

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

*Факультет № 6
Кафедра соціології та психології*

**МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ
ДО СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ**
із навчальної дисципліни «**Вікова та педагогічна психологія**»
обов'язкових компонент
освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

053 Психологія (практична психологія)

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 № 7

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету № 6
Протокол від 25.08.2023 № 7

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної ради
ХНУВС з гуманітарних та соціально-
економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 № 7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології (протокол від 15.08.2023 р. № 8)

Розробник:

Доцент кафедри соціології та психології Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Греса Н.В.

Рецензенти:

1. Провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії морально-психологічного супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії України науково-дослідного центру службово-бойової діяльності Національної гвардії України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Мацегора Я. В.
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Шиліна А.А.

**1. Розподіл часу навчальної дисципліни за темами
(денна форма навчання)**

Номер та назва навчальної теми	Кількість годин, відведених на вивчення навчальної дисципліни						Вид контролю
	Всього	з них:					
		лекції	Семінарські заняття	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	
Семестр № 3							
Тема №1: Предмет, основні завдання та методи вікової психології	8	2	2	-	-	4	залік
Тема № 2: Особливості психічного розвитку особистості	9	2	2	-	-	5	
Тема № 3: Вікова періодизація психічного розвитку	9	2	2	-	-	5	
Тема № 4. : Психологічна характеристика дошкільного віку	20	6	4			10	
Тема № 5. Психологічна характеристика молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку людини	22	6	4			12	
Тема № 6. Психологічна характеристика віків дорослої людини	22	6	4			12	
Всього за семестр № 3:	90	24	18			48	
Семестр № 4							
Тема № 7. Предмет та проблеми сучасної педагогічної психології.	6	2	2			2	екзамен
Тема № 8. Особливості навчіння та навчання в різні фази онтогенезу.	22	6	6			10	
Тема № 9.Загальне поняття про психологію виховання.	10	4	4			2	
Тема № 10.Виховання в різні фази онтогенезу.	22	6	6			10	

Тема № 11. Загальна характеристика педагогічної діяльності.	12	2	2			8	
Тема № 12. Поняття педагогічного спілкування та його компоненти.	18	4	4			10	
Всього за семестр № 4:	90	24	24			42	

1.2. Розподіл часу навчальної дисципліни за темами (заочна форма навчання)

Номер та назва навчальної теми	Кількість годин, відведених на вивчення навчальної дисципліни						Вид контролю
	Всього	з них:					
		лекції	Семінарські заняття	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	
Семестр № 3							
Тема №1: Предмет, основні завдання та методи вікової психології	12	2		-	-	10	залік
Тема № 2: Особливості психічного розвитку особистості	12	-	2	-	-	10	
Тема № 3: Вікова періодизація психічного розвитку	12	-	2	-	-	10	
Тема № 4. : Психологічна характеристика дошкільного віку	17	2				15	
Тема № 5. Психологічна характеристика молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку	17	2				15	
Тема № 6. Психологічна характеристика віків дорослої людини	20	-	2			18	
Всього за семестр № 3:	90	6	6			78	
Семестр № 4							
Тема № 7. Предмет та проблеми сучасної	12	2				10	

педагогічної психології.							Екзаме н
Тема № 8. Особливості наuczіння та навчання в різні фази онтогенезу.	17		2			15	
Тема № 9. Загальне поняття про психологію виховання.	12		2			10	
Тема № 10. Виховання в різні фази онтогенезу.	15					15	
Тема № 11. Загальна характеристика педагогічної діяльності.	12	2				10	
Тема № 12. Поняття педагогічного спілкування та його компоненти.	22		2			20	
Всього за семестр № 4:	90	4	6			80	

2. Методичні вказівки до семінарських занять

Тема № 1. Предмет, основні завдання та методи вікової психології.

Семінарське заняття. Загальні аспекти вікової психології.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань за темою «Загальні аспекти вікової психології».

Кількість годин – 2 години (денна форма навчання); - 0 годин (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Предмет та структура вікової психології.
2. Завдання вікової психології.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Предметом вікової психології як галузі психологічної науки є вікова динаміка психіки людини, закономірності та факти розвитку психічних процесів і психічних властивостей особистості на різних етапах її індивідуального життя.

Предметом вікової психології є дослідження закономірностей психічного розвитку людини на різних етапах її онтогенезу, а також вивчення виникнення та розвитку психічних процесів та властивостей у дітей,

підлітків, юнаків, дорослих та людей похилого віку. Вікова психологія вивчає особливості розвитку психічних процесів: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви на всіх вікових етапах життя особистості; становлення різних видів діяльності: гри, навчання, праці, спілкування; формування психічних якостей і властивостей особистості: самосвідомості, емоційної царини, характеру, здібностей.

Вікова психологія виявляє структурні зміни, новоутворення, які виникають з віком у психічній діяльності людини і свідчать про перехід від нижчих до вищих ступенів розвитку. Вікова психологія розкриває умови, які визначають процес розвитку, співвідношення в цьому процесі природних (спадковість, дозрівання) і соціальних чинників, за допомогою яких і через які реалізуються можливості психічного розвитку людського індивіда. Вона визначає роль історично здобутих цінностей (мови, досягнень науки, техніки, мистецтва) у формуванні людського індивіда як особистості. До предмету вікової психології входить вивчення рушійних сил індивідуального розвитку людської психіки, закономірностей переходу від попереднього до наступного, від нижчих до вищих, визначення індивідуально-типологічних відмінностей у психічному розвитку дітей, підлітків, молоді, дорослих.

Головна відмінність вікової психології від інших галузей психології - акцент на динаміці розвитку. Тому її називають генетичною психологією (від грецького "генезис" - походження, становлення).

Галузями вікової психології є: дитяча психологія, психологія молодшого школяра, психологія підлітка, психологія ранньої юності, психологія дорослої людини, геронтопсихологія (психологія старості).

Вікова психологія нерозривно пов'язана з педагогічною психологією. Ця єдність пояснюється спільним об'єктом дослідження - особистістю, яка розвивається. І вікова, і педагогічна психологія розглядають взаємодію дитини і дорослого: дитина аналізується в процесі навчання і виховання. Водночас навчання і виховання не можуть розглядатися поза основним об'єктом цих процесів - дитиною, яка розвивається.

2. Завдання вікової психології можна розділити на 3 групи:

1. Методологічні завдання. Методологія - це система принципів і способів організації та побудови теоретичної й практичної діяльності. Відповідно, під загальними методологічними завданнями розуміють формулювання загального філософського підходу, способу пізнання, який застосовується дослідником.

Спеціальні методологічні завдання - формулювання методологічних принципів і визначення конкретних методичних прийомів дослідження. Так, наприклад, до основних проблем спеціальної методології наукового пізнання в межах вікової психології відносять:

- 1) проблему рушійних сил психічного розвитку людини;
- 2) проблему співвідношення навчання і розвитку;
- 3) проблему вікової періодизації.

2. Теоретико-пізнавальні завдання. Основна ціль теоретичних досліджень - збільшення знань про загальні закономірності та механізми розвитку психіки дитини; розробка понятійного апарату. До основних теоретичних проблем вікової та педагогічної психології на сучасному етапі відносимо:

- 1) визначення еталонів зрілості особистості;
- 2) виявлення актуальних і потенціальних можливостей людини в різні періоди її життя;
- 3) побудова концептуальної моделі материнства;
- 4) співвідношення інтелектуальних і особистісних змін у загальному психічному розвитку дитини;
- 5) наукове прогнозування в розвитку психічних ресурсів дитини.

3. Практичні завдання. Вирішення теоретичних задач розширяє можливості практичного застосування надбань вікової та педагогічної психології. Практична психологія спрямована на вирішення конкретних проблем певної людини. Актуальними практичними завданнями вікової та педагогічної психології є:

- 1) організація оптимальних форм дитячої діяльності та спілкування;
- 2) проблема психологічної допомоги в періоди різних вікових криз;
- 3) проблема гуманізації навчально-виховного процесу;
- 4) проблема важких дітей.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Зв'язок вікової психології з іншими науками (філософією, педагогікою, медициною, математикою, біологією, анатомією і фізіологією та ін.)
2. Зв'язок вікової психології з окремими галузями психології (загальною психологією, педагогічною психологією, соціальною психологією, психологією розвитку, історією психології, експериментальною психологією, психодіагностикою та ін.).
3. Методологічні проблеми вікової психології: рушійні сили, фактори та умови розвитку.
4. Підходи до проблеми співвідношення між навчанням і розвитком.

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с.

(http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)

3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с.

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)

(https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)

4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с.

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)

5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с.

(<https://academia-pc.com.ua/product/26>)

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)

Допоміжна

1. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.

(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)

<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>

<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>

<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>

2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>

3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>

4. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 2. Особливості психічного розвитку особистості

Семінарське заняття. Закономірності розвитку психіки людини в онтогенезі.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань за даною темою.

Кількість годин – 2 години (денна форма навчання); – 2 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Генотипна і середовищна зумовленість розвитку.
2. Чинники розвитку. Принцип психічного розвитку в діяльності.
3. Соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, новоутворення як показники вікового розвитку.
4. Рушійні сили і суперечності розвитку.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Генотипна і середовищна зумовленість розвитку. Ознаки психічного розвитку

Сутність генотипної та середовищної зумовленості розвитку - з'ясування рівня залежності переходів у розвитку від процесів дозрівання і наслідків. Основні підходи:

1 позиція - становлення психіки і поведінки є результатом еволюційного перетворення задатків (еволюційна теорія);

2 позиція - у будь-якої людини незалежно від анатомо-фізіологічних особливостей можна сформулювати також будь-які психологічні та поведінкові властивості, розвиваючи їх за допомогою навчання і виховання (революційна теорія);

3 позиція - кінцевий результат розвитку попередньо в генотип не закладений; зміни, які відбуваються на кожному ступені розвитку, пов'язані з генотипом, середовищем, але визначаються випадковим збігом обставин. Здобутки організму на певному ступені розвитку залежать в основному від рівня досягнень на попередньому ступені (стохастична теорія);

4 позиція - формування і перетворення певних функцій визначається рівнем частотності їх використання в житті організму (функціональна теорія).

Найбільш поширеною є стохастична, або імовірнісна, теорія (Р.С. Немов).

Психічний розвиток - це закономірна зміна психічних процесів у часі, що визначається в їх кількісних, якісних і Структурних перетвореннях.

Ознаки психічного розвитку. 1) дискретність (стрибоподібність, стадійність, перервність), що зумовлюється кількісними та якісними змінами; 2) незворотність змін, їх детермінованість; 3) наявність прогресивних і регресивних змін; 4) компенсаторність і пластичність змін, їх закономірність; 5) поступальна спрямованість; 6) системність пізнавальної діяльності; 7) формування комплексного ставлення до дійсності й до себе; 8) оволодіння системою різноманітних практичних і розумових дій, які забезпечують можливість продуктивної діяльності; 9) інтегрованість; 10) прагнення особистості до саморозвитку.

Основні негативні стереотипи про психічний розвиток: 1) завжди прогресивний; 2) завжди є керованим і прогнозованим; 3) знаходиться під контролем організованих чинників соціального впливу (абсолютизація можливостей навчально-виховного процесу).

2. Чинники розвитку. Принцип психічного розвитку в діяльності.

Розрізняють такі чинники: біологічні, соціальні, активність особистості, навчання і виховання.

1. Біологічні чинники розвитку. 1) чим більше виявлені біологічні передумови, тим значнішим буде їх вплив у рівнозначних ситуаціях; 2) у процесі подальшого розвитку вплив спадкових чинників стає дедалі більш непрямим, а результати - варіативними; 3) чим складніші новоутворення, тим більшого значення в їх розвитку набувають вроджені передумови; 4) у процесі розвитку вроджені передумови є мінливими; 5) біологічні передумови визначають народження дитини з притаманними їй людськими особливостями; 6) біологічні передумови не зумовлюють остаточного розвитку психіки, а лише її природну основу.

Генна програма визначає ознаки організму з допомогою низки процесів, які можуть залежати від його хромосомного апарату та від зовнішніх умов: 1) особливості будови нервової системи; 2) фізичні властивості, що є спільними для людей (прямоходіння, рука як орган пізнання тощо); 3) анатомо-фізіологічні властивості (задатки), на основі яких формуються і розвиваються людські якості.

Задатки визначають тип нервової системи (темперамент), пластичність кори головного мозку, чутливість аналізаторів.

Центральна нервова система опосередковує можливі впливи генотипу на становлення психічних особливостей і навпаки - вплив середовища на виявлення генетичної програми розвитку.

Вплив зовнішніх умов (алкоголь, нікотин, антибіотики, кисневе голодування, опромінення, недостатнє харчування, пологові травми тощо) визначає особливості розвитку організму в ембріональному періоді і може негативно вплинути на реалізацію генної програми, яка, у свою чергу, зумовлює особливості динаміки психіки. З 1930-х років у радянській психології склалася стійка традиція недооцінювати значення генотипу, однак стрімке прогресування в кінці XIX-XX ст. психогенетики, зокрема використання популяційного, генеалогічного, близнюкового методів і методу прийнятих, або всиновлених, дітей, доводить протилежне: генотип є важливою домінантою психічного розвитку, який зберігає психологічні особливості попередніх поколінь у генеалогічній лінії, часто є потенційною умовою мінімізації або унеможливлення необхідного навчально-виховного впливу.

2. Соціальні чинники: 1) людське середовище; 2) людина як частина соціуму; 3) людина як частина природи.

Рівневий соціальний вплив:

1) макрорівень: вплив космосу, планети, світу, держави (система освіти, національні традиції навчання і виховання); 2) мезорівень: вторинні групи (шкільне середовище); 3) мікро рівень: первинні групи, наприклад, ровесники, сім'я.

3. Активність особистості (єдність біологічного та соціального чинників) - суб'єктивна детермінанта розвитку (поведінка, спілкування, пізнання, самопізнання, потреби, мотиви, рівень самооцінки, самосвідомості). Має полярні рівні: звичайна активність... - ...творча активність. Основою активності є дія (спланована, спорадична; результативна, випадкова).

4. Навчання і виховання - вирішальні чинники психічного розвитку. Актуалізують призначення навчально-виховного процесу як життєвого пізнавального феномену. Позиція заперечення цих чинників призводить до формулювання очевидного абсурду: навіщо тоді навчати і виховувати особистість? Причини нерівномірності психічного розвитку: 1) різнопланова взаємодія чинників розвитку; 2) сенсорні дефекти, хвороби; 3) педагогічна занедбаність; 4) сімейний мікроклімат, який зумовлюється типом сім'ї, стилем її внутрішніх і зовнішніх стосунків; 5) особливості спілкування дорослих на різних вікових етапах розвитку дитини; 6) перебіг кризових і сенситивних періодів тощо; 7) ставлення дорослих і дітей до навколишньої дійсності (споживацьке, споглядальне, творче тощо); 8) національні традиції навчання і виховання; 9) ставлення дорослих до дітей (авторитарне, партнерське тощо); 10) загальний рівень суспільної психологічної культури, який сьогодні залишається досить низьким.

3. Соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, новоутворення як показники вікового розвитку. У процесі онтогенезу людина долає ряд вікових періодів, під час яких змінюються її фізіологічні, соціально-психологічні й інші особливості. Ці періоди є певними епохами, циклами, ступенями розвитку. Визначити межі вікових етапів досить складно, оскільки існують різні погляди щодо критеріїв виокремлення вікового періоду.

У вітчизняній віковій психології основні періоди психічного розвитку визначаються за психолого-педагогічними *критеріями*, які включають соціальну ситуацію, зміст і форми навчання, виховання, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності, рівень розвитку особистісних новоутворень, зокрема свідомості й самосвідомості особистості, провідну потребу, динаміку переходу від одного виду до іншого, шляхи подолання негативних моментів цих подолань, переходів. Такий підхід розроблений на основі ідей Л.С.Виготського. Розвиваючи їх, Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі таких основних критеріїв, як соціальна ситуація розвитку, провідний вид діяльності, основні новоутворення та кризи.

Соціальна ситуація розвитку – це та конкретна форма значимих для дитини взаємин з навколишньою дійсністю (насамперед соціальною), у яких вона знаходиться у той чи інший період свого життя. Соціальна ситуація розвитку – це такі соціальні обставини життя людини, які є сприятливими умовами для набування нею нових якостей. Їх джерелом є соціальне – середовище, яке, інтеріоризуючись в особистості, стає індивідуальним. У певній соціальній ситуації розвитку виникає *провідний вид діяльності*.

Провідна діяльність – це така діяльність, умови якої суттєво впливають на розвиток усіх психічних функцій людини. Провідна діяльність зумовлює виникнення психічних новоутворень.

Новоутворення – це психічні та соціальні зміни, котрі вперше виникають певній стадії розвитку і визначають свідомість дитини, її ставлення до навколишнього, внутрішнє та зовнішнє життя. Поява новоутворення наприкінці кожного вікового періоду є результатом тих якісних і кількісних змін у всіх сферах психіки людини, які мали місце в окремому відрізку життя людини. Виникнення новоутворень означає, що людина готова до переходу від попереднього до наступного, більш складного етапу у своєму психічному житті.

Кризи – це цілісні зміни особистості, які виникають при зміні стабільних періодів як переломних точок на кривій дитячого розвитку, що відокремлюють один віковий період від іншого (за Л.С.Виготським). Вікові кризи в онтогенезі індивіда – це особливі вікові інтервали, в межах яких підвищується чутливість особи до зовнішніх впливів та водночас знижується опірність (резистентність) до них. Долання вікової кризи зумовлює активізацію усіх психічних функцій та ресурсів людини. Але переборення труднощів, які викликані перебігом вікової кризи, зумовлює подальший психічний розвиток людини.

Періодизація вікового розвитку за Д.Б.Ельконіним представлена таким чином:

- Немовля – 0 – 1 рік;
- Раннє дитинство – 1 – 3 роки;
- Дошкільний вік – 3 – 6 років;
- Молодший шкільний вік – 6-7 – 10 років);
- Підлітковий вік – 11 – 14 років;
- Ранній юнацький вік – 15 – 17 років.

Ряд досліджень розкрили значення діяльності в розвитку людини. Процес розвитку починає розглядатись як саморух суб'єкта завдяки його діяльності з предметами, а спадковість і середовище лише як умови, які визначають різні варіації розвитку в межах норми.

Сутність провідної діяльності у кожний віковий період

Кожному віковому етапу психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, згідно поглядів О.М.Леонтьєва, передусім задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворювальні, операційні, емоційні та інші процеси. Провідна діяльність зумовлює найголовніші зміни у психічних рисах особистості, дозрівання і перебудову пам'яті, сприймання, мислення, формування новоутворень на конкретній стадії розвитку дитини. У провідній діяльності задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, операційні, емоційні та інші процеси. *Провідна діяльність* – це діяльність, виконання якої визначає виникнення і

формування основних психічних новоутворень людини на певному етапі її розвитку.

Провідна діяльність є показником психологічного віку дитини і характеризується тим, що в ній виникають і диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку.

Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить перш за все від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. Виділяють такі види провідної діяльності:

- емоційно-безпосереднє спілкування немовляти з дорослими (0 – 1 рік);
- предметно-маніпулятивна діяльність дітей раннього віку (1 – 3 роки);
- сюжетно-рольова гра дошкільника (3 – 6 років);
- навчальна діяльність молодшого школяра (6-7 – 10 років);
- інтимно-особистісне спілкування підлітків (11 – 14 років);
- професійно-навчальна діяльність юнаків (15 – 17 років).

Безпосереднє емоційне спілкування дитини з матір'ю у період немовляти зумовлене соціальною ситуацією спільного життя дитини з дорослими – ситуацією нерозривної єдності немовляти з матір'ю. Дослідження Д.Б.Ельконіна, М.І.Лісіної доводять, що специфічна особливість цієї діяльності полягає в тому, що її предметом є інша людина. Формується не лише потреба у спілкуванні з іншими людьми, а й емоційне ставлення до них. Для дорослого об'єктом впливу є дитина, водночас вона починає виявляти перші форми впливу на дорослого (голосові реакції набувають характеру емоційно-активного заклику). Спілкування в період немовляти повинно бути емоційно позитивним.

Соціальна ситуація розвитку в період раннього дитинства багато в чому аналогічна ситуації на попередньому етапі. Дитина ще не спроможна самотійно задовольняти свої життєві потреби, а отже спілкування з дорослим є необхідною умовою забезпечення її життєдіяльності. Оволодіння дитиною прямоходінням робить її спілкування з оточуючим світом самотійнішим, розширює коло речей, які стають об'єктами пізнання, розвиває здатність орієнтуватись у просторі та *маніпулювати різноманітними предметами*. Маніпулятивна діяльність поступово змінюється предметною, спрямованою на засвоєння суспільно вироблених способів використання предметів. Спілкування з дорослим стає формою організації, засобом здійснення предметної діяльності. Оволодіння такою діяльністю суттєво впливає на психічний розвиток дитини в ранньому віці.

Дошкільний вік характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. У дитини з'являється коло елементарних обов'язків. Змінюються взаємини з дорослими, набуваючи нових форм: спільні дії поступово змінюються самотійним виконанням дошкільником вказівок дорослого. Всі ці особливості виражаються в характерних для них видах діяльності, передусім у *сюжетно-рольовій грі*, яка створює сприятливі умови для

доступного в цьому віці освоєння зовнішнього світу. Прагнення дитини до більшої самостійності та активної участі в житті дорослих вступає в суперечність з її реальними (і суттєво обмеженими) можливостями. Дана суперечність знаходить своє розв'язання у діяльності, формою якої є гра. Гра дошкільника має рольовий характер. Якщо в ранньому дитинстві центральним моментом гри є предмет та способи дій з ним, то у дошкільному віці на перший план виходить людина, її стан, дії та стосунки з іншими. Гра стає засобом відображення дитиною навколишньої дійсності, способом освоїти діяльність та взаємини дорослих у доступній для неї формі.

Основною особливістю молодшого школяра є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, а тому слід дотримуватись нових форм поведінки, вміти узгоджувати свої бажання з новим розпорядком тощо. Усе це дитина сприймає як певний переломний момент у житті, що супроводжується до того ж перебудовою системи взаємин з дорослими, найавторитетнішою фігурою серед яких стає вчитель. Отже, *навчальна діяльність* є провідною для молодших школярів, а це суттєво змінює мотиви їхньої поведінки та відкриває нові джерела розвитку пізнавального та особистісного потенціалу. Включаючись в нову для них навчальну діяльність, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх, у свою чергу, зумовлює розвиток нових якостей особистості, відсутніх у дошкільному віці. Такі якості (новоутворення) виникають і розвиваються у молодших школярів відповідно до формування навчальної діяльності.

Соціальна активність підлітків спрямована насамперед на прийняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, характерних для світу дорослих та стосунків між ними. Центральне місце в житті підлітка займає спілкування з товаришами, тому для підліткового віку характерним є пріоритет дитячої спільноти над дорослою. Саме у групі однолітків створюється нова соціальна ситуація розвитку особистості. У цей період центр життя підлітка переноситься з навчальної діяльності у діяльність *спілкування*. Змінюються взаємини з учителем: для підлітка більш цінним є той статус, якого він набуває у колі однолітків, ніж оцінне ставлення до нього з боку вчителя. Нині існує три варіанти визначення провідної діяльності у підлітковому віці. Д.Б.Ельконін виділив інтимно-особистісне спілкування, Д.Й.Фельдштейн – суспільно-корисну діяльність, В.В.Давидов – суспільно-значущу діяльність. З однієї сторони, у двох визначеннях присутній один і той самий фактор – «суспільність». Справді, діяльність як висхідна форма оволодіння новим для даного віку змістом, будується завжди як сумісна, тобто певною мірою як суспільна. З іншої – при вивченні підліткового періоду не можна не враховувати прагнення підлітків до спілкування з однолітками.

Основне соціальне завдання на етапі ранньої юності – вибір професії, соціальне та особистісне самовизначення. До моменту закінчення школи юнаки та дівчата 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. Саме тому в психологічній періодизації вікового розвитку, запропонованій Д.Б.Ельконіним, провідною діяльністю юнацького віку визнається *учбово-професійна діяльність*. Учбова діяльність старшокласника набуває нового спрямування і нового змісту, зорієнтованих у майбутнє. Мова йде про вибіркове ставлення до певних навчальних предметів, пов'язаних із майбутньою освітою чи професійною діяльністю, про відвідування підготовчих курсів, про самоосвіту чи включення в реальну трудову діяльність (наприклад, під час канікул). Деякі психологи в якості провідної діяльності у період ранньої юності схильні розглядати професійне самовизначення. У старших класах формується психологічна готовність до самовизначення, яка означає не завершені у своєму формуванні психологічні структури і якості, а певну зрілість особистості, тобто сформованість психологічних утворень і механізмів, які забезпечують можливість росту особистості на сучасному етапі та в майбутньому.

На кожному віковому етапі провідна діяльність не виникає одразу, а проходить певний шлях свого становлення. Її поява не означає зникнення тієї діяльності, яка була провідною у попередній віковий період. Будь-який період психічного розвитку характеризується системою різних видів діяльностей, в якій провідна займає особливе місце, визначає виникнення основних змін.

4. Рушійні сили і суперечності розвитку. Рушійні сили психічного розвитку – це виникнення та розв'язання протиріч, які є результатом розвитку дитини на попередніх вікових стадіях. Розв'язання протиріч призводить до виникнення нових властивостей, нових видів діяльності, нових характеристик свідомості та особливостей особистості дитини. Це і складає зміст її психічного розвитку. Джерелом та внутрішнім змістом розвитку є боротьба протилежностей, внутрішні суперечності і протиріччя.

Рушійні сили розвитку самі розвиваються 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 (Г.С. Костюк). Внутрішні суперечності спонукають індивіда на свідоме цілеспрямоване самовдосконалення.

Суперечності розвитку: 1. Між наявними старими і новими утвореннями, між наявним рівнем знань (наявними способами дій і умінь) та недостатністю цього рівня у розв'язанні нових пізнавальних завдань в нових ситуаціях; між новими ситуаціями та попереднім досвідом, між узагальненнями, що вже склалися і новими фактами.

2. Між новими пізнавальними цілями, прагненнями, потребами особистості та набутими способами дій, можливостями, необхідними для їхнього задоволення (наприклад, розходження між потребою спілкуватися за

допомогою мови і рівнем оволодіння мовою); між досягнутим рівнем розвитку індивіда, фізичними, психічними, соціальними можливостями і наявним соціальним статусом та способом життя особистості, тим місцем, яке вона займає в системі суспільних відносин; між фізичними та духовними можливостями дитини і старими формами взаємин і способами діяльності.

3. Між зовнішніми і внутрішніми умовами розвитку; між біологічним і соціальним, коли фізичний і фізіологічний розвиток випереджає соціальний; між вимогами суспільства до особистості і рівнем її психічного розвитку; діалектичні суперечності між духовним і тілесним, духовним і матеріальним, моральним і аморальним, відповідальним і безвідповідальним.

4. Між динамічністю і статичністю, між інертністю (стійкістю) і мінливістю (рухливістю); між звичними способами життя і необхідністю змінювати їх зі зміною умов.

М. Савчин конкретизує вияви і дію різноманітних суперечностей щодо розвитку дітей. Він підкреслює, що мотиваційний аспект розвитку особистості завжди випереджає операційний і змістовий. Наприклад, дошкільнята прагнуть брати участь у навколишньому житті, але їхні можливості обмежені. Пізніше виникає протиріччя між прагненням дитини вивчити властивості явищ та вмінням підвести вивчене під поняття.

Діалектичним, за Савчиним, є перехід від перцептивного до мисленнєвого пізнання дитиною предметів і явищ об'єктивної дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення і мовлення, від здатності людини аналітично виокремлювати різні ознаки об'єктів до синтетичного їх відображення. В учнів виникають суперечності між наочним образом і думкою, образом і словом, між узагальненнями, поняттями, які вже склалися, та новими фактами і науковими поняттями. Ці суперечності розв'язуються у процесі пізнання, експериментів, засвоєння нових дій, операцій.

Внутрішні суперечності виявляються у становленні потреб, мотивів діяльності, рис особистості, у розвитку емоцій. Як відомо, однією з характеристик емоцій є полярність (задоволення – незадоволення, радість – сум, упевненість – сумнів). Єдність і вирішення цих суперечностей є важливою умовою емоційного розвитку особистості. Діалектика властива розвитку вольової регуляції поведінки особистості, становленню її самостійності, моральної волі. Вже у малят, наприклад, прагнення до самостійності поєднуються зі зважанням на вимоги дорослого.

Суперечності виникають також в процесі підпорядкування безпосередніх, близьких, індивідуальних мотивів більш опосередкованим, віддаленим, суспільним мотивам діяльності. Особистість переростає свій спосіб життя, який, відстаючи від її можливостей, перестає задовольняти. У результаті дитина прагне зайняти нове становище в оточенні, досягти нових успіхів, підтвердити свою значимість і тим самим знаходить нові джерела свого розвитку.

