

Розділ 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Тетяна Дзюба,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
e-mail: tatjanadzuba@gmail.com
DOI 10.33989/pnpu.279.c653
ORCID 0000-0002-5950-7741

Ключові слова: психологія, психологія старшої школи, професійна компетентність, старша (профільна) школа, психологічні технології, компетентнісно-орієнтована освіта, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, закономірності психічного та особистісного розвитку магістрів, професійне становлення, навчально-професійна діяльність.

Підвищений інтерес до впровадження новітніх психологічних технологій у освітній процес вищої школи актуалізує потребу пошуку ефективних форм і методів навчання, вдосконалення освітніх програм, навчальних планів, розробку нових освітніх технологій.

Професійна підготовка магістрів в межах вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» спрямована на формування низки важливих професійних компетенцій: *по-перше*, розуміння психологічних механізмів, законів і закономірностей організації педагогічного процесу у старшій (профільній) школі; *по-друге*, здатності добирати, використовувати новітні та ефективні психологічні технології та методики, які розкривають можливості професійного становлення особистості вчителя старшої школи.

Профільне навчання є одним із ключових напрямів модернізації та удосконалення системи освіти в Україні й передбачає: 1) реальне й планомірне оновлення школи старшого ступеня; 2) врахування інтересів, нахилів і здібностей, можливостей кожного учня, у тому числі з особливими освітніми потребами; 3) психолого-педагогічний супровід соціального та професійного самовизначення учнів профільної школи у відповідності до вимог сучасного ринку праці. Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації. Тому для майбутніх вчителів старшої школи вкрай важливо розуміти психологічні особливості та механізми профільного навчання, яке забезпечує широкі можливості здобування освіти різними категоріями учнів відповідно до їхніх здібностей, можливостей і потреб, розширює умови соціалізації учнів старшої школи, форсує процес професійного самовизначення, «підштовхуючи» учнів до професійного вибору вже в школі.

Психологія старшої школи – порівняно нова галузь психологічного знання. За своїм основним змістом вона є розділом педагогічної психології, конкретизованою відповідно до проблем освітньо-професійної соціалізації магістрів вищої школи. Ця сфера психологічної науки інтегрує в певному співвідношенні досягнення не лише педагогічної психології та психології розвитку, а й загальної, вікової та соціальної психології, психології праці тощо.

Завдання магістрів з освоєння навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» передбачають:

1) усвідомлення й освоєння основних понять дисципліни «Психологія старшої школи» у їхньому взаємозв'язку, які описують індивідуальні та групові психічні явища, їх сутність, закономірності розвитку і формування, місце і роль в діяльності і поведінці учнів старшої школи;

2) досягнення цілісного розуміння змісту особистісно-професійної компетентності, психолого-педагогічних закономірностей, об'єктивних і суб'єктивних чинників її досягнення в діяльності вчителя старшої школи;

3) опанування вміннями психологічного аналізу характеристик професійної діяльності вчителя старшої школи як передумови забезпечення її ефективності та подальшого професійного й особистісного розвитку;

4) здійснення магістрами самодіагностики особистісних властивостей і здібностей, значимих для успішного виконання професійної діяльності вчителя старшої школи.

Реалізація таких завдань конкретизується в необхідності особистісного й професійного розвитку магістрів. Психологія досліджує професійний розвиток особистості як системно-цілісний процес, метою якого є розкриття цілісності об'єкта та механізмів, які її забезпечують, виявлення розмаїття типів зв'язку складноорганізованого об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину. У контексті сказаного професійна підготовка студентів магістратури розглядається як системно-цілісний процес, що складається з певних елементів, дій, взаємозалежних і утворюючих своєрідне структурне ціле (систему і послідовність), яке характеризує особистість майбутнього вчителя старшої школи, його професійну зрілість, чітко виявлену професійну спрямованість, знання психології, володіння педагогічною майстерністю, тяжіння до неперервної освіти. Якісна професійна підготовка магістрів має на меті не лише відповідність освітньому стандарту, а й формування у них прогностичних умінь на основі постійного аналізу освітньої дійсності; здатності до переоцінки цінностей, норм, еталонів; налаштування на прогнозування, конструювання педагогічних дій в оновлених нестандартних ситуаціях.

Водночас, точки зору науковців, які досліджують проблеми розвитку особистості, досить розмаїті. Такі розбіжності стосуються розуміння генезису та рушійних сил розвитку особистості, зокрема в умовах організації освітнього процесу магістрів.

До основних *закономірностей психічного та особистісного розвитку* магістрів відносять:

1) *наявність якісних*, а не кількісних змін, виникнення психічних і особистісних новоутворень, нових психічних механізмів, процесів, структур. Найважливішими ознаками розвитку є диференціація, поява нових аспектів, елементів у розвитку, зав'язків між сторонами внутрішнього світу суб'єкта навчання;

2) *різноспрямованість і взаємопов'язаність сфер розвитку* (тіло, психіка, особистість, суб'єктність, духовність та ін.);

3) *інтегрованість*, оскільки кожна сфера особистості є системою, що виникає в процесі онтогенезу, і елементом складнішої системи – соціального оточення, то відбувається інтеграція різних сфер особистості (інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової, духовної). Вона простежується і в межах окремої сфери, наприклад, в інтелектуальній сфері інтегруються перцептивний і когнітивний рівні пізнання тощо. Така інтеграція простежується й у поведінці, вчинках, діях, у інтегрованому ставленні до дійсності (здатність до набуття компетенцій тощо);

4) *включення магістра в особливу систему діяльності* – навчально-професійну;

5) *наявність суперечностей* між особистістю й оточенням, а також внутрішніх суперечностей між окремими складовими особистості й окремими психічними функціями. Підсумком розв'язання суперечності є виникнення психічних новоутворень віку, що не відповідають попередній соціальній ситуації розвитку, виходять за її межі. Виникає нова суперечність, яка може бути розв'язана завдяки побудові нової системи стосунків, включення у нову ситуацію розвитку, що засвідчує перехід до нового психологічного віку;

6) *постійний прогрес* особистості. Він є наслідком сприятливих умов та адекватної активності людини;

7) *саморозвиток* особистості. Свідченням його є зміни особистості як результат роботи над собою, самостійних занять, вправ;

8) *відкритість образу «Я»*, власного внутрішнього світу магістрів, тобто організація такого освітнього простору, який сприяв би формуванню і розвитку образу «Я-професіонал».

Основним критерієм впровадження в практику організації освітнього процесу у вищій школі є активна пізнавальна позиція магістра у процесі набуття професійних компетенцій, які розкривають можливості майбутнього вчителя функціонувати в умовах швидкозмінного й нестабільного середовища. Професійні компетенції стають важливою й необхідною умовою професійного становлення, що разом із адекватними методами, прийомами і формами навчання забезпечує належний рівень їх

формування та розвитку; стають чітким маркером формування індивідуального професійного стилю діяльності фахівця в майбутньому.

Нині у чисельних наукових розвідках немає чіткого визначення поняття «професійна компетентність». Як зауважує О. Власова, за свої психологічним змістом *професійна компетентність – це комплексне й динамічне психологічне утворення особистості працівника як суб'єкта організаційних відносин, яке не можна звести до його старанності або освіченості, яке забезпечує стале функціонування і розвиток як його самого, так і організації*. Основним показником наявності такої компетентності є результати праці людини. У психологічному витлумаченні, компетентність – не лише поєднання психічних якостей, здібностей і досвіду навчання та професійної діяльності людини, це особливий психічний стан, який дозволяє діяти самостійно та відповідально, володіючи здатністю і вмінням виконувати певні соціальні функції [1, с. 6].

Компетентність є внутрішньою властивістю суб'єкта, її неможна нав'язати ззовні, поза намірами, цілями та інтересами самої людини. Тому можна говорити про суб'єктно-особистісну основу компетентності. З позиції такого розуміння, *компетентнісно-орієнтована освіта* – це активація та підтримка особистісно-професійного саморозвитку магістрів, створення освітніх умов для формування здатності самокерованої освітньої діяльності. Тому важливою складовою цього процесу стає активна залученість самих магістрів в організацію освітнього процесу, делегування їм ряду повноважень, прав, перерозподіл ініціативи, відповідальності між педагогом і студентами, а отже, зміну взаємин між ними.

