

Чернігівський державний педагогічний університет  
імені Т.Г. Шевченка

**О.Г. Видра**

**ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА  
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Чернігів 2008

УДК 159.9:378

В42

ББК Ю 940

Науковий редактор ***В.В.Рибалка***, доктор психологічних наук, професор

Рецензенти: ***В.О. Скребець***, доктор психологічних наук, професор;

***Е.О. Помиткін***, кандидат психологічних наук, доцент

**Видра О.Г.**

**В42 Психологічна культура особистості майбутнього вчителя  
трудового навчання:** Чернігів: Чернігівський державний  
педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2008. – 164 с.  
**ISBN 978-966-7743-70-3**

Монографія присвячена дослідженню особливостей розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Проаналізовані теоретико-методологічні підходи до вивчення психологічної культури майбутнього вчителя; розкрито специфіку поняття „психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання”; розроблено і експериментально перевірено концептуальну модель та уточнено вихідний особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до вивчення і розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в умовах їх професійної підготовки. Монографія призначена для науковців, викладачів, студентів.

ББК Ю 940

УДК 159.9:378

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради  
Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка  
(*протокол № 3 від 05 листопада 2008 р.*)

**ISBN 978-966-7743-70-3**

© Видра О.Г., 2008

## **ЗМІСТ**

|                                                                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>ПЕРЕДМОВА</b> .....                                                                                                                                             | 4   |
| <b>РОЗДІЛ I. Теоретичні та методологічні аспекти<br/>проблеми розвитку психологічної<br/>культури особистості майбутнього вчителя<br/>трудового навчання</b> ..... | 8   |
| 1.1. Поняття психологічної культури, особливості її<br>формування і розвитку .....                                                                                 | 8   |
| 1.2. Психологічна культура в структурі навчально-<br>професійної діяльності майбутнього вчителя праці .....                                                        | 18  |
| 1.3. Концептуальна модель психологічної культури<br>майбутнього вчителя трудового навчання .....                                                                   | 44  |
| <b>РОЗДІЛ II. Експериментальне вивчення розвиненості<br/>компонентів психологічної культури<br/>майбутніх вчителів трудового навчання</b> .....                    | 53  |
| 2.1. Методика і процедура констатуючого експерименту .....                                                                                                         | 53  |
| 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів констатуючого<br>експерименту .....                                                                                       | 79  |
| <b>РОЗДІЛ III. Експериментальний розвиток<br/>психологічної культури майбутніх<br/>вчителів трудового навчання</b> .....                                           | 98  |
| 3.1. Програма та методика розвитку психологічної<br>культури студентів вищих педагогічних навчальних<br>закладів кваліфікації „вчитель трудового навчання” .....   | 98  |
| 3.2. Експериментальна перевірка програми та методики<br>розвитку психологічної культури майбутніх вчителів<br>трудового навчання.....                              | 106 |
| 3.3. Аналіз результатів експериментального розвитку<br>психологічної культури майбутніх вчителів<br>трудового навчання.....                                        | 125 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....                                                                                                                                              | 140 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....                                                                                                                            | 143 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....                                                                                                                                               | 154 |

## ПЕРЕДМОВА

У сучасній психології проблема розвитку психологічної культури виступає як одна з провідних, про що свідчить наявність розробок новітніх теоретико-експериментальних підходів до її вивчення. Це поступово стає підґрунтям для розробки новітніх положень щодо розвитку особистості через формування її психологічної культури.

Як складова загальної і професійної культури, психологічна культура в якості наукової категорії є відносно новим поняттям у психології, виступає досить важливим фактором успішної професійної психолого-педагогічної діяльності майбутніх педагогів.

Підґрунтям дослідження психологічної культури вважаються праці відомих філософів Стародавньої Греції. Однією з головних проблем, на яку вони вказували, було вивчення людиною самої себе, що визначає людину та її працю як найвищу цінність. На цій основі окремі аспекти зазначеної проблеми були розглянуті такими видатними західними науковцями, як Джой Л. Уотсон, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм, К. Юнг та ін. Подальші експериментальні дослідження відомих вітчизняних і зарубіжних вчених сприяли поступовій конкретизації та більш глибокому розумінню психологічної культури як важливого елементу розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, В.С. Біблер, Г.О. Балл, І.Д. Бех, Л.С. Виготський, В.І. Войтко, І.А. Зязюн, Л.С. Колмогорова, Я.Л. Коломінський, О.М. Леонтьєв, Н.А. Побірченко, Е.О. Помиткін, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, Н.В. Чепелева та ін.).

Психологічна культура є важливим елементом професійного розвитку та праці особистості вчителя. Педагог формує і розвиває особистість учня, виконує роль транслятора цінностей, які складають основу культури нації. Психологічна специфіка професійної діяльності вчителя трудового навчання полягає у розвитку особистості учнів в умовах праці. Це досягається не тільки навчанням дітей практичним операціям і прийомам для створення матеріальних виробів, але й формуванням в учнів любові до праці, розвитком усвідомлення дітьми праці як цінності, що є важливим, але майже знеціненим елементом культури суспільства в сучасних умовах життя в Україні.

