до інших;
- в) поступове оволодіння стримування бурхливих, різких проявів почуттів, поява перших ознак волі;

г) позитивна емоційна експресія, яка виражена в міміці, рухах, звуках.

110. Особливістю розвитку емоційної сфери періоду дошкільника є:

- а) емоції мають бурхливий, але нестійкий характер, що проявляється в яскравих, хоч і короткочасних афектах, в швидкому переході від одного емоційного стану до інших;
- б) поступове оволодіння стримування бурхливих, різких проявів почуттів, поява перших ознак волі;
- в) зниження емоційної збудливості, розвиток соціальних емоцій, поява здатності до емоційної децентрації, емоційна вразливість;
- г) переживання свого ставлення до оточуючих.

111. Особливістю розвитку мотиваційної сфери періоду немовляти є:

- а) поява потреби в нових враженнях, в безпеці, спілкуванні, поряд з необхідними органічними потребами;
- б) первинна поява підпорядкування мотивів на основі перебудови відношень з оточуючим світом;
- в) зародження істинно мотиваційних форм поведінки, поява гендерних відмінностей у мотивації досягнень;
- г) зародження потреби у визнанні, повазі.

112. Особливістю розвитку мотиваційної сфери періоду раннього дитинства є:

- а) поява потреби в нових враженнях, в безпеці, спілкуванні, поряд з необхідними органічними потребами;
- б) первинна поява підпорядкування мотивів на основі перебудови відношень з оточуючим світом;
- в) зародження істинно мотиваційних форм поведінки, поява гендерних відмінностей у мотивації досягнень;
- г) зародження потреби у визнанні, повазі.

113. Особливістю розвитку мотиваційної сфери періоду дошкільника є:

- а) зародження істинно мотиваційних форм поведінки, поява гендерних відмінностей у мотивації досягнень;
- б) поява ієрархії мотивів, формування свідомої та регульованої поведінки, посилення пізнавальних та соціальних мотивів;
- в) стійкість ієрархії мотивів, свідомий характер прийняття рішень, гендерні особливості сексуальних мотивів;
- г) первинна поява підпорядкування мотивів на основі перебудови відношень з оточуючим світом.

114. Особливості формування Я-концепції у молодшого школяра:

- а) стійка система самосприймання, ідентифікація з певною статтю, зародження самооцінки;
- б) поява емпатії та самоконтролю, належність та усвідомлення себе членом певної соціальної групи;

- в) усвідомлення себе, формування Я-образу нових соціальних ролей, провідна діяльність впливає на самооцінку;
- г) самооцінка стає основним регулятором поведінки та діяльності, впливає на подальші процеси самовиховання, самопізнання, розвиток в цілому, нові орієнтири само ідентифікації;

115. Особливості формування Я-концепції у підлітка:

- а) стійка система самосприймання, ідентифікація з певною статтю, зародження самооцінки;
- б) самооцінка стає основним регулятором поведінки та діяльності, впливає на подальші процеси самовиховання, самопізнання, розвиток в цілому, нові орієнтири само ідентифікації;
- в) збагачення новими Я-образами, сталість та узагальненість самооцінки, пов'язана з успіхами в професійній діяльності;
- г) усвідомлення себе, формування Я-образу нових соціальних ролей, провідна діяльність впливає на самооцінку.

116. Особливості формування Я-концепції у середній дорослості:

- а) стійка система самосприймання, ідентифікація з певною статтю, зародження самооцінки;
- б) самооцінка стає основним регулятором поведінки та діяльності, впливає на подальші процеси самовиховання, самопізнання, розвиток в цілому, нові орієнтири само ідентифікації;
- в) збагачення новими Я-образами, сталість та узагальненість самооцінки, пов'язана з успіхами в професійній діяльності;
- г) усвідомлення себе, формування Я-образу нових соціальних ролей, провідна діяльність впливає на самооцінку.

117. Рушійними силами психічного розвитку індивіда є:

- а) внутрішні психічні суперечності,
- б) стимуляція соціуму,
- в) фізичний розвиток;
- г) інтелектуальний розвиток.

118. Знайдіть правильний перелік факторів психічного розвитку людини:

- а) біологічна основа, соціальне середовище та активність самого індивіда;
- б) спадковість, фізичні дані, виховання;
- в) задатки, стан здоров'я, діяльність людини;
- г) інтереси, фізичні дані, виховання.

119. Процесом та результатом засвоєння суспільного досвіду індивідом у віковій психології називають:

- а) акселерацію;
- б) інтеріоризацію;
- в) соціалізацію;



г) асиміляцію.

120. Пошуки власних неповторних своєрідних психологічних особливостей індивідом – це ознака якого механізму соціалізації:

- а) асиміляція;
- б) індивідуалізація;
- в) інтеграція;
- г) інтеріоризація.

121. Основним у психології навчання є:

- а) характер співробітництва між вчителем і учнями;
- б) характер співробітництва між вчителем і батьками;
- в) характер співробітництва між учнями.

122. Особливістю проблемного навчання є те, що воно:

- а) є проєкцією образу культури в освіту і формування проєктної діяльності тих, хто навчається;
- б) розглядає управління як основний механізм засвоєння;
- в) спрямоване на дослідницьку активність і самостійність учнів.

