

2. Levus N. I. Osobistist' etnichno tolerantnoji ljudini : jaka vona? / N. I. Levus // Problemi suchasnoї psihologiji : zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogijenka, Institutu psihologiji im. G. S. Kostjuka NAPN Ukraoijini / za red. S. D. Maksimenka, L. A. Onufrievoi. – Vip. 22. – Kam'janec'-Podil's'kij : Aksioma, 2013. – S. 313–323.
3. Smit E. D. Nacional'na identichnist' / E. D. Smit / her. z anglijs'koї P. Tarashhuka. – K. : Osnovi, 1994. – 224 s.
4. Soldatova G. U. Psihologija mezhhjetnicheskoj naprzazhennosti / G. U. Soldatova. – M. : Smysl, 1998. – S. 40–63.
5. Stefanenko T. G. Jetnopsihologija / T. G. Stefanenko. – M. : IP RAN, 2000. – 320 s.
6. Habermas Ju. V poiskah nacional'noj identichnosti (filosofskie i politicheskie stat'i) / Ju. Habermas. – Doneck, 1999. – 217 s.

Levus, N.I. Manifestations of ethnic identity in treating representatives of one's own and other ethnic groups. The article deals with the formation of ethnic identity as a distinguishing oneself among other ethnic groups and the formation of certain attitudes towards them. The author outlined some features of people with different ethnic identity based on their attitudes to the representatives of their own and other ethnic groups.

The individuals with a neutral ethnic identity were found to be inclined to show no strong emotions and feelings towards both their own and other ethnic communities. They did not clearly manifest their ethnic identity and desire to compare themselves with others. The representatives of this group showed positive attitudes towards other people if their attitudes stemmed from their high self-esteem.

The group of the respondents who tended to have a positive self-identity had high levels of tolerance and the combination of positive attitudes towards their own people and people of other nationalities, attaching great importance to maintaining the balance in ethnic relations.

The respondents inclined towards a negative ethnic identity were shown to have low tolerance placing the interests of their own people above the interests of other nationalities including their complete rejection. They alienated themselves from other ethnic groups and kept up their self-confidence focusing on their own ethnic group.

Keywords: ethnic identity, ethnic tolerance, social distance, ethnic attitudes, ethnic group, nation, ethnic self-determination.

Відомості про автора

Левус Надія Ігорівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, Львів, Україна.

Levus, Nadia Ihorivna, PhD, associate professor, dept. of Psychology, Faculty of Philosophy, Lviv Ivan Franko National University, Lviv, Ukraine.

E-mail: elpis_lviv@mail.ru

УДК 376.56

Мельник А.І.

СТРУКТУРА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ГІПЕРАКТИВНИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Мельник А.І. Структура психологічної готовності вчителя до роботи з гіперактивними молодшими школярами. У статті розглядаються питання психологічної готовності вчителя до роботи з гіперактивними молодшими школярами. Особлива увага звертається на теоретичне обґрунтування компонентної структури психологічної готовності вчителя до роботи з гіперактивними молодшими школярами. Психологічна готовність до окремого аспекту педагогічної діяльності обумовлена диференціацією відповідних завдань і має у кожному випадку специфічний прояв та складну динамічну структуру, що визначається структурою конкретної діяльності. Психологічну готовність вчителя до інтеракцій з гіперактивними молодшими школярами визначено як цілісне особистісне утворення, в основі якого – мотиваційний, змістовий та операційно-рефлексійний компоненти.

Ключові слова: компоненти психологічної готовності, гіперактивні учні, інтеракція.

Мельник А.И. Структура психологической готовности учителя к работе с гиперактивными младшими школьниками. В статье рассматриваются вопросы психологической готовности учителя к работе с гиперактивными младшими школьниками. Особое внимание обращается на теоретическое обоснование компонентной структуры психологической готовности учителя к работе с гиперактивными младшими школьниками. Психологическая готовность к отдельному аспекту педагогической деятельности обусловлена дифференциацией соответствующих задач и имеет в каждом случае специфическое проявление и сложную динамическую структуру, определяется структурой конкретной деятельности. Психологическую готовность учителя к интеракций с гиперактивными младшими школьниками определено как целостное личностное образование, в основе которого – мотивационный, содержательный и операционно-рефлексивных компоненты.

Ключевые слова: компоненты психологической готовности, гиперактивные ученики, интеракция.