Зазначені умови діяльності вимагають відповідного якісного рівня підготовки майбутніх вчителів трудового навчання. При цьому важливою проблемою є усвідомлення студентами цінності праці й особистості як суб'єкта праці, що забезпечується сприйманням і засвоєнням технічних, психолого-педагогічних знань, умінь, своїх якостей та здібностей через особистісну проекцію цінностей

професійної діяльності вчителя, розвитку цих елементів як компонентів психологічної культури.

Система психологічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах відповідає освітнім вимогам, але забезпечує молодь здебільшого індіферентними теоретичними психологічними знаннями та сприяє становленню певного рівня психологічної компетентності у сфері їхньої майбутньої професійної діяльності, тоді як аксіологічний аспект засвоєння психологічних знань залишається поза увагою.

Високий рівень психологічної культури дозволить майбутньому вчителю трудового навчання посилити ефективність професійної діяльності, саморозвитку і самоактуалізації, а також успішно формувати особистість школяра як суб'єкту праці, забезпечувати його різнобічний розвиток, зокрема, розвиток технічного і творчого мислення, виховувати переконання цінності праці, цінності особистості, людини, яка працює. Але досі в програмах професійної підготовки вчителів трудового навчання цьому аспекту не приділялося належної уваги.

У дослідженні *об'єктом* є процес професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання в умовах вищого педагогічного навчального закладу. Як *предмет* розглядаються особливості функціонування і розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

*Мета дослідження* полягає у теоретичному та експериментальному обґрунтуванні концептуальної моделі психологічної культури як важливої основи цілеспрямованого професійного розвитку майбутніх вчителів трудового навчання.

*Концептуальною ідеєю* даного дослідження є теоретичне та експериментальне вивчення структурно-функціональних особливостей прояву і розвитку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання в контексті особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу, з метою віднайти додаткові можливості для вдосконалення професійної підготовки студентів, які навчаються за відповідним фахом.

У дослідженні було *припущено*, що психологічна культура є інтегративною якістю та фактором ефективного особистісного і, водночас, професійного розвитку майбутніх вчителів трудового навчання, а оптимізація професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання можлива через цілеспрямований розвиток принципово нового рівня сприймання студентами психологічних знань та умінь як цінностей, що піддаються рефлексії і творчо використовуються відповідно до специфіки навчальної та подальшої

професійної діяльності як фактори успішного розвитку особистісних якостей і здібностей педагога-професіонала та особистості учнів.

Відповідно до *мети* і *гіпотези* у дослідженні поставлені та розв'язані такі *завдання*:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз поняття психологічної культури, особливостей її формування та розвитку, визначити специфіку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

2. Обґрунтувати концептуальну модель та методологічний підхід до вивчення і розвитку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

3. Розробити критерії та експериментально дослідити особливості розвиненості психологічної культури майбутніх вчителів праці в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

4. Скласти та експериментально перевірити програму і методику розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в умовах формуючого експерименту.

За теоретичну та методологічну основу роботи було обрано:

– принципи психологічної науки – детермінізму, відображення, єдності психіки та діяльності, розвитку психіки, системно-структурного підходу до проблеми особистості (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, П.К. Анохін, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, О.М. Ткаченко);

– ідеї гуманістичної педагогіки і психології (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Г.О. Балл, І.Д. Бех, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало);

– теоретичні основи формування особистості вчителя (Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, В.О. Сластьонін, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева);

– сукупність положень та ідей особистісно орієнтованої підготовки учнівської молоді (Є.В. Єгорова, М.М. Заброцький, І.А. Зязюн, О.С. Кочарян, О.І. Кульчицька, О.М. Лактіонов, Н.І. Литвинова, В.Ф. Моргун, Н.А. Побірченко, В.В. Синявський, В.В. Рибалка, І.П. Маноха, Л.О. Хомич, О.М. Отич);

– психолого-педагогічні теорії формування педагогічної майстерності (І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.П. Рудницька, С.О. Сисоєва);

– принципи розвивальної навчальної діяльності (І.Д. Бех, В.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Д.Б. Ельконін, С.Д. Максименко);

– теоретичні та експериментальні здобутки психологічних досліджень проблем здібностей та мислення (С.Л. Рубінштейн, Б.Ф. Ломов, О.Є. Самойлов, В.Д. Шадриков, М.Л. Смульсон, Б.М. Теплов);

–методологічні підходи до визначення і розкриття змісту поняття культури та психологічної культури особистості (В.С. Біблер, В.І. Войтко, С.У. Гончаренко, Я.Л. Коломінський, Н.А. Побірченко, Н.В. Чепелева);

–дослідження про становлення психологічної культури учнівської молоді (О.Я. Березіна, Г.О. Балл, М.В. Бастун, О.О. Бодальов, О.С. Газман, П.С. Гуревич, О.М. Ігнатович, Є.А. Климов, Л.С. Колмогорова, Д.Ф. Крюкова, М.М. Обозов, А.Б. Орлов, П.С. Перепелиця, Е.О. Помиткін, І.Д. Пасічник, О.В. Проскура, В.В. Рибалка, З.Л. Становських, М.А. Холодна, Н.В. Чепелева);

–методичні засади надання психологічної допомоги у практичній психології (О.Ф. Бондаренко, В.Ф. Моргун, О.Л. Музыка, В.Г. Панок, Н.А. Побірченко, С.М. Хоружий, Т.С. Яценко).