123. Особливістю традиційного навчання є те, що воно:

- а) засноване на дисциплінарно-предметному принципіві;
- б) розглядає управління як основний механізм засвоєння;
- в) спрямоване на дослідницьку активність і самостійність учнів.

124. Навчальна діяльність – це діяльність:

- а) практична;
- б) теоретична;
- в) практична, теоретична.

125. Лінійну систему програмованого навчання розробив:

- а) Н. Краудер;
- б) Б. Ф. Скіннер;
- в) В. В. Давидов.

126. В залежності від продуктивності (за Н. В. Кузьміною) в педагогічній діяльності виділяють скільки рівнів:

- а) 2;
- б) 4;
- в) 5.

127. Предметом педагогічної діяльності є:

- а) організація навчальної діяльності;
- б) наукові знання;
- в) індивідуально сформований досвід учня.

128. Академічні здібності (за В. А. Крутеньким) – це:

- а) здібності до відповідної галузі знань;
- б) здібність до спілкування з дітьми;
- в) здібність доступно передавати учням учбовий матеріал, викликати інтерес до предмета, спонукати учня до самостійного мислення.

129. А. К. Маркова визначає такі стилі педагогічної діяльності:

- а) стиль захопленості педагога спільно з учнями творчою діяльністю, стиль дружнього відношення, стиль спілкування – дистанція, стиль спілкування – залякування та загравання;
- б) емоційно-імпровізаційний стиль, емоційно-методичний стиль, розмірковуючи-імпровізаційний стиль, розмірковуючи-методичний стиль;
- в) авторитарний, демократичний, ліберальний.

130. Комунікативні здібності (за В. А. Крутеньким) – це:

- а) здібності до відповідної галузі знань;
- б) здібність до спілкування з дітьми;
- в) здібність доступно передавати учням учбовий матеріал, викликати інтерес до предмета, спонукати учня до самостійного мислення.

131. Студентство – це вік:

- а) 18 -25 років;
- б) 18-30 років;
- в) 18-35 років.

132. Студентство, як особлива соціальна категорія, об'єднана:

- а) інститутом середньої освіти;
- б) інститутом дошкільної освіти;
- в) інститутом вищої освіти.

133. Научіння – це:

- а) результат учіння;
- б) спільна учбова діяльність учня і вчителя;
- в) свідомі дії спрямовані на засвоєння певних знань, навичок, вмінь.

134. Скільки видів наочності виділяють у людей і тварин:

- а) 1;
- б) 2;
- в) 3.

135. Оперантний вид наочності – це такий вид наочності за яким:

- а) знання, уміння і навички набуваються методом проб і помилок;
- б) швидко, автоматично (використовуючи практично готові з народження форми поведінки) організм пристосовується до умов життя;

в) виникнення нових форм поведінки як умовних реакцій на першочергово нейтральний стимул, який раніше специфічної реакції не викликав.

136. Психологія виховання вивчає:

- а) виникнення індивідуальних психологічних особливостей людини, роль генотипу і середовища в їх формуванні;
- б) психологічні закономірності формування особистості в умовах цілеспрямованого педагогічного впливу;
- в) об'єктивні та суб'єктивні фактори, психологічні механізми і закономірності досягнення людиною вершин у своїй діяльності.

137. В індивідуальному підході до дитини у процесі виховання скільки виділяють аспектів:

- а) 1;
- б) 2;
- в) 3.

138. Виберіть правильний перелік спеціальних цілей виховання людини:

- а) ініціативність, творчість;
- б) порядність, гуманність;
- в) скромність, людяність.

139. У вихованні учня – сангвініка доцільно:

- а) проявляти вимогливість у сталості уподобань, стійкості реакцій на явища оточення;
- б) часто підбадьорювати, хвалити;
- в) формувати стриманість, саморегуляцію своїх дій і вчинків.

140. У вихованні учня – меланхоліка доцільно:

- а) проявляти вимогливість у сталості уподобань, стійкості реакцій на явища оточення;
- б) часто підбадьорювати, хвалити;
- в) формувати стриманість, саморегуляцію своїх дій і вчинків.

141. У структурі навчання виділяють:

- а) навчальну діяльність;
- б) учбову діяльність;
- в) навчальну та учбову діяльність.

142. Особливістю програмованого навчання є те, що воно:

- а) будується на зв'язку навчання з майбутньою професією;
- б) розглядає управління як основний механізм засвоєння;
- в) спрямоване на дослідницьку активність і самостійність учнів.

143. Особливістю знаково-контекстного навчання є те, що воно:

- а) будується на зв'язку навчання з майбутньою професією;
- б) розглядає управління як основний механізм засвоєння;
- в) спрямоване на дослідницьку активність і самостійність учнів.

144. Учбова діяльність – це діяльність:

- а) практична;
- б) теоретична;
- в) практична, теоретична.

145. Розгалужену систему програмованого навчання розробив:

- а) Н. Краудер;
- б) Б. Ф. Скіннер;
- в) В. В. Давидов.

146. Психологічний зміст педагогічної діяльності з кількох складових складається:

- а) 4;
- б) 5;
- в) 6.