Постановка проблеми. Трансформація змісту освіти, що відбувається на сучасному етапі її розвитку, особистісно-зорієнтована спрямованість навчально-виховного процесу викликали потребу в формуванні творчої активності вчителя, здатного до ефективного розв'язання складних освітніх проблем. Сучасний педагог повинен володіти високими кваліфікаційними характеристиками, бути готовим до здійснення інноваційної діяльності, вміти виробляти індивідуальний педагогічний стиль. Не викликає сумніву той факт, що питання підготовки майбутнього вчителя, формування його професіоналізму є актуальним і невідкладним завданням, від вирішення якого залежить ефективність сучасної освіти, демократизація освітнього простору, визнання цінностей партнерства і співпраці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній науці накопичено достатньо напрацювань, що можуть слугувати теоретичною основою розробки цієї проблеми. Так, питання психологічної готовності до педагогічної діяльності знайшли відображення у дослідженнях стосовно педагогічного професіоналізму та майстерності (Н.Ю. Волянюк [5], Н.В. Гузій [6], О.Г. Мороз, В.П. Омеляненко [15] та ін.). У низці праць отримали ґрунтовне висвітлення питання психологічної підготовки до професійної діяльності педагога (В.С. Заслуженюк, В.А. Семиченко [16] та ін.), її особливості у ситуації оновлення системи освіти (П.В. Лушин [13], Л.Г. Кирилук [11] та ін.).

Проблема психологічної готовності до педагогічної діяльності активно розроблялась у працях Н.П. Волкової [4], О.І. Бондарчук [1], Н.Р. Вітюка [3], Л.В. Долинської [8], Л.М. Карамушки, О.С. Толкова [10], Я.В. Чаплака [18] та ін.

Водночас, проблема психологічної готовності майбутніх учителів до взаємодії з гіперактивними учнями не була предметом окремих досліджень.

Мета статті – теоретично обґрунтувати компонентну структуру психологічної готовності вчителя до роботи з гіперактивними молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У Державній програмі «Вчитель» визначається завдання формування особистості вчителя відповідно до потреб практики, сучасних змін, що відбуваються в країні і світі [7]. Підготовка вчителя до певного виду діяльності – це процес формування його професійної готовності, яка містить сумарну характеристику здобутих знань; компетенцію як загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих у процесі навчання; готовність як усталене умотивоване прагнення виконати свій обов'язок учителя [2]. У контексті нашого дослідження особливо важливу роль відіграє проблема психологічної готовності майбутнього вчителя до реалізації професійної діяльності з гіперактивними молодшими школярами.

Розглядаючи питання особливостей психологічної готовності майбутніх вчителів до роботи з гіперактивними учнями, маємо акцентувати увагу на тому, що її основу складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності. Л.В. Кондрашова до структури психологічної готовності вчителя відносить такі компоненти: мотиваційний; орієнтаційний; пізнавально-оперативний; емоційно-вольовий; психофізіологічний; оцінюючий [12]. У контексті нашого дослідження саме ці компоненти мають особливо важливе значення. Враховуючи широкий діапазон компонентної структури психологічної готовності вчителя до роботи з гіперактивними школярами нами було виокремлено такі її складові: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-орієнтаційний, професійно-діяльнісний, оціночно-рефлексивний компоненти.

Основою *мотиваційно-ціннісного компонента* психологічної готовності вчителя до взаємодії з гіперактивними учнями є професійно-педагогічна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою професійну підготовку. Стійкість, глибина і широта професійних інтересів і педагогічних ідеалів визначається педагогічною спрямованістю. Ступінь сформованості професійного інтересу визначає характер роботи майбутнього фахівця над собою з метою використання своїх можливостей і здібностей. Мотиваційно-ціннісний чинник включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою. Мотиваційна сфера особистості тісно пов'язана з емоціями, почуттями, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль.

Зміст психологічної готовності характеризується зв'язком інтелектуального й емоційного в сфері особистості. Так, знання явища людиною – важливий факт, але не менш важливим є осмислення людиною цього явища, тобто те, який зміст вносить сама людина в це явище. Зміст психологічної готовності визначає характер зв'язку між знаннями професійно-етичного особистісного змісту діяльності і його переживаннями.