Розкрити протиріччя розвитку різних вікових періодів допоможуть роздуми Р.В. Павелківа. Новонароджений максимально потребує дорослого, але ще не володіє способами впливу на нього. В цьому полягає головне протиріччя цього періоду, що розв'язується шляхом забезпечення особливого виду діяльності – безпосереднього емоційного спілкування дитини й дорослого, початок якого закладається у комплексі поживлення.

Соціальна ситуація розвитку в ранньому дитинстві характеризується тим, що взаємодія дитини і дорослого опосередковується предметом: “дитина – предмет – дорослий”. Вся увага дитини зосереджена на предметі, дорослий же відступає на другий план. Саме в цьому полягає протиріччя: спосіб дії з предметом, зразок дії належить дорослому, а дитина водночас повинна виконувати індивідуальні дії. Це протиріччя розв'язується в новому типі діяльності, яка зароджується в ранньому віці, – предметній діяльності, спрямованій на засвоєння суспільно вироблених способів дій з предметами.

Одним з найважливіших досягнень старшого дошкільного віку є усвідомлення свого соціального “Я”, формування внутрішньої соціальної позиції. Дитина вперше усвідомлює положення, яке вона займає серед інших людей, свої реальні можливості і бажання. У дитини з'являється прагнення зайняти нове, більш “доросле” положення в житті і виконувати нову, важливу не тільки для неї самого, але і для інших людей діяльність.

Дитина як би “випадає” зі звичного життя і застосовуваної до неї педагогічної системи, втрачає інтерес до дошкільних видів діяльності. Потреби залучитися до дій і взаємовідносин дорослих людей, вихід інтересів за межі безпосереднього оточення і разом з тим їх спрямованість на сам процес діяльності (а не на її результат) – риси, які відрізняють дошкільника і знаходять вияв у сюжетно-рольовій грі.

Ці риси відображають подвійність місця, яке займають діти дошкільного віку серед інших людей. З одного боку, від дитини починають очікувати розуміння людських вчинків, розрізнення добра і зла, свідомого виконання правил поведінки. З іншого боку, всі життєві потреби дитини задовольняються дорослими, серйозних обов'язків вона не має, до результатів її дій дорослі не ставлять значних вимог.

Ці протиріччя розв'язуються у прагненні дітей до соціальної ролі школяра і до навчання як нової соціально значимої діяльності. Вступ до школи – переломний момент в життя дитини. Змінюється сфера застосування психічної активності – гра змінюється навчанням. З першого дня в школі перед учнем постають нові вимоги, які відповідають навчальній діяльності. Згідно цих вимог школяр повинний бути організованим, засвоювати знання; він повинний засвоювати права і обов'язки, які відповідають новому статусу в суспільстві.

Відмінна особливість положення школяра, полягає в тому, що його навчання є обов'язковою, суспільно значущою діяльністю. Життя учня підпорядковане системи однакових для всіх школярів правил, основним з яких стає набуття

знань, які він повинен засвоїть на майбутнє. Протиріччя розвитку у підлітковому віці полягають у тому, що підліток має пройти великий шлях у своєму особистісному розвитку, а саме: через внутрішні конфлікти з самим собою та іншими, через зовнішні зриви і внутрішні сходження до формування почуття особистості.

“Піднесення” і “падіння” в цьому віці зумовлені якісними змінами, що, з одного боку, супроводжуються появою у підлітка різних значущих суб'єктивних труднощів, а з іншого – виникненням об'єктивних перешкод під час його взаємодії з довкіллям. Така варіативність змін пов'язана з протиріччями підліткового віку.

Сучасні дослідники підліткового віку поділяють думку про важливість вивчення протиріччя, пов'язаного, з одного боку, із соціалізацією підлітка, його входженням у світ людської культури та суспільних цінностей, а з іншого – з індивідуалізацією, відкриттям та утвердженням власного унікального і неповторного “Я”.

Специфіка підліткового віку полягає в тому, що він є і часом досягнень, і часом певних втрат. Досягнення особистості в період дорослішання пов'язані зі стрімким збільшенням обсягу знань, умінь, становленням моральності та відкриттям “Я” як опануванням нової соціальної позиції, її втрати корелюють зі зникненням дитячого світовідчуття, безтурботного і безвідповідального способу життя, що пов'язано з відсутністю сумнівів у собі, своїх здібностях, з мукою пошуків правди у собі та в інших людях. Крім того, досягнувши періоду статевого дозрівання, підліток потрапляє в суперечливе становище (він вже не дитина, але ще не утвердився в світі дорослих).

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Індивідуальні варіації розвитку. Єдність природного і соціального в онтогенезі людини.
2. Принципи і критерії вікової періодизації.
3. Поняття про стабільні і перехідні періоди.
4. Проблема періодизації розвитку особистості в дитячому віці (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, О.М. Леонтьєв, А.В. Петровський та ін.).

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)

2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с.
(http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
(https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с.
(<https://academia-pc.com.ua/product/26>)
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
5. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с.
(<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
6. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с.
(<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

- 1.Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с.
(<https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE-%D0%95.%D0%A3>.)
- 2.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>

2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система SpringerOpen <https://www.springeropen.com/>
5. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 3. Вікова періодизація психічного розвитку

Семінарське заняття. Класифікації переодизацій психічного розвитку особистості.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 2 години (денна форма навчання); - 2 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Підходи до періодизації психічного розвитку (Виготський Л.С.)
2. Періодизація психічного розвитку (Виготський Л.С., Леонтьєв О.М., Ельконін Д.Б., Лисіна М.І.)
3. Періодизація розвитку особистості (Божович Л.І., Петровський А.В., Фельдштейн Д.І.)
4. Періодизація життєвого шляху (Е.Еріксон)

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Підходи до періодизації психічного розвитку (Виготський Л.С.)

Виготський у роботі “Проблема віку” всі запропоновані схеми періодизації ділить на 3 групи, виходячи із запропонованих ним критеріїв: періодизації за зовнішніми ознаками розвитку, періодизації за однією ознакою розвитку, періодизації на основі суттєвих ознак психічного розвитку. Так ми і будемо їх розглядати.

Для 1-ї групи характерна побудова періодизації на основі зовнішньої ознаки, яка не пов'язана з самим процесом розвитку. Періодизація Рене Заззо, який виділив етапи дитинства з урахуванням впливу системи виховання і навчання (педагогічний критерій): I. Раннє дитинство (до 3-х років), розвиток йде під впливом сім'ї. II. Дошкільна дитинство (з 3-х до 6 років), розвиток здійснюється при вихованні і навчанні в сім'ї і в дошкільному закладі. III. Етап початкової освіти (з 6 до 12 років), придбання інтелектуальних знань і умінь за допомогою спілкування з учителем. IV. Етап навчання в середній школі (з 12 до 17 років), придбання інтелектуального розвитку за допомогою содеятельності і прояви самостійності при вивченні шкільних дисциплін. V. Етап вищої освіти (з 17 років), розвиток шляхом самоосвіти.

У 2-й групі використовується внутрішній критерій, а не зовнішній. Цим критерієм є якийсь один бік розвитку. (Наприклад, розвиток кісткових тканин – П.Блонський, розвиток дитячої сексуальності – Фройд).

Павло Петрович Блонський вибрав для вікової періодизації критерієм ознаку, яка легко спостерігається – поява і зміна зубів, визначивши три епохи: беззубе дитинство – до 8міс. – 2-2,5 р.; дитинство молочних зубів – до 6,5 років; дитинство постійних зубів – до появи зубів мудрості.

З.Фройд (Фрейд) вважав головним джерелом людської поведінки – несвідоме, насичене сексуальною енергією. Отже, сексуальний розвиток визначає усі сторони психічного розвитку особистості і може виступати критерієм вікової періодизації. Стадії розвитку пов'язані зі зміщенням еrogenних зон – тих областей тіла, стимуляція яких викликає задоволення. **Стадії психосексуального розвитку:** 1. **Оральна стадія** (до 1 року). 2. **Анальна стадія** (1–3 роки). 3. **Фалічна стадія** (3 – 5 років). «Едипів комплекс»), «комплекс Електри». 4. **Латентна стадія** (5 – 12 років) 5. **Генітальна стадія** (12 – 18 років).

Засновник когнітивного підходу Жан Піаже вважав, що основою онтогенезу психіки людини є розвиток її *інтелекту*. Вивчаючи зміст інтелектуального розвитку, Ж.Піаже розглядає феномен *егоцентризму* дитини, що виявляється в своєрідності дитячої логіки, безпосередності сприймання та суб'єктивності тлумачення фактів навколишньої дійсності. Інтелектуальний розвиток Ж.Піаже тлумачить як процес поступового ускладнення когнітивних структур, що відбувається через ряд послідовних стадій: Сенсомоторна стадія – від народження до 2-х років; Наступна стадія (доопераційна стадія 2-х років до 7 років); Під час стадії конкретних операцій (7-11-12 років); Впродовж стадії формальних операцій.

Л. Колберг продовжив експерименти Ж. Піаже і провів дослідження, в яких виявлялись моральні судження та етичні уявлення дітей різного віку. Дітям пропонували оцінити вчинки героїв оповідання і обґрунтувати свої судження. З'ясувалося, що на різних вікових етапах діти по-різному вирішують моральні проблеми. Дитина проходить еволюцію від егоцентричного ставлення до оточуючих, коли вчинки оцінюються згідно до правил, засвоєння від дорослих до більш гнучкої позиції, коли в своїх судженнях про інших людей дитина починає користуватися власними особистісними критеріями.

Узагальнюючи експериментальний матеріал, Л. Колберг виділив 6 стадій розвитку, що об'єднуються у 3 рівні.

1. **Доморальний рівень**, на якому норми моралі для дитини – це щось зовнішнє, вона виконує правила, встановлені дорослими, із чисто егоїстичних міркувань.

- 1 стадія: дитина орієнтується на покарання і поводить себе «добре», щоб його уникнути;

- 2 стадія: простежується орієнтація на схвалення, дитина очікує за правильні дії отримати винагороду і тому поводить себе правильно.

II. Конвенціональний рівень (конвенція - домовленість, угода): джерело моральних уявлень дитини залишається зовні. Але вона вже орієнтується на принципи інших людей, що спричиняє нестійкість поведінки дитини, залежність від зовнішніх впливів.

- 3 стадія: проявляється орієнтація на виправдання очікувань та схвалення інших людей;
- 4 стадія: поведінку визначає орієнтація на авторитет, на «значимого іншого».

III. Автономна мораль. (постконвенціональний рівень)

Моральні норми і принципи стають внутрішніми, є результатом розумової діяльності.

- 5 стадія: у поведінці визначається орієнтація на демократичні закони і прийняті на себе індивідом обов'язки перед суспільством;
- 6 стадія: простежується орієнтація на загальнолюдські етичні принципи

У третій групі періодизації критеріями слугують суттєві особливості психічного розвитку. Це періодизація Л.Виготського і Д.Ельконіна.

2. Періодизації психічного розвитку

Періодизація вікового розвитку Л.С.Виготського. Для повного аналізу вікових етапів розвитку *Л.С.Виготський* використав такі критерії:

- • соціальна ситуація розвитку,
- • визначення критичності або стабільності вікового періоду,
- • характеристика основних новоутворень.

Соціальна ситуація розвитку – це система стосунків між дитиною даного віку і соціальною дійсністю як «вихідний момент» для всіх динамічних змінень, що відбуваються у розвитку протягом даного періоду і визначають форми і шляхи психічного розвитку дитини. У процесі розвитку змінюються не окремі сторони особистості дитини, а відбувається перебудова внутрішньої структури особистості в цілому. Кожний віковий період характеризується центральними новоутвореннями, що є повідними для усього процесу розвитку і зумовлюють трансформації особистості на новій основі. Аналіз вікових новоутворень пізнавального, емоційного, особистісного плану є важливою складовою характеристики психологічного віку.

Вікове новоутворення (за Л.С. Виготським) – це якісні зміни психічної сфери суб'єкта, що вперше виникають на даному віковому етапі і визначають особливості свідомого буття дитини, її ставлення до середовища та специфіку психічних процесів. В основу періодизації вікового розвитку за

Л.С.Виготським покладено *центральне новоутворення певного вікового періоду*:

1. **Період новонародженості** (від народження до 10 днів) – на 9-й день у дитини з’являються перші умовні рефлекси (наприклад, реакція на положення тіла під час годування).
 2. **Період немовляти** (від 10 днів – до 1 року). Новоутворення – потреба в спілкуванні та емоційних контактах з дорослими, комплекс пожвавлення.
 3. **Період раннього дитинства** (1–3 роки). Усвідомлення себе суб’єктом потреб і суб’єктом дій.
 4. **Дошкільне дитинство** (від 3-х до 7 років). Ієрархія мотивів, потреба у схваленні, потреба у суспільно-оцінюваній діяльності.
 5. **Молодший шкільний вік** (від 7 до 11-12 років) Довільність психічних дій, рефлексія (здатність до самоаналізу).
 6. **Підлітковий вік** (11-15 років) Почуття дорослості, новий рівень самосвідомості і рівня домагань, абстрактно-логічне мислення.
 7. **Ранній юнацький вік** (14-15 – 16-18). «Образ-Я», формується світогляд, особистісне і професійне самовизначення, теоретичне мислення.
- Переламними періодами кривої дитячого розвитку, що відділяють один вік від іншого, Л.С.Виготський називав вікові кризи, що дозволяє зрозуміти внутрішню динаміку розвитку.

Таблиця

Вікові кризи розвитку	Вікова криза
Криза новонародження	Період немовляти (10 днів – 1 рік)
Криза одного року	Раннє дитинство (1 – 3 роки)
Криза 3 років	Дошкільний вік (3 – 7 років)
Криза 7 років	Шкільний вік (8 – 11/12 років)
Криза 13 років	Пубертатний вік (14 – 18 років)
Криза 17 років	

Периодизація психічного розвитку О.М.Леонтьєва

О.М.Леонтьєв розвинув ідею Л.С.Виготського про провідний тип діяльності. Провідна діяльність — це діяльність, виконання якої визначає виникнення і формування основних психологічних новоутворень людини на даному етапі розвитку її особистості. Провідна діяльність є показником психологічного віку дитини і характеризується тим, що в ній виникають і диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку. Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить перш за все від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. Виділяють такі види провідної діяльності: — емоційно-

безпосереднє спілкування немовляти з дорослими (0—1 рік); — предметно-маніпулятивна діяльність дітей раннього віку (1—3 роки); в процесі її виконання засвоюються історично складені способи дій з певними предметами; — сюжетно-рольова гра у дошкільнят (3—6 років); — навчальна діяльність у молодших школярів; — інтимно-особистісне спілкування підлітків; — професійно-навчальна діяльність у старшому шкільному віці. Провідна діяльність не виникає одразу, а проходить певний шлях свого становлення. Виникнення в кожному періоді психічного розвитку нової провідної діяльності не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі. Той чи інший період психічного розвитку характеризується системою різних видів діяльності, в якій провідна діяльність займає особливе місце, визначає виникнення основних змін в психічному розвитку на кожному окремому етапі.

Періодизація вікового розвитку Д.Б. Ельконіна. Логічний розвиток ідей Л.С.Виготського представлений у науковому доробку *Данііла Борисовича Ельконіна*. В основу періодизації Д.Б.Ельконіна покладено ідею історичної обумовленості психічного життя людини та її активності у контексті соціальної ситуації. Періодичність процесів психічного розвитку полягає у закономірному повторюваному змінненні одних періодів іншими при існуванні суперечностей у самому психічному житті, відносно незалежних від зовнішніх впливів.

Д.Б.Ельконін доводить, що соціальне ставлення дитини до соціальної дійсності реалізується за посередництвом діяльності. Дитина в процесі пізнання світу включається у дві системи: «дитина – предмет» та «дитина – суспільний дорослий». Ці системи дитина засвоює в процесі виконання певних видів діяльності, що змінюються в онтогенезі. До першої групи Д.Б. Ельконін відносить діяльності, що забезпечують оволодіння засобами дій з предметами (наприклад, предметно-маніпулятивна діяльність, учбова та учбово-професійна діяльність). Другу групу складають діяльності, що сприяють засвоєнню дитиною норм і правил міжособистісної взаємодії (наприклад, безпосередньо-емоційне спілкування, рольова гра, інтимно-особистісне спілкування).

Крім того Д.Б.Ельконін розділяє психіку на дві сфери: мотиваційно-потребову сферу та сферу операційно-технічних можливостей, що зумовлює реалізацію тези щодо суперечності між потребами дитини та її можливостями як рушійною силою розвитку. В системі «дитина – суспільний дорослий» переважно розвивається потребово-мотиваційна сфера особистості; в системі «дитина – суспільний предмет» розвиваються операційно-технічні можливості дитини, її інтелектуальна сфера. Фактичний матеріал і його теоретичне осмислення дозволили Д.Б.Ельконіну розробити періодизацію психічного розвитку, в межах якої кожний психологічний вік визначається на підставі таких критеріїв:

- 1) соціальна ситуація розвитку як конкретна форма соціальних стосунків дитини із світом дорослих у даний період онтогенезу;
- 2) провідний тип діяльності, що реалізує соціальні стосунки;
- 3) психологічні новоутворення, які виникають у цей період.

У межах періодизації вікового розвитку життя дитини поділяється на етапи (епохи): раннє дитинство, дитинство, отрочество. Кожна епоха складається із закономірно пов'язаних двох періодів: перший пов'язаний із переважним освоєнням мотивів і норм діяльності людини (розвивається потребово-мотиваційна сфера особистості) і спричиняє перехід до другого періоду, де вже засвоюються переважно способи дій із предметами (розвиваються операційно-технічні можливості дитини).

Розвинена людина для Д.Б.Ельконіна, таким чином, – це людина, яка володіє автономністю свідомості, індивідуальністю і спонтанністю, необхідними для здійснення внутрішніх законів психічного розвитку. Конкретизувати поняття соціальної ситуації розвитку у площині теорії діяльності О.М.Леонтьєва Д.Б.Ельконіну дозволяє поняття провідної діяльності, тієї форми активності, що визначає вектор розвитку дитини у конкретний період. Г.С.Абрамова наголошує, що введення поняття провідної діяльності до періодизації вікового розвитку дозволило чітко визначити різні функції зміни діяльності і відповідних психологічних змін у психічному розвитку дитини.

Розглянемо періодизацію розвитку, яку запропонував Д.Б.Ельконін, і яка є загальноприйнятною.

Перша епоха – раннє дитинство:

Перший період - немовля: від народження до 1 року. Провідний вид діяльності – безпосереднє емоційне спілкування, яке сприяє формуванню орієнтовних, сенсомоторних і маніпулятивних дій, тобто дій, що супроводжуються і в якісь мірі регулюються зоровими, слуховими, м'язово-руховими та іншими відчуттями і сприйманнями. Важливим новоутворенням даного віку є формування потреби у спілкуванні з іншими людьми та певне емоційне ставлення до них.

Другий період - раннє дитинство: від 1 до 3 років. Провідна діяльність – предметно-маніпулятивна. В ній дитина оволодіває суспільно-виробленими способами дій з предметами у співпраці з дорослими. Одночасно інтенсивно розвиваються вербальні форми спілкування дитини з дорослим, але разом з предметною діяльністю. Але аналіз мовних контактів дитини цього віку з оточуючими людьми показує, що мова нею використовується як засіб комунікації для налагодження співпраці з людьми у спільній з ними діяльності, а не як інструмент мислення. Новоутворенням віку є розвиток мови та наочно-дійового мислення.

Друга епоха – дитинство:

Перший період – дошкільне дитинство: від 3 до 6-7 років. Провідною діяльністю – є сюжетно - рольова гра, в процесі якої розвиваються всі сторони психіки та поведінки дитини. Основне значення гри для психічного

розвитку дітей полягає в тому, що дякуючи особливим ігровим прийомам, а саме прийняттю дитиною на себе ролі дорослого, виконанню її суспільних функцій, символічному характеру багатьох предметних дій, перенесенню значення з одного предмета на інший, дитина моделює в грі стосунки між людьми. Рольова гра виступає як вид активності, що об'єднує спілкування і предметну діяльність та забезпечує їх суцільний вплив на розвиток дитини. У грі формуються такі новоутворення, як прагнення до суспільно-значущої та суспільно-оціночної діяльності, що характеризує готовність дитини до початкового навчання.

Другий період - молодше шкільне дитинство: від 6-7 до 10-11 років. Провідна діяльність – учіння. В процесі учіння формується пам'ять, засвоюються знання про предмети та явища зовнішнього світу та людських відносин. Новоутвореннями віку являються мимовільність психічних явищ, внутрішній план дії, рефлексія.

Третя епоха – підлітковий та юнацький вік:

Перший період - підлітковий вік: від 10-11 до 14 років. Провідна діяльність – інтимно-особистісне спілкування в системі суспільно-корисної діяльності. Роль діяльності, яка в даний період набуває характеру спільних захоплень дітей будь-якою справою, полягає у їх підготовці до майбутньої професійної діяльності. Задача спілкування полягає у виявленні та засвоєнні елементарних норм товаришування та дружби. Важливими новоутвореннями являються – формування самооцінки, критичне ставлення до оточуючих людей, прагнення до “дорослості” та самостійності й уміння підкорятися нормам колективного життя. *Другий період - старший шкільний або юнацький вік:* від 15 до 16-17 років. Провідна діяльність – навчально-професійна, в процесі якої формуються такі новоутворення, як світогляд, професійні інтереси, самосвідомість, мрії та ідеали

Згідно Ельконіну кожна епоха складається з двох періодів: перша відкривається періодом, в якому йде засвоєння норм, мотивів, задач людської діяльності і розвиток мотиваційно-потребової сфери, а в другому періоді – засвоєння способів дій з предметами і формування операційно-технічних можливостей.

За Д. Б. Ельконіним, кризи 3 і 11 років - це кризи відносин, слідом за ними виникають нові орієнтації в людських відносинах; а кризи 1-го року, 7 і 15 років - кризи світогляду, що змінюють орієнтацію в світі речей.

3. Періодизація розвитку особистості

Теорія Л.И. Божович Лідії Ільїнічни спирається на поняття соціальної ситуації розвитку й особистісного новоутворення. У соціальній ситуації розвитку вона виділяє внутрішні процеси розвитку і зовнішні умови, їх що забезпечують. В особистісних новоутвореннях вона виділяє центральне новоутворення і потреби.

Слідом за Л. С. Виготським Л. І. Божович вибудовує лінію вікових криз: новонародженості, 1-го року, 3 років, 7 років і підліткового віку. Розподіл розвитку на етапи виглядає в неї так:

- 1) дитинство: починається кризою новонародженості; дитина характеризується безпорадністю, її діяльність опосередковується дорослим; центральним новоутворенням є афективно заряджені уявлення;
- 2) раннє дитинство: починається кризою 1-го року; дитина характеризується самостійністю; з боку дорослих до неї вже висуваються вимоги; центральним новоутворенням є система «Я», з'являється потреба в самоствердженні;
- 3) дошкільне дитинство: починається кризою 3 років; центральне новоутворення — внутрішня позиція, потреба в якій (внутрішня позиція школяра) і з'являється;
- 4) молодше шкільне дитинство: починається кризою 7 років; починає усвідомлюватися соціальне «Я»; з боку дорослих висувається нова система вимог;
- 5) криза підліткового віку: поділяється на дві фази. Перша фаза (з 12 до 14 років) характеризується емансипацією від дорослих, переходом у середні класи; з'являється цілепокладання як центральне новоутворення. Друга фаза (з 15 до 17 років) характеризується визначенням місця в житті; з'являється нова життєва перспектива як центральне новоутворення віку.

Російський радянський психолог **Артур Володимирович Петровський** (1924-2006) розглядав розвиток особистості дитини з позицій соціальної психології. У його періодизації простежується залежність розвитку особистості від інтеграції або дезінтеграції дитини в різних соціальних групах.

Становлення особистості, по Л. В. Петровському, визначається особливостями взаємин дитини з членами референтної групи. Референтна група найбільш значима для дитини в порівнянні з іншими, він приймає саме її цінності, моральні норми і форми поведінки. На кожному віковому етапі він включається в нову соціальну групу, яка стає для нього референтної. Спочатку це сім'я, йотом група дитячого садка, шкільний клас і неформальні підліткові об'єднання. Для будь-якої такої групи характерні своя діяльність (або комплекс діяльностей) і особливий стиль спілкування. Саме "діяльнісної опосередковані" взаємини дитини з групою і впливають на формування його особистості. "Особа може бути зрозуміла тільки в системі стійких міжособистісних зв'язків, які опосередковуються змістом, цінностями, змістом спільної діяльності для кожного з її учасників". Для А. В. Петровського важлива специфіка розвитку особистості - на відміну від психічного розвитку (розвитку психічних функцій). Якщо психічний розвиток визначається провідною діяльністю, то розвиток особистості - діяльнісної опосередкованим типом взаємовідносин, які складаються у дитини з референтної для нього в певний період групою.

Розвиток особистості на будь-якому віковому етапі пов'язано з реалізацією потреби в персоналізації, яку називають **потребою бути особистістю**. "Прагнучи через активну участь у спільній діяльності привнести своє Я в свідомість, почуття і волю інших людей, залучаючи їх до своїх інтересів і бажань, домагаючись в цьому успіху, людина задовольняє тим самим потребу в персоналізації". Людина, в тому числі дитина, "виявляється представленим в життєдіяльності інших людей і його особистість отримує можливість проявитися в суспільному житті. Потреба ... в персоналізації - це глибинна і не завжди усвідомлювана основа таких неутилітарні форм спілкування людей, як альтруїзм, аффіліація, прагнення до суспільного визнання і самовизначення в групі".

У зв'язку з цим джерелом розвитку особистості стає протиріччя між **потребою особистості в персоналізації** (прагненням проявити свою індивідуальність з тим, щоб "відбитися", "сфотографуватися" в членах референтної групи) і готовністю групи приймати лише ті індивідуальні особливості, які відповідають нормам, завданням і умовами функціонування і розвитку самої групи.

Коли дитина входить у нову групу, він перш за все пристосовується до пий - засвоює діючі там норми, опановує формами і засобами діяльності, якими володіють інші її члени. Йому необхідно бути таким, як усі. Це перша фаза входження в групу і одночасно становлення особистості в соціальній групі - **фаза адаптації**. Вона передбачає втрату дитиною своїх індивідуальних рис. Загострюється протиріччя між досягнутим результатом адаптації - тим, що він став таким, як усі в групі - і незадоволеною потребою дитини в максимальному прояві своїх індивідуальних особливостей породжує другу фазу - **індивідуалізацію**. Дитина починає шукати способи вираження своєї індивідуальності в групі. На третій фазі відбувається **інтеграція** особистості в групі: дитина зберігає лише ті свої індивідуальні риси, які відповідають потребам групового розвитку і власної потреби зробити істотний "внесок" в життя групи, а група в якійсь мірі змінює свої норми, сприйнявши цінні для її розвитку риси особистості.

Кожна фаза розвитку особистості в групі має специфічні труднощі. Якщо дитині не вдається подолати труднощі адаптації, у нього можуть з'явитися такі особистісні якості, як конформність^[4], безініціативність, боязкість, невпевненість в собі.

Конформність проявляється в підпорядкуванні думку групи з тим, щоб уникнути санкцій або заслужити схвалення.

Якщо не долаються труднощі другої фази і група відкидає індивідуальні риси дитини, це може привести до розвитку негативізму, агресивності, підозрілості, неадекватно завищеної самооцінки. **Дезінтеграція в групі** призводить або до того, що дитина з групи витісняється, або до його ізоляції в групі, з якої він не може вийти. Навпаки, **успішна інтеграція дитини** в групі високого рівня розвитку - колектив - сприяє формуванню у

нього колективізму як властивості особистості. Дитина може входити в просоціальне або в асоціальну групу; в останньому випадку у нього розвиваються відповідні асоціальні риси. На малюнку показані лінії варіантів розвитку, можливих на кожному віковому етапі. На своєму життєвому шляху дитина включається в групи, різні по соціально-психологічними характеристиками. Він може одночасно входити в різні групи; прийнятий в одній референтній групі, він може виявитися знехтуваним в іншій. Недостатня стабільність соціального середовища ускладнює процес розвитку особистості.

I. Етап адаптації (3-7 років). На цьому етапі при входженні в групу індивід втрачає індивідуальні риси і підпорядковується умовам групи. Природно з'являються внутрішні протиріччя між наявним досвідом людини і вже усталеним способом життя в групі. Їх вирішення веде до наступного етапу, а не подолання даної фази формує якості: конформність, безініціативність, невпевненість.