147. Продуктом педагогічної діяльності є:

- а) організація навчальної діяльності;
- б) наукові знання;
- в) індивідуально сформований досвід учня.

148. Дидактичні здібності (за В. А. Крутеньким) – це:

- а) здібності до відповідної галузі знань;
- б) здібність проникати у внутрішній світ учня, психологічна спостережливість;
- в) здібність доступно передавати учням учбовий матеріал, викликати інтерес до предмета, спонукати учня до самостійного мислення.

149. А. К. Маркова та А. Я. Ніконова визначають такі стилі педагогічної діяльності:

- а) стиль захопленості педагога спільно з учнями творчою діяльністю, стиль дружнього відношення, стиль спілкування – дистанція, стиль спілкування – залякування та загравання;
- б) емоційно-імпровізаційний стиль, емоційно-методичний стиль, розмірковуючи-імпровізаційний стиль, розмірковуючи-методичний стиль;
- в) авторитарний, демократичний, ліберальний.

150. Перцептивні здібності (за В. А. Крутеньким) – це:

- а) здібності до відповідної галузі знань;
- б) здібність проникати у внутрішній світ учня, психологічна спостережливість;
- в) здібність доступно передавати учням учбовий матеріал, викликати інтерес до предмета, спонукати учня до самостійного мислення.

151. У якому столітті утворилася соціальна категорія студентство:

- а) X-XI;
- б) XI-XII;
- в) XII-XIII.

152. Період студентства пов'язаний з:

- а) розвитком самосвідомості;
- б) розвитком самооцінки;
- в) становленням людини в цілому.

153. Учіння – це:

- а) результат учіння;
- б) спільна учбова діяльність учня і вчителя;
- в) свідомі дії спрямовані на засвоєння певних знань, навичок, вмій.

154. Скільки видів наочування виділяють у людей:

- а) 1;
- б) 2;
- в) 3.

155. Наочуваність за механізмом імпринту – це такий вид наочуваності за яким:

- а) знання, уміння і навички набуваються методом проб і помилок;
- б) швидко, автоматично (використовуючи практично готові з народження форми поведінки) організм пристосовується до умов життя;
- в) виникнення нових форм поведінки як умовних реакцій на першочергово нейтральний стимул, який раніше специфічної реакції не викликав.

156. Основним завданням психології виховання є:

- а) дослідження виникнення індивідуальних психологічних особливостей людини, роль генотипу і середовища в їх формуванні;
- б) вивчення психологічних закономірностей цілеспрямованого формування особистості в онтогенезі;
- в) з'ясування об'єктивних та суб'єктивних факторів, психологічних механізмів і закономірностей досягнення людиною вершин у своїй діяльності.

157. При виборі засобів і форм виховного впливу треба враховувати необхідність у:

- а) постійності;
- б) періодичному варіюванні;
- в) стабільності.

158. Цілі виховання є:

- а) постійними;

- б) такими, що змінюються;
- в) не є постійними.

159. У вихованні учня – холерика доцільно:

- а) тактовно стимулювати швидкість рухів, мовлення;
- б) часто підбадьорювати, хвалити;
- в) формувати стриманість, саморегуляцію своїх дій і вчинків.

160. У вихованні учня – флегматика доцільно:

- а) тактовно стимулювати швидкість рухів, мовлення;
- б) часто підбадьорювати, хвалити;
- в) формувати стриманість, саморегуляцію своїх дій і вчинків.

# МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

## Проективна техніка дослідження самооцінки методом Лонга-Зіллера «Символічне уявлення Я-образу»

**Історична довідка:** тест побудовано на автоматизмах письма європейської культури.

**Контингент:** методика може бути використана як з дошкільнятами, так і з учнями будь-якого віку і навіть дорослими – вікових обмежень не існує.

**Матеріали та обладнання:** ручки або олівці, індивідуальні бланки методики (можна користуватися і аркушем паперу з учнівського зошиту).

**Інструкція:** заповніть паспортну частину бланку. Зараз будемо виконувати декілька завдань поспіль. Не замислюйтесь, дійте за першим спонуканням.

### Процедура тестування

Завдання 1. Перед вами 8 кружечків (діаметром 2 см). Довільно впишіть у кожний себе та людей з вашого оточення.

Завдання 2. Перед вами 8 заштрихованих кружечків, під ними – ще 2. Виберіть з цих двох та позначте кружечок «Я».

Завдання 3. Перед вами «пірамідка», центром якої є «Я» (тобто ваш кружечок). В інших кружечками розташуйте своїх близьких.

Завдання 4. Ви бачите трикутник, у верхівках якого три кружечка. Впишіть у них своїх близьких. Тепер в будь-якому місці позначте «свій» кружечок.

Завдання 5. Перед вами чотири рядки кружечків. Перші кружки у кожному з чотирьох рядків назвіть іменами ваших близьких, у кожному з рядків довільно позначте «Я».

Завдання 6. Ви бачите велике коло. Позначте в цьому колі два кружечки — свій і близької людини з вашого оточення.

### Обробка та інтерпретація результатів

Результати обробляються за таким принципом: позиція ліворуч розглядається як переживання цінності «Я», позиція вище – як сила «Я». Фізична дистанція інтерпретується як дистанція психологічна.