У дослідженні, яке представлено в монографії, вперше розроблено концептуальну модель психологічної культури, що враховує особливості професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання; уточнено специфіку, психологічний зміст, професіографічні вимоги до діяльності вчителя трудового навчання, з'ясовано роль психологічної культури у підготовці майбутнього вчителя трудового навчання з позиції особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу; розвинуто концептуальні положення особистісно орієнтованого професійного становлення студентів щодо розвитку їх психологічної культури в умовах професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання з метою підвищення її ефективності та розвитку відповідних якостей і здібностей до успішного особистісно-професійного функціонування.

Як теоретичні надбання, у монографії уточнені основні положення особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу в контексті розробки проблеми розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання у процесі їх професійного становлення; представлена концептуальна модель психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання; науково обґрунтований комплекс психологічних параметрів і критеріїв вивчення та розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Також у монографії наведені практично значимі результати розробки комплексної методики психодіагностики компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, розробки системи методів її розвитку в процесі професійної підготовки студентів; обґрунтовані основні методичні напрямки щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання на основі розвитку їх психологічної культури.

## **РОЗДІЛ I**

### **Теоретичні та методологічні аспекти проблеми розвитку психологічної культури особистості майбутнього вчителя трудового навчання**

#### **1.1. Поняття психологічної культури, особливості її формування і розвитку**

Термін „психологічна культура” в науці є відносно новим. Дана категорія потребує вивчення і дослідження своєї появи в історичному плані та розвитку як поняття в науковому просторі. Це дасть змогу охарактеризувати її зміст, складові компоненти, структуру, рівні та інші її особливості стосовно майбутніх вчителів трудового навчання.

Поняття „психологічна культура” доцільно розглядати як складову загальної (національної, сімейної, духовної, естетичної) культури особистості. Звідси логічним буде почати пошук коріння поняття психологічної культури та її визначення з аналізу загальної культури людства, яка широко розглянута і вивчена у філософії, культурології, а також психології.

Сьогодні існує багато визначень культури. Одні під культурою розуміють цінності духовного життя, інші, звужуючи це поняття, відносять до культури лише ідеологію, яка повинна обслуговувати сферу виробництва. Культурологи вважають, що існують понад 500 визначень культури [1; 10; 86; 87; 127]. Це пояснюється багатогранністю феномена та широким вживанням терміна „культура” в конкретних дисциплінах.

Вперше, слово „культура”, спочатку лише як метафора, було вжите Марком Тулієм Цицероном у добу пізньої античності [86, с. 330].

З поступовим розвитком вже як поняття, що стосується людини, складовими культури вважалися освіченість, вихованість, розумність тощо. Термін „культура” у початковому його тлумаченні не позначав якогось особливого предмета, стану або змісту. Він був пов’язаний з уявленнями про дію, зусилля, спрямовані на створення чогось, і тому вживався з певним доповненням, яке завжди позначало культуру чогось: культуру духу, культуру розуму і т.д. Первісно це стосувалось землеробської праці. В переносному значенні культура – це догляд, покращення, ушляхетнення тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей людини; відповідно відрізняють культуру тіла, душі і духовну культуру [127, с. 9].

Пізніше культуру стали розуміти як „людяність”, що виділяє людину з природи, варварського стану. Культура стала „мірою, що відрізняє римлянина від варвара, цивілізовану людину від дикуна, природне від неприродного (штучного)”. Її почали розглядати як сукупність матеріальних і духовних цінностей, які відображають активну творчу діяльність людей в освоєнні світу, в ході історичного розвитку суспільства [127, с. 7].

Специфіка культури як якісної характеристики духовно-практичного освоєння людиною світу (зовнішнього та власного – внутрішнього) відбивається у тому, що вона (культура) свідчить, якою мірою людина стала людиною для себе та інших, як вона відчуває та усвідомлює себе такою. Культура відповідно, в такій же мірі, як і праця, робить людину людиною. Але якщо праця – це єдина соціальна цінність, що створює людину та розвиває її сутнісні сили, то культура є єдиним соціальним критерієм, що демонструє, в якій мірі людина стала людиною. Інакше кажучи, культура є якісною характеристикою розвитку особистості та суспільства [1, с. 112].