II. Етап індивідуалізації (11-16 років). Цей етап характеризується пошуком шляхів вираження індивідуальності людини в групі. Самокопання і самоперевірки в групі дозволяють звернути на себе увагу з боку і знайти своє місце. Невдачі в цьому напрямку в підсумку можуть розвинути негативізм, агресивність, підозрілість особистості.

III. Етап інтеграції (16-18 років). Для даного етапу властиво збереження особистістю рис, але тільки тих, які приймаються групою і відповідають потребам групового розвитку. Незважаючи на це, людина приймає групу як щось своє. Вона стає для нього значущою і його особистість отримує в подальшому позитивний розвиток (в ході групової життєдіяльності).

4. Періодизація життєвого шляху (Е.Еріксон)

В середині 20 ст. свою періодизацію пропонує Е.Еріксон. На його думку, всі люди в своєму розвитку проходять через 8 криз, або конфліктів (*критерій-ідентичність особистості, яка формується шляхом включення її в суспільство*):

Перша фаза – фаза немовляти. Її основне завдання полягає у виробленні ще неусвідомленого почуття "базової довіри" немовляти до зовнішнього світу. Основний метод – турбота і любов батьків. Якщо "базову довіру" на цьому етапі сформувати не вдається, то у немовляти розвивається почуття "базової недовіри" до світу, тривожність, яка потім може проявлятися у формі замкнутості, втечі у свій внутрішній світ тощо.

Під час другої фази (раннє дитинство) у дитини формується відчуття власної автономності та особистої цінності або ж їх протилежність – сором'язливість і сумніви в собі. Зростання самостійності дитини, яке розпочинається з освоєння уміння керувати відправленням своїх тілесних потреб, створює передумови для різноманітних виборів, тренування в яких

закладає основи таких особистісних якостей, як відповідальність, дисциплінованість, повага до порядку тощо.

У третій фазі (вік гри – приблизно від 5 до 7 років) формуються ініціативність, бажання щось зробити. Блокування розвитку цих бажань призводить до виникнення почуття провини. Вирішальну роль при цьому відіграють групові ігри, спілкування з однолітками, які розвивають уяву дитини, дають змогу їй "приміряти" до себе різні соціальні ролі тощо. На цьому етапі закладається почуття справедливості, яке розуміється як виконання певних правил.

Під час четвертої фази (шкільний вік) розвиваються почуття підприємливості та ефективності, спроможність досягати поставлених перед собою цілей. Найважливішими цінностями стають ефективність і компетентність. У негативному варіанті розвитку формується відчуття власної неповноцінності, яке спочатку виникає як усвідомлення своєї некомпетентності у вирішенні якихось конкретних задач, передусім пов'язаних з навчанням, а вже потім поширюється на оцінку особистості в цілому. У цьому віці закладається ставлення до праці.

П'ята фаза (юність) знаменує появу відчуття власної неповторності, індивідуальності, відмінності від інших. При негативному варіанті формується розпливчате, дифузне, нестійке "Я", рольова й особистісна невизначеність. Типовою особливістю є стрімке розширення діапазону виконуваних особистістю ролей. Однак усі ці ролі ще не освоюються юнаками всерйоз і остаточно, а ніби пробуються, приміряються до себе і своїх можливостей.

Під час шостої фази (молодість) з'являється потреба і здатність до інтимного психологічного контакту з іншою людиною, зокрема й до сексуальної близькості. У негативному варіанті розвивається почуття ізоляції та самотності.

Найважливіші здобутки сьомої фази (дорослість) – творча діяльність і зумовлене нею почуття продуктивності. Вони проявляються як у праці, так і в турботі про інших людей, зокрема про дітей, у розвитку потреби передавати свій досвід та інш.

Восьма фаза (зрілий вік, або старість) характеризується появою почуття повноти життя, виконаного обов'язку, завершеності шляху. Мудрість і відстороненість дають змогу дивитися на свої і чужі вчинки та їхні наслідки з певної висоти. *пізня дорослість* (за 60 р.) – **повнота життя** – постійні роздуми про минуле, його спокійна, обґрунтовна оцінка. Прийняття минулого життя таким, яким воно є. Відчуття повноти та корисності прожитого життя. Здатність примиритися з неминучим. Розуміння того, що смерть нестрашна. У негативному варіанті розвиваються розчарованість, безнадія і розпач.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Вікова періодизація М.Гетчинсона.
2. Модель розвитку спілкування м. І. Лисіної.
3. Екологічні теорії психічного розвитку.
4. Концепція діалектичного характеру розвитку Г.Костюка.
5. Періодизація розвитку особистості зв Д.І. Фельдштейном.

Література Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>) (https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/26>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
5. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с. (<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
6. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с. (<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

- 1.Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с. (<https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE-%D0%95.%D0%A3>.)
- 2.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний

посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 4. Психічні особливості дошкільного віку. Семінарське заняття. Особливості дошкільного віку.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 4 години (денна форма навчання); – 0 годин (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Загальна характеристика психічного розвитку.
2. Особливості психічного розвитку дитини в період немовляти (до 1 року) та раннього дитинства (1-3 роки).
3. Психологічні особливості розвитку дитини дошкільного віку (3-5(6)років).

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Загальна характеристика психічного розвитку. Розвиток людини у процесі індивідуального життя називають онтогенезом. Він полягає у змінах, що носять закономірний, послідовний, прогресивний характер, як рух від нижчих до вищих рівнів життєдіяльності, її структурне та функціональне вдосконалення. Онтогенез відбувається у різних напрямках: морфофізіологічний (як становлення організму), психічний (розвиток людини як свідомої суспільної істоти).

Психічний розвиток виступає як процес кількісних та якісних змін, що відбуваються у ході діяльності та спілкування дитини. Психічний розвиток відзначається такими закономірностями:

-гетерохронність: нерівномірний, хвилеподібний характер розвитку окремих психічних процесів особистості. Для кожної психічної властивості є специфічний період, коли вона розвивається найбільш інтенсивно. Це періоди – сенситивні. Наприклад, для розвитку мовлення сенситивним є період до 3-х років, потім можливості й темпи розвитку мовлення знижуються;

-асинхронність: різні психічні функції мають різні сенситивні періоди і за тривалістю, і за віком їх настання. Наприклад, у дошкільників провідним процесом у психічному розвитку є пам'ять, уява, а у молодшого школяра – мислення;

-диференціація та інтеграція психічних процесів. Диференціація означає послідовне ускладнення психіки шляхом накопичення новоутворень. Так, після народження найбільш розвиненим психічним процесом є відчуття, на його основі виникає сприймання, потім пам'ять, згодом – наочно-дійове мислення і уява. Інтеграція – зміцнення та розширення зв'язків між окремими психічними утвореннями. Так, завдяки розвитку волі з'являються довільна увага, пам'ять, управління емоціями.

-зміна співвідношення детермінант психічного розвитку. Виокремлюють основні фактори (провідні детермінанти) розвитку людини:

- 1)спадковість – індивідуальні властивості організму (задатки, особливості функціонування організму, обмін речовин).
- 2)середовище – суспільні, матеріальні, духовні умови існування людини. Впливає на розвиток соціальних властивостей особистості.
- 3) активність – діяльний стан організму, фактор взаємодії спадковості і середовища. Впливає на розвиток індивідуальних і соціальних властивостей особистості на основі засвоєних нею цінностей, моральних норм поведінки.

-пластичність: здатність психіки до змін, яка з віком знижується. Так, дитина до 2-3х років може оволодіти будь-якою мовою незалежно від соціального оточення, від раси, національності. Але у шкільному віці засвоєння нової мови значно ускладнюється.

Пластичність виявляється також у компенсації певних недоліків одних властивостей посиленням розвитком інших. Наприклад, послаблені зір чи слух спричиняють посилення дотику, нюху;

-стадіальність: вікові етапи розвитку мають певну послідовність і взаємопов'язані. Новий етап виникає на основі попереднього і вносить свої неповторні риси у психіку дитини. Тому кожна стадія має свою цінність й жодну з них не можна вилучити із загального ходу розвитку дитини. За Д.Б. Ельконіним дитинство ділиться на 7 періодів:1)вік немовляти – до 1 року; 2) раннє дитинство – 1-3 роки; 3)молодший і середній дошкільний вік – 3-5 років; 4)старший дошкільний вік – 5-6 (7) років; 5)молодший шкільний вік – 6 (7)-10 (11)років; 6)підлітковий вік – 10 (11)-13 (14) років; 7) ранній юнацький вік 13 (14)-16 (17) років.

Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі основних критеріїв (характеристик): соціальна ситуація розвитку, провідний тип діяльності, основні новоутворення розвитку та кризи.

Кожен вік характеризується своєрідною, специфічною для нього соціальною ситуацією розвитку. Під *соціальною ситуацією розвитку* розуміється співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов розвитку психіки особистості; система стосунків дитини з оточуючим світом (Л.С.Виготський). Вона визначає той шлях, йдучи по якому, дитина набуває нових якостей особистості, беручи їх з середовища, де соціальне стає індивідуальним.

З життям дитини в даній соціальній ситуації виникає провідний тип діяльності. Ряд досліджень, проведених психологами Харківської школи (О.М.Леонтьєв, А.В. Запорожець, П.Я.Гальперін, Л.І.Божович) показали значення діяльності у розвитку людини. О.М.Леонтьєв розвинув ідею про провідний тип діяльності. *Провідна діяльність* – це діяльність, у ході якої виникають основні новоутворення віку. Провідна діяльність є показником психологічного віку дитини і характеризується тим, що в ній виникають та диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку. Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. Виділяють види провідної діяльності:

- емоційно-безпосереднє спілкування немовляти з дорослим (0-1 року);
- предметно-маніпулятивна діяльність дітей раннього віку (1-3 років);
- сюжетно-рольова гра у дошкільнят (3-6 (7) років);
- навчальна діяльність у молодших школярів (6 (7)-10 (11)р.);
- інтимно-особистісне спілкування у підлітків (10 (11)-13 (14)р.);
- професійно-навчальна діяльність у старшому шкільному віці (13 (14)-16 (17)р.).

Провідна діяльність не виникає одразу, а проходить певний шлях свого становлення. Виникнення в кожному періоді психічного розвитку нової провідної діяльності не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі. Певний період психічного розвитку характеризується системою різних видів діяльності, в якій провідна діяльність займає особливе місце.

В ході провідної діяльності розвиваються *основні новоутворення* – це нові якісні утворення, позитивні надбання у психіці дитини, які дозволяють перейти до нової стадії розвитку.

Новоутворення приходять у суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, в свою чергу, відкриває нові можливості для психічного розвитку дитини в наступному віковому періоді. Така перебудова соціальної ситуації розвитку складає основний зміст критичних періодів. Отже, розвиток дитини має нерівномірний характер. На одних етапах зміни у дитячій психіці накопичуються повільно й поступово

(стабільні періоди), на інших – вони відбуваються бурхливо й швидко (критичні періоди). Послідовність розвитку визначається чергуванням стабільних і критичних періодів. Л.С.Виготський ввів поняття *вікової кризи* як цілісних змін особистості дитини, які виникають при зміні стабільних періодів, які відокремлюють один віковий період від іншого. Вікові кризи визначаються межами стабільних періодів: криза новонародженого, криза одного року, криза трьох років, криза семи років, підліткова криза.

Під час кризи дитина за дуже короткий термін змінюється у основних рисах цілком. Для критичних періодів характерні процеси переходу до якісно іншого типу взаємостосунків дітей з дорослими, враховуючи їх нові, доросліші можливості. Зміни в період криз охоплюють три основні компоненти: «соціальну ситуацію розвитку», провідний тип діяльності, структуру свідомості дитини. Виокремлюють наступні особливості вікових криз:

- 1) межі криз невиразні, розмиті. Криза настає непомітно, дуже важко визначити момент її початку та завершення. Різке загострення (кульмінація) спостерігається лише у середині цього етапу;
- 2) апогей кризи виявляється у зміні поведінки дитини, її «важковиховуваності», дитина ніби виходить з-під контролю дорослих, стає вередливою, стрімко падає успішність у школі і знижується працездатність, зростає число конфліктів з оточуючими. Внутрішнє життя пов'язане з болісними переживаннями. Негативні поведінкові прояви дитини загострюються у випадку ігнорування дорослими її нових потреб в сфері спілкування та діяльності та, навпаки, пом'якшуються при гнучкому спілкуванні. Тому конфліктність та важковиховуваність під час криз сприймалися як сигнал необхідності змін у спілкуванні з дитиною;
- 3) водночас у критичні періоди спостерігаються і конструктивні процеси розвитку, поява новоутворень.

2. Особливості психічного розвитку дитини в період немовляти (до 1 року) та раннього дитинства (1-3 роки). Період розвитку дитини від народження до одного року називають *стадією немовляти*. В ній виділяють надзвичайно важливу фазу новонародженості (від моменту народження до одного-двох місяців). Фізично вже відокремившись від матері, дитина має адаптуватися до зовсім інших умов життя (звикнути отримувати кисень з повітря, ззовні приймати їжу, перетравлювати її, виділяти непотрібні організму речовини тощо). Життя дитини тепер забезпечується певними анатомофізіологічними можливостями та рядом вроджених механізмів, які проявляються в готовності нервової системи пристосовувати організм до зовнішніх умов. Одразу після народження включаються безумовні рефлексі, які забезпечують роботу основних систем організму (дихання, кровообігу та інших). Крім них у новонародженого можна виявити захисні (тобто спрямовані на обмеження дії окремих подразників або й на повне відчуження

від них), орієнтувальні рефлексі (спрямовані на забезпечення взаємодії з окремими подразниками, зокрема, пов'язаними з харчуванням). Зазначимо, що озброєність людської дитини вродженими формами поведінки значно гірша, ніж у дитинчат тварин, однак вона володіє майже необмеженими можливостями засвоювати нові форми поведінки. Умовою дозрівання мозку новонародженого є розвиток органів чуттів (аналізаторів), тому що з саме з їх допомогою мозок отримує сигнали із зовнішнього світу. Джерелом і, що важливіше, організатором таких вражень для новонародженого є дорослий.

Поступово на появу дорослого у дитини виробляється специфічна емоційно-рухова реакція «комплекс пожвавлення» (Н.Фігурін, М.Денисова), яку прийнято вважати початком другої фази розвитку немовляти. Дитина вже спроможна зосереджуватись на об'єктах зовнішнього світу, у неї з'явилася вибіркова емоційна спрямованість на людей, вона освоїла деякі засоби спілкування з ними. Комплекс пожвавлення раніше з'являється у дітей, чий батьки не лише задовольняють органічні потреби дитини (годують, змінюють пелюшки), а також спілкуються та граються з нею. На важливість емоційного спілкування батьків з дитиною вказують психологічні експерименти.

Криза першого року пов'язана з освоєнням мовлення. Якщо спочатку життєдіяльність немовляти регулювала біологічна система, детермінована біоритмами, то поступово вона вступає у суперечність із вербальними ситуаціями, які створюються дорослими. Внаслідок дитина залишається без надійних орієнтирів у навколишньому світі: біологічні детермінанти вже деформовані, а мовні ще не настільки сформувалися, щоб дитина з їх допомогою могла вільно керувати своєю поведінкою. Кризу першого року не вважають гострою. Встановлення нових стосунків з дитиною, надання їй певної самостійності у дозволеніх межах, терпіння і витримка дорослих пом'якшують характер кризи.

Ранній вік (від одного до трьох років) посідає особливе місце в загальній історії психічного розвитку людини. За перші три роки дитина проходить величезний шлях у своєму розвитку; оволодіває прямоходінням, діями з предметами, мовленням, набуває певної фізичної самостійності й намагається її відстоювати. Соціальна ситуація розвитку дитини характеризується спільною діяльністю малюка з дорослою людиною. Увагу дитини раннього віку привертає предмет, з яким діє дорослий. Вона прагне оволодіти ним, але спосіб і зразок дії з предметом належить дорослому. Така ситуація містить суперечність, що полягає у відсутності засобів самостійно задовольняти власні бажання. Цю суперечність можна розв'язати лише в спільній діяльності з дорослим, спрямованій на засвоєння суспільно вироблених способів дій з предметами (їсти ложкою, малювати олівцем тощо). Провідною діяльністю дітей раннього віку є предметна діяльність. У процесі навчання дітей предметних дій надзвичайно важливо побачити можливість переходу від спільних дій до частково-розподілених, а від них — до самостійних дій дитини. Важливо помітити, що дитина вже може

самостійно тримати в руці ложку. Тепер дорослий має лише скеровувати її дії, допомагати їй правильно тримати ложку. Коли ж дитина оволодіє і цим, дорослий повинен обмежитися словесними вказівками: «Набирай не повну ложку, щоб не розлити»; «Стукати ложкою по тарілці не можна» тощо. Необхідно частіше схвалювати, заохочувати і підтримувати малюка. А коли він щось зробив неправильно, то треба говорити йому про це, не підкреслюючи негативних моментів. Наприклад, замість «Ти одяг сорочку неправильно — навиворіт», увагу дитини слід зафіксувати на правильних діях: «Ти швидко одягся. Але треба зробити ось так» (і показати як). Схвалення створює емоційно сприятливий фон. І цим можна добитися більшого успіху, ніж докорами. *Слід пам'ятати, що осуд значною мірою менш інформативний, ніж схвалення.* Активність дитини, коли вона наслідує дії дорослого, намагаючись зробити щось самостійно, необхідно всіляко підтримувати, бо саме власна активність є однією з основних умов її повноцінного психічного розвитку.

Основні особливості психічних процесів у ранньому віці — їх залежність від наочної ситуації; функціонування в нерозривній єдності з практичними діями; афективний характер спрямованості на пізнання навколишнього світу. Мовленнєве спілкування є важливим новоутворенням раннього віку. Розвивальна робота з дітьми переддошкільного віку має бути організована не за принципом спеціального розвитку окремих психічних процесів, а спрямована на загальний пізнавальний розвиток дитини, максимально різнобічне ознайомлення дитини зі світом предметів, людей, стосунків, в ході якого і відбувається поступовий розвиток особистості дитини в цілому.

В період раннього дитинства зароджується самосвідомість дитини. Після двох років діти починають впізнавати себе у дзеркалі, на фотографіях. Впізнавання себе — це елементарна, первинна форма самосвідомості. Новий етап у розвитку починається тоді, коли дитина від називання себе в третій особі, по імені («Саша іде», «Катя дає пити») переходить до вживання займенника «Я» стосовно себе («Я їм», «Я граюся»). Найважливішим етапом у розвитку самосвідомості протягом раннього віку є третій рік життя, коли формується особистісне новоутворення — «гордість за досягнення». Це новоутворення яскраво виражається в прагненні фіксувати результати своєї діяльності, продемонструвати свої успіхи дорослому. Без належного схвалення ці успіхи значною мірою втрачають свою цінність, а радісні переживання з цього приводу затьмарюються. Негативне чи байдуже ставлення спонукає дитину з подвоєною енергією добиватися уваги й позитивної оцінки. У дітей з'являється почуття самолюбства, що виявляється в підвищеній образливості й чутливості до невизнання їхніх досягнень дорослими, в емоційних через це вибухах. Поява даного новоутворення пов'язана з тим, що на третьому році життя під впливом дорослого дитина дедалі частіше звертає увагу на результат своїх дій. Вона починає прагнути досягнути бажаного результату.

Під впливом стосунків з близькими розвиваються соціальні емоції дитини, джерелом яких стають взаємини між членами родини, атмосфера сімейного життя тощо. Важливу роль в емоційному розвитку дитини відіграють слова-оцінки дорослих.

Криза трьох років — це криза соціальних стосунків, а будь-яка криза стосунків є кризою виділення свого "Я". Зміна позиції дитини, ріст її самостійності і активності, вимагають від близьких дорослих своєчасної перебудови стосунків. Якщо ж нові стосунки з дитиною не складаються, її ініціатива не заохочується, самостійність постійно обмежується, у дитини, виникають безпосередньо кризові явища, що проявляються у взаєминах з дорослими, а іноді і з однолітками. Криза вперше була розкрита в роботі Ельзи Келер «Про особистість трирічної дитини». Вона виділила 7 характеристик кризи трьох років: негативізм, вередливість, гонорливість, своєвілля, знецінювання, протест-бунт, деспотизм.

3. Психологічні особливості розвитку дитини дошкільного віку (3-5(6) років).

Соціальна ситуація розвитку дитини в дошкільному віці визначається активізацією спілкування дитини з дорослими та однолітками. Спілкування з дорослими розгортається на основі значної самостійності дошкільника, розширення його пізнання оточуючої дійсності. Завдяки використанню провідного засобу спілкування – мови та постановці запитань діти поповнюють свої уявлення про світ. Дошкільники задають тисячі запитань. Таке співробітництво дитини з дорослим має назву пізнавального спілкування. У дошкільному віці виникає й супутня форма спілкування – *особистісна*, яка характеризується тим, що дитина намагається обговорювати з дорослими поведінку і вчинки інших людей. Взаємини дошкільняти з дорослим набувають пізнавально-наслідувального змісту – малюк у іграх копіює діяльність значимого дорослого та задає йому велику кількість запитань. Однак наслідування дитиною дорослого поступово стає свідомим та вибіркоким.

Протиріччя соціальної ситуації розвитку дитини-дошкільника полягає у розриві між його прагненням бути як дорослий і неможливістю реалізувати це прагнення безпосередньо. Єдиною діяльністю, яка дозволяє розв'язати це протиріччя, є сюжетно-рольова гра. Саме тому, що рольова гра дає дитині можливість вступити до взаємодії з такими сторонами життя, які недосяжні їй у реальній практиці, вона і є провідною діяльністю дошкільника. Основним мотивом ігрової діяльності є найкраще виконання ролі, діяти «як дорослий». Цей мотив підпорядковує собі безпосередні стосунки дитини і є провідним. З цієї точки зору, дошкільний вік – період інтенсивного засвоєння людських взаємин – норм і правил поведінки, які існують у світі дорослих. Становлення внутрішнього психічного життя і внутрішньої саморегуляції пов'язане з цілим рядом новоутворень у психіці і у свідомості дошкільника. На кожному етапі розвитку та чи інша психічна функція

виходить на перше місце. Найважливішою особливістю дошкільного віку є нова система психічних функцій, в центрі якої стає пам'ять (на думку Л.С.Виготського). Пам'ять дошкільника є центральною психічною функцією, яка визначає всі інші процеси. Важливим новоутворенням цього періоду є довільна поведінка, яку можна визначити як поведінку, яка опосередкована нормами та правилами. Вперше виникає питання про те, як треба себе поводити, тобто формується попередній образ своєї поведінки. Дитина починає опановувати і керувати своєю поведінкою, порівнюючи її з тим образом, який стає взірцем. Усвідомлення своєї поведінки і початок особистої самосвідомості – одне з головних новоутворень дошкільного віку.

Особистісні новоутворення: 1.Виникнення першого схематичного контуру цілісного дитячого світогляду. 2.Виникнення перших етичних інстанцій: «що таке добре». Етичні інстанції зростають поряд з естетичними: «красиве не може бути поганим». 3.Виникнення підпорядкування мотивів. 4. Виникнення довільної поведінки. 5. Виникнення особистої свідомості – усвідомлення свого обмеженого місця в системі взаємин з дорослим. 6.Розвиток самооцінки – усвідомлення можливостей своїх дій. Самооцінка дитини має сильне емоційне забарвлення, залежить від схвалення дорослих. У процесі спілкування розвивається потреба дитини в довірі до дорослих і здатність відчувати їх емоційний стан. Дорослий для дитини – джерело інформації, фактор формування емоційної стабільності, відкритої комунікативної позиції у ставленні до інших і світу взагалі. Оцінюючи навіть своїх друзів, дитина просто повторює думку, яку вона почула про них від дорослих. Аналогічно це відбувається і при самооцінюванні – «Я хороший, тому що так каже мама». Дослідження дитячо-батьківських стосунків вказують, що на становлення самооцінки дитини впливають установки батьків на її прийняття та демократичні взаємини батьків з дитиною. Діти батьків з такими установками показують прискорений інтелектуальний розвиток, оригінальність, емоційну впевненість, хороший самоконтроль. Діти авторитарних батьків, як правило, бувають емоційно нестабільними, неслухняними, агресивними. Великого значення у становленні самооцінки дитини дошкільного віку мають педагогічні оцінки з боку працівників дошкільного закладу. Тому наступний чинник, який впливає на становлення самооцінки це вихователь .

У кінці вікового періоду у дошкільнят формується інтегральне особистісне новоутворення - шкільна зрілість. **Шкільна зрілість дошкільняти** - прийнятний рівень фізичного і психічного розвитку дитини, що забезпечує її адекватне пристосування до умов шкільного навчання. Шкільна зрілість є інтегральною характеристикою дитини і складається з фізичного та психологічного компонентів. *Фізична готовність* дитини до навчання в школі передбачає адекватні параметри фізичного розвитку (зріст, вага), достатні сенсорні можливості (зір, слух) дитини та прийнятний стан її здоров'я. *Психологічна готовність* дитини до шкільного навчання

включає *мотиваційний компонент* - наявність позитивного ставлення до перспективи шкільного навчання, стійкого бажання навчатись в школі. Розрізняють дошкільників з трьома типами ставлення до перспективи майбутнього навчання в школі: 1) позитивна мотивація, в якій при стійкому бажанні стати школярем дитину приваблюють пізнавальні чи соціальні спонуки, 2) негативне ставлення до майбутнього навчання в школі, сформоване через залякування батьків або сприймання негативного досвіду навчання старших братів чи сестер, 3) індиферентне, байдуже ставлення, що супроводжується визнанням дошкільником необхідності навчання в школі, але емоційні реакції дитини є нейтральними. *Інтелектуальний компонент* розглядається як наявність запасу конкретних знань, базового кругозору, розумових вмінь для спроможності виділити навчальне завдання і виконати його. Прагнення стати школярем стимулюється у дошкільника пізнавальною спрямованістю, допитливістю, що сприяє розумовому розвитку дитини. *Емоційно-вольовий компонент* - спроможність до регуляції дитиною власної поведінки та емоційних виявів відповідно до навчальних ситуацій та соціальних вимог, здатність довільно спрямовувати свою психічну діяльність, формування емоційної зрілості. *Соціальний компонент* - спроможність дитини адаптуватись до нових соціальних умов шкільного навчання, прийняти на себе навчальні обов'язки, налагоджувати ефективне спілкування з новими дорослими та ровесниками. Психологічна готовність дитини до шкільного навчання не з'являється автоматично по завершенню дошкільного періоду, а потребує формування зі сторони дорослих.

Криза семи років – це криза саморегуляції. Як вважала Л.І. Божович криза 7 років – це період народження соціального "Я" дитини. Основні симптоми: 1) втрата безпосередності поведінки; 2) манірність поведінки (намагаючись виправдати сподівання дорослих, дитина відверто демонструє навіть ті позитивні якості, які їй не властиві); 3) симптом «гіркої цукерки» (дитині погано, але вона намагається це приховати). Перехідний період 6-7 років, на думку Л.І.Божович, пов'язаний з появою нового системного новоутворення - внутрішньої позиції, яка виявляє новий рівень її самосвідомості. Ця внутрішня позиція входить у протиріччя із соціальною ситуацією розвитку дитини: в очах дорослих вона ще мала, несаможиттєва, а у власних – вже доросла.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Розвиток чуттєвого пізнання та емоційної сфери протягом першого місяця життя.
2. Зорові й слухові відчуття та сприймання немовля.
3. Сенсомоторна стадія розвитку немовляти.
4. Основні досягнення в розвитку дитини раннього віку (основні новоутворення раннього віку).
5. Статеворольова ідентифікація дитини дошкільного віку.

6. Емоційне життя дошкільника.
7. досягнення в розвитку дитини дошкільного віку.
8. Психологічна характеристика готовності дитини до школи.

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>) (https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/26>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
5. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с. (<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)

Допоміжна

1. Александров Ю.В. Психологія розвитку: навч. посіб. Х.: ФОП Панов А.М., 2015. 336 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=31b416eb0862e331c11ed0ce941e613d>)
- 2.Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с. (<https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE-%D0%95.%D0%A3>.)

3.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система WorldWideScience.org <https://worldwidescience.org/>
5. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 5. Психічні особливості шкільного віку.

Семінарське заняття. Психологічна характеристика молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку людини.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 4 години (денна форма навчання); – 0 годин (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку (5 (6)-10 (11) років).
2. Особливості психічного розвитку підлітка (11-12 до 14-15 років).
3. Особливості психічного розвитку юнацтва.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку (5 (6)-10 (11) років). Життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку характеризується специфічною соціальною ситуацією розвитку. Основною особливістю віку є зміна соціальної позиції, прийняття нової соціальної ролі «учень». Л.І.Божович підкреслює, що у молодшого школяра з'являється прагнення зайняти нове «доросле» положення у житті та виконувати

важливу, але не тільки для нього діяльність; з'являється усвідомлення свого соціального Я, переживання себе в системі людських відносин. Дослідники Л.І.Божович, Г.С.Костюк, А.В.Петровський, О.В.Скрипченко розглядали особливості взаємин молодшого школяра з вчителем та учнями. Науковці наголошували, що вчитель є надзвичайно значущим для дітей молодшого шкільного віку. Адже, саме вчитель використовує апарат оцінок, регулює взаємовідносини дитини з іншими дорослими, формує їх ставлення до неї, її ставлення до себе.