Завдання 1. Чим більш ліва позиція «Я», тим вища самооцінка.

Завдання 2. Досліджується індивідуалізація – суб'єкт переживає схожість або відмінність від інших.

Завдання 3. Вимірюється сила особистості – перевага, рівність або підпорядкованість у взаємовідносинах.

Завдання 4. Показує, як суб'єкт сприймає себе – часткою групи або окремо.

Завдання 5. Досліджується ідентифікація себе з іншими людьми. Щобільше відстань, тим слабше ідентифікація з конкретною людиною.

Завдання 6. Виявляє егоцентричність – якщо «Я» ближче до центру кола, ніж кружечок іншого, – ця особа розглядається як існуюча для реалізації власних потреб.

**Фіксація результатів.** Результати вимірювання самооцінки за будь-якою методикою поділяються на три категорії: вище за N, N (адекватна) і нижче за N. Але існує більш розширена шкала – дуже висока, завищена, середня, занижена, дуже низька. Так, адекватна самооцінка може бути: занижена або завищена; стабільна або нестабільна (характеризується суперечливістю); сформована або несформована.

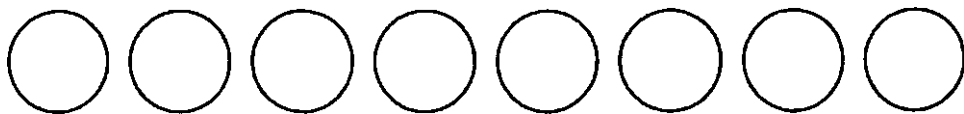
### Бланк відповідей до методики Лонга-Зіллера

Прізвище \_\_\_\_\_

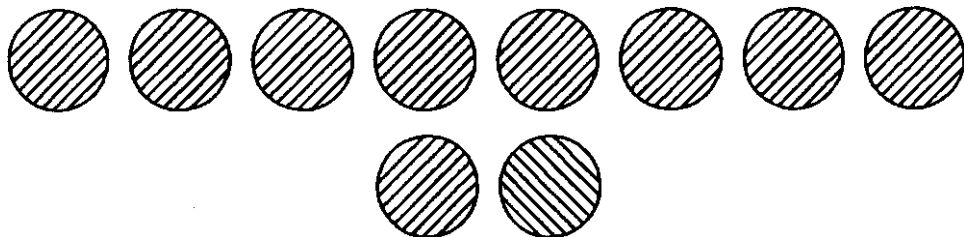
ім'я \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Завдання 1. Перед вами 8 кружечків. Довільно впишіть у кожний себе та людей із вашого оточення.

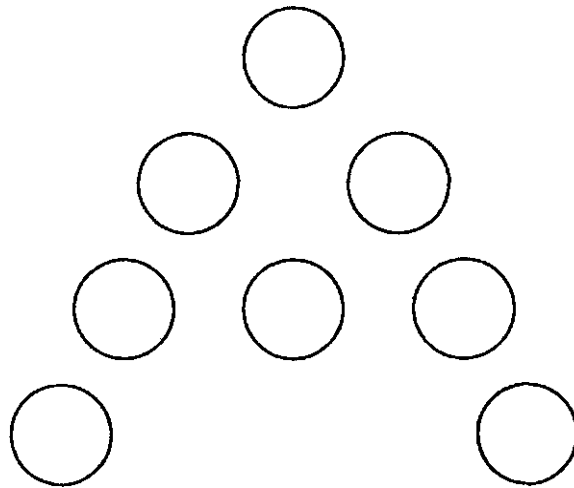


Завдання 2. Перед вами 8 заштрихованих кружечків, під ними — ще 2. Виберіть з цих двох та позначте кружечок «Я».

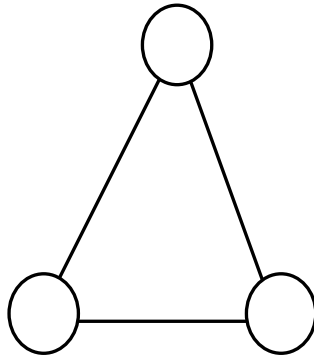




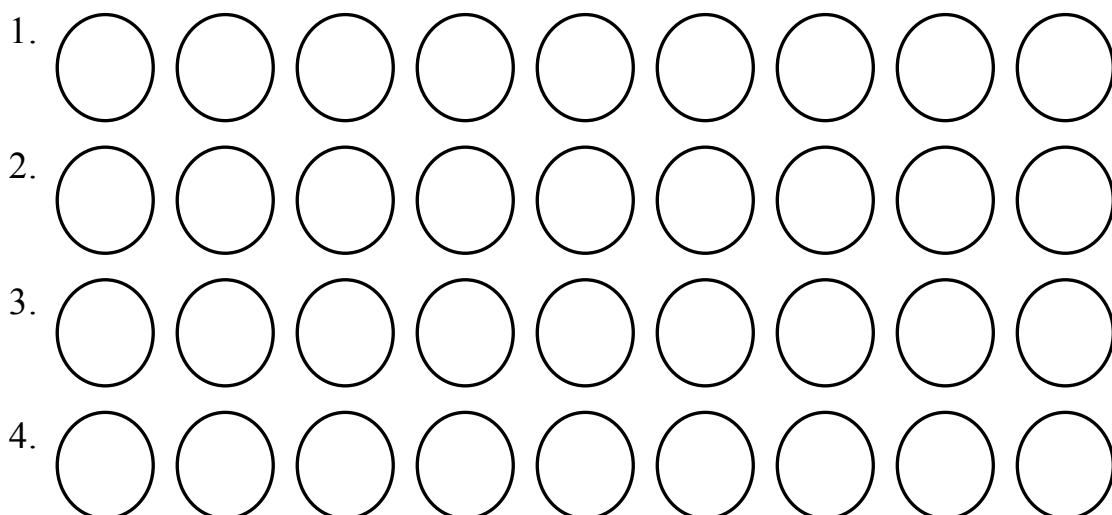
*Завдання 3.* Перед вами «пірамідка», центром якої є «Я» (тобто ваш кружечок). В інших кружечкам розташуйте своїх близьких.