Розглянемо декілька прикладів філософських та культурологічних визначень категорії культури: „культура (від лат. – виховання, освіта, розвиток, шанування) – сукупність штучних порядків і об’єктів, створених людьми на додаток до природних, заучених форм людської поведінки і діяльності, знайдених знань, образів самопізнання і символістики позначень навколишнього світу [86, с. 110]. Культура є „оброблене” середовище існування людей, організоване за допомогою специфічних людських способів (технологій) діяльності і насичена продуктами (результатами) цієї діяльності; світ „оброблених” особистостей, чиї свідомості і поведінка мотивуються і регулюються вже не стільки біологічними, скільки соціальними інтересами, потребами, цінностями, загальноприйнятими нормами і правилами їхнього задоволення; світ „упорядкованих” колективів людей, об’єднаних загальними екзистенціальними орієнтаціями, соціальними проблемами і досвідом спільної життєдіяльності; світ творчих новацій, способів і результатів пізнання, інтелектуальних і образних рефлексій буття і його практичного перетворення з метою розширення обсягів виробництва, розподілу і споживання соціальних благ [87, с. 336].

Також культура розглядається як „історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, який виражається в типах та формах організації життя і діяльності людей, в їх взаєминах, а також у матеріальних та духовних цінностях, що створюються особистістю; рівень, ступінь розвитку, який досягнутий в певній сфері знання чи діяльності; характеристика повних

історичних епох, народів, націй; ступінь суспільного, розумового та морального розвитку, притаманного будь-кому” [1, с. 21].

Із визначень стає зрозумілим, що культура розглядається як певний світ смислів, які людина вкладає в свою діяльність, а структуру культури наповнюють цінності (те, що встановлюється за допомогою оцінки), знання (те, що дається пізнанням) та регулятиви (те, чим регулюється діяльність). Тобто, *культура в своїй основі містить цінності*, які, по-перше, набуваються в процесі життя людини під впливом виховання та соціального оточення; по-друге, розвиваються, змінюються в людині на основі постійного отримання світоглядної інформації, тим самим складають особистісні переконання людини; по-третє, цінності на основі певних психічних механізмів створюють прагнення, які виконують функцію своєрідного орієнтиру діяльності людини (в тому числі і професійної), а також обумовлюють прояв певної поведінки особистості в різних життєвих ситуаціях. Цим визначається культура стосовно людини як особистості.

Останнє свідчить про те, що культура, безперечно, є *породженням внутрішнього, психологічного світу людини*. Тому окрім філософських і культурологічних, важливими є психологічні тлумачення і характеристики категорії „культура”. Розглянемо основні з них, які відповідають темі дослідження.

За визначеннями В.І. Войтко „культура – форма діяльності, в якій відображається рівень розвитку суспільства і людини [137, с. 84]”. Сутність даного терміну розкривалася ним з точки зору наступних аспектів: 1) морфологічного: культура як система; 2) функціонального: культура як спосіб діяльності; 3) аксіологічного: культура як цінність; 4) типологічного: культура як історична цінність; 5) світоглядного: культура як світовідношення; 6) гуманістичного: культура як сфера самоцінності людини.

В.І. Войтко вказує на те, що всі ці шість аспектів відображають „фактори соціалізації особи, а, отже, є факторами формування та розвитку особистості [137, с. 84]”. На його думку, особистий рівень культури (мається на увазі система „культура – особистість”) включає в себе психологію культури: вивчення впливу культури на розвиток пізнавальних процесів, мотивації, норм-цінностей, ідеалів, критеріїв моралі, форм поведінки; сприймання, розуміння і переживання культури, її ціннісно-оцінювальне значення у процесах відображення та регуляції; формування особистості за умов бі- або полікультурності. Він вважав, що культура людини синтезується в культурі основних форм світовідношення: практичній (культура діяльності, культура поведінки, культура праці); теоретичній

(культура мислення, культура навчання); духовно-практичній (культура почуттів, культура спілкування тощо). Останнє в своїй єдності є психічною реальністю [137, с. 47], яка є предметом вивчення психології.

С.У. Гончаренко визначає культуру як „сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю [36, с. 182]”.

Дані психологічні погляди конкретизують зміст визначення культури людини і свідчать про наступне. Перше, що привертає увагу – постійне повторення словосполучення „рівень розвитку”, звідси культуру слід вважати як динамічне явище, як систему що розвивається або навпаки – деградує.

По-друге, майже в усіх випадках йдеться про систему вищих людських цінностей, про образи самопізнання, рефлексію, творчі способи пізнання та перетворення цінностей як основу культури та її розвитку. У психології цінності вважаються результатом емоційної оцінки об'єкту сприйняття (В. Франкл, К. Роджерс, А. Маслоу, Г.О. Балл, В.С. Біблер, Б. Бітінас, Т.С. Кириленко, Ю.Л. Трофімов та ін.). Така оцінка є особистісною, тому, з психологічної точки зору, термін „культура” може бути використаний тільки для описання явищ, пов'язаних з людською свідомістю.