Компетентнісно-орієнтована парадигма є практико орієнтованою і представляє собою низку динамічних змін, які впливають на освіту. Основне завдання в межах реалізації цієї парадигми – підготовка особистості вмілої та мобільної, котра володіє не набором фактів, а способами та технологіями їх отримання [2]. Поняття компетенція (на відміну від знань) належать до операціональної основи діяльності різного рівня узагальненості (компетенції – більш високий рівень узагальненості, ніж уміння та знання). Оскільки уміння та навички є компонентами

діяльності, а суть знань складає зміст навчального матеріалу, який повинен бути засвоєний, то цілі навчання можна розглядати як засвоєння елементів змісту (когнітивна основа діяльності) і самих видів професійної діяльності (операціональна основа діяльності), що передбачає використання знань для вирішення практичних завдань [2, с. 12-13].

Наукові дослідження, присвячені цій проблематиці, показують, що компетентнісно-орієнтована освіта неможлива без достатнього усвідомлення магістрами смислових орієнтирів своїх майбутніх професійних намірів і цілей; без здатності магістрів здійснювати самодослідження відповідно до вимог обраної спеціальності. Важливо розуміти, що юнацький вік є сенситивним для утворення комплексу аксіологічних уявлень та їх укорінення у професійне життя, що формує певний тип професійного світобачення та ставлення до себе й оточуючих людей в межах професії. Саме сформовані особистістю цінності такі як свобода, відповідальність, чесність, толерантність, гідність, доброчесність, надійність та сумлінність є тим самим засобом, який допомагає майбутньому вчителю змінити, реконструювати свій професійний вибір і віднайти в ньому потрібний сенс [31].

Канон фундаментальних цінностей є частиною прозорих стосунків вчитель-учень, викладач-студент. Особистісно-орієнтована, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу актуалізує інтерес і спрямовує увагу на внутрішній світ особистості майбутнього випускника. Знання законів і закономірностей психічної діяльності формує у магістрів здатність аналізувати й вирішувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на підставі сформованих ціннісних орієнтирів, визначати власну соціокультурну позицію в полікультурному суспільстві. Це свідчить про посилення ролі психологічної складової в організації та успішній реалізації освітніх завдань. Тому вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» створює добрі передумови для набуття магістрами відповідних професійних компетентностей, які відкривають майбутнім педагогам можливість викладати у старшій (профільній) школі, інтегрувати знання про психологічні особливості організації навчально-виховного процесу у старшій школі та застосовувати на практиці рекомендації сучасної

психології щодо розширення меж ефективної організації освітнього процесу у старшій школі для професійного самовизначення та подальшої самореалізації старшокласника.

Останнім часом, значну увагу спрямовують на те, який стиль виконання роботи дозволяє ефективному фахівцю завойовувати та зберігати лідерські позиції на ринку праці. Саме тому вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» передбачає, що магістр через рефлексивне самопізнання та самоорганізацію в ході вивчення курсу зможе переосмислити свої особистісний, інтелектуальний потенціали навчання і подальшого саморозвитку, підійти до розуміння необхідності формування індивідуального стилю власної педагогічної діяльності.

Вбачається, що ефективному засвоєнню освітнього компоненту «Психологія старшої школи» сприяє використання активних форм організації навчання, поєднання аудиторної діяльності з різноманітними видами виробничої педагогічної практики, проєктної, тьюторської, волонтерської діяльності магістрів. Такі форми роботи орієнтовані на забезпечення соціалізуючих та розвиваючих впливів у педагогічних комунікаціях і діяльності. Зокрема, модуль «Психологія» є важливою структурною складовою виробничої педагогічної практики магістрів, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) і є обов'язковим освітнім компонентом освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» ПНПУ імені В. Г. Короленка і орієнтований на актуалізацію знань, умінь з вікової, педагогічної психології та психології старшої школи, що забезпечує становлення професійно-педагогічних компетентностей магістрів.

Метою виробничої педагогічної практики за модулем «Психологія» є розвиток психологічної компетентності в реальних умовах освітнього середовища; формування чіткої позиції стосовно ролі психології у професійно-педагогічній діяльності.

У процесі реалізації програми практики за відповідним модулем у майбутніх учителів старшої школи формуються наступні компетентності:

– здатність до змістовної інтерпретації досліджуваних психічних явищ і надання (за їх результатами) кваліфікованих рекомендацій учневі, вчителям і батькам учнів;

– готовність організовувати ефективну взаємодію та педагогічно грамотно оцінювати і впливати на психічні стани учасників освітнього процесу.

Серед завдань виробничої педагогічної практики з модуля «Психологія» наступні: актуалізувати теоретичні знання магістрів із психології старшої школи; розвинути уміння проводити, фіксувати і змістовно інтерпретувати спостереження за поведінкою і діяльністю учнів старшої школи; вдосконалювати навички міжособистісного спілкування з учнями, батьками, колегами та роботи в команді в реальних умовах педагогічного процесу; розвивати здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Таким чином, виробнича педагогічна практика, в структурі якої вміщено модуль «Психологія», дозволяє магістру опрацювати засвоєні під час вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» знання безпосередньо в умовах реального освітнього простору. Такий підхід інтегрує різні форми активності магістрів, розширює межі ефективної організації освітнього процесу вищої школи до освітньо-професійної соціалізації студентів, дозволяє їм відчувати себе активними рівноправними суб'єктами цілісного освітнього процесу.

Отже, теоретико-практичне значення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» на етапі якісних змін в освітній системі актуальне й вагоме. Основна місія психології старшої школи як наукової галузі психологічного знання полягає в:

по-перше, розкритті закономірностей розвитку і формування психіки магістрів на етапів їх професійного становлення;

по-друге, поєднанні освітніх завдань і процесів формування особистості вчителя старшої школи із змістом майбутньої професійно-педагогічної діяльності;

по-третє, сприянні процесу становлення та розвитку активної життєвої, гуманістично спрямованої особистості, яка керується загальнолюдськими цінностями;

по-четверте, допомогти майбутньому вчителю старшої (профільної) школи формулювати проблеми і перспективи профільного навчання, опанувати логіку пізнання;

по-п'яте, розвитку здатності робити власні відкриття, саморозвиватися й самовдосконалюватися.

3.1. Загальний опис і структура освітнього компонента «Психологія старшої школи»

Навчальна дисципліна «Психологія старшої школи» є невід'ємною складовою підготовки майбутніх вчителів, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) і є обов'язковим освітнім компонентом освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)».

Психологія старшої школи – це навчальна дисципліна, що вивчає закономірності і механізми функціонування психіки старшокласника як суб'єкта навчально-професійної діяльності та специфіку науково-педагогічної діяльності педагога, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин педагогів та учнів старших класів.

У системі навчальних дисциплін «Психологія старшої школи» має свою мету, зміст та завдання. Визначенню мети психології старшої школи як навчальної дисципліни сприяли роботи О. Бондарчук, О. Брюховецької, Ж. Вірної, О. Власової, Н. Дембрицької, Л. Долинської, Л. Засекіної, В. Моргуна, В. Семиченко, Н. Чепелевої, І. Якимчук та інших учених. Зокрема, в роботах О. Власової можна виокремити окремі, найбільш дотичні трактування:

1) досягнення цілісного розуміння змісту особистісно-професійної компетентності, психолого-педагогічних закономірностей, об'єктивних і суб'єктивних чинників її досягнення в діяльності вчителя старшої школи;

2) опанування вміннями психологічного аналізу характеристик професійної діяльності вчителя старшої школи як передумови забезпечення її ефективності та подальшого розвитку;

3) здійснення магістрами самодіагностики особистісних властивостей і здібностей, значимих для успішного виконання професійної діяльності вчителя старшої школи та інші [1].

Тому метою вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» є формування цілісного й системного розуміння психологічних особливостей організації освітнього процесу у старшій школі; сприяння формуванню мотивації до ефективної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу старшої школи; розвиток готовності використовувати дієві психологічні технології у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

«Психологія старшої школи» – дисципліна, яка орієнтує магістрів на розвиток професійно-педагогічних компетентностей. Структура освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» об'єднує дві групи компетенцій: загальні та фахові.

Група загальних компетенцій включає такі загальні вміння й навички ефективно орієнтації в обставинах життєдіяльності та самоорганізації, які проявляються в будь-яких ситуаціях людської активності. Вони є поєднанням розуміння, ставлення і знань людини, що дозволяє їй адекватно сприймати співвідношення частин цілого й оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи й конструювати нові системи.