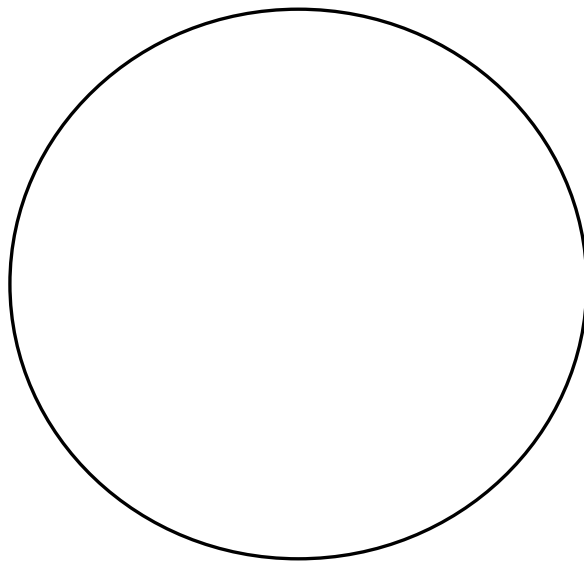
*Завдання 4.* Ви бачите трикутник, у верхівках якого три кружечка. Впишіть у них своїх близьких. Тепер в будь-якому місці позначте «свій» кружечок.



*Завдання 5.* Перед вами чотири рядки кружечків. Перші кружки у кожному з чотирьох рядків назвіть іменами ваших близьких, у кожному з рядків довільно позначте «Я».



*Завдання 6.* Ви бачите велике коло. Позначте в цьому колі два кружечки — свій і близької людини з вашого оточення.



## Діагностика типів темпераменту за методикою В. В. Шпалінського, З. Г. Шелест

**Інструкція.** Заповніть паспортну частину бланку відповідей. Отже, в нашому завданні 4 блоки, в кожному з них по 20 тверджень. Уважно прочитайте кожне: якщо воно про вас, обведіть кружечком номер твердження. Будьте об'єктивні, відповідайте максимально чесно і правдиво, не замислюючись довго над відповіддю.

### ІНДИВІДУАЛЬНИЙ БЛАНК ОПИТУВАННЯ

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ Клас/група \_\_\_\_\_

БЛОК 1	БЛОК 2
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Непосидючий і метушливий.</li><li>2. Невитриманий і запальний.</li><li>3. Нетерплячий.</li><li>4. Прямолінійний, буває різким у відносинах з людьми</li><li>5. Рішучий і ініціативний.</li><li>6. Енергійний.</li><li>7. Кмітливий в суперечці.</li><li>8. Працює ривками.</li><li>9. Схильний до ризику.</li><li>10. Схильний до необдуманих вчинків.</li><li>11. Швидкий темп мови.</li><li>12. Схильний погарячкувати.</li><li>13. Агресивний, може бути заб'якою.</li><li>14. Нетерпимий до недоліків оточуючих.</li><li>15. Виразна міміка.</li><li>16. Здатний швидко приймати рішення.</li><li>17. Невпинно прагне до нових вражень.</li><li>18. Різкі, поривчасті рухи.</li><li>19. Наполегливий в досягненні мети.</li><li>20. Схильний до різких змін настрою</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>21. Веселий і життєрадісний.</li><li>22. Енергійний і діловитий.</li><li>23. Часто не доводить до кінця почате.</li><li>24. Схильний переоцінювати себе.</li><li>25. Швидко схоплює нове.</li><li>26. Нестійкий в інтересах і схильностях.</li><li>27. Легко переживає невдачі і неприємності.</li><li>28. Легко пристосовується до різних обставин.</li><li>29. Захоплено береться за будь-яку нову справу.</li><li>30. Швидко «гасне», коли відчуття новизни проходить.</li><li>31. Легко перемикається з одного виду діяльності на іншій.</li><li>32. Страждає від одноманітності буднів.</li><li>33. Товариський і чуйний.</li><li>34. Витривалий і працездатний.</li><li>35. Гучна мова.</li><li>36. Зберігає самовладання в складних ситуаціях.</li><li>37. Звичайно у хорошому настрої.</li><li>38. Швидко засинає, легко прокидається.</li></ol>