На цьому наголошував і Л.С. Виготський, зазначаючи у своїй культурно-історичній теорії те, що „вищі психічні функції” є результатом і чинником філогенезу й онтогенезу людини, тим самим підкреслюючи аксіологічний (ціннісний) аспект психологічних якостей особистості [31]. У контексті культурно-історичної теорії вищі психічні функції визнаються найголовнішими цінностями людства і людини, вершиною усього того, що створено суспільством впродовж історичного поступу. Умовами розвитку вищих психічних функцій Л.С. Виготський вважав спадковість та середовище, які слід розглядати не абсолютно, а відносно; рушійною ж силою розвитку є навчання за умови, що воно випереджає розвиток, створюючи при цьому зону найближчого розвитку [31, с. 239].

Звідси, з психологічних поглядів, культура є не природнім, а властивим суспільству соціальним явищем; культура не тільки інтегрує людину в соціальну систему, але й прививає їй певні

цінності [141, с. 476]. Тому вона є потужним фактором регуляції соціальної системи, поведінки людей, формування людських сутнісних сил та особистості людини.

Зазначені психологічні складові у розумінні загальної культури вказують на логічне походження категорії „психологічна культура”.

Психологічна культура тісно пов'язана і є складовою загальної культури людства, яку почали згадувати ще за часів Стародавньої Греції. Відомий вислів давньогрецького філософа Сократа (який він прочитав на храмі Аполлона у Дельфах) „Пізнай себе” [178, с. 79] характеризує людину як вищу цінність, вказує на необхідність рефлексії, постійного самовивчення, самоаналізу, визначає важливість творчого перетворення людиною самої себе з метою самовдосконалення та ефективної реалізації своїх життєвих завдань.

Поняття психологічної культури існувало ще задовго до появи її як наукової категорії в сучасній науці. Наприклад, В.В. Рибалка вказує на те, що за історичними даними психологічна культура завжди була притаманна духовній, інтелектуальній еліті людства [149, с. 275]. Адже проблеми душі, свідомості, мислення особистості впродовж тисячоліть були в центрі уваги видатних філософів, лікарів, математиків, фізиків, педагогів, богословів – як стародавніх (таких як Демокрит, Сократ, Платон, Піфагор, Гіппократ, Аристотель), так і середньовічних (Ф. Аквінський, І. Кант, Г. Гегель, Г. Сковорода та ін.). Це стосується і видатних вчених XIX і XX століття – Ч. Дарвіна, І.М. Сєченова, А. Ейнштейна, Н. Бора, К.Е. Цюлковського, В.І. Вернадського, П.Т. де Шардена.

В такому аспекті сучасні вчені розглядають проблему можливої втрати „культурного коду”, що був вироблений і трансливався у минулому живими його носіями, які створювали оригінальні наукові школи і напрямки: Л.С. Виготський, П.Я. Гальперин, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, О.М. Леонтьєв, О.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, О.О. Смирнов та багато інших.

Розглянемо і проаналізуємо появу і розвиток досліджень психологічної культури особистості як наукової категорії.

Перші згадки про психологічну культуру як науковий термін з'явилися у 70-х роках XX століття. Термін не мав єдиного чіткого визначення, але надалі стосовно особистості це поняття поступово набувало все більшого значення.

Так, В.І. Войтко визначив психологічну культуру вчителя як „систему антропологічних, психологічних знань, умінь і навичок, при чому вельми специфічних, властивих лише вчителю і нікому іншому [28, с. 4]”. Дане поняття він наповнював такими складовими як знання психології і соціально-психологічних параметрів

учнівського класу; розумова й емоційна чуткість педагога; уміння любити дітей глибоко, щиро, віддано, без гучних фраз і без навмисного підкреслювання, а по-справжньому, по-учительському. В.І. Войтко пов'язував психологічну культуру вчителя з умінням розуміти людей і здатністю спілкуватися з ними, з емпатією, рефлексією, гуманістичними цінностями; визначав психологічну культуру як соціальне і загальнозначуще явище, яке особливо потрібне тим, хто працює з людьми, чия діяльність спрямована на них. Він зазначав, що психологічна культура майбутнього вчителя повинна бути „...не просто скарбом, а його природним душевним станом [28, с. 11]”.

В.О. Сухомлинський у своїх працях писав про психічну культуру. В його роботі дане поняття дуже тісно пов'язане з психологічною культурою і постає фактично її корінням для педагогів.

Психічну культуру В.О. Сухомлинський вважав як „абетку самопізнання і самоствердження, культуру духовного життя особистості [188, с. 405]”. В основі психічної культури він вбачав знання дітей-підлітків про психічні процеси – їх особливості, характеристики, механізми тощо. Формуючи психічну культуру, В.О. Сухомлинський застосовував бесіди з підлітками, які він називав „Розповіді про людину”.