Не можна обмежуватись тільки накопиченням знань і розвитком інтелекту. Не менше уваги треба приділяти і емоційній стороні, формуванню культури почуттів. А тому навчально-виховний процес у вузі необхідно організовувати так, щоб студенти відчували такі самі емоції і почуття, які виникають у педагогів у їх професійній діяльності.

Серед вольових якостей, які забезпечують психологічну готовність до педагогічної діяльності, психологи виділяють:

- цілеспрямованість (керування в роботі певною метою);
- самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації);
- наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети);
- ініціативність (готовність і вміння педагога виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій);
- рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання);
- самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів);
- самокритичність (вміння помічати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити).

Робота з гіперактивними молодшими школярами потребує від учителя наявності вище наведених якостей, тому формування і розвиток у студентів названих якостей – невідкладне завдання вищої школи.

Особливо важливу роль у контексті мотиваційно-ціннісних координат займає психофізіологічний аспект. Мотиви, установки вчителя напряму залежні від його здатності вільно керувати своєю поведінкою, впевненості у своїх силах, бажання наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, працездатності, активності і саморегулювання, урівноваженості і витримки, динамічності і темпу роботи. Ці властивості і здібності забезпечують вчителю високу працездатність у виконанні професійних функцій.

Когнітивно-орієнтаційний компонент психологічної готовності вчителя до взаємодій з гіперактивними учнями включає психологічну спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічного мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Процес формування професійної готовності майбутнього вчителя до взаємодій з гіперактивними учнями відбувається шляхом інтелектуалізації емоцій. На основі отриманих професійних знань, у результаті психологічної обробки інформації виникає певна емоційна оцінка, характер якої і визначає певний тип готовності вчителя до взаємодій з гіперактивними учнями. Особливістю уваги учителя є її можливість до переключення, розподільності, переміщення з одного об'єкта на інший. Вона характеризується достатньою стійкістю, обсягом, концентрацією. В центрі уваги педагога повинен перебувати постійно колектив учнів, окремі учні, та ще й він повинен спрямовувати увагу на свої дії.

Цілеспрямоване формування професійної уваги, пам'яті, уявлення є важливим фактором підвищення психологічної готовності. Особливе місце серед якостей когнітивно-орієнтаційного компонента готовності займає педагогічне мислення. Основними характеристиками якого є: уміння виявляти педагогічні ситуації, явища, факти, розпізнати, моделювати їх, прогнозувати можливі наслідки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Тому, так важливо для вчителя мати ґрунтовні теоретичні знання, креативне мислення, професійний світогляд, загальну і професійну культуру.

Наші спостереження засвідчують, що в процесі навчання більшість студентів, вивчаючи той чи інший предмет, готуючись до заліків, екзаменів, обмежуються тільки фіксацією вивченого матеріалу. Професійна спрямованість змісту навчального матеріалу залишається на низькому рівні. Тому, на наше глибоке переконання, процес підготовки майбутнього педагога до роботи з гіперактивними молодшими школярами має бути так організований, щоб студенти розуміли його практичну та професійну спрямованість, необхідність, значущість, цінність знань. Знання і спеціальні вміння, не зорієнтовані на застосування в майбутній педагогічній роботі, не стають інструментами професійно спрямованої діяльності і дуже швидко втрачаються. В зв'язку з таким підходом спостерігається значний розрив між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх вчителів, у багатьох випускників виявляється несформованим необхідний рівень професійної готовності до роботи в школі.

Належний рівень сформованості професійних умінь і навичок - важливий елемент психологічної готовності до професійної діяльності. Ще однією важливою якістю когнітивно-операційного компонента є педагогічні здібності: педагогічна спостережливість, педагогічне передбачення й уявлення. Бачити внутрішній стан вихованця, зазирнути в духовний світ школяра; вміти аналізувати, систематизувати факти і явища, правильно оцінювати всі відносини в системі «вчитель – учень», передбачити кінцеві результати роботи – необхідні якості особистості, які треба формувати на протязі навчання студента.