	39. Часто незібраний. 40. Любить «пускати пил в очі»
<b>БЛОК 3</b>	<b>БЛОК 4</b>
41. Спокійний і холоднокровний. 42. Послідовний і ґрунтовний у справах. 43. Обережний і розсудливий. 44. Уміє чекати. 45. Не любить даремно базікати. 46. Спокійна мова. 47. Стриманий і терплячий. 48. Доводить почате до кінця. 49. Не «розкидається» по дрібницях. 50. Любить планувати своє життя. 51. Легко стримує свої пориви. 52. Мало сприйнятливий до схвалення і осуду. 53. Незлобивий і поблажливий до «шпильок» на свою адресу. 54. Постійний в своїх симпатіях і інтересах. 55. Поволі включається в роботу, йому важко переключатися. 56. Рівний у відносинах з оточуючими. 57. Любить у всьому акуратність і порядок. 58. Важко пристосовується до нових обставин. 59. В основному малорухливий. 60. Володіє витримкою	61. Сором'язливий. 62. Губиться в новій обстановці. 63. Важко встановлює контакти. 64. Часто сумнівається в своїх силах. 65. Легко переносить самоту. 66. При невдачах довго пригнічений і розгублений. 67. Схильний «йти в себе». 68. Швидко втомлюється. 69. Тиха мова. 70. У розмові мимоволі «підстроюється» під співбесідника. 71. Вразливий до сліз. 72. Дуже сприйнятливий до схвалення і осуду. 73. Висуває до себе високі вимоги. 74. Недовірливий. 75. Легко ранимий. 76. Часто надмірно образливий. 77. Рідко ділиться своїми думками. 78. Часто боязкий. 79. Пасує перед хамством і нахабством. 80. Любить викликати до себе співчуття

**Ключ:** Блок 1 – холерик; блок 2 – сангвінік; блок 3 – флегматик, блок 4 – меланхолік.

Підрахунок робиться по кожному блоку: кількість «+» множимо на 100 % і ділимо на 80 (загальна кількість запитань у методиці).

### ОБРОБКА, ОЦІНКА ТА ФІКСАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Заповніть паспортну частину протоколу дослідження. Добре, якщо вдасться порівняти відповіді дітей та їх батьків, це надасть результатам більше надійності та об'єктивності.

Результати дослідження перенесіть у бланк протоколу в узагальненому вигляді. Зафіксуйте абсолютні та відсоткові показники вираження типів темпераменту кожної дитини, відзначте провідний тип темпераменту.

**Критерії оцінки:**

- 40 % і більше – тип темпераменту є домінуючим;
- 30-39 % – представлений яскраво;
- 20-29 % – середньовиражений;
- 10-19 % – мало властивий;
- менше 9 % – тип темпераменту не притаманний.

## Опитувальник «шкала самотності» (за Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном)

**Мета:** дослідження рівня суб'єктивного відчуття людиною своєї самотності.

Виявляється стан самотності може бути пов'язано з тривожністю, соціальною ізоляцією, депресією, нудьгою. Необхідно розрізнити самотність як стан вимушеної ізоляції і як прагнення до самотності, потреба в ньому.

**Інструкція.** Вам пропонується ряд тверджень. Розгляньте послідовно кожне і оцініть з погляду частоти їх прояву стосовно до Вашого життя за допомогою чотирьох варіантів відповідей: «часто», «іноді», «рідко», «ніколи». Обраний варіант відзначте знаком «+».

### **Обробка результатів та інтерпретація**

Підраховується кількість кожного з варіантів відповідей. Сума відповідей «часто» множиться на три, «іноді» – на два, «рідко» – на один і «ніколи» – на 0.

Отримані результати складаються. Максимально можливий показник самотності - 60 балів. Високу ступінь самотності показують від 40 до 60 балів, від 20 до 40 балів – середній рівень самотності, від 0 до 20 балів – низький рівень самотності.

### **Текст опитувальника**

Твердження	Часто	Іноді	Рідко	Ніколи
Я нещасливий(а), займаючись стількома речами поодиноці				
Мені ні з ким поговорити				
Для мене нестерпно бути таким самотнім				
Мені не вистачає спілкування				
Я відчуваю, ніби ніхто дійсно не розуміє мене				
Я застаю себе в очікуванні, що люди подзвонять чи напишуть мені				
Немає нікого, до кого я міг би звернутися				
Я зараз більше ні з ким не близький				
Ті, хто мене оточують, не поділяють мої інтереси та ідеї				
Я відчуваю себе покинутим				
Я нездатний розкріпачуватися і спілкуватися з тими, хто мене оточує				
Я відчуваю себе абсолютно самотнім				
Мої соціальні відносини і зв'язки поверхневі				
Я вмираю по компанії				
Я відчуваю себе ізольованим від інших				
Я нещасний(а), будучи таким знедоленим				
Мені важко заводити друзів				

Я відчуваю себе виключеним(ою) і ізолюваним(ою) іншими				
Люди навколо мене, але не зі мною				
Насправді ніхто як слід не знає мене				

## **Методика «Дослідження здатності до самоконтролю у спілкуванні» (за описом М.П. Фетискіна)**

**Мета:** визначення рівня мобільності, адаптивності в різних ситуаціях спілкування.

**Обладнання:** бланк опитувальника, ручка.

**Інструкція:** Нижче наведені твердження, що стосуються різних ситуацій у спілкуванні. Всі висловлювання різні, за змістом не збігаються, тому уважно вчитайтесь в кожне з них, перш ніж відповідати. Якщо ви згодні з висловом «вірно» або «скоріше вірно» по відношенню до вас, поставте букву «в» поряд з відповідним номером висловлювання. Важливо, щоб ви відповідали щиро і чесно.