О.О. Бодальов зазначав, що психологічна культура включає „вміння розбиратися у психології інших людей, емоційно відгукуватися на їх поведінку і стан, а також застосовувати засоби впливу, що відповідають індивідуально-психологічним особливостям кожного з них [17, с. 81]”.

Наступна згадка про психологічну культуру з'являється у роботі Н.В. Чепелевої „Психологічна культура майбутнього вчителя”. Психологічна культура знову стосується саме вчителя, в ній вбачається „сукупність знань з психології, умінь використовувати ці знання у роботі з учнями, а також здатність бачити за поведінкою дитини її душевний стан, рівень розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, риси характеру; вміння орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, оцінювати їх, вибирати відповідні способи спілкування з дитиною, колективом учнів; грамотно впливати на психіку школяра, сприяючи його гармонійному розвитку [182, с. 4]”.

Перші спроби діагностики психологічної культури з'явилися у 90-х роках ХХ століття. О.Я. Березіна, розглядаючи психологічну культуру як „сукупність психологічних знань як цінностей, ступінь володіння і вміння користуватися ними в професійній діяльності, а

також як умову підвищення педагогічної майстерності [11, с. 11]”, за допомогою анкетування на базі інституту вдосконалення вчителів дослідила 400 педагогів різних спеціальностей. Метою дослідження було з’ясування міри задоволення вчителями своїм рівнем психологічної культури.

Досліджуючи проблематику психологічної культури, Я.Л. Коломінський, визначає її два основних рівні – теоретичний та практичний [74, с. 15]. Головною метою психологічної освіти Я.Л. Коломінський вважає саме формування психологічної культури особистості, при цьому він розглядає дану проблему в двох основних ракурсах, або аспектах: фонові психологічна культура, яка потрібна будь-якій людині (загальний аспект) та професійно-психологічна культура, яка відрізняється специфікою в певній сфері діяльності особистості.

У контексті розвитку психологічної культури Я.Л. Коломінський звертає увагу на необхідність зміни і оновлення процесу викладання психології в напрямку поєднання її з людиною, життєвими ситуаціями і обставинами. При цьому він зазначає, що „потрібне не просто викладання психології, а психологічна проповідь [173, с. 16]”.

Психологічну культуру він поділяє на два рівні: 1 – концептуально-теоретичний – включає знання, які людство набуло про самих себе; 2 – психологічна діяльність – діяльність людини, яка спрямована на саму себе.

Результатом такої діяльності Я.Л. Коломінський вважає внутрішній психологічний комфорт, психологічне здоров’я, оптимальну взаємодію з оточуючими; предметом – є внутрішній світ людини, а засобами – рефлексія, самопізнання, самоконтроль, переживання тощо [171, с. 64]. Ф.Є. Василюк тлумачив переживання як діяльність, а саме – як одну з видів внутрішньої діяльності людини [20, с. 61]. Таким чином, людина для себе виступає як психолог, а психологічна діяльність, в такому разі, розуміється як психологічне самообслуговування.

За теоретичними даними науковців К.С. Сельченко, О.Б. Орлова, П.С. Гуревича, Ю.М. Забродіна та ін., психологічна культура визначається як „культура власних переживань, переконань, уявлень і впливів, яка проявляється насамперед, стосовно себе та інших [72, с. 21]”; „... висока якість самоорганізації і саморегуляції будь-якої життєдіяльності людини, різновидів її базових „спрямованостей” і тенденцій, ставлення особистості до себе, близьких і дальніх людей, до живої і неживої природи, світу в цілому [116, с. 114]”.

В.М. Дружинін наголошує на тому, що психологічна культура як складова системної культури суспільства включає в себе наступні складові [179, с. 8]: 1) фонові психологічні знання та психологічні практики, які наявні в рамках релігійного життя, суспільно-політичного, економічного, освітнього простору; 2) психологічну професійну діяльність і практичні знання, які мають наукове обґрунтування і разом з тим долю мистецтва (психотехніки, різноманітні школи психологічного консультування та психотерапії тощо); 3) психологічну науку і освіту, які утворюють сферу психології.

На думку О.Г. Асмолова, в межах особистої культури людини її психологічну культуру характеризують наступні особливості: 1) широка загальнокультурна освіта; 2) потреба бути культурною людиною; 3) бажання мати психологічну культуру; 4) потреба бути носієм психологічної культури; 5) чутливість до психологічного досвіду, досвіду особистого життя; 6) усвідомленість думок, почуттів, поведінки; 7) здатність бачити проблеми свого життя; 8) конструктивне, творче здійснення власного життя [5, с. 124].

На основі цього О.В. Єгорова, І.М. Каманова, М.В. Попова виділяють деякі основні компоненти психологічної культури науковців: 1) гуманізм, альтруїзм, відданість науковим знанням; 2) виключена акуратність і увага до наукових фактів; 3) розуміння відносності наукових доведень та висновків; 4) високий рівень особистісної рефлексії, здатність до іронії та самоіронії; 5) широкі культурні інтереси, розвинений естетичний смак; 6) широка гуманітарна культура; 7) мовна виразність, наповненість емоційного життя; 8) життєствердження, оптимізм [179, с. 251].