Молодші школярі активно прагнуть знайти нове місце в колективі, завоювати повагу й авторитет серед однокласників. Л.І.Божович підкреслює, що це вагомий стимул в учбовій діяльності. Вже на 2-3 році навчання особистість вчителя є менш значущою для молодшого школяра, але більш тісними стають контакти з однокласниками. Науковець констатує, що «дружні стосунки у 1 класі формуються на основі зовнішніх обставин». І.Д.Бех наголошує, що «у цьому віці дружба нагадує співпрацю у якійсь справі; закінчується справа – закінчується співпраця». Однак, починаючи з 2 класу, збільшується увага у створенні дружніх стосунків щодо загальних інтересів, загальних переживань та думок. «В 3-4 класах часто зав'язується вже справжня дружба», – констатує Л.І.Божович.

Провідною діяльністю молодшого школяра, виконання якої зумовлює виникнення основних новоутворень, виступає учбова діяльність. Психологи П.П.Блонський, Г.О.Сіліна підкреслюють, що розлучення, насилля або конфліктні стосунки між членами сім'ї формують емоційно дискомфортну, напружену психологічну атмосферу в родині суттєво впливають на внутрішню пізнавальну спрямованість молодшого школяра, його учбову успішність. Психологи стверджують, що успішне навчання дитини у школі залежить від особливостей поведінки батьків, їх емоційного стану. Виокремлюють три ознаки у поведінці батьків встигаючих учнів: 1) батьки мають реалістичні уявлення про поточні досягнення своїх дітей, вони допомагають дітям розвивати впевненість у собі, заохочують до виконання відповідних віку завдань у школі та вдома; 2) ставлення батьків до дітей відрізняється теплотою і любов'ю. Вони використовують методи контролю й підтримки дисципліни характерні для авторитетного стилю батьківської поведінки. Діти знають межі дозволеного, але при цьому впевнені, що їх люблять; 3) батьки постійно спілкуються з дітьми, читають їм книги, уважно їх вислуховують, підтримують інтерес до пізнання.

Підкреслимо, що важливу роль у розвитку свідомості дітей молодшого шкільного віку відіграють новоутворення. Основні новоутворення визначають якісні зміни емоційної сфери молодших школярів. Вони сприяють: усвідомленій орієнтації дітей у власних переживаннях (переживання набувають певного значення, виникає афективне узагальнення та внутрішнє роздвоєння переживань); розумінню виявлення почуттів іншими; внутрішньому аналізу вчинків, дій, висловлювань; усвідомленню

потреб, інтересів власних та оточуючих людей; для дитини стає характерною усвідомленість своїх стосунків з оточуючими Л.І.Божович наголошує, що «емоції розвиваючись змінюються якісно, і емоції молодшого школяра є більш складними, глибокими, стійкими, ніж дошкільника».

Підкреслюючи вагомий вплив сім'ї на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, розглянемо особливості впливу несприятливої сімейної атмосфери, на особистість молодшого школяра. Науковці В.У.Кузьменко, Ю.О.Приходько вказують, що для повноцінного розвитку дитини суттєвими є гармонізація батьківсько-дитячих стосунків, їх позитивний характер. В процесі спілкування здійснюється інтеріоризація дитиною зразків батьківської поведінки, норм і правил сімейних стосунків та міжособистісних взаємин, формується спільність поглядів та думок, досягається взаєморозуміння. Психологи розкривають особливості впливу негативної сімейної атмосфери на: формування самооцінки, якості особистості та поведінкові прояви, учбову діяльність дитини молодшого шкільного віку. Зазначимо, що негативні батьківсько-дитячі взаємини суперечать принципам Декларації прав дитини ООН, у якій зазначено, що дитина для повноцінного і гармонійного розвитку особистості потребує любові і розуміння. Вона повинна рости під опікою і відповідальністю своїх батьків, в атмосфері любові, морального і матеріального забезпечення (принцип 6).

Серед факторів, які призводять до порушень емоційної стабільності дітей, виокремлюють умови виховання та психологічного клімату в родині. «Сімейні конфлікти, дефіцит батьківської любові, жорстокість, надмірна вимогливість, непослідовність у вихованні, психологічна неграмотність батьків – це ті обставини, що травмують дитину, провокують деформації її психіки і поведінки», – наголошує Г.О.Сіліна. Важливою умовою гармонійного розвитку дитини молодшого шкільного віку є позитивні, систематичні батьківсько-дитячі взаємини, реалізуються у трьох формах сімейного спілкування: емоційній (прояв турботи, любові), мовленнєвій (розкриття норм поведінки, поради), ситуативний (контакт дорослих з дитиною в іграх, розвагах, праці).

Дослідники М.І.Лісіна, О.Б.Насонова вказують на зв'язок між ставленням дитини молодшого шкільного віку до батьків та ставленням батьків до неї. Якщо дитина сприймає батьківське ставлення як позитивне (відчуває задоволення своєї потреби в безпосередньому позитивному емоційному контакті), то так само вона ставить до батьків. Негативне ставлення батьків породжує відповідне ставлення до них. І.Сіданіч, досліджуючи культуру взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку у сім'ї і школі, виокремив три групи батьків за рівнем сформованості культурних взаємин з дітьми: гуманістичний рівень; поблажливо-ліберальний; дисциплінарно-авторитарний. Вчений проводить паралель між рівнем батьківсько-дитячих взаємин та самооцінкою дитини, вказуючи, що

негативна самооцінка притаманна молодшим школярам із сімей з дисциплінарним та поблажливим стилем спілкування, де батьки мають низький рівень культури, застосовують репресивні методи виховання. Н.Подлеснова констатує, що молодші школярі з низькою самооцінкою, пасивністю, невпевненістю, боязкістю, підвищеною тривожністю, надмірною чуттєвістю до критики виховуються в атмосфері байдужого ставлення до них батьків. Науковець підкреслює, що «самооцінка, яка формується у дитини в сім'ї, позначається на її відношенні до успіхів у навчанні, спілкуванні з однолітками».

У молодшому шкільному віці відбувається активний пошук внутрішньої позиції, від змісту якої буде залежати ставлення дитини до оточуючого світу, до людей та до себе. Е.Берн виокремлює дві основні життєві позиції, які можуть сформуватися як наслідок негативної самооцінки: депресивна (Я – поганий, Ти – хороший) та позиція безнадійності (Я – поганий, Ти – поганий). Ю.М.Орлов стверджує, що гнів, агресія – прийоми самозахисту від почуття образи, вини, сорому. В.І.Шебанова зазначає, що «діти молодшого шкільного віку не досягли рівня сформованості агресивних способів дій і їхні агресивні реакції (протест, опозиція, відмова, компенсація, гіперкомпенсація) найчастіше є засобом психічного захисту, тож їх можна розглядати як недиференційований захисний механізм. Однак такий захист має низьку ефективність адаптаційного потенціалу, тому агресивні реакції дітей слід відносити до неконструктивних, неадекватних захисних форм поведінки».

Дослідник І.А.Фурманов стверджує, що агресивні способи дії найчастіше з'являються тоді, коли інші форми поведінки не дають бажаних результатів. Під впливом важких, стресових ситуацій адаптивні форми поведінки дитини можуть змінюватися на прояви агресивних реакцій. Молодший школяр виявляє неусвідомлювані психологічні механізми захисту у вигляді агресії, гніву, як неспроможність свідомо зменшити переживання негативних почуттів, які виникли внаслідок психотравматичних подій.

2. Особливості психічного розвитку підлітка (11-12 до 14-15 років).

Підлітковий вік є першим перехідним періодом від дитинства до зрілості. Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка (інтенсивний, нерівномірний розвиток і ріст організму, особистісні новоутворення та ін.), породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими. Інтенсивний статевий розвиток зумовлює виникнення статевого потягу і пов'язані з ним переживання й інтереси.

Зміни, що відбуваються в організмі дитини у перехідний період від дитинства до підліткового віку зумовлюються насамперед статевим дозріванням. Статеве дозрівання позначається на розвитку і функціях всього організму. Усе починається із змін в ендокринній системі. Посилюється

діяльність гіпофізу, а його гормони стимулюють ріст тканин і функціонування залоз внутрішньої секреції (статевих, щитовидної залози та інших), що спричинює фізичний і фізіологічний розвиток. Відбувається стрибок у рості. У підлітковому віці спостерігається невідповідність у розвитку серця, судинної системи (артерій) і маси тіла. Якщо мускулатура серця і його об'єм збільшуються вдвічі, то діаметр судин залишається вузьким. Тому серце через порівняно ще вузькі судини не може постачати потрібну кількість крові до різних ділянок організму, зокрема до мозку. Тому можливі функціональні порушення у діяльності серцево-судинної системи (серцебиття, підвищення кров'яного тиску, головні болі, головокружіння, швидка втома, задишка, блідість, посиніння губ). Оскільки ендокринна і нервова системи функціонально пов'язані між собою, підлітковий вік характеризується, з одного боку, бурним підйомом енергії, а з іншої – підвищеною чутливістю до оточуючих впливів. З цих причин розумова і фізична перевтома, тривале нервове напруження, сильні негативні емоційні переживання (страх, гнів, образа) можуть бути причинами ендокринних порушень (тимчасовим припиненням менструального циклу у дівчаток) і функціональних розладів нервової системи. Вони виявляються у підвищеній роздратованості, збудливості, нестійкості, слабкості гальмівних механізмів, втомлюваності, розсіяності, у розладах сну. У дитинстві існує баланс у діяльності ендокринної та нервової системи. У підлітковому віці цей баланс втрачений, а новий тільки почав встановлюватися. Ця перебудова відображається на загальній неврівноваженості, дратівливості, руховій активності, періодичній апатії, в'ялості. У вищій нервовій діяльності підлітка спостерігаються суперечності. В одних випадках учні цього віку поведуть себе цілком розсудливо, виражено, а в інших на ті самі стимули вони реагують неадекватно, надмірно емоційно.

Л.Божович підкреслювала, що статевий потяг, виникаючи в пубертатний період, входить у структуру вже наявних у підлітка психологічних новоутворень – різноманітних інтересів, моральних та етичних почуттів, поглядів, оцінних суджень. Відповідно – статевий потяг підлітка, переживання сексуального збудження перебуває в ціннісно-смысловій системі його поглядів. Отже, фактори біологічного і соціального порядку виступають у взаємопереплетенні, стають внутрішніми механізмами психологічних новоутворень, які спонукають до встановлення і поглиблення сексуальних стосунків у наступному віковому періоді.

Найважливішим новоутворенням підліткового віку є становлення самосвідомості, яке найперше характеризується почуттям дорослості, формуванням самооцінки. Почуття дорослості – специфічне новоутворення самосвідомості – стрижнева особливість особистості, яка виражає нову життєву позицію підлітка щодо себе, щодо людей і світу, визначає зміст та спрямованість його соціальної активності. Специфічна соціальна активність підлітка полягає у більшій сприйнятливості до засвоєння норм, цінностей,

способів поведінки, які існують у світі дорослих. У становленні взаємовідносин підлітка з дорослими існують протиріччя. Поглиблення протиріч, нагнітання конфлікту, який може тривати досить довго. Це виникає при повному розходженні тенденцій дорослого та прагнень підлітка, коли дорослі повністю не приймають претензій підлітка на більшу самостійність, довіру до них та повагу, а підліток, в свою чергу, різними способами виражає протести проти старого ставлення до нього дорослих. Дорослий втрачає авторитет, втрачає можливість впливу а в формуванні особистості підлітка залишаються негативні наслідки: агресивно-деспотичні прояви поведінки у відповідь на зовнішній стимул. Поступове зникнення протиріч і конфліктів. Дорослі усвідомлюють дорослішання підлітків, змінюють своє ставлення до нього, не дають розвіятись взаємній довірі, яка виникла раніше. Конфліктних ситуацій може зовсім і не виникати, коли дорослі у побудові взаємин враховують дорослішання підлітка.

Конфлікт – це наслідок невміння або небажання дорослого рахуватись з розвитком особистості в підлітковому віці і знайти підлітку нове місце поряд із собою. Дорослому потрібно будувати взаємовідносини із підлітком, як з іншим дорослим – дружнього характеру, змістовної співпраці з характерними для них нормами взаємної поваги, довіри, допомоги. Підліток чекає розуміння з боку дорослих. Співпраця дозволить дорослому поставити підлітка у становище свого помічника, товариша у різних справах, а самому стати для нього взірцем і другом.

До початку підліткового віку взаємовідносини дитини зі своїми однолітками вже будуються на важливих нормах дорослої рівності, а основою взаємовідносин з дорослими залишається дитяча слухняності. Це може мати важливі наслідки: 1) співпраця як оптимальний для розвитку особистості підлітка тип спілкування може інтенсивніше розвиватися у взаємовідносинах з друзями; 2) саме спілкування з друзями, а не з дорослими, може приносити підлітку більше задоволення та відігравати провідну роль у розвитку дорослості і формуванні особистості. Провідним типом діяльності підлітка стає спілкування з однолітками. Воно набуває інтимно-особистісного характеру і виокремлюється у самостійну і дуже важливу для підлітка сферу життя. Спілкування з друзями набуває великої значущості, що може відсунути на другий план навчання, значно зменшити привабливість спілкування з батьками. Формування мотивів учіння безпосередньо пов'язані із задоволенням домінуючих потреб віку, зокрема пізнавальної потреби. При умові її задоволення у підлітка формується стійкі пізнавальні інтереси, які визначають його позитивне ставлення до навчальних предметів. Незадоволення пізнавальної потреби породжує у підлітка не лише байдужість, апатію, але й негативне ставлення до нецікавих предметів.

Усвідомлення підлітком життєвої значущості знань є важливим мотивом їх учбової діяльності. Для підлітка дуже важливо усвідомити,

осмислити значення знань для розвитку їх особистості. Пізнавальні і соціальні мотиви учіння підлітків розвиваються в єдності.

Л. С. Виготський наголошував на тому, що причина кризи підліткового віку полягає в неузгодженості процесів статевого дозрівання, загальноорганічного розвитку та соціального формування. Нині ця суперечність, зумовлена випередженням статевого дозрівання, має особливо гострий характер. Певне підтвердження думки Л.С.Виготського отримано в дослідженнях Маргарет Мід та Рут Бенедикт, які показали, що криза підліткового віку не має обов'язкового універсального характеру, а залежить від соціальних умов. Водночас, дослідження вітчизняних психологів показують, що криза залежить від успіху в перебудові системи взаємин підлітка з дорослими. Криза з'являється тоді, коли дорослі не змінюють своєї поведінки у відповідь на появу в підлітків прагнення до нових партнерських форм взаємин з батьками та вчителями (Т. В. Драгунова, Д. Б. Ельконін).

3. Особливості психічного розвитку юнацтва. Юність є початком дорослого життя. У цьому віці виникає відчуття того, що все життя попереду, а це дає можливість пробувати, помилятися і вести пошук. Дитинство залишається у минулому. Всі психічні функції в основному сформовані і почалася стабілізація особистості, рамки окремих вікових періодів носять все більш умовний характер. Криза 17 років - рубіж звичного шкільного і нового дорослого життя.

У випадку, коли діти покидають стіни школи після 9-го класу, йдуть у коледжі або працювати, відбувається зсув кризи 17 років у бік кризи 15 років. Криза 15 років характерна переважно для тих, хто має сильну установку гедонізму. Під час кризи такі підлітки бувають цинічні і достатньо відверті, ясно формулюють своє життєве кредо. Період юності для них - час спроб і помилок.

В 17 років криза протікає не менш гостро, ніж у 15 років. Д.Б. Ельконін відзначав це як найважчий кризовий період разом з кризою 3-х років. Більшість 17-річних орієнтується на продовження освіти, небагато - на пошук роботи. Вища освіта їм необхідна, насамперед, для того щоб одержати професію, що дозволяє "жити гідно", "багато заробляти", "забезпечувати себе і сім'ю".

Існують дві категорії випускників школи: перші сподіваються на допомогу батьків (платний ВНЗ) і не втрачають душевної рівноваги; другі розраховують на свої сили - найбільш схильні до пов'язаних зі вступом до ВНЗ стресів. Для тих, хто важко переживає кризу 17 років характерні різні страхи. Відповідальність за зроблений вибір, реальні досягнення в цей час - вже великий вантаж. Сюди ще додаються страхи перед новим життям, перед можливістю помилки, перед невдачею під час вступу до ВНЗ, у хлопців - перед армією. Висока тривожність і виражений страх можуть привести до виникнення невротичних реакцій (загострення гастриту, нейродерміту, головних болів, тиску) й інших хронічних захворювань. Але якщо навіть

випускник малотривожний, і все складається вдало, різка зміна способу життя, включення в нові види діяльності, спілкування з іншими людьми викликають значну напруженість. Нова життєва ситуація вимагає адаптації до неї. Допмагають в цьому впевненість в собі, відчуття компетентності, підтримка сім'ї і інше. Вік - категорія конкретно-історична. 19-20-річні хлопці основні труднощі свого життя пов'язують з появою відповідальності, якої не було раніше. Цінують свій вік, який разом з проблемами приніс і ширші можливості.

Криза юнацького віку нагадує кризи 1-го року (мовна регуляція поведінки) і 7-ми років (нормативна регуляція). У 17 років відбувається ціннісно-смилова саморегуляція поведінки. Якщо людина навчиться пояснювати, а отже, регулювати свої дії, то потреба пояснити свою поведінку "хочеш не хочеш" призводить до підпорядкування цих дій новим законодавчим схемам. У молодій людини спостерігається філософська інтоксикація свідомості, вона виявляється поверженою в сумніви, роздуми, що заважають їй активній діяльній позиції. Іноді стан переходить в ціннісний релятивізм (відносність всіх цінностей). Криза юнацького віку з'являється зі вступом молоді до дорослого життя, коли загострюються внутрішні конфлікти, виникають питання, які здаються неможливими для розв'язання, життя стає складнішим. Хронологічні межі юнацтва визначаються в психології по-різному. Межа між підлітковим і юнацьким віком досить умовна, і в одних схемах періодизації (переважно в західній психології) вік від 14 до 17 років розглядається як завершення підліткового віку, а в інших - відноситься до юності.

Верхня межа періоду юності ще більш розмита, оскільки історично і соціально зумовлена та індивідуально мінлива. Сам термін "дорослість" багатозначний. Біологічна дорослість визначається досягненням статевої зрілості, здатністю до дітонародження; соціальна - економічною незалежністю, прийняттям ролей дорослої людини, поняття психологічної дорослості пов'язують зі зрілою особистісною ідентичністю. Критерієм досягнення дорослості в людському суспільстві стає оволодіння культурою, системою знань, цінностей, норм, соціальних традицій, підготовленість до здійснення різних видів праці. Трактують юності як періоду онтогенетичного розвитку залежить від принципових установок авторів того чи іншого підходу. Представники біогенетичної теорії вважають, що саме біологічні процеси росту детермінують всі інші сторони розвитку, і розглядають юність перш за все як етап розвитку організму, що характеризується значним ростом різних здібностей і функцій та досягненнями найвищого рівня.

Психоаналітичні теорії (З. Фрейд, А. Фрейд) вбачають в юності певний етап психосексуального розвитку, коли притік інстинктивної енергії лібідо повинний бути компенсований захисними механізмами Я. Боротьба тенденцій з боку Воно і Я проявляється в зростаючій стурбованості і

збільшенні конфліктних ситуацій, які поступово, в міру встановлення нової гармонії Я і Воно, долаються.

На противагу психоаналізу, Е. Шпрангер вважав, що в юності відбувається вростання індивіда в культуру. У психосоціальні теорії Е.Еріксона в підлітковий період і період юності повинна бути розв'язана центральна задача досягнення ідентичності, створення несуперечливого образу самого себе в умовах численності виборів (ролей, партнерів, груп спілкування тощо).

Соціологічні теорії юності розглядають її, перш за все, як певний етап соціалізації, як перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної діяльності дорослого при вирішальній детермінації з боку суспільства.

Психологічні теорії надають важливого значення суб'єктивній стороні, характерним рисам внутрішнього світу і самосвідомості юнака, його внеску як активного творця власного дорослішання.

В російській та вітчизняній психології юність розглядається як психологічний вік переходу до самостійності, період самовизначення, набуття психічної, ідейної і громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості і самосвідомості. Найчастіше дослідники виокремлюють ранню юність (від 15 до 18 років) і пізню юність (від 18 до 23 років). У психологічних періодизаціях О.М. Леонтьєва, Д.Б. Ельконіна при аналізі юнацького віку акцент робиться на зміні провідного типу діяльності, якою стає навчально-професійна діяльність. Л.І. Божович визначає старший шкільний вік відповідно до розвитку мотиваційної сфери: юнацтво вона пов'язує з визначенням свого місця в житті і внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості і самосвідомості.

Юність не так давно виокремила в самостійний період життя людини, історично належить до "перехідного етапу" змужніння, дорослішання. Якщо у тварин настання дорослості досить тісно пов'язане з можливістю самостійного існування і відтворення потомства, то в людському суспільстві критерієм дорослішання стає не просто фізичне змужніння, але й оволодіння культурою, системою знань, цінностей, норм, соціальних традицій, підготовленість до здійснення різних видів праці. Всередині переходу від дитинства до дорослості межі між підлітковим і юнацьким віком умовні і часто перетинаються. Ніхто не назве 11-13-річного хлопчика юнаком, а 18-19-річного - підлітком, але вік між 14-15 і 16-17 роками не має такої визначеності і в одних випадках відноситься до юності, а в інших

- до кінця підліткового віку. У віковій періодизації онтогенезу межі юнацького віку позначені між 17-21 роком для юнаків і 16-20 роками для дівчат, але у фізіології його верхню межу часто відсуюють до 22-23 років у юнаків і 19-20 років у дівчат. В. Даль визначав "юнака" як "молодого", "малого", "хлопця від 15 до 20 років"; у трилогії Л. М. Толстого юнацтво

пов'язується з віком 15 років, а герою роману Ф. М. Достоевського "Підліток" уже 20 років.

Сучасні уявлення про межі віку охоплюють період від 14-15 до 18 років. Це період, коли людина може пройти шлях від невпевненого, непослідовного підлітка, який претендує на дорослість, до дійсного подорослішання.

Образи юності в кожній культурі і в різні періоди істотно відрізняються. Так, античні і середньовічні автори, зазвичай, асоціюють юність з розквітом фізичної сили та воїнської доблесті, але одночасно - з незаангажованістю та інтелектуальною незрілістю. В тих умовах молода людина мала недостатньо можливостей для самовизначення, від неї вимагали, насамперед, слухняності і поваги. Прискорення темпу суспільного розвитку, послаблення впливу батьківської сім'ї, розширення діапазону індивідуального вибору професії, стилю життя тощо сприяли появі нового образу юності, який підкреслює момент свідомого самовизначення.

В юності у молодій людини виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність прагне сформувати внутрішню позицію стосовно себе ("Хто Я?", "Яким Я повинний бути?"), стосовно інших людей, а також до моральних цінностей. Саме в юності молода людина свідомо обирає своє місце серед категорій добра і зла. "Честь", "гідність", "право", "обов'язок" та інші, що характеризують особистість, гостро хвилюють людину в юності.

Юність - період, коли молода людина продовжує рефлексувати на свої стосунки з сім'єю в пошуках свого місця серед близьких людей. Вона проходить через уособлення і навіть відчуження від всіх тих, кого любив, хто був відповідальний за неї в дитинстві і підлітковому віці. Це вже непідлітковий негативізм, а часто лояльне, але тверде відсторонення рідних, що прагнуть зберегти безпосередні стосунки з сином чи донькою.

Юнаки і дівчата прагнуть до ідентифікації з собою, з однолітками тієї самої статі, а також один з одним. У цьому віці юність готова пережити почуття першого кохання. В кожного воно індивідуальне не тільки за часом прояви (за віком), але й за силою його переживання. Одні відчують глибоке почуття, інші - поверхові емоції.

Багато що при розв'язанні проблем залежить від міри розвитку моральної самосвідомості. Розпочавши в підлітковому віці створення своєї особистості і свідому побудову способів спілкування, молода людина продовжує цей шлях удосконалення значущих для себе якостей в юності. Однак, у одних - це духовне зростання через ідентифікацію з ідеалом, а в інших - вибір для наслідування антигероя і пов'язані з цим наслідки розвитку особистості.

Юнак залишається легковразливим - погляд, слово іншої людини можуть негативно вплинути на його настрій та само-сприйняття. Лише до кінця юнацького віку молода людина починає реально оволодівати захисними механізмами, які не тільки дозволяють їй зовні захищати себе від стороннього вторгнення, але й загартовує її внутрішньо. Рефлексія допомагає

передбачити можливу поведінку іншого і підготувати зустрічні дії, які допоможуть протистояти безапеляційному вторгненню; зайняти таку внутрішню позицію, яка може захистити більше, ніж фізична сила.

В цей період життя людина вирішує, в якій послідовності вона докладе свої здібності для реалізації себе у праці та в житті. Юність - надзвичайно важливий період у житті людини. Вступивши в юність підлітком, молода людина завершує цей період справжньою дорослістю, коли вона дійсно сама визначає для себе свою долю: вона планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя. Саме в юності відбувається становлення людини як особистості, коли молода людина, пройшовши складний шлях онтогенетичної ідентифікації до інших людей, перейняла від них соціально значущі властивості особистості, здатність до співпереживання, до активного морального ставлення до людей, до самого себе і до природи; здатність до засвоєння конвенціональних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві тощо. В юності набуває нового розвитку механізм ідентифікації-уособлення. Саме в юності загострюються здатності до відчуження станів інших, здатності переживати емоційно ці стани як свої власні. Ідентифікація робить сферу почуттів людини тоншою, багатшою і одночасно вразливішою. Водночас саме в юності загострюється потреба до уособлення, прагнення обмежити свій унікальний світ від вторгнення і сторонніх, і близьких людей для того, щоб через рефлексії закріпити почуття особистості, щоб зберегти свою індивідуальність, реалізувати свої домагання на визнання. Уособлення як засіб утримання дистанції при взаємодії з іншими дозволяє молодій людині зберегти свою індивідуальність на емоційному і раціональному рівні спілкування. Юність - це пора можливої безоглядної закоханості і можливої нестримної ненависті. Кохання - завжди ідентифікація найвищою мірою: ненависть - завжди відчуження крайнього ступеня. Саме в юності людина занурюється в ці амбівалентні стани.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Структура навчальної діяльності молодшого школяра.
2. Класичні теорії підліткового віку
3. Мотиваційна сфера підлітка.
4. Мотиви асоціальної поведінки підлітка.
5. Новоутворення особистості в підлітковому віці.
6. Дружба та кохання в юнацькому віці.
7. Проблема самовизначення. Мотиви випускників під час вибору майбутньої професії.
8. Пошук сенсу життя.
9. Інтеграція особистості у юності.
10. Криза юнацького віку: її симптоми та шляхи подолання.

Література Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>) (https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/26>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
6. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с. (<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
7. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. К.: Каравела, 2008. 400 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf>)
8. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с. (<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1. Александров Ю.В. Психологія розвитку: навч. посіб. Х.: ФОП Панов А.М., 2015. 336 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=31b416eb0862e331c11ed0ce941e613d>)
2. Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с. (https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0)

%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F %D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE %D0%95.%D0%A3.)

3. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система WorldWideScience.org <https://worldwidescience.org/>
5. Пошукова система DOAJ <https://www.doaj.org/>
6. Пошукова система DOAB <https://www.doabooks.org/>
7. Пошукова система SpringerOpen <https://www.springeropen.com/>
8. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 6. Психічні особливості дорослої людини.

Семінарське заняття. Особливості дорослої людини.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 4 годин (денна форма навчання); -2 години (заочна форма навчання).

Навчальні питання:

1. Дорослість як психологічний період.
2. Особливості розвитку людини в період ранньої дорослості.
3. Особливості розвитку людини в період середньої дорослості.
4. Особливості розвитку людини в період пізньої дорослості і старості.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

Дорослість як психологічний період. Період дорослості – найбільш довгий період онтогенезу. Його ділять на три стадії: молодість, середня дорослість, пізня дорослість (старість). Виділяють багато ознак дорослості:

- новий характер розвитку, який тепер менше залежить від фізичного зростання та когнітивного удосконалення;
- здатність реагувати на зміни та успішно пристосовуватися до нових умов, позитивно розв'язувати протиріччя та труднощі;
- подолання залежності та здатність брати відповідальність за себе та за інших;
- деякі риси характеру (твердість, розсудливість, надійність, чесність, тощо);
- соціальні та культурні орієнтири (ролі, ставлення) для визначення успішності розвитку.