### **Опитувальник**

1. Я вважаю, що імітувати поведінку інших людей важко.
2. У моїй поведінці найчастіше відображається все те, що я думаю і в чому я переконаний насправді.
3. На вечірках, в різних компаніях я не намагаюся робити або говорити те, що приємно іншим.
4. Я можу захищати тільки ті ідеї, в які сам вірю.
5. Я можу виголошувати промови експромтом навіть на ті теми, по яких не маю майже ніякої інформації.
6. Я вважаю, що вмію проявляти себе так, щоб справити враження на людей або розважити їх.
7. Якщо я не впевнений, як слід поводитися в певній ситуації, починаю орієнтуватися на поведінку інших людей.
8. Можливо, з мене вийшов би непоганий актор.
9. Я рідко потребую порад друзів при виборі книг, музики або фільмів.
10. Іншим часом здається, що я переживаю більш глибокі емоції, ніж це є насправді.
11. Я сміюся над комедією більше, коли дивлюся її разом з іншими, ніж коли дивлюся її один.
12. У групі людей я рідко потрапляю в центр уваги.
13. В різних ситуаціях з різними людьми я поведжуся абсолютно по-різному.
14. Мені не дуже легко домогтися того, щоб інші відчували до мене симпатію.
15. Навіть якщо я не в настрої, часто роблю вигляд, що приємно проводжу час.
16. Я не завжди такий насправді, яким здаюся.
17. Я не стану спеціально висловлювати думку чи змінювати поведінку, коли мені хочеться комусь сподобатися або домогтися прихильного ставлення.
18. Мене вважають людиною, здатною розважити.
19. Щоб сподобатися, налагодити відносини з людьми, я намагаюся насамперед робити саме те, що від мене очікують.
20. Я ніколи не проявляв себе дуже успішно, якщо грав з іншими в ігри, що вимагають кмітливості або імпровізованих дій.



21. Я відчуваю труднощі, коли намагаюся міняти свою поведінку так, щоб вона відповідала поглядам різних людей і ситуацій.
22. Під час вечірок я надаю іншим можливість жартувати і розповідати історії.
23. У компаніях я відчуваю себе трохи ніяково і не проявляю себе досить добре.
24. Якщо буде потрібно для певної справи, я можу будь-кому, дивлячись прямо в очі, сказати неправду і при цьому зберігати спокійний вираз обличчя.
25. Я можу зробити так, щоб оточуючі були зі мною доброзичливі, навіть якщо ці люди мені не подобаються.

**Обробка даних.** Підраховуються всі відповіді, що збігаються з висловами «вірно» і «невірно».

**Ключ:**

Вірно – 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 24, 25.

Невірно – 1, 2, 3, 4, 9, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 23.

Усі набрані бали сумуються.

**Інтерпретація результатів:**

**Менше 8 балів** - стабільна модель спілкування, деяка ригідність.

**8 - 17 балів** – потреба бути в спілкуванні самим собою, проявляти залежно від ситуації спрямованість на партнера, схильність до партнерства в спілкуванні.

**17 - 25 балів** – мобільність у спілкуванні, вміння підлаштовуватися до поведінки партнера, готовність до діалогу, здатність змінювати стиль спілкування в залежності від ситуації.

## **Методика «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей особистості» КОЗ-2, (автори В. В. Синявський та В. А. Федоришин)**

**Мета:** вивчення комунікативних і організаторських здібностей; виявлення потенційних можливостей особистості в розвитку її комунікативних і організаторських здібностей.

Методика містить 40 питань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» чи «ні» у спеціальному бланку (табл. 1). Час виконання методики 10-15 хвилин. При цьому окремо визначається рівень комунікативних і організаторських здібностей особистості.

### **Стимульний матеріал до проведення методики.**

1. У мене є багато друзів, з якими я часто спілкуюсь.
2. У більшості випадків я здатен переконати своїх товаришів у своїй правоті.
3. У більшості випадків я дуже довго переживаю заподіяну мені образу.
4. Мені дуже часто буває не під силу розібратися у складних ситуаціях, що виникають серед моїх знайомих (наприклад, у причинах погіршення стосунків між ними, сварках тощо).
5. Я відчуваю в собі прагнення до встановлення знайомств з різними цікавими для мене людьми.
6. Мені подобається виконувати громадську роботу, вона мене майже не обтяжує.
7. Мені простіше і приємніше проводити час за будь-якими особистими заняттями, ніж серед людей.
8. Я досить легко відмовляюсь від своїх намірів, якщо трапляються перешкоди для їх здійснення.
9. Мені зовсім не важко спілкуватись з людьми, які набагато старші.
10. Буває, що саме я організую різні ігри або розваги із своїми товаришами.
11. Трапляється, що я відчуваю в собі деякі незручності, труднощі, коли мені доводиться ввійти в нову для мене компанію.
12. Я часто відкладаю виконання своїх справ на інші дні.
13. Мені зовсім не важко спілкуватись з незнайомими мені людьми.
14. У більшості випадків я намагаюсь, щоб мої товариші діяли так, як я вважаю за потрібне.
15. Мені не так просто включитися в нову, не зовсім знайому для мене групу людей.
16. В мене дуже рідко виникають конфлікти з товаришами, якщо вони не виконують своїх обіцянок або обов'язків.
17. Буває, що в мене виникає прагнення познайомитися з новою для мене людиною.
18. При вирішенні різних питань я досить часто беру ініціативу на себе.
19. Досить часто мені хочеться побути на самоті.
20. У більшості випадків я відчуваю себе невпевнено серед незнайомих мені людей.