За дослідженнями на базі Барнаульського педагогічного університету, результати яких представлені у працях Л.С. Колмогорової, психологічну культуру складають: 1) психологічна грамотність; 2) психологічна компетентність; 3) ціннісно-сміслові компоненти (сукупність особистісно-значимих і особистісно-цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, позицій, вірувань в області психіки людини); 4) рефлексія; 5) культуротворчість [72].

У співпраці з Л.С. Колмогоровою її російськими колегами (Д.В. Каширський, О.Г. Холодкова, О.І. Мотков, Л.А. Кузнецова, Н.А. Лужбина, Т.Н. Юренко та ін.) були розроблені експериментальні методики дослідження становлення психологічної культури від молодшого шкільного віку до ранньої юності [72; 73; 82; 96; 110; 187]. При цьому поняття психологічної культури вони розкривають з точки зору гносеологічного (норми, знання, значення, символи, цінності), процесуально-діяльнісного (проблемні завдання,

рефлексія) та суб'єктно-особистісного (культура спілкування, мови, поведінки, почуттів, мислення) аспектів [72, с. 171]. У своїх методиках вони досліджували наступні основні складові психологічної культури: психологічну грамотність, психологічну компетентність, ціннісно-смісловий компонент, рефлексію, культуротворчість. Для становлення психологічної культури на базі деяких шкіл і гімназій Росії був введений спеціальний освітній предмет „Людинознавство”, метою якого є розвиток психологічної культури учнів загальноосвітніх закладів.

В Україні загальну, професійну, духовну, педагогічну і психологічну культуру досліджували і досліджують такі видатні вчені як О.Я. Березіна, І.Д. Бех, В.І. Войтко, С.У. Гончаренко, В.М. Гриньова, В.А. Семиченко, І.А. Зязюн, О.І. Кульчицька, Н.Г. Ничкало, Н.А. Побірченко, Н.В. Чепелева та інші. Спираючись на дані дослідження, на сучасному етапі В.В. Рибалкою запропонований особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розуміння і вивчення психологічної культури [144, с. 156]. На основі цього підходу В.В. Рибалка визначає психологічну культуру як „соціально, онтологічно та внутрішньоособисто детермінований рівень засвоєння, використання та функціонування психологічних цінностей, в якості яких виступають ефективні психологічні знання, вміння, навички, здібності до високопрофесійної психологічної діяльності особистості [149, с. 276]”.

На думку В.В. Рибалки, психологічна культура є складним системним утворенням у психологічній структурі особистості. Виокремлюючи з-поміж вищих людських якостей вищі психічні якості, він розглядає ці якості саме як визначальні психологічні цінності суспільства і особистості [149, с. 278]. Відповідно він здійснює методологічний аналіз категорії „психологічна культура” на філософському, педагогічному, психологічному, методичному і технологічному рівнях.

У структурі психологічної культури В.В. Рибалка виділяє зовнішні складові (профільні види психологічної культури – такі як інженерно-психологічна культура, еколого-психологічна, а також виробнича, наукова, політична, економічна, фізична, гуманітарна, мистецька та інші професійні види психологічної культури) та внутрішньо-особистісні складові, які він розглядає у відповідності до „вертикального” соціально-психолого-індивідуального виміру особистості (комунікативна, мотиваційна, характерологічна, рефлексивна, інтелектуальна, психофізіологічна культура, психологічна культура розвитку та використання знань, умінь і навичок), до „горизонтального” діяльнісного виміру (культура

потреб і мотивів, інформаційно-пізнавальна культура, культура цілепокладання, продуктивна культура, емоційна культура) і до генетично-вікового виміру (психологічна культура розвитку здібностей і задатків) [144, с. 164].

Таким чином, результати теоретико-методологічного аналізу категорії „психологічна культура” на основі філософських, культурологічних та наукових психологічних досліджень, свідчать про те, що *психологічна культура є досить широким і складним поняттям та розглядається як складова загальної культури людини.*

У більшості досліджень вона вважається *особистісним, системним утворенням, що має в своїй основі певну систему вищих психологічних цінностей.* Цим обумовлюється важливість дослідження психологічної культури з точки зору саме аксіологічного (ціннісного) аспекту.

Частіше розглядається психологічна культура вчителів і психологів, як досить важлива складова їх професійної культури. Надалі у цій роботі розглядатиметься психологічна культура як складова професійної культури майбутнього вчителя трудового навчання що враховує його специфіку навчальної та професійної діяльності.