Відзначимо, що поняття "дорослість" та "зрілість" не є тотожними. Зрілість – це найбільш соціально активний та продуктивний період життєдіяльності, коли може бути здійснена тенденція до найвищого рівня розвитку інтелекту та особистості. Древні греки називали цей період та стан душі "акме", що означає "вершина". найвищий ступінь.

У теорії Е. Еріксона зрілість – це вік "здійснення діянь", найбільш повний розквіт, коли людина стає тотожною сама собі. Головні лінії розвитку людини середніх років – це генеративність та не заспокоєність. Робота та піклування – основні турботи зрілих людей. Якщо особистість виявляється "заспокоєною" в якомусь сенсі, то починається застій та деградація, які проявляються в інфантильності та самопоглинутості.

У гуманістичній психології центральне значення надавалося процесові самоактуалізації, самореалізації дорослої людини. Так, А. Маслоу писав, що особистість, яка самоактуалізується, не обмежується задоволенням дефіцитарних (елементарних) потреб, а прагне до вищих, буттєвих цінностей (таких, як істина, краса, добро тощо). Такі люди прагнуть досягти висот у своїй справі (або, можливо, й вищого рівня). Але необхідно пам'ятати, що самоактуалізація – це процес, який вимагає напруженої роботи над собою. Г. Олпорт вважав, що зрілість визначається ступенем функціональної автономії її мотивації. Дорослий індивід є здоровим та продуктивним, якщо він перевершив ранні (дитячі) форми мотивації та діє усвідомлено.

Б.Г. Ананьєв підкреслював онтогенетичні зміни, які відбулися за останнє сторіччя: прискорення процесів дозрівання та уповільнення процесів старіння, особливо у сфері інтелекту та особистості сучасної людини, що привело до розширення діапазону дорослості.

В.І. Слободчиков та Г.А. Цукерман вважають, що суть першого ступеня дорослості (17-42 роки) полягає в індивідуалізації системи суспільних цінностей та ідеалів відповідно особистісно! позиції людини, яка стає суб'єктом суспільних відносин. Кінцева стадія (після 39 років) – універсалізація – розглядається як потенційна можливість досягнення

найвищого духовного розвитку, входження в простір загально- та надлюдських, екзистенційних цінностей.

2. Особливості розвитку людини в період ранньої дорослості. Ранній дорослий вік охоплює період від 20 до 40 років. Людина в цьому віці є статевно дозрілою, в неї розвинуті розумові здібності та інтереси, сформовані система цінностей (світогляд, життєва позиція), цілісний Я-образ, готовність до самовдосконалення та професійні наміри. Охоплює він дві фази.

Перша фаза ранньої дорослості. Триває приблизно з 20 до 30 років життя і збігається з молодістю людини. У цей період людина досягає піку у своєму фізичному розвитку, є здоровою, сильною, витривалою, енергійною, здатною до народження дітей. Активно збагачується її психологічний і соціальний досвід, вона включається в усі види соціальної активності, оволодіває багатьма соціальними ролями. Розвиток особистості людини зумовлюється передусім особливостями сімейного та професійного життя. Вона відходить від батьківської сім'ї, обирає супутника життя, приймає рішення про шлюб і створення сім'ї, народження дітей, займається їх вихованням. Одночасно зі створенням сім'ї людина спрямовує свої зусилля на професійне навчання, пошук постійного місця зайнятості, професійну адаптацію, досягнення професійного успіху, кар'єру.

Друга фаза ранньої дорослості. Охоплює період від 30 до 40 років. Особливості розвитку людини в цей час залежать від ступеня і продуктивності її соціальної активності, досягнутого статусу, перебігу попередніх стабільних і кризових періодів. Новий статус дорослого забезпечується його правами і обов'язками в різних сферах життя й діяльності, консолідацією соціальних і професійних ролей. У другій фазі ранньої дорослості людині доводиться вирішувати такі проблеми: 1) проблема професійної кар'єри. Основною формою соціальної активності людини на цьому етапі її життя є професійна діяльність, нагромадження досвіду. Для одних людей задоволеність життям пов'язана з роботою, до інших приходить усвідомлення обмеженості можливостей власного зростання та неможливості здійснення задумів щодо кар'єри. Джерелом задоволення життям для них стає переважно сім'я та особисті інтереси;

2) проблема виховання дітей. Із народженням дитини зусилля сім'ї спрямовуються на її виховання. Кожен період розвитку дитини вимагає переходу батьківства на якісно новий рівень. Воно долає такі стадії: а) формування образу батьківства — від зачаття до народження дитини (дорослі розмірковують, якими вони будуть батьками, спираючись на власні уявлення про еталон батьківства); б) вигодовування — від народження до 2 років (у дорослих формується почуття прив'язаності до дитини, вони вчаться співвідносити емоційне співчуття і час, який віддають оточенню, з потребами дитини); в) формування авторитету — від 2 до 5 років (батьки починають задумуватися над тим, якими батьками вони були та якими будуть, усвідомлюють ймовірність і ризик невідповідності власної та дитячої

поведінки еталонній); г) інтерпретативна — охоплює молодший шкільний вік (дорослі переглядають звичні виховні установки); г) взаємозалежності — триває протягом підліткового віку (батьки аналізують стосунки зі своїми дітьми); д) розлучення (дорослі відпускають від себе дітей і критично осмислюють, якими батьками були).

У процесі розвитку дитини батькам не тільки доводиться вирішувати її проблеми, задовольняти запити, а й долати труднощі, які виникають у подружніх взаєминах. На кожній стадії батьки повинні розв'язувати свої внутрішні конфлікти на все вищому рівні інтеграції. Тому основним завданням ранньої дорослості є вирішення суперечностей між власною ідентичністю та поєднанням соціальних ролей, між близькістю у стосунках з іншими людьми й ізоляцією від них. Досягнення ідентичності забезпечує відчуття неперервності досвіду дорослого життя. У зв'язку з пошуками ідентичності людям постійно доводиться пізнавати, оцінювати себе, визначати та змінювати свої пріоритети, місце в соціальному оточенні. Суперечність між близькістю у стосунках з людьми та ізоляцією від них є найхарактернішою для ранньої дорослості проблемою. Інтимність вимагає встановлення тісних стосунків, які приносять взаємне задоволення. Однак при цьому кожен індивід мусить зберігати свої неповторні особливості. Ізоляція настає в результаті неможливості чи нездатності досягнути взаємності або недостатньої ідентичності індивіда, з чим пов'язаний ризик втратити себе при об'єднанні з іншим. Розвиток близькості є важливим досягненням ранньої дорослості. Люди, нездатні сформулювати близькі стосунки, можуть відчувати суттєві труднощі в соціальній адаптації, страждати від почуття самотності, пригніченості й підозрілості. Загалом, на етапі ранньої дорослості людина досягає піку у своєму фізичному розвитку, завдяки включенню у різні сфери соціального життя збагачується її досвід. Їй доводиться вирішувати важливі проблеми та завдання професійної кар'єри, виховання дітей, досягати ідентичності, розв'язувати суперечність між близькістю та ізоляцією у стосунках з людьми.

3. Особливості розвитку людини в період середньої дорослості. Межі віку - від 31 до 55-60 років. Межі зрілості, як і інших вікових періодів, розмиті. Нижня межа пов'язана із завершенням «кризи дорослішання», а верхня - з виходом людини на пенсію. Провідна діяльність в період зрілості - професійна діяльність. Психологічні новоутворення віку - особистісна зрілість, почуття компетентності, продуктивність в різних сферах життєдіяльності. Особливості розвитку пізнавальної сфери: когнітивні процеси протікають повільно, але продуктивно. Знижують свої функції деякі види відчуттів (особливо зорові і слухові), зберігає пік розвитку образна і вербальна пам'ять, вербальний інтелект досягає високих показників, знижується швидкість уваги і сприйняття, спостерігається ригідність мислення. Людина набуває стан мудрості. Особливості розвитку особистісної сфери: досягається особистісна зрілість. Спостерігаються врівноважені

емоції, обобщенная об'єктивна самооцінка, реалістична «Я-концепція», почуття компетентності і самоповаги, зберігається феномен «консервації віку», мотиви і потреби пов'язані з соціальним та сімейним станом людини. У період зрілості особистість набуває розквіт, вершину розвитку (стан «акме»), проявляється стійка спрямованість або на отримання задоволення від життя (гедоністична), або на отримання вигоди від життєвих ситуацій (егоїстична), або на життя за законами моралі (духовно-моральна).

Особливості розвитку соціальної сфери: набувається продуктивність у багатьох сферах життєдіяльності людини, пробуджується інтерес до суспільного устрою, політичних та економічних питань, з'являється бажання здійснити будь-якої внесок для наступного покоління, чоловіки і жінки стають більш дбайливими до дітей і оточуючим людям, прагнуть зберегти традиції сім'ї та статус у професійній сфері. Крім цього, жінки цілеспрямовано стежать за своєю зовнішністю, а у чоловіків загострюється відчуття самоповаги.

Криза зрілості. Її називають кризою середини життя або «синдромом спустошеного гнізда». Зазвичай він припадає на 40-45 років. У більшості випадків даний криза властивий чоловікам, ніж жінкам. Основа його пов'язана зі зміною життєвого мотиву. Причини такого мотиваційного кризи можна виявити:

- у змінах соціальних ролей, викликаних доглядом дітей з сім'ї, що потребує перебудови способу життя.
 - в потреби здійснити переоцінку досягнутого в професійному та особистому життєдіяльності, результат якої часто не влаштовує людини;
 - у фізіологічних змінах, пов'язаних зі зниженням сексуальної функції і усвідомленням процесів старіння організму, що насторожує і турбує людину.
- У результаті «криза середини життя» має наступні ознаки: розчарування в житті в цілому, спустошеність і відчуття втоми, часті депресії, наявність дратівливості в спілкуванні з людьми, зниження самооцінки, поява тривожності і відчуження в сім'ї, страх старіння, можливі порушення подружньої вірності, пияцтво, відхід з сім'ї (розлучення, часті відрядження, роздільне гуртожиток), зміна роботи і ін

Рекомендації з подолання кризи зрілості можуть бути наступні: не звинувачувати себе і оточуючих, а раціонально визначити рівень досягнутого і можливого на конкретному етапі життя; здійснити аналіз переживань і їх причин на факт позитивних і негативних наслідків в конкретній ситуації («не заганяти себе в кут!"), проговорити це з близькими людьми; бути активним у перетворенні своєї життєдіяльності (не чекати допомоги, а шукати і йти на зустріч); змінити або знайти і захопитися таким видом діяльності, який дає позитивні емоції і дозволяє забути негативний досвід життя; переглянути відносини з дітьми та чоловіком (дружиною) і побудувати їх з урахуванням виникли обставин; прийняти свої фізіологічні зміни і по можливості

зайнятися профілактикою старіння; позитивно налаштувати себе на подальше життя, знайшовши в ній нові смисли (цілі, цінності).

Подолання кризи в період зрілості гартує дух людини, робить його активним і продуктивним на подальшому життєвому шляху.

4. Особливості розвитку людини в період пізньої дорослості і старості.

Межі віку - від 55-60 років до смерті. Цей віковий період включає етапи похилого віку (від 55-60 до 75 років), старечого віку (від 76 до 90 років) і етап довголіття (від 76 років до смерті). Всі етапи пізньої дорослості пов'язані з геронтогенеза, процесом старіння.

Основна діяльність в період пізньої зрілості - трудова діяльність. Психологічні новоутворення віку - духовна зрілість, десексуалізацію. Особливості пізнавальної сфери: спостерігається вузькість сприйняття, неуважність уваги, ригідність мислення, зберігає свої функції логічна пам'ять, а також знижуються швидкість когнітивних процесів, функції сенсорної сфери, пізнавальна активність, критичність мислення, обсяг уваги і пам'яті. У більшості можна помітити мудрість.

Особливості особистісної сфери: самосвідомість інтегрує в собі минуле, сьогодення і майбутнє, набувається духовна зрілість, спостерігається емоційна невірноваженість через зниження самоконтролю та саморегуляції, типовими рисами стають - черствість, нетерпимість, тривожність, образливість, загострюється потреба в позитивній увазі з боку членів сім'ї (особливо дітей, онуків) для задоволення потреби в захищеності і почуття стабільності, а також зростає потреба в самоповазі і до свого фізіологічного здоров'ю. Зберігається феномен «консервації віку». Настає процес десексуалізації, коли чоловіки і жінки втрачають риси своєї статі і набувають ознак поведінки протилежної (жінки стають більш агресивними, владними, практичними, а чоловіки - раними, пасивні, безпомічні й ін).

Особливості соціальної сфери: з'являється підвищений інтерес до трудової активності (з'являються і згадуються давні захоплення, заняття садово-городніми роботами, благоустрій побутових умов, надання допомоги по господарству членам сім'ї та ін), до участі в житті суспільства, до релігії, привабливим також стає спілкування з однолітками. Через зниження психофізіологічних можливостей організму людина в пізньої дорослості за краще зберегти наявні відносини, матеріальні цінності, здоров'я, самодостатність.

Криза пізньої дорослості. Ця криза має дві сторони прояву. Перша - включає час виходу людини на пенсію (для жінок - 55 років, для чоловіків - 60 років), друга - характеризується усвідомленням і ставленням людини до власної смерті. Обидві ці сторони кризи пізньої дорослості мають основу у знову виникли протиріччях між наявним станом до активної життєдіяльності і зовнішньої (соціальної) її недооцінкою. Найчастіше літня людина психологічно не бажає приймати старість і наближення кінця свого життя,

болісно відчуває рішення товариства з приводу його марності. Можна визначити такі і сточник появи кризи пізньої дорослості:

- необхідність змін соціальних ролей і способу життя, викликаних виходом на пенсію і наближенням смерті;
- природне зниження психофізіологічних можливостей ;старіння організму і порушують взаємодію з оточуючими.У період кризи пізньої дорослості людина має наступні ознаки: наявність дратівливості в спілкуванні з людьми, зарозумілість, неадекватність в рішеннях життєвих ситуацій, розчарування в житті в цілому, спустошеність і відчуття втоми, часті депресії, поява тривожності та відчуження в сім'ї, страх старіння і смерті, загострюються або з'являються нові захворювання організму, які викликають підвищену увагу до свого здоров'я.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Особливості розвитку самосвідомості у ранньому дорослому віці.
2. Особливості спонукальної сфери у ранньому дорослому віці.
3. Становлення суб'єкта життєдіяльності й індивідуальності на етапі ранньої дорослості.
4. Динаміка психофізіологічних функцій у ранньому дорослому віці.
5. Особливості емоційного розвитку особистості у ранньому дорослому віці.
6. Переоцінка життєвих цінностей в період середньої дорослості.
7. Досягнення зрілої громадської та соціальної відповідальності.
8. Соціально-психологічні зміни в похилому віці.
9. Види пристосування до старості (Бромлей).
10. Думки про смерть та страх перед смертю. Стадії погодження з думкою про кінець життя.
11. Етапи помирання (за класифікацією Кюблер-Росс).
12. Проблема добровільного відходу та її етична оцінка (евтаназія або автоевтаназія).

Література Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
3. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>) (https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)

4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с.
(<https://academia-pc.com.ua/product/26>)
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
6. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с.
(<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
7. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. К.: Каравела, 2008. 400 с.
(<http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf>)
8. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с.
(<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1. Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с.
(https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE_%D0%95.%D0%A3.)

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система WorldWideScience.org <https://worldwidescience.org/>
5. Пошукова система DOAJ <https://www.doaj.org/>
6. Пошукова система DOAB <https://www.doabooks.org/>
7. Пошукова система SpringerOpen <https://www.springeropen.com/>
8. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 7. Предмет та проблеми сучасної педагогічної психології.

Семінарське заняття. Стан сучасної педагогічної психології.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань за темою «Предмет і проблеми сучасної педагогічної психології».

Кількість годин - 2 години (денна форма навчання); -0 годин (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Предмет та структура педагогічної психології.
2. Короткий історичний нарис розвитку педагогічної психології.
3. Основні проблеми сучасної педагогічної психології.
4. Завдання педагогічної психології.
5. Методи сучасної педагогічної психології.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. *Предмет та структура педагогічної психології.*

По даній темі студент повинен знати й дати визначення, що вивчає педагогічна психологія, що таке виховання й процес навчання. Повинен чітко розрізняти методи навчання й методи виховання.

Терміном "педагогічна психологія" позначаються дві істотно різні науки. Одна з них є галуззю психології, це базова наука, покликана вивчати природу й закономірності процесу навчання й виховання. Але за назвою "педагогічна психологія" розвивається також і прикладна наука, ціль якої - використовувати досягнення всіх галузей психології для вдосконалення педагогічної практики. За рубежом ця прикладна частина психології часто називається шкільною психологією. Педагогічна психологія вивчає **процес навчання**: його структуру, характеристики, закономірності протікання. Педагогічна психологія досліджує також вікові й індивідуальні особливості навчання. Центральне місце займає вивчення умов, що дають найбільший ефект розвитку.

У процесі навчання людина засвоює не тільки інтелектуальний досвід, але й інші види досвіду: моральний, естетичний і т.д. Коли мова йде про засвоєння цих видів досвіду, те цей **процес називають вихованням**.

Таким чином, **об'єктом педагогічної психології** завжди є процеси навчання й виховання. У всіх теоріях навчання об'єкт той самий. Однак те, що вивчається в цьому об'єкті, тобто властиво предмет дослідження, залежить уже від теорії. Виховання й навчання входять в утримування педагогічної діяльності. **Виховання** являє собою процес організованого й цілеспрямованого впливу на особистість і поведінки дитини, а **навчання** - процес, основна мета якого складається в розвитку його здатностей. Виховання й навчання являють собою різні, але взаємозалежні сторони

єдиної педагогічної діяльності, і обидві вони в дійсності практично завжди реалізуються спільно, так що відокремити навчання від виховання, як процеси й результати, не представляються можливим. Виховуючи дитини, ми завжди його чомусь навчаємо, а займаючись навчанням, одночасно й виховуємо

Методи навчання містять у собі прийоми передачі знань від однієї людини до іншої, а також формування в того, якого навчають, навчань і навичок, у той час як *методи виховання* стосуються передачі соціальних цінностей і соціальних установок, а також почуттів, норм і правил поведінки. Методи навчання засновані на сприйнятті й розумінні людиною предметного миру, матеріальної культури, а методи виховання - на сприйнятті й розумінні людини людиною, людської моралі й духовної культури.

Структура педагогічної психології включає

- 1) психологію освітньої діяльності (як єдності навчальної й педагогічної діяльності);
- 2) психологію навчальної діяльності і її суб'єкта - що навчається (учня, студента);
- 3) психологію педагогічної діяльності (у єдності навчального й впливу, що виховує) і її суб'єкта (учителі, викладача);
- 4) психологію учбово-педагогічного співробітництва й спілкування.

2. *Короткий історичний нарис розвитку педагогічної психології.* Як самостійна наука, педагогічна психологія почала формуватися з середини XIX ст. Значний внесок у її становлення здійснили ПД. Юркевич (1827-1874), який розвивав ідеї гуманізму, О.Ф. Лазурський (1874-1917) як засновник природного експерименту (комплексна взаємодія систематичного спостереження та лабораторного експерименту), автор понять «екзопсихіки» (стосунки особистості з навколишньою дійсністю), «ендопсихіки» (внутрішні механізми особистості, які поєднують характер, обдарованість, темперамент), та П.Ф. Каптерев (1849-1922) - автор терміна «педагогічна психологія». Об'єктивні умови формування педагогічної психології (за Н.В. Ключевою):

Еволюційна теорія Ч. Дарвіна, згідно з якою розвиток відбувається за певними законами. Отже, педагогічна психологія повинна виявляти закони дитячого розвитку.

Розвиток експериментальної психології (В. Вундт, 1832 - 1920, В.М.Бехтерев, 1857-1927), розробка об'єктивних методів дослідження, зокрема пам'яті (Г. Еббінгауз, 1850-1909), індивідуальних відмінностей (Ф. Гальтон, 1822-1911), розумового розвитку (А. Біне, 1857-1911).

Як наслідок, наприкінці XIX ст. виокремилися основні тенденції в розвитку педагогічної психології: комплексна розробка проблем психічного розвитку дітей, їх навчання та виховання, професійної діяльності вчителя (Н.Х.Вессель, 1837-1906; П.Ф. Каптерев, ПД. Юркевич, П.Ф. Лесгафт та ін.); самостійне формування окремих розділів педагогічної психології, зокрема

психології навчання: «Психологія виховання» (1910) (Г. Лебон, 1841-1931); психології виховання: «Експериментальна дидактика» (1903) (В.-А. Лай, 1862-1926).

Радянська педагогічна психологія в тлумаченні психолого-педагогічного змісту навчально-виховного процесу виходила з матеріалістичного розуміння особистості як сукупності суспільних відносин, що було покладено в основу досліджень єдності свідомості і діяльності (Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, Д.Ф. Ніколенко, Л.М. Проколієнко, С.Л. Рубінштейн та ін.), ролі праці в розвитку і формуванні особистості, провідної ролі навчання і виховання в розвитку дитини (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, А.С. Макаренко, О.М. Леонтьєв та ін.). У 1990-х роках у педагогічній психології актуалізуються такі проблеми: дослідження наслідків упровадження в навчальний процес комп'ютеризованого навчання; навчання дітей з 6-річного віку; психологічна готовність учителя і дітей до спільної діяльності; психологія сучасних учителів (передусім недавніх випускників педагогічних навчальних* закладів 90-х років ХХ ст. - початку ХХІ століття); можливості ефективної діяльності шкільної психологічної служби тощо.

Проблеми педагогічної психології сьогодні активно розробляються Інститутом психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Інститутом проблем виховання АПН України та іншими науковими закладами і кафедрами психології в системі Міністерства освіти і науки України, з ініціативи якого відбуваються наради з психолого-педагогічних проблем навчання і виховання.

3. Основні проблеми сучасної педагогічної психології.

По даному питанню студенти повинні знати про проблеми педагогічної психології: знаходження й максимально можливі використання для розвитку кожного сензитивного періоду в житті дитини; зв'язку, що існують між свідомо організовуваним педагогічним впливом на дитину і його психологічний розвиток; загального й вікового сполучень навчань і виховання; системного характеру розвитку дитини й комплексності педагогічних впливів; зв'язку дозрівання й навчання задатків і здатностей, генотипічної і середової обумовленості розвитку психологічних характеристик і поведінки дитини; педагогічна занедбаність дитини; проблема забезпечення індивідуалізації навчання.

4. Завдання педагогічної психології.

По даному питанню студенти повинні знати завдання педагогічної психології:

- розкриття механізмів і закономірностей навчального й впливу, що виховує, на інтелектуальний і особистісний розвиток учня;
- визначення механізмів і закономірностей освоєння навчаючимся соціокультурного досвіду, його структурування, збереження в індивідуальній свідомості того, якого навчають, і використання в різних ситуаціях;

- визначення зв'язку між рівнем інтелектуального й особистісного розвитку того, якого навчають, і формами, методами навчального й впливу, що виховує (співробітництво, активні форми навчання й ін.);
- визначення особливостей організації й керування навчальною діяльністю тих, яких навчають, і вплив цих процесів на інтелектуальний, особистісний розвиток і учбово-пізнавальну активність;
- вивчення психологічних основ діяльності педагогів;
- визначення фактів, механізмів, закономірностей розвиваючого навчання, зокрема, розвитку наукового, теоретичного мислення;
- визначення закономірностей, умов, критеріїв засвоєння знань, формування операціонального складу діяльності на основі процесу рішення різноманітних завдань;
- визначення психологічних основ діагностики рівнів і якості засвоєння й співвіднесення з освітніми стандартами;
- розробка психологічних основ подальших удосконалювань освітнього процесу на всіх рівнях освітньої системи.

5. *Методи сучасної педагогічної психології.* По даному питанню студенти повинні знати, що в педагогічній психології використовують всі ті методи, які є в загальної, віковий і багатьох інших галузях психології: спостереження, усний і письмовий експеримент і ін., але, тільки тут вони застосовуються з урахуванням віку дітей і тих психолого-педагогічних проблем, у контексті яких виникає необхідність звертання до них.

Спостереження й спеціальні методи (до них ставляться, наприклад, психолого-педагогічний експеримент і спеціальне психолого-педагогічне тестування).

Організаційні методи стосуються цілей, утримування, структури й організації проведених досліджень, їхнього складу й підготовки.

Процедурні методи стосуються форм організації проведеного дослідження в цілому і його окремих частинах.

Оцінні містять у собі способи психолого-педагогічного оцінювання результатів досліджень, зокрема визначення психологічних і поведінкових характеристик дітей, що приймали участь у даному дослідженні.

Під методами збору й обробки даних розуміються такі, за допомогою яких у дослідженні збирається необхідна інформація про випробувані.

Консультування містить у собі надання усної допомоги дитині у вигляді ради й рекомендації на основі його попереднього обстеження й знайомства з тими проблемами, з якими він зіткнувся в процесі свого розвитку. Консультування проводиться у формі бесіди із самою дитиною або з його родителями.

Корекція у відмінності від консультацій припускає безпосередній педагогічний вплив психолога на зацікавлену особу.

Особлива роль у педагогічній психології приділяється експерименту. Експеримент - основний емпіричний метод наукового дослідження, набув

широкого застосування в педагогічній психології. У ході експерименту експериментатор впливає на досліджуваний об'єкт відповідно до гіпотези дослідження. Розрізняється лабораторний і природний експерименти. Констатуючий експеримент, використовується в тих випадках, коли треба встановити наявний стан уже наявних явищ. У ході формуючого експерименту вивчаються зміни в рівні знань, умінь, відносин, цінностей, здатностей і особистісного розвитку учнів під цілеспрямованим навчальним впливом вчителя.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Основні проблеми сучасної педагогічної психології.
2. Вимоги пропоновані до психолого-педагогічного експерименту.
3. Принципи педагогічної психології.
4. Зв'язок педагогічної психології з іншими науками.
5. Загальнопсихологічний контекст формування педагогічної психології.

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>) (<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
3. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>) (http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
4. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
5. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/271>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
6. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с. (<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1. Потапчук Л.В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
3. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 8. Особливості навчіння та навчання в різні фази онтогенезу.

Семінарське заняття. Активні методи навчання.

Навчальна мета заняття: відпрацювання основних понять за темою "Активні методи навчання".

Кількість годин – 6 годин (денна форма навчання); -2 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Активні методи в сучасній системі освіти
2. Дидактичні ігри. Особливості їх розробки та використання в процесі навчання.
3. Евристичні бесіди та дискусії.
4. Ділові ігри.
5. Соціально-психологічний тренінг.