До переліку *загальних компетентностей*, якими повинен оволодіти магістр після завершення вивчення освітнього компонента «Психологія старшої школи» увійшли:

1) здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадського суспільства та необхідність його сталого розвитку;

2) здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня;

3) здатність до творчого самовираження;

4) здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивувати людей до досягнення спільної мети;

5) здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості;

6) здатність до розуміння предметної області та професії, застосовувати такі знання у практичних ситуаціях;

7) готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й розуміння суті педагогічних явищ і процесів;

8) готовність на основі самопізнання, формувати власний стиль науково-педагогічної діяльності та професійного спілкування.

Основні *фахові компетентності*, якими повинен оволодіти здобувач після завершення вивчення освітнього компонента «Психологія старшої школи», відображають такі позиції:

1) здатність добирати, використовувати сучасні та ефективні теоретико-методичні і психологічні основи, інноваційні технології та методики у професійній діяльності;

2) здатність інтегрувати основні психологічні особливості науково-педагогічної діяльності у старшій школі;

3) здатність ефективно вирішувати педагогічні завдання при різних формах організації процесу фізичного виховання;

4) здатність здійснювати психофізіологічний аналіз, проводити медико-біологічні тестування, показники та методи оцінки фізичного розвитку у професійній діяльності;

5) здатність організувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу, зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я у професійній діяльності;

6) здатність аргументовано вибирати сучасні технології управління персоналом і вирішувати конфліктні ситуації, проводити маркетингове дослідження ринку освітніх послуг;

7) здатність здійснювати навчально-пізнавальну та пошуково-дослідницьку діяльність за допомогою традиційних та інноваційних технологій, необхідних для постановки і вирішення професійних завдань, професійного та особистісного розвитку;

8) здатність застосовувати різноманітні підходи, передбачати можливі наслідки виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій у професійній діяльності, проводити моніторинг та здійснювати відповідні заходи щодо їх запобігання;

9) здатність застосовувати набуті знання і приймати ефективні рішення з питань цивільного захисту в умовах загрози і виникнення надзвичайних ситуацій мирного та воєнного часу.

Очікувані результати вивчення дисципліни «Психологія старшої школи»:

1) використання знань про психологічні особливості організації навчально-виховного процесу у старшій школі;

2) ідентифікація особливостей психічних пізнавальних та емоційно-вольових процесів та розуміння їх значення для професійно-педагогічної діяльності;

3) демонстрація готовності здійснювати психологічний аналіз педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу у старшій школі;

4) інтеграція знань про професіоналізм, динаміку професійного самоздійснення особистості та вміння на практиці застосовувати рекомендації сучасної психології професійної діяльності та професійної кар'єри.

Функції вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» та їх значення для розуміння магістрами.

Світоглядно-освітня функція полягає в постійному розширенні знань про людину, суспільство, про себе, власні мотиви, особливості та орієнтири для майбутньої професійної діяльності.

Виховально-мобілізуюча функція виявляється через процес гуманізації магістрів як майбутніх вчителів старшої (профільної) школи.

Життєво-практична функція полягає в певній настанові на використання багатьох конкретних знань, принципів, методик і рекомендацій психологів у життєдіяльності, в освітній установі, в сім'ї, серед людей та ін.

Професійно-прикладна функція пов'язана з наповненням магістрів психологічними знаннями, навичками.

У викладанні навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» є свої *особливості* й *труднощі*. Такі труднощі стосуються як змістової специфіки психологічного знання, так і особливостей його засвоєння. Важливе значення має ставлення і спрямованість магістрів щодо вивчення дисципліни.

Специфіка розуміння психологічних знань, які зараз визнаються гуманітарними, полягає в наступному:

– предметом психологічної науки є особистість, яка розвивається, змінюється відповідно до віку, характеру діяльності тощо. В. Ляудіс

вважає що пізнання особистості вимагає скоріше глибини проникнення, ніж точності [3, с. 7];

– процес пізнання психологічної науки діалогічний, оскільки і предмет пізнання і сторона, яка пізнає, – особистість. Тому процес пізнання психологічної реальності переломлюється через особистісні особливості людини. Подібне явище відсутнє при пізнанні фізичних чи хімічних явищ;

– процес пізнання психологічних явищ вимагає не тільки логічного, а й образного та наочно-дієвого мислення, а також розвиток уяви. Вивчаючи дисципліну «Психологія старшої школи» магістр має навчитися мислити образами, вільно їх переміщати і поєднувати. Це формує здатність майбутнього вчителя вільно оперувати уявними образами, а, отже, формує прогностичні уміння, які розширюють поле розуміння проблеми й особливості організації профільного навчання у старшій школі [3, с. 8].

Для надання характеристики будь-якого психологічного явища В. Герасимова пропонує висвітлювати: систему понять (визначення, опис), функції психологічного явища (призначення), механізми (як виникає і функціонує явище), види (класифікації), закономірності (закони, особливості, властивості), індивідуальні, вікові та статеві особливості, закономірності розвитку і формування (в онтогенезі, а може бути й у філогенезі), порушення, психологічні теорії, методи вивчення. Розуміння структури психологічного знання може допомогти магістру усвідомити цілісність психологічної реальності в усьому розмаїтті її зв'язків і відносин. З погляду викладання психології запропонована схема може бути опорою для планування навчальних курсів та аналізу повноти засвоєння знань студентами.

3.2. Форми та підходи до організації аудиторної і дистанційної роботи з магістрами при вивченні навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

Інноваційно зорієнтоване навчання (навчання в активному інформаційному, стрімко змінюваному просторі) характеризується спрямованістю навчальної діяльності на інтелектуальний розвиток

особистості із використанням активних та інтерактивних форм навчання. Трансформаційні зміни у вищій школі потребують інтенсифікації інноваційної освітньої діяльності, постійних новацій в сфері впровадження освітніх інформаційно-комунікативних технологій, адекватних до вимог часу і умов інтерактивного освітнього середовища, особливо в організації дистанційної форми навчання. Тому основний акцент в організації аудиторної роботи магістрів, що вивчають навчальний курс «Психологія старшої школи» зміщується на організацію активної взаємодії учасників навчального процесу, яка потребує використання відповідних інноваційних форм і методів навчання, зорієнтованих на перехід від аналогових до цифрових форм інформаційного середовища та їх широке застосування як для офлайн, так і для онлайн навчання.

Розглянемо кожен з форм навчання детально із власного досвіду на прикладі викладання навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

Активне навчання – спеціальна форма організації навчального процесу, яка спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності особистості шляхом комплексного, системного застосування дидактичних, психологічних та організаційно-управлінських засобів [4].

Особливості використання активного навчання у системі професійної підготовки магістрів полягають у тому, що особистість магістра, його пізнавальна й творча діяльність є центральними об'єктами освітнього інноваційного процесу, а відповідальність за успіх навчальної діяльності переважно покладається на самих студентів. Наприклад, для активації розумової діяльності магістрів під час вивчення курсу «Психологія старшої школи» широко використовуються прийоми порівняння, зіставлення; прийоми стимулювання, контролю і самоконтролю тощо.

Головною метою активного навчання у процесі вивчення курсу «Психологія старшої школи» є:

– розвиток інтелектуальних і творчих здібностей магістрів, які забезпечують подальший процес самореалізації, самостійного мислення, прийняття важливих рішень, орієнтацію на освіту впродовж життя;

- усвідомлення моральних і професійних цінностей;
- сприяння розвитку критичного та творчого мислення, заснованих на поєднанні внутрішньої свободи особистості, її соціальної відповідальності, а також толерантності.

Інтерактивне навчання розуміється як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності особистості, яка забезпечує активну взаємодію учасників навчальної діяльності й спрямована на створення комфортних умов діалогового навчання, коли кожен суб'єкт навчальної діяльності відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [4].

За своєю сутністю інтерактивне навчання є процесом, який організовується й відбувається за умови постійної взаємодії його учасників, коли студенти навчальної групи виявляються залученими в процес пізнання і мають можливість розуміти й рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Іншими словами, це процес взаємонавчання (групового, колективного, партнерського), коли сторони навчального процесу є його рівноцінними суб'єктами.