Основа *професійно-діяльнісного компонента* психологічної готовності вчителя до взаємодій з гіперактивними учнями складають ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Особлива роль у структурі цього компонента належить узагальненим професійним знанням, поглядам, переконанням, принципам і готовності діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

Професійно-педагогічні переконання є важливою змістовною стороною психологічної готовності до професійної діяльності, бо вони забезпечують послідовність у професійних діях, цілеспрямованість у педагогічній роботі і в спілкуванні з вихованцями. До змісту готовності до вчительської діяльності звичайно ж входить професійна освіченість. Але не тільки освіченістю фахівця визначається успішність його діяльності. Не меншу роль відіграє професійна етика, основу якої становлять моральні норми, оцінки і самооцінки, контроль і самоконтроль, повага до норм і вимог суспільного життя й уміння прищеплювати ці норми іншим людям. До числа професійно-етичних якостей належать професійна відповідальність, педагогічна вимогливість, уміння спілкуватися.

Професійна відповідальність виявляється у безкорисній і глибокій відданості педагогічній роботі. Орієнтаційний аспект є важливою характеристикою психологічної готовності до професійної діяльності, а тому весь навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі треба будувати так, щоб всі форми роботи сприяли формуванню у студентів відповідальності, професійної етики, уміння доводити розумні вимоги до логічного кінця, співвідносити їх з можливостями тих, кому вони адресовані.

Оціночно-рефлексійний компонент психологічної готовності вчителя до взаємодій з гіперактивними учнями передбачає формування рефлексії як необхідної передумови повноцінного навчання, саморозвитку, самореалізації. Рефлексія допомагає сформулювати (а за необхідності й скорегувати) мету діяльності, вибрати раціональні способи досягнення цієї мети, спрогнозувати результати тощо. Якщо фізичні органи чуття для людини – джерело зовнішнього досвіду, то рефлексія – джерело досвіду внутрішнього, спосіб самопізнання, необхідний інструмент мислення.

У психолого-педагогічній літературі рефлексія характеризується, з одного боку, як процес самопізнання людиною своїх внутрішніх психічних актів і станів (переживань, почуттів, думок), тобто здатність і вміння бачити себе, свої дії, стосунки з людьми, вивчати свій власний світ, розуміти себе. З іншого – це бачити й усвідомлювати те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють.

Психологи виділяють у процесі рефлексії шість позицій, що характеризують взаємне відображення суб'єктів: суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким він здається іншому, й ті ж три позиції, але з боку іншого суб'єкта. Таким чином, рефлексія – це процес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами одне одного, змістом якого виступає відтворення їхніх особливостей. Найважливішою умовою саморозвитку вчителя є соціально-перцептивний вид рефлексії, пов'язаний із процесом пізнання педагогом тих, хто навчається, переосмисленням, переперевіркою своїх власних уявлень, думок про учнів.

Дотримуючись поглядів В.О. Сухомлинського, який вважав самопізнання одним із найважливіших напрямків розвитку особистості вчителя [17], ми визначаємо рефлексію як системоутворюючу особистісну властивість саморозвитку вчителя. Умовами ефективною підготовки вчителя до нового виду діяльності є здійснення рефлексії та контролю за наступними напрямками: систематичний контроль (шляхом збору інформації); самоконтроль за рівнем сприйняття навчального матеріалу, його практичним упровадженням; аналіз (шляхом математичної обробки результатів) за результатами форм контролю, що застосовувалися.

Готовність учителя до взаємодій з гіперактивними учнями, на наш погляд, виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності спеціаліста до даного виду діяльності, що базується на сукупності спеціальних знань і вмінь та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність.

Оціночно-рефлексійний компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразком. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні: «Вік живи – вік учись». Справжній вчитель не тільки вчить, а й сам постійно вчиться, відчуває потребу постійно поповнювати свої знання, розвивати свої розумові здібності, вдосконалювати професійні навички. Щоб студент міг сам оцінити свою професійну підготовку, міг керувати своїм удосконаленням, не треба давати йому готових педагогічних рецептів, а правильно орієнтувати його в самостійних пошуках цих рецептів.

Достатня розвиненість, виразність і цілісне поєднання всіх компонентів забезпечать психологічну готовність студента до професійної діяльності.

Як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності. У своєму подальшому дослідженні поняття готовності до діяльності віднайшло своє поглиблення і конкретизацію в працях українського психолога В. О. Моляка (спочатку в контексті психології трудового навчання і виховання, потім – у психології творчості) [14]. Формування психологічної готовності до праці повинно бути спрямоване на професійний рівень діяльності як на певний орієнтир, еталон майбутньої роботи, тобто і сам процес допрофесійної підготовки, тим більше професійної, слід пов'язувати з виконанням не тільки навчальних завдань, а й обов'язково таких, що максимально наближені до реальних виробничих умов.