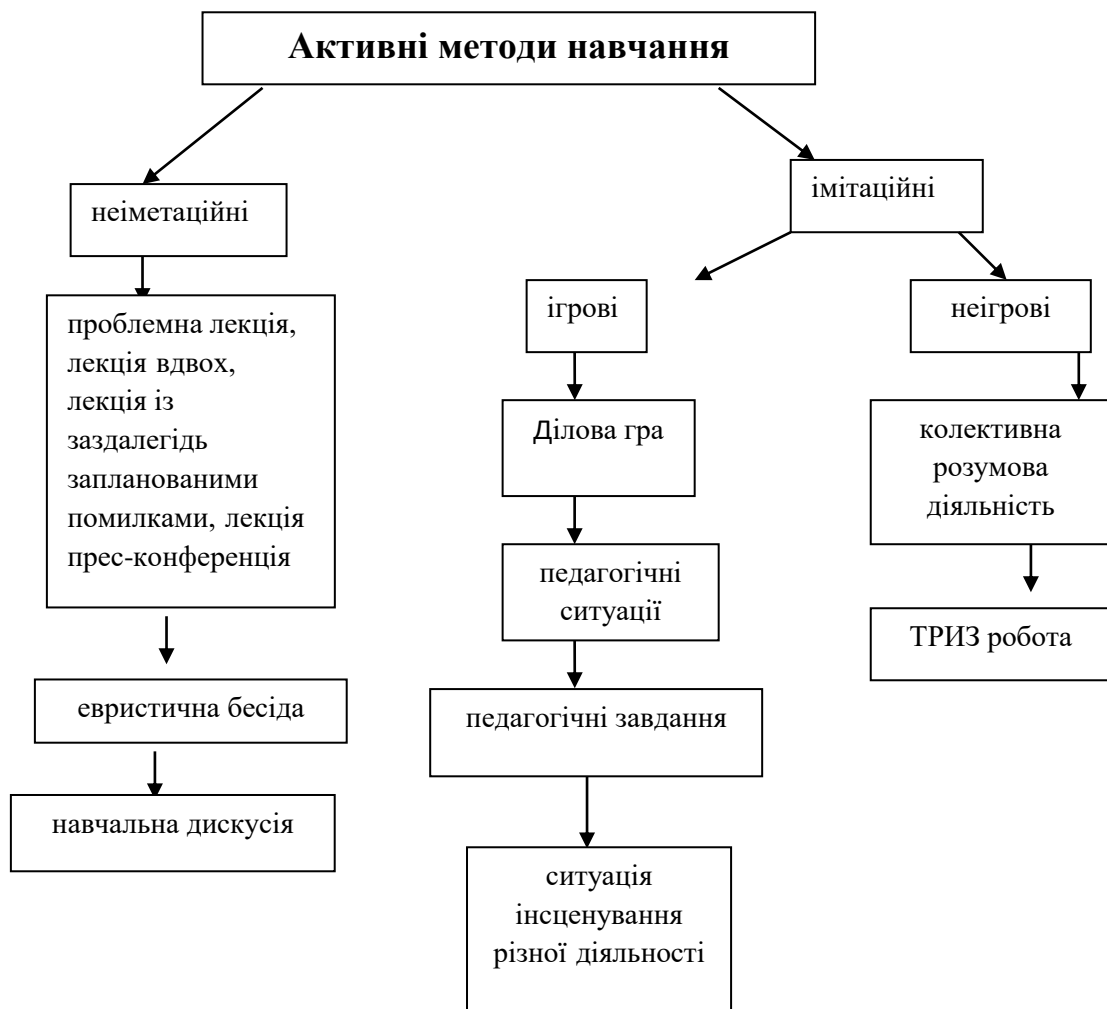
Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття

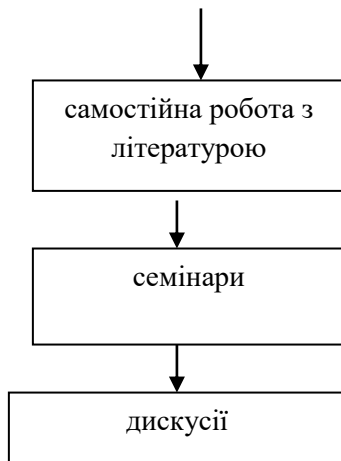
1.Активні методи в сучасній системі освіти. Методи навчання, при використанні яких навчальна діяльність має творчий характер, формуються пізнавальний інтерес і творче мислення. До активних методів навчання відносяться проблемна розповідь і проблемно побудована лекція, евристична і проблемно-пошукова бесіда, проблемне наочне приладдя, проблемно-пошукові вправи, дослідницькі лабораторні роботи, метод розвиваючого навчання, метод пізнавальних ігор, метод створення ситуацій пізнавальної суперечки, метод створення емоційно-моральних ситуацій, метод аналогій, метод створення на уроках ситуацій інтересу, метод аналізу на уроках життєвих ситуацій, креативне навчання, метод проєктів, навчання у співробітництві, конструктивізм і ін. Креативне навчання базується на:

принцип індивідуальної навчальної траєкторії студента у освітньому просторі; принцип інтерактивності занять, що здійснюються за допомогою телекомунікацій; принцип відкритої комунікації відносно створюваної студентом освітньої продукції.

Безпосереднє залучення студентів в активну учбово-пізнавальну діяльність у ході навчального процесу пов'язане із застосуванням прийомів і методів, що одержали узагальнену назву активні методи навчання. А.М. Смолкін дає наступне визначення: Активні методи навчання - це способи активізації учбово-пізнавальної діяльності студентів, які спонукають їх до активної розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, але активні й студенти. Активні методи навчання припускають використання такої системи методів, що спрямована головним чином, не на виклад викладачем готових знань й їхнє відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знань у процесі активної пізнавальної діяльності.

Розглянемо класифікацію методів активного навчання запропоновану А.М. Смолкіним. Він розрізняє імітаційні методи активного навчання, тобто форми проведення занять, у яких учбово-пізнавальна діяльність побудована на імітації професійної діяльності. Імітаційні методи діляться на ігрові й неігрові. До ігрового ставляться проведення ділових ігор, ігрового проектування й т.п., а до неігрових - аналіз конкретних ситуацій, рішення ситуаційних завдань й інших. Схематично дану класифікацію можна представити в такий спосіб.





2. Дидактичні ігри. Особливості їх розробки та використання в процесі навчання.

Дидактичні ігри — різновид ігор за правилами. У світовій педагогіці відомі системи дидактичних ігор, які вперше розробили для дошкільного виховання Ф.Фребель і М.Монтессорі, а для початкового навчання — О.Декролі.

Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, вміння і навички, тренують сенсорні вміння, навички тощо. Правильно побудована цікава дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує вольові якості дитини. Не варто оцінювати дидактичну гру лише з позицій навченості дитини. Її цінність передусім у тому, що вона виконує роль емоційної розрядки, запобігає втомі дітей, знижує гіподинамію. Якщо вчитель часто використовує цікаві дидактичні ігри, молодші школярі раптом роблять відкриття: "Мені подобається думати, дайте мені таке завдання, щоб я поламав голову", тобто зароджується інтерес до розумової праці.

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму **дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи**.

Дидактичні ігри можуть: бути тільки в словесній формі; поєднувати слово й практичні дії; поєднувати слово й наочність; поєднувати слово і реальні предмети.

Структурні складові дидактичної гри — дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків.

Різноманітність ігрових засобів створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме таку гру, яка найбільше відповідає меті уроку.

Дидактичні ігри можна включати у систему уроків. Оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків: весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі уроки навчання грамоти, що мають на меті ознайомити дітей з новими звуком і літерою; уроки-мандрівки; уроки ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення

тощо); під час уроку як його структурний елемент; під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо). На уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги. На уроках математики це, зокрема, ігри: "Хто швидше?", "Магазин", "Мовчанка", "Колові приклади", "Відгадай задумане число", "Що потім?", "Геометрична мозаїка", "Де моє місце?", "Домалюй фігуру", "Закінчи приклад", "Луна", "Світлофор".

Величезні можливості дає застосування ігор під час екскурсій у природу. Розкрити перед дітьми різноманітність і красу навколишньої дійсності, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак рослинного і тваринного світу значно легше, якщо залучити учнів до активного емоційного сприймання.

Саме цьому сприяють сюжетні ігри та ігри-вправи з природничим матеріалом. їх мета — навчити дітей: знаходити потрібний предмет за допомогою аналізатора (дотику, смаку, запаху), оперуючи істотними ознаками; описувати предмети й знаходити їх за описом; знаходити ціле за частиною і частину за цілим; групувати предмети за місцем, способом використання людиною; встановлювати послідовність стадій розвитку рослин. Діти дуже добре сприймають ігри на природничу тематику: "Загадай — ми відгадаємо", "Що спочатку, а що потім?", "Магазин", "Овочі і фрукти", "Хто де живе?", "Знайти дерево за насінням".

Широкі можливості у початковій школі, особливо в перших-других класах, є для проведення ігор-занять та ігор-вправ. Так, для розвитку усного мовлення й логічного мислення учнів доцільно проводити такі ігри: "З якого дерева листя?", "Знайти такий самий предмет (колір)", "Що змінилося?", "Чого тут не вистачає?", "Коли це буває?", "Для чого це потрібно?", "Хто на чому грає?", "Чиї це інструменти?".

На уроках навчання грамоти, наприклад, за допомогою гри-вправи "Чарівний мішечок" можна закріплювати різноманітні вміння й навички. Набір предметів у мішечку, звичайно, не випадковий. Він щоразу змінюється залежно від мети навчання: це можуть бути іграшки, в назвах яких є літери, склади, які зараз вивчаються, дрібні речі, які треба описати, тощо.

Ще один приклад створення ігрової ситуації для рольової гри: на одному з уроків до першокласників раптом завітав "листоноша". Він роздає кільком дітям "листи" — завдання для складання маленьких оповідань за малюнками (або опорними словами), що лежать у конвертах. З нетерпінням очікують діти цих листів, прагнучи скласти найкращий твір.

Приклад з уроку математики. Учитель несподівано ставить на стіл іграшкові терези, кладе кілька яблук, огірків, цукерок і пропонує пограти "в

магазин". "Продавець" і "покупець" швидко лічать, а діти стежать за правильністю розрахунків. Так у грі малюки тренуються в додаванні й відніманні.

Учителі, які працюють творчо, вміло використовують на уроках елементи змагання: хто більше назве слів, відгадає загадок, найкраще виконає завдання, швидше обчислить тощо.

Щоб активізувати мовчазних учнів, учитель проводить гру-вправу "Відгадай!". На столі чотири-п'ять іграшок з виразними ознаками. Першокласники уважно розглядають їх. Потім учитель накриває іграшки і пропонує учням вибрати одну з них: "Діти, зараз ми дізнаємося, кому що сподобалось. Я бачу, всім хочеться відповісти. А хто зможе, не називаючи іграшки, так розповісти про неї, щоб ми самі здогадалися, яку він вибрав?"

Малюки швидко пересвідчуються в тому, що кожний предмет має багато ознак, але не всі вони істотні.

Велику розвивальну цінність становлять ігри-вправи на виключення зайвого: "Який предмет зайвий?", "Яка літера заблукала?" тощо. Особливо охоче молодші учні грають у такі ігри, які потребують активної участі всього класу. Наприклад, в ігри-заняття, де передбачаються пересування, рухи за певними правилами.

Ознайомлюючись з навколишньою дійсністю, діти охоче грають у сюжетні ігри ("Ми прийшли до театру", "Я збираюся в гості" та ін.), які розвивають уяву, спостережливість, спонукають до самоконтролю. Адже учні діють у ситуаціях, близьких до їхнього життєвого досвіду.

Пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити. (Зрозуміло, участь класовода залежить від змісту гри.) Наприклад, гру "Відгадай", мета якої — розвиток зв'язного мовлення, вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета.

Деякі вчителі вважають, що дидактичні ігри найдоцільніше проводити наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше стомлені. Це — помилкова думка, нерідко саме ігрова ситуація може бути найкращим початком уроку. В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей з новим способом дії, пожвавити процес тренувальних вправ. Діти із задоволенням виправляють помилки Незнайка, "розмовляють" з Чомусиком, учаться в "лісовій школі" або діють разом з казковим героєм, виконуючи тренувальні вправи. В іграх-вправах молодші школярі знаходять виходи з числових лабіринтів, розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки пожвавлює навчальний процес, а й запобігає втомі.

Види ігор визначають на основі різнопланової діяльності дітей: *ігри-дозвілля* (ігри за власним бажанням), *ігри педагогічні* (організовані з метою вирішення навчально-виховних завдань). Залежно від того, наскільки

гнучкими, динамічними, творчими, регламентованими є рольові дії, правила і зміст, колективні розважальні ігри поділяють на групи:

1. *Ігри творчі*: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, ігри-жарти, ігри-розиграші.

2. *Ігри за визначеними правилами*: рухові, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

Педагогічні ігри диференціюють відповідно до педагогічної спрямованості: дидактичні (організують у процесі навчання), творчі педагогічні (розроблені педагогом з метою досягнення конкретних виховних завдань).

3. Евристичні бесіди та дискусії. Методи ці відомі зі стародавності й були особливо популярні в середні століття (диспут як форма пошуку істини). Елементи дискусії (суперечки, зіткнення позицій, навмисного загострення й навіть перебільшення протиріч в обговорюваному змістовному матеріалі) можуть бути використані майже в будь-яких організаційних формах навчання, включаючи лекції. У лекціях-дискусіях звичайно виступають два викладачі, що захищають принципово різні точки зору на проблему, або один викладач, що володіє артистичним дарунком перевтілення (у цьому випадку іноді використовуються маски, прийоми зміни голосу й т.п.). Але частіше дискутують не викладачі між собою, а викладачі й студенти або студенти один з одним. В останньому випадку бажано, щоб учасники дискусії представляли певні групи, що пускає в хід соціально-психологічні механізми формування ціннісно-орієнтовної єдності, колективістичної ідентифікації й ін., які підсилюють або навіть породжують нові мотиви діяльності. Предметом дискусії можуть бути не тільки змістовні проблеми, але й моральні, а також міжособистісні відносини самих учасників групи. Результати таких дискусій (особливо коли створюються конкретні ситуації морального вибору) набагато сильніше модифікують поведінку людини, чим просте засвоєння деяких моральних норм на рівні знання.

4. Ділові ігри. Одним з найбільш ефективних активних методів навчання є ділова гра. Уже в 1932 році М.М. Бирштейн уперше використала в навчанні ігровий метод (ділову гру). У цей час розрізняють три сфери застосування ігрового методу:

1. Навчальна сфера: навчальний метод застосовується в навчальній програмі для навчання, підвищення кваліфікації.

2. Дослідницька сфера: використовується для моделювання майбутньої професійної діяльності з метою вивчення прийняття рішень, оцінки ефективності організаційних структур і т.д.

3. Оперативно-практична сфера: ігровий метод використовується для аналізу елементів конкретних систем, для розробки різних елементів системи утворення. Педагогічна суть ділової гри - активізувати мислення студентів, підвищити самостійність майбутнього фахівця, внести дух творчості в навчання, наблизити його, підготувати до професійної практичної діяльності.

Головним питанням у проблемному навчанні виступає «чому», а в діловій грі - «що було б, якби...». Ділова гра - це контрольована система, тому що процедура гри готуватися, і коректується викладачем. Якщо гра проходить у планованому режимі, викладач може не втручатися в ігрові відносини, а тільки спостерігати й оцінювати ігрову діяльність студентів. Але якщо дії виходять за межі плану, зривають мети заняття, викладач може відкоригувати спрямованість гри і її емоційний настрій. Як приступитися до використання ділової гри в навчальному процесі, рекомендується починати з імітаційних вправ. Вони відрізняються меншим обсягом й обмеженістю розв'язуваних завдань. Імітаційні вправи ближче до навчальних ігор. Їх ціль - надати студентам можливість у творчій обстановці закріпити ті або інші навички, акцентувати увагу на якому-небудь важливому понятті, категорії, законі. В умові повинне втримуватися обов'язкове протиріччя, тобто в імітаційній вправі є елемент проблемності. Після імітаційних вправ можна переходити до ділових ігор. У навчальному процесі вузу - це скоріше, рольова гра, тому що студенти ще не володіють повною мірою своєю спеціальністю. Ціль даної гри - сформувати певні навички й уміння студентів у їх активному творчому процесі. Соціальна значимість ділової гри в тім, що в процесі рішення певних завдань активізуються не тільки знання, але й розвиваються колективні форми спілкування. У підготовці ділової гри можна виділити наступні операції: 1. Вибір теми й діагностика вихідної ситуації. Темою гри може бути практично будь-який розділ навчального курсу. Бажаним є те, щоб навчальний матеріал мав практичний вихід на професійну діяльність. 2. Формування цілей і завдань із обліком не тільки теми, але й з вихідної ситуації. Потрібно побудувати гру в одній ситуації. 3. Визначення структури з урахуванням мети, завдань, теми, состава учасників. 4. Діагностика ігрових якостей учасників ділової гри. Проведення занять в ігровій формі буде ефективніше, якщо дії викладача звернені не до абстрактного студента, а до конкретного студента або групи. Для підготовки ділової гри можуть використатися всі дидактичні методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне виклад, частково-пошуковий, дослідницький. Так само слід дотриматися методичних вимог: гра повинна бути логічним продовженням і завершенням конкретної теоретичної теми (роздязнула) навчальної дисципліни, практичним доповненням вивчення дисципліни в цілому; максимальна наближеність до реальних професійних умов; створення атмосфери пошуку й невимушеності; ретельна підготовка учбово-методичної документації; чітко сформульовані завдання; умови й правила гри; виявлення можливих варіантів рішення зазначеної проблеми; наявність необхідного встаткування.

5. Соціально-психологічний тренінг. Соціально-психологічний тренінг належить до комплексних методів соціально-психологічного навчання і впливу. Основною ціллю є підвищення компетентності у сфері спілкування. Ця ціль визначає соціальне призначення метода, безпосередньо пов'язаного з

практичними задачами розвитку суспільства, а також створення сприятливих умов для розвитку особистості, удосконалення роботи з кадрами. При рішенні задачі, удосконалення роботи з кадрами, соціально-психологічний тренінг може бути особливо корисним, як при першопочатковому навчанні, так і в ході підвищення кваліфікації представників тих професій, об'єктом трудової діяльності яких є інша людина (перекладачів, медичних робітників, керівників, вихователів, юристів, психологів). В їх професійній діяльності спілкування займає особливе, важливе місце. Від його ефективності залежить успіх діяльності в цілому. За рахунок правильної організації спілкування покращується результат сумісної діяльності, самопочуття її учасників, менше часу іде на рішення ділових проблем, створюється сприятливий для роботи соціально-психологічний клімат. Іншою сферою використання соціально-психологічного тренінгу є надання допомоги людині, яка має труднощі в спілкуванні. В широкому розумінні слова під соціально-психологічним тренінгом (СПТ) розуміється практика психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи.

Основні задачі, які вирішуються в ході СПТ, можна умовно поділити на сім груп. 1. Оволодіння певними соціально-психологічними знаннями; 2. Корекція і формування соціально-психологічних умінь і навичок; 3. Усвідомлення цілісності соціально-психологічного буття людей; 4. Розвиток здатності адекватно пізнавати себе і інших; 5. Оволодіння прийомами декодування психологічних повідомлень, що надходять від оточуючих; 6. Вивчення індивідуалізованих прийомів міжособистісного спілкування; 7. Чуттєве пізнання групово-динамічних феноменів і усвідомлення своєї приналежності до міжособистісних ситуацій, що виникають

СПТ включає в себе тренінг сенситивності, спрямований на створення відповідного емоційного фону за допомогою прийомів групової психотерапії, а також на розвиток психологічної чутливості учасників. А також включає особистісний тренінг ділового спілкування шляхом рольової гри і дискусії. Тренінг сенситивності є синтезом рольової гри і групової психотерапії.

СПТ проводиться у групах по 8-12 осіб під керівництвом психолога, який пройшов спеціальну підготовку. Звичайний цикл занять розрахований на 30-50 годин, але тривалість його можна змінювати в залежності від характеру вирішуваних задач. В той же час нетривалі заняття (менше 20-24 годин) не дозволяють у повному обсязі реалізувати оптимальну програму СПТ і знижують її ефективність. Заняття можуть проводитись з інтервалами в 1-3 дні і середній тривалості кожного заняття 3 години. Але найбільш ефективною формою організації роботи є марафон - декілька занять підряд по 8-10 годин безперервної роботи.

В процесі СПТ застосовуються різноманітні методичні прийоми: групова дискусія, рольова гра, невербальні вправи. Використання у ході заняття відеозапису суттєво підвищує ефективність СПТ, дозволяючи

учасникам об'єктивний зворотній зв'язок. Основні принципи СПТ Марєанова В.С. :

1. Спілкування за принципом «тут і тепер» - на початку у учасників спрацьовує захисний механізм психологічного захисту; потрібно, щоб під час виконання людина могла за допомогою інших побачити себе. Щоб існував зворотній зв'язок, який ґрунтується на довірі у спілкуванні.

2. Принцип персоніфікації висловлювань - його суть полягає у довільній мові, без особових мовних форм, які допомагають приховувати власну позицію: «часто вважається» → «я вважаю».

3. Принцип наголошування мови почуттів - учасники групи мають наголошувати увагу на емоційних станах і проявах, використовувати мову, що фіксує такий стан. Наприклад: «Твоя манера говорити на підвищених тонах викликає в мене роздратування». В повсякденному спілкуванні таке звернення не типово. Відповідно перед кожним учасником ставиться завдання виробити вміння чітко і адекватно висловлювати свої почуття.

4. Принцип активності - головна норма тренінгу. Інтенсивна групова взаємодія, цілеспрямоване споглядання себе, партнерів, тощо. Навчитись поєднувати зануреність у себе і активність.

5. Принцип довірливого спілкування - створення найсприятливіших умов для довірливого спілкування, визначення результативності і забезпечення групової динаміки. Як найпростіший крок до цього, прийняття єдиної форми звернення один до одного на «ти». Це урівнює всіх членів групи і вносить елемент інтимності і довіри.

6. Принцип конфіденційності - не виносити зміст спілкування, що розвивається в процесі тренінгу за межі групи. Це і включає в себе щирий і відвертий контакт, дає змогу зберегти свій дискусійний потенціал.

7. Принцип моделювання - моделюють певні реальні ситуації, в яких учасники демонструють негативні і позитивні форми поведінки.

8. Принцип новизни - оригінальність вправ, постійна зміна партнерів.

9. Принцип дослідження - група самостійно знаходить рішення поставлених задач.

Приклади занять

Заняття 1. Метою заняття є створення умов для кращого і швидкого знайомства учасників тренінгу, ознайомлення їх із принципами роботи групи і вироблення групових ритуалів, оволодіння ігровим стилем спілкування, визначення особистісних особливостей кожного учасника, над яким йому доведеться працювати разом із групою.

Зміст заняття: Знайомство. Усі учасники сідають у коло. Керівник роздає папір і ручки. Кожний учасник пише у верхній частині аркуша своє ім'я, потім ділить аркуш на дві частини вертикальною лінією. Ліву позначає знаком «+», праву знаком «-». На лівій частині перелічує те, що особливо подобається (в природі, людях, собі), а на правій - те, що особливо неприємне для кожного в навколишньому світі. Потім усі зачитують свої записи вголос.

Варіанти:

Вправа «Хто я?» - У кожної людини є власна теорія щодо того, що саме робить її унікальною, єдиною у своєму роді, чим вона відрізняється від усіх інших людей. При цьому виникає запитання: чи поділяють

оточуючі мою думку про себе? Якщо вони бачать мене інакше, то що лежить в основі їхнього сприйняття та оцінки?

а) Дайте відповідь на запитання: «Хто я такий?» Зробіть це швидко, записуючи відповіді точно в такій формі, як вони зразу приходять в голову.

б) Дайте відповідь на запитання: «Як, на Вашу думку, про Вас сказали б Ваші батько чи матір? (Виберіть одного)

в) Дайте відповідь на запитання: «Як, на вашу думку, сказав би про вас найкращий друг (подруга)?»

Тепер порівняйте ці набори відповідей і в письмовій формі вкажіть таке: У чому полягає подібність? Які відмінності? Якщо є відмінності, то як Ви їх пояснюєте стосовно самого себе? Яким чином ці відмінності пояснюються, виходячи з індивідуальних особливостей цих інших осіб? Вкажіть, які 10 відповідей Вашої самохарактеристики стосувалися: фізичних якостей, психологічних особливостей, соціальних ролей. Тепер установіть черговість перерахування цих трьох груп якостей, яку ви вважаєте доцільною. Чи залишаєтесь Ви тепер на своїй початковій позиції в складанні своєї самохарактеристики? Якщо ні, то запишіть новий порядок чергування якостей, вказаних Вами спочатку. Чи додалися, чи змінилися деякі з них і чим Ви це пояснюєте?

Якщо Ви виконали вправу, то написаний Вами підсумок є словесним визначенням Вашої Я-концепції, тобто відносно узгодженого і зафіксованого уявлення про самого себе. Тепер спробуємо розібратися в тому, як на судження про інших людей впливає наше ставлення до них, тобто з'ясуємо особливості «Я», як суб'єкта сприймання інших.

Вправа «Хто мені подобається і хто не подобається». Вступаючи у взаємовідносини з оточуючими, ми помічаємо, що вони подобаються нам чи не подобаються. Як правило, цю оцінку ми пов'язуємо з внутрішніми

якостями людей, які нами сприймаються, а не з особливостями власного сприймання. Ця вправа має на меті продемонструвати існування змінних, які наявні в нас самих і не стосуються інших людей, яких ми оцінюємо. Це наочно проявляється в нашому ставленні, часто суперечливому, до людей, яких ми добре знаємо.

а) Згадайте двох людей, які Вам дуже подобаються. Вкажіть п'ять якостей, які Вам в них подобаються.

б) Згадайте двох людей, які Вам зовсім не подобаються. Позначивши їх за тією самою схемою, запишіть якості, які Вам не подобаються.

Проводячи порівняння другої пари списків, Ви побачите подібність людей, які Вам не подобаються, виокремленими Вами якостями. Тепер порівняйте всі чотири списки і визначте. Які особистісні параметри людей

змушують Вас любити чи ненавидіти їх. Визначте, які якості людей важливі для Вас, що Ви шукаєте в оточуючих і що Вас в них відштовхує. Запишіть свої висновки.

Тепер неважко побачити зв'язок самохарактеристики з характеристиками, які Ви даєте іншим людям, і зробити висновок, що кожний індивід може зрозуміти іншого лише в межах власної Я-концепції.

Крім того, вправи допомагають підійти до чуттєвого розуміння феномена «ставлення». Як неважко побачити, воно не збігається з об'єктивним відображенням дійсності, містячи в собі витoki суб'єктивізму, який перешкоджає повному взаєморозумінню людей. Нарешті, Ви можете зареєструвати множину виконуваних Вами ролей.

Загалом слід зробити висновок про колективістську природу Я-концепції людини, її залежність від оточуючих. Тут виникає зв'язок: чим більше нам подобаються люди, тим більше ми подобаємося їм, і, як наслідок, покращити себе можна лише шляхом покращення тих груп і колективів, учасниками яких Ви є.

Вироблення правил роботи в групі.

Після того, як відбулося знайомство в групі, керівник повторює коротко головні норми спілкування в групі. Потім іде колективне обговорення і уточнення цих норм: щось можна додати, виправити і в подальшій роботі користуватися тільки цими нормами спілкування.

Вправа «Девіз» - Усі учасники по черзі говорять про те, яку футболку і з яким написом - девізом вони купили б собі, якби була така можливість. Цей напис повинен відображати життєве кредо людини, її основний життєвий принцип, а колір відповідати її характеру.

Вправа «Іграшка» - Кожний член групи думає про те, якою іграшкою хотів би стати. Група ж намагається відгадати іграшку кожного, йде обмін враженнями і відчуттями.

Вправа «Вгадай, хто це?» - Кожний учасник складає детальну психологічну самохарактеристику, не вказуючи ознаки, за якими можна зразу ж впізнати людину. В цій самохарактеристиці повинно бути десять - дванадцять речень із ознаками людини. Усе написане віддається керівникові, переміщується і зачитується вголос - одна за одною всі самохарактеристики. Група намагається впізнати, де чия самохарактеристика.

Список якостей, важливих для міжособистісного спілкування.

На першому етапі роботи над цим завданням проводиться дискусія з метою виявлення колективної думки. Будь-який член групи може висловлюватись, аргументуючи свою думку. Нарешті складається довільний загальний список якостей, важливих для міжособистісного спілкування. На другому етапі кожний учасник заповнює вже свій аркуш, вказуючи якості, які, на думку групи є найважливішими для міжособистісного спілкування. У цей індивідуальний список можна включати й додаткові якості, важливі на думку учасника, але чомусь не підтримані групою. Потім всі оцінюють

наявність цих якостей у себе, використовуючи шкалу від 0 до 16 балів. Після цього керівник збирає ці аркуші до наступного заняття.

Вправа «Телефон довіри» - Уявіть собі, що набираєте номер «телефону довіри». Про що б ви хотіли запитати чергового спеціаліста? Відповіддю може бути колективне обговорення, або чиєсь персональне висловлення, або обов'язково у рамках ролі спеціаліста, який відповідає на запитання клієнта. Творча робота групи закінчується заповненням анкети, яка потрібна для того, щоб керівник міг спостерігати за розвитком групо-динамічних процесів. Орієнтовний текст анкети: ім'я; дата заняття; враження від спілкування від 1 до 5 балів; я відчувала себе: вільно, скуто; найбільший вплив на хід заняття, на мою думку, мали: а), б), в) ...; особисто мені дуже заважала поведінка: а), б), в) ... Заповнені анкети здаються керівникові. Наприкінці заняття вся група одержує домашнє завдання: «Згадайте якомога більше і запишіть ласкаві імена, якими ви в момент найбільшої духовної близькості називає своїх близьких, батьків, друзів ...»

Заняття № 2. Мета заняття: закріплення ігрового стилю спілкування, подальше саморозкриття, відкриття в собі сильних боків, тобто таких якостей, навичок, прагнень, які людина приймає, цінує в собі і які дають почуття внутрішньої стійкості й довіри до самого себе; вивчення можливостей використання своїх сильних боків у взаємовідносинах із іншими людьми.