Інтерактивна взаємодія передбачає зміни в організації роботи академічної групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачу. *Доцільним є проведення організаційного заняття, створення правил роботи в аудиторії чи в онлайн-кімнаті.* Спочатку потрібно використовувати прості інтерактивні технології – робота в парах, малих групах, мозковий штурм тощо. Коли з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато легше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

Для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того, щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити, викладач має *старанно планувати свою роботу*, щоб:

- дати завдання студентам для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі роботи;
- відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б студентам «ключ» до освоєння теми;
- під час самих інтерактивних вправ дати студентам час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

– на одному занятті (парі) можна використати дві (максимум – три) інтерактивні вправи, а не їх калейдоскоп;

– важливим є і процес обговорення за підсумками інтерактивних вправ, зокрема акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

– проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Для зміцнення контролю за ходом процесу інтерактивного навчання викладач має попередньо добре підготуватися:

– глибоко вивчити і продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, звіти, форми, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для підгруп (команд) тощо;

– спланувати і розробити сценарій заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати питання і еталони можливих відповідей, виробити критерії оцінки ефективності заняття;

– мотивувати студентів до вивчення матеріалу шляхом добору найцікавіших для них професійних випадків, проблем; оголошення очікуваних результатів заняття і критеріїв оцінки роботи кожного;

– передбачити різноманітні методи для привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної в аудиторії; цьому можуть сприяти різноманітні вправи — розминки тощо.

Особливості інтерактивного навчання при викладанні курсу «Психологія старшої школи» полягають в у:

– створенні простору для освітньо-професійного діалогового спілкування магістрів, тобто розуміння, що таке діалог і яким є його призначення;

– розвиток комунікативних умінь, конструктивних емоційних контактів між учасниками навчання (уміння жити у середовищі діалогу та полілогу); самостійність і критичність мислення;

– виключення домінування будь-кого з учасників начального процесу чи будь-якої ідеї;

– формування навичок партнерської взаємодії та ініціативи;

– розвиток демократичності та конкурентоспроможності;

– активне впровадження раніше набутих знань в умовах майбутньої професійної діяльності.

Отже, методи активного та інтерактивного навчання засновані на принципах взаємодії, активності, групового досвіду та обов'язкового зворотного зв'язку. В основі цих методів під час опанування магістрами курсу «Психологія старшої школи» лежать прийоми навчання – окремі операції чи практичні дії викладача або студента, які розвивають чи доповнюють спосіб засвоєння матеріалу.

Дистанційне навчання – спеціальна форма організації інтерактивної взаємодії із використанням новітніх телекомунікаційних технологій, орієнтована на інтенсифікацію процесу вивчення і засвоєння навчального матеріалу дисципліни та створення умов для підвищення інтересу і мотивації магістрів до самостійного навчання.

У навчальному курсі «Психологія старшої школи» під час дистанційного навчання інноваційність впровадження різних методів і прийомів полягає їх гнучкій модифікації та модернізації із використанням різних інформаційно-комунікаційних технологій.

Особливості дистанційного навчання при викладанні курсу «Психологія старшої школи» полягають в у:

– *гнучкість* – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів. Для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем курсу, а також низки питань-підказок використовуються альтернативні методи групового навчання, робота в малих групах та самостійна роботи за допомогою платформи ZOOM, а також із використанням Google класу;

– *зручність* – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи (значна частина магістрів поєднують, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу. Наприклад, онлайн-лекції, які проводились на платформі ZOOM із використанням функції демонстрації екрана та запису, дозволяють магістрам переглянути відеоматеріали;

– *інтерактивність* – активна взаємодія між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу. Дистанційна форма навчання також дозволяє створювати простір для активного навчання, тобто залучення магістрів до

обговорення будь-якої проблеми в межах вивчення теми курсу. Наприклад, онлайн-лекцій в реальному форматі дозволяють обговорити основні питання теми, а також надати відповіді з роз'ясненням на запитання магістрів щодо незрозумілих або цікавих моментів теми курсу. Окрім відео-лекцій студентам надаються лекції в текстовому варіанті та відповідні до них матеріали, що дозволяє поглиблювати розуміння цієї чи іншої теми курсу, розширити коло пізнавальної активності з відповідної проблеми;

– *більші можливості контролю якості навчання*, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів. Наприклад, робота на платформі ZOOM чи в інших сервісах дозволяє об'єднувати студентів у групи, коли в різних зум-кімнатах вибудовують рішення, потім обговорюються результати тим самим посилюючи ефект якісної онлайн-освіти.

Загалом дистанційна форма навчання у вищій школі дозволяє якісно й ефективно організувати інформальну освіту. Як слушно зазначають О. Співаковський та Л. Петухова, за таких умов дидактичне середовище набуває трисуб'єктної структури, а зміст навчальних дистанційних курсів передбачає ретельний добір засобів організації дистанційної взаємодії суб'єктів в системі «викладач – комп'ютер – студент» [6]. Тому дистанційна форма з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» дозволяє інтенсифікувати навчальний процес, структуровано подати навчальний матеріал із використанням презентацій відповідно тематики курсу, забезпечує ефективне самостійне його опрацювання магістрами в зручний для них час та формує у магістрів високий рівень професійної ІТ-компетентності.

Важливе місце в системі організації інтерактивної взаємодії як очної так і дистанційної форм навчання відводиться різним видам групового навчання.

Групове навчання – це форма організації навчальної діяльності в малих групах, об'єднаних загальною навчальною метою за опосередкованого керівництва викладачем і в співпраці зі студентами [5].

Структурно-сміслові компоненти групового навчання під час викладання курсу «Психологія старшої школи».

1. *Позитивна взаємозалежність* – найважливіший елемент у структурі групового навчання. Її можна вважати успішно вибудованою, коли всі учасники групи розуміють, що вони пов'язані один із одним такою мірою, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними усі. *Умовами прояву позитивної взаємозалежності* виступають: міцність позитивної взаємозалежності, яка вказує на те, що зусилля кожного члена малої групи потрібні й незамінні для успіху всієї команди; кожен член групи вносить свій унікальний вклад у спільні зусилля завдяки його можливостям чи ролі й обов'язку при виконанні групових завдань; можливим стає виникнення відданості й зацікавленості кожного члена групи не тільки у власному успіху, але й в успіху інших членів групи, що є суттю групового навчання. За умов відсутності позитивної взаємозалежності партнерство стає неможливим.

2. *Особистісна взаємодія* – це компонент спільного навчання, який стимулює діяльність та виступає одночасно системою групової й особистісної підтримки. *Умови прояву:* обов'язковим є фізичне розташування членів групи обличчям один до одного; спільна реальна діяльність, у якій кожен член групи працює не тільки на свій успіх, а й на успіх інших (засоби: взаємодопомога, заохочення, підтримка тощо); наявність важливих видів пізнавальної діяльності та міжособистісної динаміки (усне пояснення того, як вирішувати проблеми; передача колегам власних знань; перевірка розуміння; обговорення досліджуваних понять; поєднання досліджуваного матеріалу з вивченим), що реалізуються лише у випадку взаємного групового навчання.

3. *Індивідуальна та групова підзвітність*. Група несе відповідальність за досягнення своїх цілей, а кожен член групи відповідає за свою частину роботи. *Умови прояву:*

– *індивідуальна підзвітність:* оцінюється діяльність кожного члена групи, а результати повертаються назад у групу і самій особі з метою встановлення, хто більше потребує допомоги, підтримки і схвалення в процесі навчання;

– *кооперативна підзвітність:* навчання в групі передбачає зміну кожного члена групи, реалізацію його як повноправної особистості. Це зумовлено прагненням набуття індивідуальної компетентності.

4. *Розвиток навичок міжособистісної комунікації та спілкування в невеликих групах.* Спільне навчання є по своїй суті складнішим, ніж конкурентне чи індивідуальне навчання, оскільки магістри одночасно виконують певне завдання і групову роботу. Соціальні вміння та здібності, необхідні для ефективної групової співпраці. Наприклад, професійні організаційно-управлінські навички, прийняття рішень, вироблення командного стилю роботи, довіри, спілкування й залагодження конфліктів створюють магістрам можливість ефективно включитися в процес групової роботи, зрозуміти особливості групової динаміки, підвищити ступінь мотивації та емоційності, партнерства у навчанні. У цілому групове навчання сприяє забезпеченню тісної взаємодії між студентами групи та між студентами і викладачем. Оскільки співробітництво і конфлікт нерозривно пов'язані процедури, то навички конструктивного розв'язання конфліктів особливо важливі для довгострокового успіху в умовах групового навчання.

Розглядаючи питання про особливості групового навчання, доцільно зупинитись більш детально на загальній характеристиці *діалогічних методів*, метою яких є формування творчої активності й самостійності в навчанні, самоосвіті, професійній діяльності.

Як показують спостереження в процесі викладання курсу «Психологія старшої школи», саме діалогізований спосіб творчості є найбільш інтенсивним і продуктивним, він найкращим чином коригує й стимулює самостійну працю магістрів. Водночас, творчий діалог неможливий без розвинутих здібностей до самостійної творчості.