Висновки. Психологічну готовність вчителя до інтеракцій з гіперактивними молодшими школярами вважаємо цілісним особистісним утворенням яке складають мотиваційно-ціннісний, когнітивно-орієнтаційний, професійно-діяльнісний, оцінювально-рефлексивний компоненти, що взаємозв'язані, взаємопроникають та взаємовпливають один на одного.

Перспективи подальших досліджень. У перебігу подальшої дослідницької роботи автор планує визначити критерії, показники готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації навчально-виховної роботи з гіперактивними учнями та рівні сформованості цієї готовності.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Особливості психологічної готовності керівників освітніх організацій до планування професійної кар'єри / О. І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології. – Т. 1 : Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Міленіум, 2005. – Ч. 1. – С. 13–16.
2. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація: побудова і валідація тесту кольорових відношень (для діагностики усвідомлення професійного образу) / Ж. П. Вірна // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 3.
3. Вітюк Н. Р. Психологічні особливості формування комунікативних здібностей у майбутніх вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Р. Вітюк. – Рівне, 2002. – 20 с.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація. : навч. посібник. / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2006. – 256 с.
5. Воляннюк Н. Ю. Психологія професійного становлення тренера : [монографія] / Н. Ю. Воляннюк. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2006. – 444 с.
6. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм. Історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
7. Державна програма «Вчитель» // Редакції загальнопедагогічних газет. – 2002.