Зміст заняття: якщо в групі вироблені ритуали спілкування, зустрічі, то заняття починається саме з цього. Наприклад, керівник звертається до групи з такими словами: «Закрийте очі... Тепер візьміть правою рукою руку сусіда... потримайте її в своїй. Намагайтесь. Не відкриваючи очей, зосередитися на звуках навколо Вас, нехай кожен зосередить увагу тільки на тому, що чує; нехай деякий час послухає і впізнає звуки, які до нього долинають (1 хвилина)... Все ще не розкриваючи очей, сконцентруйте свою увагу на долонях сусіда справа і зліва, яких ви торкаєтесь. Постарайтесь визначити, яка долоня тепліша, яка - холодніша (30 сек). Із закритими очима розімкніть руки і зосередитесь кожний на диханні, відчуйте, як повітря входить і виходить через ніздрі і губи, як рухається грудна клітка при цьому (1 хвилина). Спробуйте порахувати кожний вдих і на п'ятому - відкрийте очі...»

Рефлексія минулого заняття - група сідає в коло, і всі бажаючи по черзі висловлюють свої враження про це заняття. Що сподобалось? Що не приємне? Що хотілося б зробити сьогодні по-іншому? Які є претензії до групи, конкретно до кого? Не треба нікого примушувати висловлюватися, нехай говорять тільки за бажанням.

Вправа «Добрий день». - Починає один учасник заняття. Звертаючись до сусіда ліворуч, з почуттям радості від зустрічі промовляє: «Добрий день...», виражаючи своє ставлення до нього і голосом, і жестом, і посмішкою.

Вправа «Ласкаве ім'я» - Це перевірка домашнього завдання. Кожний з учасників розповідає те, що він зміг згадати, але обов'язково щиро. Не треба зачитувати, слід говорити з тими самими інтонаціями, мімікою тощо, начебто учасник звертається до самої близької людини. При цьому можна дивитися на когось із групи, хто є найприємнішим у цей момент.

Вправа «Інтерв'ю» - Один з учасників сідає у центрі кола. Група може задати йому п'ять запитань, але суворо дотримуючись рамок певної соціальної ролі того, хто сидить у центрі, наприклад, запитання до педагога, студента, члена парламенту... Потім ще хтось сідає у центрі кола, йому також ставлять п'ять запитань, але обов'язково із врахуванням того, в якій соціальній ролі він виступає.

Вправа «Захоплення ініціативи у діалозі» - Двоє учасників сідають у центрі кола. Один з них починає діалог із будь-якої репліки, на будь-яку тему. Інший повинен підхопити розмову, але при цьому переключитися на свою тему. Робити це треба ненав'язливо, вічливо, але наполегливо. Група стежить за діалогом. Потім двоє інших учасників сідають на їхнє місце, завдання для них те саме.

Вправа «Бачення інших» - Один з учасників тренінгу сідає спиною до групи, він має детально описати зовнішній вигляд когось із присутніх товаришів. Або можна створити таку ситуацію: хтось із учасників сідає в центрі, а інший повинен детально відтворити послідовність його поведінки, наприклад за останні півгодини. Подібні тренування бажано проводити регулярно, щоб учасники звикли уважніше ставитись один до одного.

Вправа «Розмова через скло» - Двоє учасників лише за допомогою жестів намагаються про щось домовитись. Тему повідомляють одному з них і він повинен передати цю інформацію своєму товаришеві, стоячи перед звуконепроникним склом.

Вправа «Сильні сторони». - Кожний член групи повинен розповісти про свої сильні сторони, про те, що він любить, цінує в собі, про те, що дає йому почуття внутрішньої впевненості і довіри до себе в різних ситуаціях. Не обов'язково говорити тільки про позитивні риси характеру, важливо підкреслити те, що є або може бути точкою опертя у різні моменти життя.. Ця вправа спрямована не тільки на визначення своїх власних сильних боків, а й на вміння думати про себе позитивно. Тому, виконуючи її, слід уникати будь-яких висловлювань про свої недоліки, помилки. Керівник повинен стежити за тим, щоб хтось не вдався до самокритики.

Висловлюється перший бажаний. Він може говорити про свої сильні сторони 3-4 хвилини і навіть якщо закінчить раніше, час, що залишився, належить йому. Це означає, що інші члени групи залишаються тільки слухачами, вони не можуть висловлюватися, уточнювати деталі, просити пояснень або доказів. Людина, яка говорить про себе, не повинна обґрунтовувати або пояснювати, чому вона вважає ті чи інші якості своїм сильним боком. Потім починає говорити наступний учасник, і так триває,

доки не висловляться всі. Потім керівник дає кожному аркуш паперу, олівці і пропонує спробувати назвати свої сильні боки, причому не тільки ті, що згадувались, а й інші, які кожний усвідомлює в собі.

Побачивши, що члени групи виконали вправу, керівник роздає їм аркуші паперу з переліком якостей, важливих для міжособистісного спілкування, який був складений на першому занятті. Напроти кожної якості значилися цифри, за допомогою яких кожен оцінив себе. Керівник просить знову оцінити ті ж якості, тобто поставити нову оцінку. Після цього учасники тренінгу створюють групи з 2-3 чоловік (за симпатіями). Кожна з них знаходить місце, де ніхто не заважав би - адже потрібно ще обговорити, як. Спираючись на свої сильні боки, зробити щось по-справжньому цінне. На це відводиться 30 хвилин. І ось усі знову повертаються до загального кола і розповідають один одному про те, як вони збираються використовувати сильні боки. Анкетування проводиться за тією самою схемою, що і на першому занятті. Керівник дає домашнє завдання: «Згадайте і запишіть, якими ласкавими іменами називають Вас рідні, друзі...»

Заняття № 3. Мета заняття: засвоєння невербальних засобів спілкування, руйнування шаблонів повсякденного спілкування, активне саморозкриття, подолання психологічних бар'єрів.

Зміст заняття: перед його початком використовується ритуал індивідуального привітання, а потім в колі - ритуал привітання групи.

Рефлексія минулого заняття - зберігається загалом схема попереднього заняття, куди можна включити ще одну позицію «якби я був керівником групи, я б...» Члени групи по колу вітаються цією фразою, описуючи будь-який цікавий, смішний випадок, який мав місце під час спілкування з якоюсь людиною в період між попереднім і цим заняттями.

Вправа «Ласкаве ім'я» - Так само, як на другому занятті, перевіряється домашнє завдання. Учасники називають щиро і з інтонацією ласкаві імена, а група стежить за відвертістю висловлювань.

Вправа «Подарунок» - Усі учасники по колу висловлюються: «Що хотів би я подарувати тому, хто сидить поруч?» Називається те, що могло б по-справжньому порадувати людину. Той, кому подарували, дякує і пояснює, чи справді він був би радий такому подарунку.

Вправа «Емпатія» - Один з членів групи виходить із кімнати. Ті, що залишилися, характеризують його, називаючи риси, властивості, звички, тобто висловлюють свою думку, причому тільки позитивну. Хтось із групи веде протокол, записуючи автора і зміст висловлення. Через якийсь час запрошується учасник. Який вийшов із кімнати і йому зачитується все сказане, не називаючи автора. Головнє завдання його - визначити, хто міг би про нього таке сказати. Потім «секретар» зачитує всі висловлення, але вже із зазначенням авторів.

Вправа «Шлюбне оголошення» - Усім членам групи дається 3-5 хвилин для того, щоб написати шлюбне оголошення. Кожен пише про себе,

складаючи свій психологічний портрет, виділяючи свої переваги, якими він би міг зацікавити іншу людину. В інструкції підкреслюється, що слід виділяти насамперед психологічні характеристики, а не захоплюватись описанням зовнішнього вигляду особи, квартири, машини. І знову всі по черзі зачитують свої оголошення.

Вправа «Без маски» - Усі учасники по черзі беруть картки, які лежать у центрі кола, і без підготовки продовжують висловлення, яке має початок на картці. Група прислухається до інтонацій, голосу, оцінюючи міру щирості. Якщо визнається, що висловлення було щирим, то вправу продовжує інший учасник. Якщо ж група визнає, що воно було шаблонним, нещирим, учасник робить ще одну спробу, але вже після всіх.

Зміст незакінчених речень:

«Мені особливо не подобається, коли...»

«Мені знайоме гостре відчуття самотності. Пам'ятаю...»

«Мені дуже хочеться забути, що...»

«Бувало, що близькі люди викликали в мене ненависть. Одного разу, коли...»

«Одного разу мене налякало те, що...»

«У незнайомому товаристві я відчуваю...»

«Навіть близькі люди інколи не розуміють мене. Одного разу, коли...»

«Пам'ятаю випадок, коли мені стало соромно, я...»

«Особливо мене дратує те, що...»

Заняття № 4. Мета заняття: це заключне заняття і керівнику треба бути особливо уважним до учасників: стежити за їх емоційним станом, орієнтувати групу на надання психологічної підтримки, якщо вона буде потрібна.

Зміст заняття: ритуал зустрічі на початку заняття, рефлексія минулої зустрічі і психологічна розминка.

Вправа «Рішуча розмова» - По колу всі висловлюються про те, яких слів і звичок у спілкуванні вони хотіли б позбутися. Причому все треба актуалізувати, тобто проговорити і продемонструвати групі, знову ж таки - щиро і відверто.

Вправа «На прийомі у психолога». - Усі учасники заняття мірою психологічної готовності обирають із свого середовища «психолога» - значущого іншого, і, уявивши собі, що прийшли до нього на прийом із своїми проблемами, які заважають нормальному спілкуванню вдома чи на роботі, розповідають йому про це. Психологом може бути вся група, якщо «психолог» не може дати «кваліфіковану консультацію».

Вправа «Валіза» - Це головна вправа заняття, яке є останнім для групи. Один з учасників виходить із кімнати, а інші починають готувати йому в далеку дорогу «валізу». В цю валізу збирають те, що, на думку групи, найпотрібніше людині у спілкуванні з іншими людьми, враховуючи і

позитивні характеристики, які група особливо цінує. Не забувають перебрати і те, що заважає цій людині, чого їй слід позбутись. Практично це робиться таким чином. Обирається «секретар», який бере аркуш паперу і ділить його вертикальною лінією навпіл: на одному боці згори ставить знак «+», під ним група збирає все позитивне, а на іншому - знак «-», де група збирає все негативне. При цьому будь-яка думка має бути підтримана більшістю групи, якщо є заперечення, сумніви, краще утриматись від категоричної оцінки. Для доброї «валізи» треба не менше 5-7 характеристик. Потім учаснику, який виходив, зачитується і передається це список. У нього є право лише на одне запитання, якщо йому щось незрозуміле. Виходить інший учасник групи і вся процедура повторюється. Зрештою це дає підстави для перегляду деяких висновків.

Після виконання вправи «Валіза» доцільно робити музичну паузу.

Підводячи загальний підсумок зробленому, кожний член групи складає угоду з самим собою, відповідаючи на такі запитання:

Що нового про себе я дізнався під час занять групи?

Що нового я дізнався про інших людей?

Що я хотів би змінити в собі за підсумками роботи в групі?

Яким чином я це робитиму?

Угода вкладається в конверт, на якому вказується точна поштова адреса того, хто підписав її. Всі конверти здаються керівникові. Через місяць він розішле їх за вказаними адресами. І в учасників буде ще одна можливість «зустріти себе самого» таким, яким кожний з них бачив себе наприкінці роботи групи.

Керівник проводить традиційне анкетування і звертається до членів із сердечними словами: «У Вас є остання можливість з'ясувати те, що особливо тривожить кожного. Якщо Ви хочете щось сказати, кажіть, група Вас слухає... Успіхів і щастя Вам серед людей!»

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Проблема активності особистості в навчанні.
2. Аналіз використання в початковій школі активних методів навчання.
3. Особливості організації педагогічного процесу з підвищення ефективності розвитку учнів за допомогою використання активних методів навчання.

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>) (<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
3. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>) (http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
- 4.Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
- 5.Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. К.: Каравела, 2008. 400 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf>)
6. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/271>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
7. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с. (<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1. Дошкільна педагогічна психологія: посібник для студ. пед. ін-тів спец. №2110 "Педагогіка і психологія (дошкільна)" / За ред. Д.Ф.Ніколенка. К. : Вища школа, 1987. 183 с.
2. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
3. Потапчук Л.В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. – Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>

3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система SpringerOpen <https://www.springeropen.com/>
5. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 9. Загальне поняття про психологію виховання.

Семінарське заняття. Особливості психології виховання.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 4 години (денна форма навчання); – 2 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Предмет, мета та завдання психології виховання як одного з розділів педагогічної психології.
2. Соціальні інститути виховання.
3. Теорії виховання.
4. Принципи виховання та їх психологічний зміст.
5. Засоби та методи виховання.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Предмет, мета та завдання психології виховання як одного з розділів педагогічної психології. Відповідаючи на дане питання необхідно розглянути наступні аспекти проблеми виховання в психології:

- Мета виховання: формування моральних якостей особистості (чесність, правдивість, доброта, відповідальність, прагнення до визнання тощо).
- Предмет психології виховання: закономірності виховного впливу на основі врахування особливостей емоційно-почуттєвої сфери особистості: цілеспрямованість; плановість; комплексність (взаємодія сім'ї і школи, педагогічного колективу, учнів); взаємодія напрямків виховання: морального (уявлення, принципи, норми), трудового (фізична та розумова діяльність), фізичного (фізична культура як знання свого організму та фізична досконалість), естетичного (діалектична взаємодія категорій «прекрасне», «потворне», «комічне», «трагічне», «низьке», «високе»), екологічного (збереження та відтворення природи) та ін.; накопичення досвіду мотивованої поведінки; формування емоційно-вольової сфери; педагогічний оптимізм; повага до вихованця та вимогливість; зацікавленість у долі вихованця, знання його вікових та індивідуальних особливостей; розкриття мотивів учинків і зовнішніх обставин. Основні завдання психології виховання: моральне становлення особистості; формування національної

свідомості; виховання патріотизму; розвиток емоційно-почуттєвої сфери; формування потреби в самовихованні; експериментальне вивчення закономірностей процесу виховання.

2. Соціальні інститути виховання. Під інститутами виховання розуміють громадські організації і структури, покликані надавати виховні дії на особистість. До них відносять сім'ю, школу, ЗМІ, друзів, однолітків, позашкільні і несімейні організації. Традиційно головним інститутом виховання є сім'я. Все набуте в сім'ї в дитячі роки дитина зберігає все життя. Важливість сім'ї як інституту виховання обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться протягом значної частини свого життя, і по тривалості впливу на особистість їй немає рівних серед інших інститутів виховання. Сім'я може виступати в ролі як позитивного, так і негативного чинника виховання. У школі дитина, проводить значну частину свого життя. Тут його виховують вчителі і однолітки. У школі кожна незнайома для дитини людина несе щось нове, а це забезпечує широкі можливості для різних виховних впливів. Такі достоїнства школи як інституту виховання. До недоліків школи як інституту виховання відносять знеособлення, що суперечить індивідуальному підходу.

Через засоби масової інформації також здійснюються різнобічні виховні дії на їх аудиторію. Їх гідністю являється використання як джерело виховної дії кращих фахівців, кращих зразків і досягнень педагогіки і культури. Недоліки: вплив виховної дії розрахований на середню особу і не може дійти до кожної дитини. Література і мистецтво окремо виступають як джерела морального і естетичного виховання (а у наш час ще і соціального і економічного), вони є одним з головних джерел формування загальної культури у людини. Особистість, крім того, виховується через численні контакти, офіційні і неофіційні відносини. У цьому сенсі на виховання дитини найбільш впливають його зустрічі і контакти з людьми в організованих і неорганізованих групах.

3. Теорії виховання. Основні теорії, які знаходяться в рамках названих історичних моделей (О.В. Сухомлинська):

Персоналістичні: самовизначення, самореалізація особистості (К. Роджерс). Вихідна позиція: усвідомлення й розвиток потреб, мотивів; заперечення директивних методів виховання. Дитина повинна самостійно зрозуміти своє життєве призначення, тобто має займатися самовихованням.

Академічні: формування загальнолюдських цінностей, зміст яких залишається однозначним у будь-якій людській спільноті (чесність, справедливість, допомога ближньому тощо) (Ален, Блум). Вихідна позиція: з'ясування змісту процесу передачі загальних знань через традиційний зміст навчання і виховання, який не залежить від будь-якого суспільного впливу.

Соціальні теорії: подолання суспільних суперечностей, носієм яких є конкретна людина (Бурдєс, Тофлер). Вихідна позиція: виховання спроможне розв'язати всі суспільні проблеми.

Спіритуалістичні: спрямованість на самопізнання. Використовують цінності східної філософії, передусім індійської (Фергюсон, Фотінас, Гартман). Вихідна позиція: кожна дитина здатна до медитації як умови саморозвитку.

Соціокогнітивні: з'ясування змісту соціокультурного впливу для становлення особистості (Дж. Брунер, Л.С. Виготський). Вихідна позиція: високий рівень психічного здоров'я має стати основою будь-якої теорії навчання і виховання.

Психологічні: удосконалення психічних процесів, визнання домінуючої ролі знання в становленні особистості (Ж. Шаже, Башляр). Вихідна позиція: провідним психічним процесом є мислення.

Технологічні: оптимізація використання техногенних засобів у навчально-виховному процесі (Глісер, Кароль, Скіннер). Вихідна позиція: вивчення особливостей інформаційної взаємодії в системі «людина - техніка».

Особливе місце серед цих теорій належить народним уявленням про виховання, або етнопедагогіці (М. Стельмахович), основне призначення якої полягає в національній самоідентифікації, де важливою умовою є формування належності до України як громадянина, відповідальності за її долю, збереженні й посиленні родинних зв'язків між минулими, теперішніми та майбутніми поколіннями, що є основою державної стабільності та безпеки.

4. Принципи виховання та їх психологічний зміст. Принцип суспільної спрямованості виховання. Принцип зв'язку виховання с-життям, працею. Принцип опори на позитивне у вихованцеві, людині. Принцип гуманізації виховання. Принцип особового підходу у вихованні. Принцип єдності виховних дій.

5. Засоби та методи виховання. Психологічні засобами дії на особистість розуміють дії направлених на зміну особистості виховуваного. До них відносять всілякі види навчання (які пов'язані з формуванням вчинків людини), переконання, навіювання, зміну соціальних установок, перетворення когнітивної сфери, а також психотерапію, соціально-психологічний тренінг і інші види психологічної корекції. Прямі засоби виховання припускають безпосередньо особову дію однієї людини на іншого, яке здійснюється в прямому спілкуванні один з одним. До достоїнств прямих засобів виховання відносять те, що вони: задіють такі види навчання, як зараження, наслідування і навіювання, які засновані на механізмі вікарного навчання; розширюють можливості виховання; це єдино можливі засоби на ранніх етапах дитячого розвитку (коли дитина ще не розуміє мову). Недоліками є: персональна і тимчасова обмеженість їх застосування, вихователь не завжди може знаходитися в особистому контакті з виховуваним.

Непрямі засоби виховання містять дії, які реалізуються за допомогою яких-небудь засобів, без особистих контактів один з одним вихователя і вихованця. Достоїнствами непрямих засобів виховання є: різносторонність і тривалість їх дії на виховуваного (книги, ЗМІ і інші системи кодування і передачі інформації). Недоліки непрямих засобів виховання: позбавлені живої емоційної сили; вікові обмеження (вони застосовні до дітей, що володіють мовою, уміють читати і розуміти етичний сенс сказаного або прочитаного).

По включеності свідомості вихователя і виховуваного в процес виховання його засобу діляться на усвідомлених і неусвідомлених.

Усвідомлені засоби виховання: вихователь свідомо ставить перед собою певну мету, а вихованець знає про неї і приймає це. Неусвідомлені засоби виховання: вихованець приймає виховну дію без свідомого контролю зі свого боку, а вихователь також не проводить навмисної дії на вихованця. По характеру того, на які сторони особи вихованця направлені виховні дії, їх ділять на емоційних, когнітивних і поведінкових, хоча на практиці вони найчастіше є комплексними.

Методи виховання.

До першої групи відносяться методи формування свідомості особистості. У цій групі виділяють переконання (дії на свідомість, відчуття, волю особистості), основними формами розвитку якого є бесіди, лекції, диспути, зустрічі, конференції і так далі і особистий приклад - цілеспрямована і систематична дія викладача на студентів силою особистого прикладу.

До 2 групи входять методи організації і формування досвіду суспільної поведінки, за допомогою яких формуються уміння, виробляються звички, навички, створюються умови для позитивних внутрішньокolleктивних взаємин, щепляться елементи морального етикету.

До них відносяться: педагогічні вимоги; громадська думка колективу; метод привчання - організація планомірного і регулярного виконання вихованцями певних дій з метою їх переходу у форми суспільної поведінки;(не розмовляти на уроці, дотримуватися режиму і тому подібне); створення виховних ситуацій.

До 3 групи входять методи стимулювання і коректування діяльності і поведінки. До них відносяться методи заохочення і засудження.

4 група охоплює методи контролю, самоконтролю, самооцінки діяльності і поведінки.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Виховання особистості в культурі.
2. Психологічні аспекти виховних технологій.
3. Закономірності виховного впливу.
4. Історичні моделі виховання.

5. Процес виховання та чинники неорганізованого соціального впливу.

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>) (<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
3. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>) (http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
5. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/271>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
6. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с. (<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1. Потапчук Л. В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. – Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
4. Пошукова система WorldWideScience.org <https://worldwidescience.org/>

5. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 10. Виховання в різні фази онтогенезу.

Семінарське заняття. Психологічні питання корегування поведінки "важких" дітей".

Навчальна мета заняття: відпрацювання основних понять та формування практичних навичок шляхом виконання вправ та завдань.

Кількість годин – 6 годин (денна форма навчання); – 0 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Особливості акцентуацій характеру «важких» підлітків.
2. Особливості прояву недоліків характеру (емоційних та активно-вольових), як чинників асоціальної поведінки неповнолітніх.
3. Психологічний аналіз типів неповнолітніх правопорушників в залежності від вираженості злочинної спрямованості.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Виявити особливості акцентуацій характеру «важких» підлітків.

Як відомо головною причиною невірної виховання є різні типи негармонійних сімей. При допомозі підліткові з акцентуацією характеру, необхідно встановити, чи не є його сім'я негармонійною, і в ході роботи з батьками спробувати пом'якшити психотравматичні обставини. Для цього можна використовувати техніку сімейного консультування і сімейної психотерапії (Е.Г. Ейдемільер, В.В. Юстіцький), наприклад, розігрування сценки з сімейного життя з обміном ролями між дітьми і батьками.

Іншим активним методом психопрофілактики при акцентуаціях характеру є запропоноване Е.Г. Ейдемільером і В.В. Юстіцьким навчання підлітків розпізнаванню ситуацій, що адресуються «місцю найменшого опору», аналізу цих ситуацій і розширенню діапазону способів поведінки підлітка в таких випадках. У цьому навчанні використовуються прийоми ролевої гри, де психотерапевт бере на себе роль «провокатора», тобто грає роль дорослого або однолітка, що підштовхує до скоєння вчинку, чреватого негативними наслідками (пропонує випити підліткові, схильному до алкоголізації). Провести аналіз співвідношення між акцентуацією характеру підлітка і несприятливими типами сімейного виховання (таблиця 1).

Таблиця 1.

Акцентуації характеру	Тип невірної виховання
Циклоїдний	Прийняття близькими
Лабільний	Гіперпротекція або емоційне відкидання
Психастеничний	Підвищена відповідальність, домінуюча
Шизоїдний	Жорстокі взаємодії
Епілептоїдний	Жорстокі взаємодії або потураюча гіперпротекція
Істероїдний	Потураюча гіперпротекція («кумир сім'ї»)
Нестійкий	Гипопротекція (бездоглядність)
Гипертимний	Гипопротекція або домінування гіперпротекція

2. Заповнити таблицю особливостей прояву недоліків характеру (емоційних та активно-вольових), як чинників асоціальної поведінки неповнолітніх.

Емоційні недоліки характеру	Пояснення проявів недоліку характеру	Активно-вольові недоліки характеру	Пояснення проявів недоліку характеру
Нестійкість, суперечність		Хворобливо виражена активність	
Підвищена збудливість афектів		Інтенсивна балакучість	
Сильна гострота симпатій і антипатій до людей		Постійне жадання насолоди	
Імпульсивність вчинків		Відсутність певної мети	
Несамовитий гнів		Нестримність	
Лякливості і хворобливі страхи		Неуважність	
Песимізм і надмірна веселість		Безцільна брехня	
Байдужість, безучасність		Безглузда крадіжка	
Неохайність, педантизм		Знущення над тваринами	
Пристрасне читання		Злорадність і знущання з навколишніх людей	
		Негативізм	
		Деспотизм	
		Надмірна недбайливість	
		Замкнутість	

		Бродяження	
--	--	------------	--

3. Провести психологічний аналіз типів неповнолітніх правопорушників в залежності від вираженості злочинної спрямованості (Г.Н. Міньковський).

Типи неповнолітніх злочинців	Психологічна характеристика
Неповнолітні з злочинною спрямованістю	
Негативна спрямованість особистості	
Нестійка особистісна спрямованість	
Позитивна спрямованість	

Література

Основна

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>) (<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
3. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>) (http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/26>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
6. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с. (<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)

7. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с.

(<https://academia-pc.com.ua/product/271>)

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)

Допоміжна

1. Александров Ю.В. Психологія розвитку: навч. посіб. Х.: ФОП Панов А.М., 2015. 336 с.

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=31b416eb0862e331c11ed0ce941e613d>)

2. Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с.

(<https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%95.%D0%A3>.)

3. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.

(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)

4. Потапчук Л. В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>

2. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>

3. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>

Тема №12. Загальна характеристика педагогічної діяльності.

Семінарське заняття. Аналіз педагогічних здібностей.

Навчальна мета заняття: відпрацювання основних понять за темою "Педагогічні здібності та види діяльності".

Кількість годин – 2 години (денна форма навчання); – 0 годин (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Аналіз педагогічних здібностей.
2. Діагностика педагогічних здібностей.
3. Розвиток педагогічних здібностей.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Аналіз педагогічних здібностей. *Познайомтеся з уривком з твору В. Кравівіна «Журавльонки і блискавки». Що можна сказати про педагогічні здібності Маргарити Василівни?*

«— Тебе хорошо, готовиться не надо. А я уже третий раз. И зачем Маргарита меня политинформатором назначила...

— Потому что рассказываешь интересно.

— А я больше не буду интересно... Надо по очереди, а она все на меня. Пионерское поручение! Если по правилам, то классный руководитель не имеет права пионерские поручения давать, он ведь не вожатый. Нам это еще в третьем классе объясняли.

Горька сказал с коротким зевком:

— С Маргаритой мы еще хлебнем.

Ну уж, хлебнем, — заступился Журка. — Обыкновенная. Как все учителя... Вот Виктор Борисович — тот в самом деле вредный. Как заорет... Журка даже поежился, вспомнив завуча Виктора Борисовича — сухого, с аккуратным пробормом и маленьким ртом, съезженным, как высохшая розочка.

— Витенька — просто псих, — сказал Горька. — Маргарита хуже».

2. Діагностика педагогічних здібностей. *Проаналізуйте запропоновані педагогічні ситуації. Виберіть оптимальний варіант реагування педагога.*

Мета: діагностика рівня розвитку педагогічних здібностей. Ця методика дозволяє судити про педагогічні здібності людини на основі того, який вихід він знаходить з ряду описаних в ній педагогічних ситуацій.

Порядок виконання і інструкція. Перед вами — ряд скрутних педагогічних ситуацій. Ознайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати з числа запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію такий, який з педагогічної точки зору найбільш правильний, на вашу думку. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповідей вас не задовольняє, то можна дати свій, оригінальний, в двох нижніх рядках після усіх перерахованих для вибору альтернатив.

Ситуація 1. Ви приступили до проведення уроку, всі заспокоїлися, настала тиша, і раптом в класі хтось голосно засміявся. Колі ви, не

встигнувши нічого сказати, здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявивши: «Мені завжди смішно дивитися на вас і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести зайняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть і відмітьте відповідний варіант словесної реакції з числа запропонованих нижче.

«Ось тобі і так»!

«А що тобі смішне»?

«Ну, і заради Бога»!

«Ти що, дурник»?

«Люблю веселих людей».

«Я радий(а), що створюю у тебе веселий настрій».

1.

Ситуація 2. На самому початку зайняття або вже після того, як ви провели декілька зайняття, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити». Ваша реакція:

1. «Твоя справа — вчитися, а не учити учителя».
2. «Таких як ти, я, звичайно, нічому не зможу навчити».
3. «Можливо, тобі краще перейти в інший клас або вчитися у іншого вчителя»?
4. «Тобі просто не хочеться вчитися».
5. «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш».
6. «Давай поговоримо про це детальніше. У моїй поведінці, напевно, мережа щось таке, що наводить тебе на подібну думку».
- 7.

Ситуація 3. Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити». Якій має бути реакція вчителя?