Психологічний зміст діалогу визначаємо відповідно таких положень: 1) діалог – це основа творчого мислення магістра; 2) розвиток діалогічності як системоутворюючого компонента творчого мислення неможливе поза діалогом; 3) діалог забезпечує формування рефлексивного мислення, актуалізацію та організацію досвіду учасників дискусії; 4) діалог сприяє активній комунікативно-діалоговій діяльності, спрямованій на спільну розробку проблеми.

Переваги діалогу у груповому навчанні магістрів:

– поділитися зробленим самотужки відкриттям (хай навіть суб'єктивним) або висловити на основі порівняння різних думок раптово народжений здогад;

– одержати зовсім нову інформацію;
– навчитися вести цивілізований діалог із різними людьми і в різних обставинах, що є одним із головних критеріїв культури й освіченості особистості.

Одна з дієвих форм діалогічної взаємодії учасників групового навчання є групова дискусія, в результаті якої відбувається вільний обмін ідеями, знаннями або думками. Розрізняють такі важливі *характеристики групової дискусії*.

1. Дискусія – не внутрішній діалог, а зовнішній, відкритий.

2. Предметом дискусії не може бути другорядне, випадкове для даної аудиторії питання, воно має бути проблемним, важливим у даній ситуації й водночас викликати неоднозначні думки та пропозиції.

3. Справжня дискусія – це не суперечка, не з'ясування стосунків, вона передбачає об'єктивне й доброзичливе обговорення питання з обов'язковою повагою як до своїх прихильників, так і до опонентів, з опорою на особистісно-діалогічний стиль спілкування. Тому за результатами дискусії не може бути переможців і переможених.

4. Дискусія як метод вирішення проблеми включає конструктивність, тобто спрямованість на певний позитивний результат, на просування у вирішенні спірного питання.

Таким чином, групова дискусія в умовах освітнього процесу магістрів дозволяє зіткнутися протилежні позиції й тим самим допомогти учасникам побачити різні сторони проблеми, зменшити їх опір новій інформації; сприяє розумінню кожним учасником власної точки зору; розвиває ініціативу, комунікативні якості та вміння використовувати власний інтелект у процесі групового навчання.

Особливості використання групового навчання в контексті вивчення курсу «Психологія старшої школи» в онлайн-форматі.

– підвищення ефективності групового навчання та розвитку як кожної окремої особистості, так і групи в цілому. Наприклад, розвиток пізнавальних навичок магістрів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; розвиток критичного і творчого мислення забезпечується шляхом створення ментальних карт до тем курсу у вигляді опорних схем, які забезпечують візуальне сприйняття інформації, краще його структурування й запам'ятовування;

– *розвиток соціально-професійної активності та ініціативи у ситуації пошуку та прийняття спільних групових рішень (збільшення симпатії між учасниками групової взаємодії; формування готовності до зміни власних установок. Наприклад, ефективним прийомом, що спонукає магістрів займати активну позицію у процесі групової взаємодії є аналіз педагогічних ситуацій або навчальних кейсів (метод case-study або метод конкретних ситуацій). У рамках вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» аналіз ситуацій, які мають місце у реальних умовах професійно-педагогічної діяльності дозволяє формувати у магістрів низку важливих компетенцій як от: *аргументовано доводити свою думку* (ситуації, що спонукають магістра заглиблюватися в осмислення знань); *здатність використовувати факти* (ситуації, що спонукають до пошуку декількох варіантів розв'язання поставленої задачі); *вміння використовувати знання і досвід* (ситуації, що допомагають здійснювати вільний вибір завдань, переважно пошукових і творчих); *здатність до ефективної командної роботи в групі* (ситуації, що дозволяють визначити проблемні моменти в груповій роботі); *саморефлексія* (ситуації, що допомагають здійснювати самоперевірку, аналізувати власні пізнавальні й практичні роботи);*

– *наявність спільної групової мети* для створення умов прийняття *спільної психологічної мови*, що дозволяє висловити власні переживання, прагнення, мету та очікування. Наприклад, серед завдань самостійної роботи студентів є завдання на кшталт: «З досвіду Вашого спілкування наведіть приклади бар'єрів спілкування, які заважають взаєморозумінню». Завдання такого типу дозволяють магістру здійснити рефлексію власних індивідуально-психологічних властивостей на основі самоаналізу бар'єрів спілкування;

– *формування психологічної готовності членів групи до партнерської взаємодії*. Навчальна дисципліна «Психологія старшої школи» розглядає професійно-педагогічні явища і процеси, які в значній мірі залежать від внутрішніх властивостей особистості людини. Характер таких властивостей зовнішньо проявляється тільки у взаємодії людини з іншими людьми. Тому існує об'єктивна потреба у розробці певних алгоритмів ідентифікації реальних вчинків людини з формалізованими моделями професійно-орієнтованої поведінки майбутнього педагога. В

якості таких моделей доцільно використовувати опорні схеми, що відображають як внутрішні властивості об'єкта пізнання, так і загальну структуру певної морально-етичної чи деонтологічної категорії;

– *можливість усвідомлення процесуального та змістовного аспектів спілкування через груповий аналіз міжособистісних ситуацій.* Наприклад, аналіз ситуацій створює для магістрів можливість самоекспериментування й відкритого зворотного зв'язку. Для групової роботи пропонуються творчі завдання на зразок: «Сформулюйте свої принципи ефективного засвоєння студентами педагогічної майстерності. Який девіз може допомогти магістру в його навчанні? Оцініть, якою мірою Вам вдалося реалізувати свій творчий потенціал за час навчання у вищій школі? Чи може творча людина бути егоїстичною, з дефіцитом духовності?» Завдання творчого типу дозволяють магістрами формувати й оцінювати власні педагогічні компетенції, а групове обговорення формує розуміння колективного досвіду в царині педагогічної майстерності;

– *виявлення структурно-функціональних стосунків між членами групи* (особливості міжособистісного стилю спілкування; зміст домагань на місце у структурній ієрархії групи; специфіка вербальної та невербальної самовіддачі; основне завдання – активізація інтересу до іншого учасника групи тощо).

Практичні завдання до навчального курсу «Психологія старшої школи» передбачають використання *методу аналізу конкретних ситуацій* або *методу кейсів*, який покликаний розвивати самостійність магістрів, креативність, прагнення здобувати знання упродовж усього життя та вдосконалювати професійну майстерність.

У нашому дослідженні *метод аналізу конкретних ситуацій (АКС)* розглядається як імітаційний неігровий інтерактивний метод групового навчання, що передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого підходу, забезпечує формування умінь і навичок прийняття групових рішень та групового розв'язання проблем.

Основу методу складає: а) пошук дидактичної конструкції, яка передбачає розв'язання трьох основних питань: «Чому навчати?», «Як навчати?», «Кому навчати»; б) групове розв'язання дидактичної конструкції (обраної проблемної задачі, ситуації тощо); в) встановлення

взаємозв'язку між усіма параметрами проблемної ситуації та особистісними характеристиками учасників групового навчання.

Основна мета: навчити магістрів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми та психологічні особливості своєї участі в ситуації, яка аналізується; формувати вміння групового обрання альтернативних шляхів рішення та оцінювання ситуацій, знаходити оптимальний варіант їх розв'язання; розвивати навички групового формулювання програми дій у ситуації, що розглядається; активізувати мисленнєву діяльність магістрів із опорою на майбутню професійну діяльність.

Структурними компонентами змісту методу АКС є:

– *інформаційно-смісловий компонент* («чому навчати?»): фокусування на категорії проблемної ситуації, що передбачає створення, аналіз та розв'язання проблемних ситуацій, випадків із практики або спеціально змодельованих дидактичних задач в умовах активної групової діяльності;

– *корекційно-розвивальний компонент* («як навчати?»): забезпечує становлення навчально-тренувальної групи, яка функціонує на засадах ефективного зворотного зв'язку (діалог, полілог), підкріплення, практики, мотивації та перенесення знань;

– *організаційно-методичний компонент* («кому навчати?»): в функції керівника навчальної групи виконує психолог.

Дидактичний результат: формування здібностей усвідомлення власної компетентної участі у ситуаціях, які аналізуються.

Значення методу аналізу конкретних ситуацій для формування спеціальної, методичної та комунікативної компетенції учасників групового навчання: встановлення міжпредметних зв'язків; розвиток аналітичного та системного мислення; оцінка альтернатив; презентація результатів проведеного аналізу; оцінка наслідків, пов'язаних із прийняттям рішень; засвоєння комунікативних навичок та навичок роботи в команді.