21. Мені подобається бути серед людей.
22. Мене трохи турбує, якщо мені не вдається завершити почату справу.
23. Я відчуваю себе невпевнено, якщо потрібно познайомитись з новою людиною.
24. Мене трохи стомлює часте спілкування з товаришами.
25. Мені подобається брати участь у групових іграх.
26. Я досить часто виявляю ініціативу у вирішенні питань, які стосуються інтересів моїх товаришів.
27. Я відчуваю себе невпевнено серед малознайомих мені людей.
28. Я рідко прагну до доведення моєї правоти будь-кому з моїх знайомих.
29. Я відчуваю себе зовсім вільно у будь-якій, навіть у незнайомій мені компанії.
30. Я займався громадською роботою (наприклад, у школі).
31. Я прагну до обмеження кола моїх знайомих.
32. У більшості випадків я не прагну відстоювати свою думку, своє рішення.
33. Я відчуваю себе добре у будь-якій компанії.
34. Я із задоволенням організовую різні заходи для своїх товаришів.
35. Я відчуваю себе ніяково, якщо доводиться виступати перед великою групою людей.
36. Я досить часто запізнююсь на заплановані зустрічі.
37. У мене багато друзів.
38. Я часто потрапляю у центр уваги моїх товаришів.
39. Під час спілкування із мало знайомими мені людьми я відчуваю себе незручно.
40. Я відчуваю себе не зовсім впевнено, не зовсім вільно, коли опиняюсь у великій групі своїх товаришів.

### **Обробка результатів.**

Зіставити відповіді випробуваного з дешифратором і підрахувати кількість збігів окремо по комунікативних і організаторських здібностях.

### **Дешифратор:**

#### **Комунікативні здібності:**

- позитивні відповіді – питання першої строки (табл. 2);
- негативні відповіді – питання третьої строки (табл. 2).

#### **Організаторські здібності:**

- позитивні відповіді – питання другої строки (табл. 2);
- негативні відповіді – питання четвертої строки (табл. 2).

Таблиця 2

Бланк фіксування відповідей до методики КОЗ

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
$K_k = \frac{K_x}{20} =$					$K_o = \frac{O_x}{20} =$				

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками (табл. 3)

Таблиця 3

Шкала оцінок комунікативних і організаторських здібностей

$K_k$	$K_o$	Шкальна оцінка
0.10 - 0.45	0.20 - 0.55	1
0.46 - 0.55	0.56 - 0.65	2
0.56 - 0.65	0.66 - 0.70	3
0.66 - 0.75	0.71 - 0.80	4
0.76 - 1.00	0.81 - 1.00	5

### Інтерпретація результатів.

1. Оцінка «1» свідчить про низький рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей.

2. Оцінка «2» свідчить про те, що комунікативні й організаторські здібності наявні на рівні нижче середнього. Особистість не прагне до спілкування, відчуває себе невпевнено в новій компанії, колективі, воліє проводити час наодинці, обмежує свої знайомства, має труднощі у встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтується в незнайомій ситуації, не обстоює свою думку, важко переживає образи, прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижено, у багатьох справах воліє уникати прийняття самостійних рішень.

3. Оцінка «3» свідчить про характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей. Такі люди прагнуть до контактів з іншими, не обмежують коло своїх знайомств, обстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їхніх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Така особистість має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування й розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

4. Оцінка «4» характеризує особистість з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей. Такі люди не губляться в нових умовах, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Усе це вони роблять невимушено, а відповідно до внутрішніх переконань.

5. Оцінка «5» свідчить про дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей особистості. Такі люди відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності й активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, ініціативні, надають перевагу у важливій справі чи в складній ситуації, що створилася, приймають самостійні рішення, обстоюють свою думку і домагаються, щоб вона була прийнята товаришами, можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, люблять організовувати всілякі заходи, наполегливі в діяльності, що їх захоплює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їхні потреби в комунікації та організаторській діяльності.

*Зробіть висновки орієнтуючись на такі питання та вказівки:*

- Надайте ґрунтовну характеристику своїх результатів.
- У чому і як саме проявляється ваш рівень комунікативних та організаторських здібностей у навчанні?
- Надайте методичні рекомендації для розвитку своїх комунікативних та організаторських здібностей, якщо результати виявились низьким або середніми.

*Навчальний посібник*

**Атаманчук Н. М.**

**Вікова та педагогічна психологія: Конспект лекцій для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 142 с.**