8. Долинська Л. В. Розвиток комунікативних умінь майбутніх вчителів початкових класів / Л. В. Долинська // *Тези міжн. наук. Костюківських читань : Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність*, НДІ психології України. – К., 1992. – Т. 1. – С. 156–157.
9. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.
10. Карамушка Л. М. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін : монографія / Л. М. Карамушка, О. С. Толков. – К.-Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – 254 с.
11. Кирилюк Л. Г. Активное обучение: инструментарий и методы / Л. Г. Кирилюк, В. В. Величко, Д. В. Карпиевич // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2005. – № 11 (79). – С. 42–57 ; № 12 (80). – С. 30–40. – 2006. – № 1 (82). – С. 43–49 ; № 2(83). – С. 31–37.
12. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1987.
13. Лушин П. В. Психология личностного изменения : дисс... д-ра психол. наук : 19.00.01 / П. В. Лушин ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 431 л.
14. Моляко В. О. Дослідження психологічної готовності учнів до праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – С. 26–33.
15. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності / О. Г. Мороз, В. П. Омеляненко. – К. : Знання, 1992. – 112 с.
16. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності: навч. посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000. – Ч. 1. – К., 2000. – 217 с.
17. Сухомлинський В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинський. – М., 1973. – Т. 4. – 477 с.
18. Чапак Я. В. Теоретико-методологічні засади готовності майбутніх психологів до практичної діяльності / Я. В. Чапак // *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М.* – К. : Міленіум, 2005. – Ч. 16. – С. 149–154.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bondarchuk O. I. Osoblivosti psihologichnoji gotovnosti kerivnikov osvithnih organizacij do planuvannja profesijnoji kar'jeri / O. I. Bondarchuk // *Aktual'ni problemi psihologiji*. – Т. 1 : Ekonomichna psihologija. Organizacijna psihologija. Social'na psihologija: zb. nauk. pr. In-tu psihologiji im. G. S. Kostjuka APN Ukraini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – К. : Milenium, 2005. – Ch. 1. – S. 13–16.
2. Virna Zh. P. Profesijna identifikacija: pobudova i validizacija testu kol'orovih vidnoshen' (dlja diagnostiki usvidomlennja profesijnogo obrazu) / Zh. P. Virna // *Praktichna psihologija ta social'na robota*. – 2002. – № 3.
3. Vitjuk N. R. Psihologichni osoblivosti formuvannja komunikativnih zdibnostej u majbutnih vchiteliv : avtoref. dis. na здобuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psihologija" / N. R. Vitjuk. – Rivne, 2002. – 20 s.
4. Volkova N. P. Profesijno-pedagogichna komunikacija. : navch. posibnik / N. P. Volkova. – К. : Vidavnichij centr «Akademija», 2006. – 256 s.
5. Voljanjuk N. Ju. Psihologija profesijnogo stanovlennja trenera : [monografija] / N. Ju. Voljanjuk. – Luc'k : Volins'ka oblasna drukarnja, 2006. – 444 s.
6. Guzij N. V. Pedagogichnij profesionalizm. Istoriko-metodologichni ta teoretichni aspekti : [monografija] / N. V. Guzij. – К. : NPU im. M. P. Dragomanova, 2004. – 243 s.
7. Derzhavna programa "Vchitel'" // *Redakciji zagal'nopedagogichnih gazet*, 2002.
8. Dolins'ka L. V. Rozvitok komunikativnih umin' majbutnih vchiteliv pochatkovih klasiv / L. V. Dolins'ka // *Tezi mizhn. nauk. Kostjukivs'kih chitan' : Aktual'ni problemi psihologiji: tradicii i suchasnist'*, NDI psihologiji Ukraini. – К., 1992. – Т. 1. – S. 156–157.
9. Dubasjenjuk O. A. Profesijna pidgotovka majbutn'ogo vchitelja do pedagogichnoji dijial'nosti : monografija / O. A. Dubasjenjuk, T. V. Semenjuk, O. Je. Antonova. – Zhitomir : Zhitomir. derzh. ped. un-t, 2003. – 193 s.
10. Karamushka L. M. Formuvannja psihologichnoji gotovnosti personalu vishhoi shkoli do dijial'nosti v umovah social'no-ekonomichnih zmin : monografija / L. M. Karamushka, O. S. Tolkov. – К.-Кам'янець'-Podil's'kij : Medobori-2006, 2013. – 254 s.
11. Kiriljuk L. G. Aktivnoe obuchenie: instrumentarij i metody / L. G. Kiriljuk, V. V. Velichko, D. V. Karpievich // *Praktichna psihologija ta social'na robota*. – 2005. – № 11 (79). – S. 42–57 ; № 12 (80). – S. 30–40. – 2006. – № 1 (82). – S. 43–49 ; № 2(83). – S. 31–37.
12. Kondrashova L.V. Moral'na psihologichna gotovnist' studenta do vchitel's'koji dijial'nosti / L.V. Kondrashova. – К. : Vishha shk., 1987.
13. Lushin P. V. Psihologija lichnostnogo izmenenija : dis. ... d-ra psihol. Nauk : 19.00.01 / P. V. Lushin ; In-t psihologii im. G. S. Kostjuka APN Ukrainy. – К., 2003. – 431 l.
14. Moljako V. O. Doslidzhennja psihologichnoji gotovnosti uchniv do praci / V. O. Moljako. – К. : Znannja, 1989. – S. 26–33.
15. Moroz O. G. Pershi kroki do majsternosti / O. G. Moroz, V. P. Omel'janenko. – К. : Znannja, 1992. – 112 s.
16. Semichenko V. A. Psihologichna struktura pedagogichnoji dijial'nosti : navch. posibnik / V. A. Semichenko, V. S. Zasluzhenjuk. – К. : Kijivs'kij nacional'nij un-t im. Tarasa Shevchenka, 2000. – Ch. 1. – К., 2000. – 217 s.
17. Suhomlins'kij V. A. O vospitanii / V. A. Suhomlins'kij. – М., 1973. – Т. 4. – 477 s.
18. Chaplak Ja. V. Teoretiko-metodologichni zasadi gotovnosti majbutnih psihologiv do praktichnoji dijial'nosti / Ja. V. Chaplak // *Aktual'ni problemi psihologiji : zbirmik naukovih prac' Institutu psihologiji im. G. S. Kostjuka APN Ukraini / za red. Maksimenka S. D., Karamushki L. M.* – К. : Milenium, 2005. – Ch. 16. – S. 149–154.

Melnik, A.I. Structure of teachers' psychological readiness to work with hyperactive primary school students.

Having analyzed the concept of teachers' psychological readiness to interact with hyperactive primary school students, we have concluded that it is a holistic personality formation consisting of a value-motivational, cognitive-orientational, professional-active, and appraisal-reflexive components. The value-motivational component of readiness is viewed as teachers' personal-and-professional orientation to diagnostic and preventive work which is characterized by a preventive effect subject's moral and psychological position that integrates professional interest, responsibilities, the fundamental assessment of a hyperactive behavior based on

necessity, appropriateness, legality of preventive work as an aspect of educational work and teachers' system-relevant qualities, civic responsibility, kindness, honesty, discretion, objectivity, strictness, and reflectivity.