Структура дидактичної задачі:

– *умова задачі* (зміст ситуації) – використання у змісті ситуації конкретного реального матеріалу;

– *наявність проблемної ситуації* – пізнавальної ситуації, за якої учасникам групового навчання недостатньо знань для розв'язання

ситуації, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях і потребує активної генерації ідей;

– наявність (або відсутність) чітко сформульованого питання, особливість якого полягає в тому, що їх розв'язок ґрунтується на минулому досвіді учасників групи, передбачає пошук відповіді за аналогією або подібністю. У разі відсутності чітко сформульованого питання, розв'язання задачі потребує спочатку пошуку та формулювання проблеми, а потім переходу до її розв'язання.

Різновиди проблемних навчальних ситуацій:

1) ситуація-ілюстрація – демонстрація закономірностей та механізмів тих чи інших соціальних процесів і вчинків, управлінських дій або технічних рішень на конкретному прикладі з практики.

Ефективність і продуктивність способу представлення: «програш» силам учасників групового навчання;

2) ситуація-оцінка – передбачає всебічну оцінку пропонованої ситуації.

Ефективність і продуктивність способу представлення: використання довідкової літератури, конспектів, інших передбачених викладачем джерел;

3) ситуація-вправа – забезпечує вивчення ситуації за спеціальними джерелами, літературою, довідниками та постановкою питань викладачу. На основі цього виробляється алгоритм дій і рішень ситуації.

Будь-яка проблемна ситуація може бути розглянута відповідно ряду стійких параметрів, які притаманні міжособистісній взаємодії між учасниками групового навчання. Розглянемо детально зміст кожного параметру.

1. Цілі учасників групового навчання та цільова структура ситуації.

Вирізняють інструментальні, еґо-потребові та змішані цілі учасників групової взаємодії.

Інструментальні цілі – цілі, які передбачають наявність об'єкту діяльності, що створює умови для перетворення суб'єкт-суб'єктної схеми групової взаємодії в суб'єкт-об'єкт-суб'єктну. Об'єктом тут виступає цільова структура ситуації, яку аналізують.

Еґо-потребові цілі – неясно усвідомлювані індивідом прагнення та дії, які мають переважно характер захисту «Я».

Найбільш актуальними, зазвичай, виявляються его-потребові цілі (наприклад, бажання самовиразитися серед учасників групи може стати перешкодою для здійснення майбутньої практичної цілі).

Закономірність: якщо викладач орієнтований лише на суб'єкт-суб'єктну взаємодію (переважає орієнтація на членів групи), то він не виходить за межі власних его-потреб і виявляється інструментально неефективним. З іншого боку, надмірна орієнтація на зміст ситуації стає причиною втрати ефективної суб'єкт-суб'єктної структури, негативно впливає на інструментальні цілі.

Цільова структура ситуації – складне переплетіння цілей учасників ситуації, яка визначає її динаміку. Аналіз цільової структури потребує чіткого розмежування інструментальних та его-потребових цілей та встановлення оптимального співвідношення між ними.

2. Правила участі в ситуації – це вимоги щодо бажаної, дозволеної чи недозволеної поведінки, оформлені у вигляді переконань, які поділяються учасниками ситуації.

Сукупність правил утворює складні нормативно-рольові моделі поведінки, які відображають соціальну дійсність та регулюють спільну діяльність учасників групового навчання.

Закономірність: правила реєструють лише ідеальні випадки, а не реальні варіанти поведінки.

3. Ролі учасників групового навчання. У межах однієї ситуації учасник групи може виконувати кілька ролей.

Закономірність: групове навчання сконструйоване виключно за схемою рольової гри без урахування інших ситуаційних змінних доволі часто не дає бажаних результатів.

4. Репертуар дій включає вербальні та невербальні (експресивні та інструментальні) дії учасників групи. Їх структурують у певні зрозумілі блоки (репертуари), які вважають доцільними (або допустимими) для тієї чи іншої ситуації.

Приклади репертуарів: згода (нахил голови, рух повіками очей, мовленнєвий супровід); висловлення своєї думки (пошук візуального контакту зі співрозмовниками, слова ввічливості, тексти думок тощо).

5. Патерни взаємодії (поведінкові етюди). Засвоєння учасниками групового навчання окремих поведінкових дій, які використовуються у

певних ситуаціях, становлять основу їх соціальних навичок. Наприклад, діалог – модель взаємодії, яка може бути засвоєна лише через оволодіння учасниками спілкування послідовністю патернів говоріння та слухання й усвідомлення ними їх нерозривної єдності. Людина може мати широкий репертуар викладення цікавих фактів та історій, але може бути неспроможною підтримувати елементарний діалог.

Закономірність: доцільним є використання засобів відео звукозапису, які допомагають наочно аналізувати сильні та слабкі сторони комунікативної поведінки учасників групового навчання.

6. Понятійний апарат. Успішне досягнення групових та індивідуальних цілей потребує використання учасниками групового навчання системи спеціальних понять. Водночас, задача не обмежується лише знаннями відповідного професійного жаргону, а вимагає оволодіння словесно-логічними формами відображення та категоризації реальності, які використовуються даною спільнотою.

7. Співвіднесення з оточуючим середовищем. Кожна ситуація має свої просторові межі, а її учасники зазвичай пов'язані певним місцем дії. Предметне насичення цього простору узгоджується з цільовим його призначенням. Окремі параметри є для учасників ситуації своєрідними точками опори (наприклад, для аудиторії – столи, стільці, інтерактивна дошка, роздаткові матеріали; для дистанційної форми навчання – технічне забезпечення, якісний звуковий та відеосупровід тощо). Фізичне середовище ситуації підкоряється дії таких характеристик як температура, вологість, освітлення, звук, колір, запах, які можуть серйозно вплинути на взаємодію людей, особливо у критичних проявах (холод, відсутність світла, шум тощо).

8. Особливості комунікативних засобів. Будь-яка ситуація має своє лінгвістична специфіку. Знання мов, володіння функціональними стилями, спеціальними лексиконами та ін. розширює можливості індивіда в оволодінні ситуаціями.

9. Типові труднощі. Дискомфорт, або навіть панічне ухилення від стресової ситуації, які супроводжуються відмовою від намічених цілей, можуть викликати бажання звернутися до незнайомої людини, зав'язати розмову, особливо в групі людей протилежної статі, розповісти про себе й свої почуття.

Отже, метод аналізу конкретних ситуацій при вивченні навчального курсу «Психологія старшої школи» пов'язаний із активним впливом на психічні властивості магістрів, спирається не лише на когнітивну переробку інформації, а й на емоційні, поведінково-рухові та інші форми активності суб'єктів групового навчання, соціально-психологічні закономірності групової динаміки і поведінки особистості в групі. В межах вивчення дисципліни полягає у формуванні нового стилю спілкування викладачів вищої школи в суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі студентами, що уможлиблюється шляхом організації групового навчання. Цей метод сприяє формуванню психологічних умінь, тісно пов'язаних із розвитком професійних властивостей особистості вчителя, коли навчання спрямовується на оптимізацію і модифікацію окремих рис особистості майбутнього фахівця, розвиток його комунікативного потенціалу, психокорекцію глибинних особистісних якостей. Навчання сприяє зміні життєвої позиції, установок, розвитку сенситивності, самосвідомості, підвищенню соціально-психологічної компетентності магістрів.

3.3. Характеристика самотійної та індивідуальної роботи магістрантів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»

Самотійна робота з навчального курсу «Психологія старшої школи» є одним із важливих і дієвих методів професійного зростання майбутніх учителів фізичної культури. *Основною метою* самотійної роботи є систематизація і розширення отриманих в рамках вивчення дисципліни знань, формування вмій самотійно мислити, розвивати творчу ініціативу, дослідницькі вміння та проєктувати набуті навички у практичну площину майбутньої педагогічної діяльності.

Самотійна робота магістрів – особливим чином організована цілеспрямована освітня діяльність, заснована на усвідомленні індивідуально-групової пізнавальної активності. У цьому аспекті самотійна робота є тим додатковим комплексом, який розширює та збагачує арсенал особистісних і професійно значимих знань і компетенцій магістрів з навчальної дисципліни та активує його навчальну та пізнавальну діяльність.