1. «Не хочеш — змусимо»!
2. «Для чого ж ти тоді прийшов вчитися»?
3. «Тим гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схоже на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хотіла би відрізувати собі ніс».
4. «Ти усвідомлюєш те, чим це може для тебе закінчитися»?
5. «Не міг би ти пояснити, чому»?
6. «Давай сядемо і обговоримо — можливо, ти і прав».
- 7.

Ситуація 4. Учень розчарований своїми учбовими успіхами, сумніватися у своїх здібностях і в тому, що йому коли-небудь вдасться як слід зрозуміти і засвоїти матеріал, і говорить вчителю: «Як ви думаєте, чи вдасться мені коли-небудь вчитися на відмінно і не відставати від інших в класі»? Що повинен на це йому відповісти учитель?

1. «Якщо чесно сказати — сумніваюся».
2. «О, та звичайно, в цьому ти можеш не сумніватися».
3. «У тебе прекрасні здібності, і я зв'язую з тобою великі сподівання».

4. «Чому ти сумніваєшся в собі?»
5. «Давай поговоримо і з'ясуємо проблеми».
6. «Багато що залежить від того, як ми з тобою працюватимемо».
7. _____

Ситуація 5. Учень говорить учителеві: «На два найближчі уроки, які ви проводите, я не піду, оскільки в цей час хочу сходити на концерт молодіжного гурту» (погуляти з друзями, відпочити від школи та інше). Як треба відповісти йому?

1. «Тільки спробуй».
2. «Наступного разу тобі доведеться прийти в школу з батьками».
3. «Це — твоя справа, тобі ж скласти іспит(залік). Доведеться все одно звітувати за пропущене зайняття, я потім тебе обов'язково запитав».
4. «Ти, мені здається, дуже несерйозно відносишся до зайняття».
5. «Можливо, тобі взагалі краще залишити школу?»
6. «А що ти збираєшся робити далі?»
7. «Мені цікаво знати, чому відвідування концерту(прогулянка, з друзями, відвідування змагання) для тебе цікавіше, ніж зайняття в школі».
8. «Я тебе розумію: відпочивати, ходити на концерти, бути на змаганнях, спілкуватися з друзями дійсно цікавіше, ніж вчитися в школі. Але я, проте, хотів(а) б знати, чому це так саме для тебе».
9. _____

Ситуація 6. Учень, побачивши учителя, коли той увійшов до класу, говорить йому: «Ви виглядаєте дуже втомленими і стомленими». Як на це повинен відреагувати учитель?

1. «Я думаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені такі зауваження».
2. «Так, я погано себе почуваю».
3. «Не хвилюйся про мене, краще на себе подивися».
4. «Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи».
5. «Не турбуйся, це не завадить нашому заняттю».
6. «Ти дуже уважний, спасибі за турботу»!
7. _____

Ситуація 7. «Я відчуваю, що зайняття, яке ви ведете, не допомагає мені, — говорить учень вчителю і додає: — Я взагалі думаю кинути заняття». Як на це повинен відреагувати учитель?

1. «Перестань говорити дурниці»!
2. «Нічого собі, додумався»!
3. «Можливо, тобі знайти іншого учителя?»
4. «Я хотів би детальніше знати, чому у тебе виникло таке бажання?»
5. «А що, якщо нам попрацювати разом над вирішенням твоєї проблеми?»
6. «Можливо, твою проблему можна розв'язати якось інакше?»
7. _____ -

Ситуація 8. Учень каже вчителю, демонструє надмірну самовпевненість: «Не має нічого такого, щоб я не змів би зробити, я б захотів. У тому числі мені нічого не стоїть вивчити Ваш предмет». Якій має бути на це репліка вчителя?

1. «Ти занадто добре думаєш про себе».
2. «З твоїми-то здібностями? — сумніваюся».
3. «Ти, напевно, почуваєш себе досить упевнено, якщо заявляєш так?»
4. «Не сумніваюся в цьому, оскільки знаю, що якщо ти захочеш, то у тебе все вийде».
5. «Це, напевно, потребує від тебе великої напруги».
6. «Зайва самовпевненість шкодить справі».
7. _____

Ситуація 9. У відповідь на відповідне зауваження учителя учень говорить, що для того, щоб засвоїти учбовий предмет, йому не потрібне багато працювати: «Мене вважають досить здібною людиною». Що повинен відповісти йому на це вчитель?

1. «Ця думка, якій ти навряд чи відповідаєш».
2. «Ті труднощі, які ти досі випробовував, і твої знання не свідчать про це».
3. «Багато людей вважають себе досить здатним, але далеко не всі на ділі такими є».
4. «Я радий(а), що ти такого високої думки про себе».
5. «Це тим більше повинно змусити тебе докладати більше зусиль у навчанні».
6. «Це звучить так, як ніби ти сам не дуже віриш у свої здібності».
7. _____

Ситуація 10. Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит». Як слід на це відреагувати учителеві?

1. «Ну ось, знову»!
2. «Чи не здається тобі це проявом безвідповідальності?»
3. «Думаю, що тобі пора почати відноситися до справи серйозніше».
4. «Я хотів(а) б знати, чому?»
5. «У тебе, ймовірно, не було для цього можливості?»
6. «Як ти думаєш, чому я кожного разу нагадую про це?»
7. _____

Ситуація 11. Учень в розмові з учителем говорить йому: «Я хотів би, щоб ви відносилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як повинен відповісти учитель на таке прохання учня?

1. «Чому це я повинен відноситися до тебе краще, ніж до усіх інших?»
2. «Я зовсім не збираюся грати в улюбленчиків і фаворитів»!
3. «Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ти».
4. «Я хотів(а) б знати, чому я повинен(на) особливо виділяти тебе серед інших учнів?»
5. «Якби я тобі сказав(а), що люблю тебе більше, ніж інших учнів, то ти

почував би себе від цього краще»?

6. «Як ти думаєш, як насправді я до тебе відношуся»?

7. _____

Ситуація 12. Учень, виразив вчителю свої сумніви із приводу можливості хорошого засвоєння предмета та говорить: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, в чому причина цього і як мені бути далі»?.. Що повинен на це відповісти вчитель?

1. «У тебе, як мені здається, комплекс неповноцінності».

2. «У тебе немає ніяких підстав для занепокоєння».

3. «Перш ніж я зможу висловити обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися в суті проблеми».

4. «Давай почекаємо, попрацюємо і повернемося до обговорення цієї проблеми через деякий час. Я думаю, що нам вдасться її вирішити».

5. «Я не готовий(а) зараз дати тобі точну відповідь, мені потрібно подумати».

6. «Не хвилюйся, і у мене свого часу нічого не виходило».

7. _____ --

Ситуація 13. Учень говорить вчителю: «Мені не подобається те, що ви говорите і захищаєте на занятті». Яким має бути відповідь учителя?

1. «Це погано».

2. «Ти, напевно, в цьому не розбираєшся».

3. «Я сподіваюся, що надалі, в процесі нашого заняття твоя думка зміниться».

4. «Чому»?

5. «А що ти сам любиш і готовий захищати»?

6. «На смак і колір товариша немає».

7. «Як ти думаєш, чому я це говорю і захищаю»?

8. _____

Ситуація 14. Учень, явно демонструючи своє погане відношення до когось з товаришів по класу, говорить: «Я не хочу працювати(вчитися) разом з ним». Як на це повинен відреагувати учитель?

1. «Ну і що»?

2. «Нікуди не подінешся, все одно припаде».

3. «Це безглуздо з твого боку».

4. «Але він теж не захоче після цього працювати(вчитися) з тобою».

5. «Чому»?

6. «Я думаю, що ти не правий».

7. _____

Оцінка результатів. Оцінювати краще якісно, аналізуючи ефективність вибраної відповіді. У разі необхідності кількісної обробки кожна відповідь випробовуваного — вибір того або іншого із запропонованих варіантів — оцінюється у балах у відповідності ключем, представленим в таблиці.

№	Варіант відповіді та бали
---	---------------------------

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	-	-
2	2	2	3	3	5	5	-	-
3	2	3	4	4	5	5	-	-
4	2	3	3	4	5	5	-	-
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	-	-
7	2	2	3	4	5	5	-	-
8	2	2	4	5	4	3	-	-
9	2	4	3	4	5	4	-	-
10	2	3	4	4	5	5	-	-
11	2	2	3	4	5	5	-	-
12	2	3	4	5	4	5	-	-
13	3	2	4	4	5	4	5	-
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Власні відповіді оцінюються окремо, відповідні оцінки додаються к загальній сумі. Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначаються по сумі балів, набраний по усім 14 педагогічним ситуаціям, ділений на 14. Якщо досліджуваний отримав середню оцінку вище 4,5 балу, то його педагогічні здібності(за цією методикою) вважаються високорозвиненими. Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі від 3,5 до 4,4 балу, то педагогічні здібності вважаються середньо-розвиненими. Нарешті, якщо середня оцінка виявилася менше, ніж 3,4 балу, то педагогічні здібності - слаборозвинені.

Завдання 3. Розвиток педагогічних здібностей. На розвиток якої групи педагогічних здібностей по класифікації Н. Ф. Кузьміної спрямовані ці вправи? **Вправа «Почуття в педагогіці».** **Мета вправи :** розвиток професійно важливих якостей вчителів, пов'язаних з використанням почуттів в педагогічній діяльності. **Методичний матеріал.** Картки, на яких надруковані слова, що означають різні людські емоції.

Порядок виконання і інструкція. Група вчителів сідають в коло. Деяким з них психолог роздає картки, на яких позначені людські емоції. Рекомендується наступний набір: «Радість», «Гнів», «Байдужість», «Розчарування», «Обурення», «Підтримка», «Заохочення», «Зацікавленість». Вчителя, що отримали картки, повинні підготувати невелику доповідь перед групою з описом ситуацій навчання і виховання підлітків і старших школярів, в яких використання цих почуттів було б педагогічно доцільне. Інші члени групи доповнюють кожен виступ своїх колег.

Вправа «Інсценовані педагогічні завдання». Учасникам пропонуються конкретні педагогічні ситуації, ставиться *мета* проаналізувати причини їх виникнення і відповісти на питання, як би вони поводитися в аналогічній ситуації. Особливу увагу слід звернути на розвиток умінь знайти і сформулювати педагогічне завдання, представити в загальному вигляді її

рішення, розділити її на більше приватні підзадачі, знайти оптимальний варіант рішення.

1. Більше ускладненими вправами є **інсценовані педагогічні завдання**: зробіть зауваження учневі; поговоріть з учнем, що не виконав домашнє завдання; зробіть коротке навіювання порушникові дисципліни; прокоментуйте яку-небудь відмітку.

Ці вправи розвивають навички непідготовленої комунікації, формують звичні педагогічні дії, відчуття емоційного благополуччя в процесі педагогічного спілкування.

2. **Дії учителя в запропонованих обставинах**. Наприклад, запитуючи учня Н., ви з'ясували, що домашнє завдання він виконав неякісно. Після школи він залишився один. Мати працює. Батько в тривалому відрядженні. Виберіть систему комунікативного впливу.

3. **Інсценовані педагогічні завдання з ввідними**. Подібні вправи сприяють розвитку внутрішньої зібраності, рішучості, навичок проектування і моделювання майбутньої діяльності, готовності до подолання складних труднощів і рішення непередбачених педагогічних задач. Крім того, ці вправи розвивають уяву, інтуїцію, тренують уміння виражати педагогічно доцільне почуття. Ось можливі типи вправ : викличте учня спокійно; викличте учня весело, життєрадісно; викличте учня байдуже; викличте учня доброзичливо; викличте учня з гумором; викличте учня з іронією.

Теми рефератів та додаткові питання

1. Педагогічна ерудиція і компетентність.
2. Педагогічна майстерність викладача вищій школи.
3. Дидактика і педагогічну майстерність викладача вищої школи.

Література

Основна

1. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>)
(<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
2. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
(http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
3. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с.

(<https://academia-pc.com.ua/product/271>)

(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)

4. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с.

(<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна

1.Потапчук Л. В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>

2. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>

3. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Тема № 12. Поняття педагогічного спілкування та його компоненти.

Семінарське заняття. Загальна характеристика процесів учіння та навчання.

Навчальна мета заняття: контроль, корекція й закріплення знань по даній темі.

Кількість годин – 4 години (денна форма навчання); – 2 години (заочна форма навчання).

Місце проведення: аудиторія факультету № 6.

Навчальні питання:

1. Структура педагогічного спілкування.
2. Функції педагогічного спілкування.
3. Бар'єри й ускладнення в процесі комунікації.

Методичні вказівки. На початку семінарського заняття викладач привітає студентів, повідомляє тему, план та структуру заняття.

1. Структура педагогічного спілкування. Структуру процесу професійно-педагогічного спілкування складають такі чотири етапи:

Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап). У цей час окреслюються контури майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Змістом спілкування є формування мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та ситуації (що сталося?). Тоді

ж передбачають можливі способи комунікації, прогнозують сприймання співрозмовником змісту взаємодії. Цільова установка вчителя має вирішальне значення. Передусім він повинен подбати про залучення учня до взаємодії, створення творчої атмосфери, відкрити простір для його індивідуальності. Це вимагає від нього вміння сприймати й відповідно оцінювати людину.

«Комунікативна атака» — завоювання ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Педагогові важливо володіти технікою швидкого входження у взаємодію, прийомами динамічного впливу. До найефективніших механізмів впливу належать: *зараження* (підсвідомий емоційний відгук у взаємодії з іншими людьми на підставі співпереживання з ними. Має невербальний характер); *навіювання* (цільове свідоме «зараження» однією людиною інших мотиваціями певних дій, змістом чи емоціями в основному за допомогою мовленнєвого впливу на основі некритичного сприйняття інформації); *переконання* (усвідомлений аргументований і вмотивований валив на систему поглядів індивіда); *наслідування* (засвоєння форм поведінки іншої людини на основі підсвідомої і свідомої ідентифікації себе з нею).

Керування спілкуванням — свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети. На цьому етапі відбувається обмін інформацією, оцінками інформації, взаємооцінка співрозмовників. Важливою є атмосфера доброзичливості, в якій учень зміг би вільно виявляти своє «Я», відчувати позитивні емоції від спілкування. Уступаючи учневі ініціативу, педагог делегує йому право й необхідність самостійного аналізу подій» фактів. Він мусить виявляти інтерес до учня, сприймати інформацію від нього (активно слухати), висловлювати судження, передаючи учневі свій оптимізм і впевненість в успіху, ставити перед ним яскраві цілі, окреслювати шляхи їх досягнення. Головне на початку взаємодії вчителя з учнями — встановити цілісний контакт з ними, привернути їх увагу. Досягають цього насамперед мовленнєвими засобами. Педагог вітає учнів, пояснюючи значущість наступної комунікації, повідомляючи їм цікаву інформацію чи формулюючи проблемне запитання. Водночас він організовує простір навчальної взаємодії: розвішує таблиці, оформлює дошку, готує наочне приладдя, дидактичні матеріали. Цим він актуалізує увагу учнів, спонукає їх до участі в навчально-пізнавальній діяльності. Привернути увагу може і пауза. Але найчастіше поєднують кілька елементів: голосову розрядку, гумористичну репліку, казус, запитання до аудиторії, коментування тощо. Методи завоювання уваги аудиторії поділяють на пасивні й агресивні. Пасивні методи полягають у тому, що вчитель фокусує увагу аудиторії на своїй особистості, послідовно організуючи її. Агресивні методи використовують сильні, впевнені в собі експресивні педагоги, миттєво привертаючи до себе увагу аудиторії, неначе гіпнотизуючи її. Такий стан аудиторії вони утримують стільки, скільки

потрібно для вирішення педагогічного завдання. Нерідко використовують темпоритми і педагогічну монотонність, за допомогою яких педагог ніби «пробивається» у свідомість слухачів, присипляючи, а потім напружуючи її, доводячи до кульмінації почуттєвих переживань.

Аналіз спілкування — порівняння мети, засобів з результатами взаємодії, моделювання подальшого спілкування (етап самокоригування).

2. Функції педагогічного спілкування. Підкреслюючи значимість навчально-виховних функцій педагогічного спілкування, О.О.Леонт'єв відзначає, що *“оптимальне педагогічне спілкування*— таке спілкування вчителя (і ширше — педагогічного колективу) із школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню психологічного бар'єру), забезпечує управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні властивості вчителя”. Педагогічне спілкування передбачає виконання системи важливих *функцій*: обмін інформацією між педагогом та учнями, міжособистісне пізнання, організація та регуляція взаємостосунків і спільної діяльності, здійснення виховного впливу, педагогічно доцільна самопрезентація педагога.

Педагог у своїй діяльності прагне реалізувати всі функції спілкування: бути і джерелом інформації, і людиною, що пізнає іншу людину або групу людей, і організатором колективної діяльності та взаємовідносин. Педагогічне спілкування допомагає вчителю організувати взаємодію на уроці і поза ним як цілісний процес. Не обмежуючись лише інформаційною функцією, воно створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоутвердженню школяра в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість у класі.

3. Бар'єри й ускладнення в процесі комунікації. У процесі педагогічного спілкування нерідко непомітно для вчителя виникають різноманітні труднощі, які ускладнюють сприйняття інформації учнями, унеможливають адекватні їх когнітивні, поведінкові реакції. Такі труднощі кваліфікують як *комунікативні бар'єри* (бар'єри у комунікаціях). Серед чинників, що впливають на особливості комунікації учителя й учнів, виокремлюють соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняють такі бар'єри комунікації:

соціальний бар'єр. Зумовлений він переважанням у системі педагогічної взаємодії ролівої позиції вчителя, який навмисне демонструє перевагу над учнем і свій соціальний статус. Нейтралізують цей бар'єр прагненням не протиставляти себе учням, а підносити їх до свого рівня, не нав'язувати свою позицію, а радити;

фізичний бар'єр. Цей бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії: неправильно організований простір зумовлює ізольованість учителя, який неначе віддаляє себе від учнів, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Долають його скороченням дистанції, відкритістю в спілкуванні;

смісловий бар'єр. Породжують його неадаптоване до особливостей сприйняття школярами мовлення учителя, надмірна його насиченість незрозумілими словами, науковими термінами. Це знижує їх інтерес до матеріалу, створює дистанцію у взаємодії. Смісловий бар'єр стає непомітним за уважного ставлення до свого мовлення, ретельної підготовки до уроку;

естетичний бар'єр. Виникає він через несприйняття співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки педагога. Усувають такий бар'єр шляхом самоконтролю поведінки;

емоційний бар'єр. Він є наслідком невідповідності настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника;

психологічний бар'єр. Проявляється цей комунікативний бар'єр як сформована на підставі попереднього досвіду негативна установка, розбіжність інтересів партнерів спілкування тощо. Усувають переорієнтацією уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності. Найтиповішими психологічними бар'єрами є розбіжність настанов (учитель приходить на урок захоплений своїм задумом, а учні байдужі, незібрані, неуважні, що його дратує, нервує); боязнь класу (притаманна учителям-початківцям, які непогано володіють матеріалом уроку, але побоюються контакту з дітьми); поганий контакт (учитель заходить до класу й замість організації взаємодії з учнями поводить себе "автономно", наприклад пише пояснення на дошці); звуження функцій спілкування (переважає інформаційна, залишаються поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції); негативна установка на клас (упереджене ставлення вчителя до класу, невстигаючих учнів, порушників дисципліни); боязнь педагогічних помилок (запізнитися на урок, неправильно оцінити відповідь дитини тощо); наслідування (молодий учитель наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності);

морально-психологічний бар'єр. Він виникає внаслідок принизливо-насильницьких дій щодо учнів. Прогнозування, своєчасне усунення такої напруги можливі за умови правильної оцінки вчителем ситуації;

інтуїтивно-емоційний бар'єр. Постає він як невідповідність емоційного настрою класу тому, що вимагається від окремого учня у певній комунікативній ситуації. Можливі шляхи усунення цього бар'єра: зміна емоційного настрою класу цікавою розповіддю викладача, бесідою, яка несе відповідне позитивне забарвлення; використання ситуативних завдань, тренувальних вправ;

кордон психологічного самозахисту. Він є реакцією на гіпотетичну чи зумовлену попереднім досвідом можливість стати об'єктом кепкування, нетактовних зауважень однокласників, учителя. У подоланні його ефективно навіювання позитивного настрою, підтримка діяльності учнів викладачем, ненав'язлива (найкраще позакласна) індивідуальна робота;

бар'єр невпевненості в своїх уміннях. Проявляється він за необхідності виконувати в ігровій ситуації певні дії, демонструвати власні можливості, в яких учень сумнівається. За твердженням М. Громкової, комунікативні бар'єри мають інтелектуальні джерела, які можна класифікувати за елементами усвідомлення дій суб'єктів комунікації.

Інтелектуальні джерела комунікативних бар'єрів

Усвідомлення комунікації як процесу	“Я”	Зміни від взаємодії	“Не-Я”
Позиція	Хто я у цій ситуації?	Спільна позиція у взаємодії	Хто він у цій ситуації?
Цілі	Для чого мені це спілкування?	Самовизначення кожного	Для чого йому це спілкування?
Зміст	Що я отримаю від спілкування з ним?	Спільні правила взаємодії	Що він отримає від спілкування зі мною?
Методи	Як я можу досягти розуміння?	Спільні способи дії	Як він може досягти розуміння?
Результат	Чи зрозуміли мене?	Досягнення однієї та іншої сторони	Чи зрозуміли його ?

За наявності відповідей на ці питання до початку спілкування комунікативні бар'єри, як правило, не виникають, а спілкування є усвідомленим. Процес комунікації може мати негативний результат, якщо супроводжуватиметься почуттями образи, ворожості, відчуження. Найчастіше їх зумовлюють такі чинники: 1. Відмінності між мовним і немовним спілкуванням. Спеціалісти стверджують, що тільки 7% інформації має зміст сказаного, 55% передається на невербальному рівні (мімікою, жестами), 38% — якісними характеристиками голосу (висота тону, тембр). У процесі спілкування невербальні засоби реалізуються поза контролем свідомості, імпульсивно. Тому сказане не завжди тотожне тому, що демонструється поведінкою. Так, учитель може говорити про доброзичливе ставлення до учня, але поводитися при цьому нервово, відчужено. На цій підставі ймовірні сумніви учнів у його щирості. Під час взаємодії слід зважати на засоби і манеру спілкування, своєчасно виправляти помилки та розбіжності. Дисгармонія між словами, репліками, мімікою, жестами, рухами тіла нерідко вирішально впливає на

його перебіг і результат. Зауваживши розбіжності в словах, поведінці співрозмовників, доцільно доброзичливо підкреслити не самі розбіжності, а своє сприйняття їх: “Зважаючи на ваш тон, я відчуваю, що ви чимось розгнівані (роздратовані, занепокоєні). Тому хотів би знати, чи не пов'язано це зі мною”.

2. Вплив на взаємодію прихованих (хибних) припущень. Вступаючи у взаємодію, людина часто має певні припущення щодо особливостей поведінки та особистості партнера в спілкуванні. Неточні або хибні припущення ускладнюють процес взаємодії: інколи може здатися, що опір учня спричинений його невихованістю, неповагою до вчителя, а насправді він є реакцією на прояв неповаги з боку вчителя.

3. Прихований контекст спілкування. У процесі взаємодії людина не завжди усвідомлює свої відчуття, думки, бажання. Не висловлюючи конкретно своїх занепокоєнь, рідко отримує адекватну відповідь. У педагогічній взаємодії така ситуація ускладнюється нерозумінням дитиною того, що з нею коїться, недостатнім усвідомленням своїх прагнень, бажань, побоювань. Тому вчитель повинен не орієнтуватися на поведінку учня, а намагатися з'ясувати можливі її причини (“думати й аналізувати за двох”). В іншому разі спілкування з учнем породжуватиме образи, роздратування, хибну поведінку, ускладнення конфлікту.

Ускладнюють спілкування погрози, попередження, обіцянки негативних наслідків («Якщо це повториться ще раз, я вижену тебе з уроку...»), накази, безапеляційні розпорядження, команди («Повтори ще», «Розповідай повільніше», «Не роби цього»); критика, образи, образливі порівняння, прізвиська («Ти як осел», «Свиня болото знайде»); апелювання до обов'язків («Ти повинен», «Ти не маєш права»); репліки-пастки («Вихована людина не повинна так розмовляти з дорослим»); натяки без розкриття важливої інформації («Якщо будеш поводитися добре, я допоможу тобі»); допит; похвала з «пасткою» («Ти розумна людина, як можна таке робити?»); упереджений діагноз мотивів поведінки («У тебе немає бажання вчитися», «Ти безсоромна людина, якщо таке робиш»); несвоєчасні поради; відмова від обговорення питання; зміна теми («Це дуже цікаво. Але давай краще поговоримо про твої оцінки»); змагання («Та хіба це проблема? От у мене проблема складніша»); заспокоєння запереченням («Усе мине, все коли-небудь закінчується, тому не слід хвилюватися»).

Психологічні помилки у спілкуванні можуть бути спричинені такими соціально-перцептивними викривленнями: судження про людину за аналогією з собою (несвідоме перенесення на інших власних якостей, переживань); прагнення до внутрішнього не протиріччя (схильність сприймання “витісняти” всі аспекти образу людини, які суперечать концепції про неї); «ефект ореолу» (вплив загального враження про співрозмовника на сприймання й оцінку окремих якостей і проявів його особистості); «ефект стереотипізації» (накладення на сприймання індивіда стереотипів,

узагальненого образу класу, групи, категорії людей); вплив «імпліцитної теорії особистості» (погляд на людину через призму імпліцитних (невисловлених, зовнішньо не виявлених) уявлень про те, якою повинна бути особистість в основних її проявах на думку того, хто її сприймає); «ефект інерційності» (тенденція до збереження одного разу створеного уявлення про людину); «ефект послідовності» (вплив на сприймання послідовності одержання відомостей про людину); вплив на соціальну перцепцію людини (сприйняття її як елемента соціуму) рівня когнітивної (пізнавальної) складності того, хто сприймає, рівня його вимог, самооцінки, розвитку механізмів, товариськості або замкнутості. Усвідомлення вчителем бар'єрів і ускладнень комунікації сприятиме ефективній взаємодії, досягненню взаєморозуміння.

Теми рефератів та додаткові питання:

1. Імідж вчителя та культура спілкування.
2. Функції конфлікту в педагогічному спілкуванні.
3. Профілактика деструктивного конфлікту.
4. Оптимальне педагогічне спілкування.
5. Психологічний клімат колективу.
6. Техніка педагогічного спілкування.
7. Стили педагогічного спілкування.

Література Основна

1. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>)
(<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
2. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
(http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
3. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с.
(<https://academia-pc.com.ua/product/271>)
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)

Допоміжна

1. Потапчук Л. В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
2. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

3. Рекомендована література (основна, допоміжна), інформаційні ресурси в інтернеті

Основна:

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. Посібник Київ : Центр учб.літ., 2018. 111 с. (<http://194.44.152.155/elib/local/r1.pdf>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. Посібник Київ :Либідь, 2005. 399 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=b2aada1ce23e302407ae027269690a26>) (<https://nadoest.com/vlasova-oi-pedagogichna-psihologiya-navch-posibnik-k-libide>)
3. Євтух М.Б., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В., Ільїна Т.В. Педагогічна психологія : підручник Педагогічна психологія : підручник Київ : Кондор, 2015. 420 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>) (http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf)
4. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К.,1998. 92 с. (http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
5. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч.посібник К.: Алерта, 2019. 112с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>) (https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
6. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. Посібник Київ : Центр учб. літ., 2016. 125 с. (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
7. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с. (<https://academia-pc.com.ua/product/26>) (<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
8. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с.

- (<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
9. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. К.: Каравела, 2008. 400 с.
(<http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf>)
10. Степанов О.М. Педагогічна психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2011. 414 с.
(<https://academia-pc.com.ua/product/271>)
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=efdf612e9f0af4fed8874aad426ba27b>)
11. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с.
(<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Допоміжна:

12. Александров Ю.В. Психологія розвитку: навч. посіб. Х.: ФОП Панов А.М., 2015. 336 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=31b416eb0862e331c11ed0ce941e613d>)
13. Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с.
(https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE_%D0%95.%D0%A3.)
14. Дошкільна педагогічна психологія: посібник для студ. пед. ін-тів спец. №2110 "Педагогіка і психологія (дошкільна)"/ За ред. Д.Ф.Ніколенка. К. : Вища школа, 1987. 183 с.
15. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
(<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>)м
16. Потапчук Л. В. Педагогічна психологія: Метод. рек. для студ. спец. "Психологія". Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психол. ф-т. Каф. пед. та вік. психології. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 88 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

17. Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
18. Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
19. Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
20. Пошукова система WorldWideScience.org <https://worldwidescience.org/>
21. Пошукова система DOAJ <https://www.doaj.org/>
22. Пошукова система DOAB <https://www.doabooks.org/>
23. Пошукова система SpringerOpen <https://www.springeropen.com/>
24. Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>