The cognitive-orientational component of readiness, being its basis, consists of teachers' general psychological, pedagogical, and special knowledge. It provides the informational and methodological foundation for understanding of nature, determinants, mechanisms, conditions, characteristics, and diagnostics of students' hyperactive behavior as well as schools' hyperactive behavior preventive capacities on the basis of general and special methods of correctional and educational work of others.

The teachers readiness's appraisal-reflective component consists of their skills and capabilities (didactic, organizational, communication, perceptual, suggestive) to use the acquired knowledge in practical work with hyperactive students.

Keywords: components of psychological readiness, hyperactive students, interaction.

Відомості про автора

Мельник Анжела Іванівна, аспірантка, кафедра теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Melnik, Anzhela Ivanivna, postgraduate student, Department of theoretical and counseling psychology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: anjelamelnik1979@gmail.com

УДК 159.923.35

Палько Т. В.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Палько Т.В. Психологічна програма рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. У статті висвітлено психологічну програму розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Розкрито сутність розвитку рефлексії вчителів за когнітивною, афективно-оцінною та регулятивно-процесуальною складовими. Показана доцільність урахування у процесі розвитку рефлексії вчителів особистісних і психолого-педагогічних чинників. Визначено доцільність забезпечення готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до розвитку рефлексії вчителів. Висвітлено соціально-психологічні засоби розвитку рефлексії вчителів. Визначено змістові модулі програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Висвітлено особливості етапів психологічної програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Обґрунтовані найбільш доцільні форми та методи реалізації психологічної програми розвитку рефлексії вчителів.

Ключові слова: рефлексія, вчитель, післядипломна педагогічна освіта; розвиток рефлексії, психологічна програма розвитку рефлексії, викладач закладу післядипломної педагогічної освіти.

Палько Т.В. Психологическая программа рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. В статье отражена психологическая программа развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Раскрыта сущность развития рефлексии учителей за когнитивной, аффективно-оценочной и регулятивно-процессуальной составляющими. Показана целесообразность учитывания в процессе развития рефлексии учителей личностных и психолого-педагогических факторов. Определена целесообразность обеспечения готовности преподавателей заведений последипломного педагогического образования к развитию рефлексии учителей. Отражены социально-психологические средства развития рефлексии учителей. Определены смысловые модули программы развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Отражены особенности этапов психологической программы развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Обоснованы наиболее целесообразные формы и методы реализации психологической программы развития рефлексии учителей.

Ключевые слова: рефлексия, учитель, последипломное педагогическое образование; развитие рефлексии, психологическая программа развития рефлексии, преподаватель заведения последипломного педагогического образования.

Постановка проблеми. Підвищення рівня професіоналізму педагогічних працівників можливе за умови максимального розкриття їх особистісного потенціалу, сприяння саморозвитку та самореалізації фахівця, здатного активно, якісно та творчо працювати в умовах складних викликів сьогодення.

При цьому суттєвим фактором професійної самореалізації вчителя визнається усвідомлення ним себе як творчої особистості, професіонала, що реально володіє (і довів цю реальність на власному досвіді) високим рівнем розвитку професійних якостей. У зв'язку з цим Д. Колб, американський теоретик у галузі освіти, указує на важливість для фахівців: 1) бути готовими взяти активну участь у набутті практичного досвіду; 2) виявляти здатність до рефлексії та осмислення цього досвіду; 3) володіти навичками прийняття рішень і розв'язання проблем для того, щоб використовувати нові ідеї, отримані з набутого практичного досвіду [13].

Отже, існує об'єктивна потреба в розвитку рефлексії учителів як неодмінній умові їх професійного становлення і професійної самореалізації. Водночас, спираючись на результати теоретичного аналізу літератури [11; 12; 13; 15 та ін.] та результати нашого емпіричного дослідження [16 та ін.], можна констатувати недостатній рівень розвитку рефлексії для значної частини вчителів, що спричинює звуження кола сприймання ними актуальних подій через призму професії, суб'єктивізм, однобокність, обмеженість соціальної перцепції тощо.

Відповідно актуалізується проблема розвитку рефлексії вчителів, яку можна розв'язати в умовах післядипломної педагогічної освіти (ППО) вчителів. Разом з тим, аналіз практики ППО вчителів свідчить про переважне вдосконалення фахових знань і вмінь, але недостатнє сприяння їх самопізнанню та