Необхідною умовою в організації самостійної роботи у вищій школі є самостійність як однієї з базових професійних характеристик особистості, коли майбутній фахівець здатен визначати власні професійні потреби, задовольняти їх й нести відповідальність за наслідки зробленого вибору.

Самостійність – складна інтегративна риса особистості, що виражається у діях, вчинках, висловлюваннях, оцінюванні особистістю навколишніх людей і самої себе [7]. Самостійність співвідноситься з активністю й самореалізацією особистості, найважливішим компонентом якої виступає мотиваційна готовність до самоосвітньої діяльності і здатність приймати рішення.

Самостійність тісно пов'язана з усіма видами освітнього діяльності магістра: інтелектуальній, емоційно-вольовій та творчій активності.

Основними ознаками самостійності магістрів є:

- опанування ефективними методами та прийомами пізнавальної діяльності;
- інтенсивність навчально-професійної діяльності та творче ставлення до неї;
- здатність до самоконтролю;
- вміння планувати й організовувати роботу [7].

Отже, самостійність особистості розвивається в умовах організованої освітньої (навчальної, пізнавальної, наукової, виховної, практичної тощо) діяльності, в результаті чого стають помітними зміни в самій особі магістра, що виражаються конкретними способами прийняття рішень і розвитком певних індивідуально-психологічних якостей особистості. Вищим творчим рівнем розвитку самостійності майбутнього спеціаліста є потреба постійно ставити перед собою нові цілі та завдання, спрямовані на вихід за межі заданого, на пошук і відкриття нових закономірностей, способів та методів їхнього розв'язання [7, с. 29].

Самостійна робота у навчальному курсі «Психологія старшої школи» спрямована на розвиток творчого й фахівця, розвиває ініціативу, самостійність, наполегливість у досягненні мети діяльності. Опосередковано через засоби самостійної роботи поєднується теоретична діяльність з практичною. Якісна самостійна підготовка передбачає готовність студентів до обговорення пропонувананих питань і вільне володіння матеріалом в межах теми практичного заняття.

Самостійна робота в межах навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» сприяє:

- 1) закріпленню знань з певних тем курсу;
- 2) активізацію пізнавальної діяльності студентів та виявлення їхніх індивідуальних здібностей;
- 3) забезпечення розвитку професійного творчого мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань майбутніх педагогів у реальних навчальних умовах;
- 4) вільне володіння мовою психологічної науки.

Самостійна робота складається з двох взаємопов'язаних ланок – самостійного вивчення студентом програмного матеріалу з подальшим обговоренням на практичних заняттях результатів пізнавальної діяльності та поглиблення отриманих тематичних знань у процесі виконання практичних вправ.

Самостійна робота передбачає організацію роботи студента з навчальною та науковою літературою, яка стосується найважливіших складних питань теми або таких, які недостатньо висвітлювалися на лекційних заняттях. При підготовці таких питань студенти мають засвоїти навички узагальнення опрацьованого матеріалу, його доцільного аргументування, опонування точок зору співрозмовника, здійснення наукової дискусії.

Аналізуючи основні форми організації самостійної роботи студентів, С. Гальцова та Т. Тарасова, стверджують, що самостійна робота з психології студентів педагогічних ВНЗ спрямована на досягнення таких цілей:

- закріплення психологічних знань і вмінь, отриманих під час аудиторної роботи;
- розширення і поглиблення знань з дисципліни;
- підготовку до аудиторної навчально-дослідної та самостійної науково-дослідної роботи;
- формування навичок роботи з навчальною і науковою літературою;
- розвиток уміння аналізувати текст, виділяти в ньому головне, конспектувати;
- розвиток уміння структурувати знання за темами, розділами, курсом у цілому;

- формування вмінь використовувати теоретичні знання для характеристики, аналізу й пояснення життєвих явищ і фактів;
- освоєння вмінь психологічного дослідження;
- формування інтересу до психологічної науки, психічних проявів людини, майбутньої професійної діяльності;
- розвиток таких особистісних якостей як організованість, самостійність, творчість;
- освоєння вмінь самопізнання і саморозвитку [8, с. 8-9].

**Питання, що рекомендовані для самостійного вивчення
з навчального курсу «Психологія старшої школи»**

Тема 1. Предмет і завдання навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

1. Предмет, мета і основні категорії психології старшої школи.
2. Основні завдання і функції дисципліни «Психологія старшої школи» на етапі трансформаційних змін в Україні.
3. Місце психології старшої (профільної) школи в системі психологічного знання.
4. Методи і принципи психологічного дослідження у психології старшої школи.

Тема 2. Психологічні основи організації профільного навчання у старшій школі

1. Психологічні складові організації профільного навчання: зміст, мета, принципи і напрями.
2. Диференціація як методологічна основа профільного навчання.
3. Психологічні механізми когнітивного навчання як один із факторів якісної освіти у старшій (профільній) школі. Зміст, структура і особливості розвитку когнітивної сфери особистості старшокласника.
4. Психологічні особливості суб'єкта профільного навчання.
5. Місце рефлексії в процесі профільного навчання. Взаємопов'язаність зміни рефлексивних процесів особистості та її конкурентоспроможності в соціально-професійному середовищі.
6. Рівні усвідомлення процесів особистісного та професійного розвитку та їх прояв у підлітковому і ранньому юнацькому віці.

Тема 3. Мотивація і викладання: практичні аспекти реалізації у старшій школі

1. Роль мотивації в навчально-професійній діяльності. Професійна мотивація. Основні критерії вибору професії.

2. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності старшокласників. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців.

3. Способи контролю педагогом факторів активації для зниження тривожності старшокласників.

4. Мотивація професійних досягнень (мотивація досягнення успіху, мотивація остраху невдач).

5. Поняття «завчена безпорадність». Процес виникнення завченої безпорадності (за Т. Дучимінською) та її прояви на етапах професіоналізації особистості.

Тема . Людина у світі професій. Проблема профпридатності

1. Пояснити поняття і основні напрями профорієнтації. Назвати типи професійної орієнтації та специфічні принципи профорієнтації..

2. Охарактеризувати значення профорієнтації для суспільства й особистості. Розкрити основи професіографії та класифікації професій (класифікації професій: Є. Клімова, класифікація Дж. Холланда, класифікація Кьюдера).

3. Обґрунтувати основні принципи вивчення професії.

4. Пояснити план опису професії, структуру професіограми та методи професіографічних досліджень.

Тема 5. Психологічні основи профільного самовизначення старшокласників

1. Психологічний зміст професійного та особистісного самовизначення. Підходи до проблеми професійного самовизначення.

2. Типи, рівні та етапи професійного самовизначення.

3. Теорії професійного самовизначення. Психодинамічні теорії (З. Фройд, А. Адлер, К. Хорні). Теорія батьківських настанов Еллі Роу. Сценарна теорія Еріка Берна. Теорія професійного розвитку Дж. С'юпера. Теорія рис особистості Дж. Холланда. Теорія компромісу з реальністю Е. Гінзберга.

4. Психологічні складові професійного самовизначення учнівської молоді під час до профільної підготовки та профільного навчання.

5. Особливості професійного самовизначення учнів різного віку.

Тема 6. Психологічно безпечне середовище як умова збереження і розвитку психологічного здоров'я учасників освітнього процесу

1. Феномен професійного і навчального стресу: зміст, структура, особливості.

2. Потенційно-стресові фактори професійної діяльності педагога. Наслідки професійного стресу та основні симптоми погіршення здоров'я фахівця.

3. Особливості та причини навчального стресу старшокласників.

4. Синдром «професійного вигорання» як результат хронічного професійного стресу педагога. Основні симптоми вияву. Індивідуальна технологія профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» педагога.

5. Психологічно безпечне середовище для профілактики загроз психічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Види самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» представлено в *таблиці 3.1*.

Таблиця 3.1 – Види самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

1. Репродуктивна самостійна робота	1. Контент-аналіз дефініцій. Проведіть контент-аналіз трактування у різних джерелах понять «професійне самовизначення», «професійна спрямованість» та «професійна ідентичність».
2. Продуктивна самостійна робота 2.1. Пізнавально-пошукова самостійна робота	1. Заповнити таблицю «Старша (профільна) школа: особливості трансформаційних змін». 2. Вправа «Мотиви навчально-професійної діяльності». 3 утилітарної точки зору можна виділити такі види мотивації: – ціннісна («робота важлива і цікава сама по собі»); – змішана («робота важлива, але є речі, які цікавлять мене набагато більше»); – інструментальна, в тому числі матеріальна («робота – джерело засобів до існування»); – статусна («робота – засіб досягнення успіху, статусу у товаристві»);

Продовження табл. 3.1.

	<p>– мотивація розвитку і самореалізації («робота – засіб самовираження»);</p> <p>– демотивація, або відсутність мотивації («робота – неприємний обов’язок, якби було можна, то взагалі б не працював»).</p> <p>Проаналізуйте представлені види мотивів і дайте відповідь на подані нижче запитання.</p> <p>1) Які з цих видів мотивації, на вашу думку, найбільш ефективні і чому?</p> <p>2) Які методи мотивації переважають у вашій навчально-професійній діяльності?</p> <p>3) Які форми і методи можна використовувати для розвитку навчальної та професійної мотивації?</p> <p>4) У чому, на вашу думку, полягає низька ефективність роботи з розвитку навчальної та професійної мотивації?</p> <p>Запропонуйте способи (3-5) підвищення мотивації.</p>
2.2. Творча самостійна робота	<p>1. Складіть план профорієнтаційної роботи (не менше 4 пунктів) з однією з вікових груп учнів загальноосвітньої школи за схемою:</p> <ul style="list-style-type: none"> – назва заходу; – мета; – форми і методи роботи; – практичні вправи і завдання. <p>Оформіть свою роботу у вигляді невеликого письмового повідомлення.</p> <p>2. Складіть професіограму для однієї із запропонованих спеціальностей: «Учитель фізичної культури» за такою схемою:</p> <ul style="list-style-type: none"> – психологічні вимоги професії до людини: (можливі труднощі й напружені ситуації; основні якості, якими повинен володіти працівник – емоційно-вольові, ділові, увага, мислення, тип запам’ятовування, моральні якості); – основні сфери діяльності (в чому полягає основна професійна діяльність); – відомості про професійну підготовку (шляхи отримання професії, умови вступу, тривалість навчання, основні дисципліни, які вивчалися);

Продовження табл. 3.1.

	– перспективи професійного зростання (зарплата, кар'єрне зростання, необхідність подальшого професійного навчання, тривалість відпустки). Оформіть свою роботу у вигляді невеликого письмового повідомлення.
--	---

Одним із творчих видів самостійної роботи студентів, які навчаються на 1 курсі магістратури є індивідуальне навчально-дослідницьке завдання (ІНДЗ).

Індивідуальна робота з навчального курсу «Психологія старшої школи» передбачає:

- розкриття основних положень обраної проблеми;
- трансформацію життєвих, донаукових психологічних уявлень в систему наукових теоретичних понять;
- пізнання психічних явищ та особливостей їх розвитку в умовах навчальної діяльності;
- розвиток професійного мислення майбутніх педагогів;
- накопичення певного досвіду роботи з науковою психологічною літературою;
- стимулювання інтересу до психології. й формулювання самостійних висновків.

Виконуючи індивідуальне завдання, магістр має прагнути логічно аналізувати, аргументувати критичні зауваження щодо обраної проблеми.

На 1 курсі магістратури ІНДЗ представляє собою розробку буклету-пам'ятки для педагогів «Обережно – професійне вигорання!»

Рекомендації щодо розробки буклету-пам'ятки для педагогів «Обережно – професійне вигорання!»

Формат буклету – 1/3 аркуша формату А4 (двосторонній друк).

Для створення брошури необхідно обрати тему і цільову групу (для кого призначений матеріал).

Буклету має містити наступну інформацію:

1. «Титульний аркуш» з назвою і/або зверненням до цільової групи.
Для оформлення титульного аркуша буклету можна використовувати фотографії та малюнки.

2. Короткий вступ, обґрунтування значущості проблеми в професії вчителя або небезпеки ігнорування цієї теми.

3. Визначення психологічної проблеми, її короткий опис (наприклад, що таке вигорання, етапи вигорання тощо).

4. Опис «симптомів», за яким можна продіагностувати дану проблему (наприклад, ознаки емоційного вигорання у вчителя).

5. Рекомендації з психологічної допомоги або самопомоги (що необхідно робити в цій ситуації і чого слід уникати).

6. Координати фахівців, до яких можна звернутися за допомогою (адреса, телефони, Інтернет-сайти, e-mail).

7. Авторство (студент вказує ПІБ і поточний рік).

Необхідно звернути увагу на наступні аспекти роботи:

– «мова» буклету повинна відповідати особливостям цільової групи (тобто бути зрозумілим для тих, кому вона призначена);

– буклет має містити основну інформацію, але не повинна бути переповнена текстом;

– оформлення буклету (розташування тексту, вибір шрифтів і картинок, поєднання кольорів і т. ін.) має бути акуратним і гармонійним (у відповідності до законів сприйняття);

– основний зміст буклету має відповідати етичним нормам психолога (застосування принципів «не нашкодь (безпеки)», і «забезпечення свободи клієнта»), показувати можливості вирішення ситуації і виходу з неї (використання принципів позитивності і потенційності).

3.4. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»

У процесі вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» використовуються такі види контролю.

Поточний контроль спрямований на перевірку систематичності роботи студентів, рівня засвоєння матеріалу протягом викладання курсу. Здійснюється під час викладання аудиторних і позааудиторних занять. Форми проведення поточного контролю визначаються викладачем.

Модульний контроль здійснюється як підсумок роботи студента протягом вивчення окремого модуля за результатами теоретичного і практичного матеріалу, передбаченого модулем. Форми проведення

модульного контролю обираються викладачем. Модульний контроль може бути проведений під час лекцій, практичних занять або в позааудиторний час. До модульного контролю допускаються студенти, які виконали всі види робіт, що є складовими модуля.

Підсумковий контроль здійснюється у формі підсумкової контрольної роботи (для студентів 1 курсу), екзамену після вивчення всього курсу.

Підготовка до модульної контрольної роботи (МКР) має на меті узагальнення та систематизацію знань з окремого модуля або дисципліни у цілому.

Алгоритм виконання:

1. Ознайомтеся з переліком питань та завдань до ПКР або екзамену.
2. Підберіть підручники, інструктивно-методичні матеріали або іншу довідкову літературу, необхідну для підготовки (її перелік Ви можете знайти в робочій програмі або інструктивно-методичних матеріалах).
3. Перегляньте зміст кожного питання, користуючись власними конспектами або підручниками.
4. Визначте рівень знань з кожного питання.
5. Визначте питання, які потребують ретельнішої підготовки (опрацювання додаткової літератури, складання конспектів, схем, виконання окремих завдань тощо). З цією метою зверніться до алгоритму підготовки теоретичних питань до практичних занять та виконання завдань до практичних занять.
6. Для самоперевірки перекажіть теоретичні питання або виконайте практичне завдання.

Узагальнюючи викладене, зауважимо сучасна освітня реальність висуває нові виклики до підготовки вчителя старшої школи. Тому пріоритетним напрямом стає психологічна компетентність вчителя, розвиток емоційного інтелекту для організації ефективної навчальної діяльності та особистісно-професійного зростання. Формування професійної мотивації та свідомості, набуття професійно важливих якостей, вдосконалення комунікативних навичок, мислення, рефлексії. емоційного інтелекту в системі професійної освіти – основні акценти вивчення курсу «Психологія старшої школи» для майбутніх вчителів фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Психологія вищої школи : підручник / О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пащенко, Я. Г. Невідома / за ред. О. І. Власової. К. : ВПЦ «Київський університет», 2015. 405 с.
2. Радчук Г. Аксіологічні вектори розвитку сучасної освіти / Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 року, м. Тернопіль. ТНПУ ім. В. Гнатюка. / Ред. кол.: Морська Н. Л., Поперечна Г. А., Литвин Л. М. Тернопіль : Вектор, 2021. С. 10–14.
3. Методика викладання психології у вищій школі : навч. посіб. / Ю. Ю. Бойко-Бузиль, С. Л. Горбенко та ін. К. : Атіка, 2012. 272 с.
4. П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. для студентів та магістрантів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.
5. Дистанційне навчання студентів: теорія і практика [Електронний збірник]: науково-методичні праці Херсонського державного університету / відп.ред. С. А. Омельчук. Херсон : ХДУ, 2020. 78 с.
6. Співаковський О. В., Петухова Л. Є. До питання про трисуб'єктну дидактику. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2007. № 5 (61). С. 7-9.
7. Швед М. Самостійна робота студентів: навч.-метод. : посіб. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 205 с.
8. Самостійна робота з психології : методичні рекомендації для студентів / [уклад. С. В. Гальцова, Т. Б. Тарасова]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 108 с.