Найбільш конструктивно з наукової точки зору, вивчення і розвиток психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання слід розглядати з позиції *особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу, розробленого В.В. Рибалкою.*

Відповідно зазначеному підходу, психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання розуміється як складова частина його загальної і професійної культури, що є системно-професійною характеристикою особистості студента, яка являє собою соціально, онтологічно та внутрішньо особисто детермінований рівень засвоєння, усвідомлення, використання і функціонування спеціальних психологічних цінностей, в якості яких виступають ефективні психологічні знання, вміння, навички, здібності до високопрофесійної психолого-педагогічної і трудової діяльності особистості педагога. Вона являє в своїй основі систему професійно-психологічних цінностей, які визначаються кваліфікаційною специфікою даної професії. Дане визначення є робочим для подальшого дослідження.

## **1.2. Психологічна культура в структурі навчально-професійної діяльності майбутнього вчителя праці**

З метою з'ясування місця та ролі психологічної культури в структурі навчально-професійної діяльності особистості майбутнього вчителя трудового навчання потрібно здійснити наступне:

1) з'ясувати специфіку діяльності вчителя трудового навчання із розвинуеною психологічною культурою.

2) визначити роль психологічної культури вчителя трудового навчання у його діяльності з позиції вихідного методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісного-креативного підходу.

### **Специфіка діяльності вчителя трудового навчання із розвинуеною психологічною культурою**

Специфіка діяльності вчителя трудового навчання у межах проблеми даного дослідження розкривається з наступних позицій:

1. Особливості суб'єкт-суб'єктної і суб'єкт-об'єктної діяльності вчителя трудового навчання.

2. Психологічні особливості розвитку особистості учня на уроках трудового навчання, і усвідомлення ним праці та особистості як вищих цінностей.

3. Структура педагогічної діяльності, професійна культура та професіографічні вимоги до вчителя трудового навчання з розвинуеною психологічною культурою.

Розглянемо особливості суб'єкт-суб'єктної і суб'єкт-об'єктної діяльності вчителя трудового навчання.

Діяльність будь-якого вчителя враховує два типи взаємодій: суб'єкт-суб'єктну і суб'єкт-об'єктну. В процесі психолого-педагогічної взаємодії вчитель, як суб'єкт педагогічної діяльності, взаємодіє з суб'єктом – учнем (за схемою  $S \leftrightarrow S$ ) через об'єкт їх взаємодії (за схемою  $S \leftrightarrow O \leftrightarrow S$ ). Об'єктом системи психолого-педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя і учня виступають шкільні програмні знання та уміння.

Об'єктом зазначеної взаємодії для вчителя праці є:

– знання, оволодіння якими передбачено шкільною програмою з трудового навчання (технічні, знання столярної та слюсарної справи, електротехнічні, креслярські знання тощо);

– вміння виконання трудових операцій та прийомів;

– об'єкти праці, які виготовляють учні на уроках трудового навчання.

При цьому емоційно-світоглядною основою становлення учня-індивіда як суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії є формування небайдужості до праці, тобто виникнення ставлення в учня до трудової діяльності як до цінності. Одночасно, важливим є формування і розвиток в учнів цінності особистості, як суб'єкта праці.

Це визначає **психологічні особливості розвитку особистості учня на уроках трудового навчання**, і усвідомлення ним праці та особистості як вищих цінностей. На уроках трудового навчання учень розвивається як особистість у міру оволодіння трудовими операціями і прийомами за умови, якщо це сприяє: розвитку культури його спілкування; розвитку спрямованості учня на працю, як джерело породження цінностей; розвитку таких характерологічних особливостей учня, як працелюбність, цінування і повага до своєї праці та праці інших людей; розвитку в учнів усвідомлення вище зазначених цінностей; розвитку практичного інтелекту, просторової уяви, розуміння техніки дитиною як складових її інтелектуальної культури; розвитку умінь правильного використання своїх психофізіологічних і фізичних особливостей, їх визнання як індивідуальних цінностей, які надала природа; розвитку психологічної культури учня в цілому.

Слід також враховувати той факт, що не саме трудове навчання, як навчальний предмет, а той спосіб, яким воно задається дитині, здійснює основний виховний вплив. З іншого боку, трудове навчання відкривається учневі та засвоюється ним по-різному, в залежності від особистого інтересу, який даний предмет для нього має [51, с. 59].

Вище зазначене обумовлює необхідність аксіологізації психологічного змісту діяльності вчителя трудового навчання і те, на що слід звертати увагу під час професійної, особливо, психологічної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

Професійну підготовку майбутніх вчителів розглядають у межах дослідження структури їх майбутньої психолого-педагогічної діяльності, розвитку їх професійної культури, а також відповідно професіографічним вимогам до особистості спеціаліста.

**Структура психолого-педагогічної діяльності вчителя** була і є центром досліджень Л.І. Анциферевої, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, Г.В. Красильникової, Н.В. Кузьміної, Ю.М. Кулюткіна, Н.А. Побірченко, В.О. Сластьоніна, Є.Г. Рогова, С.І. Самигіна, С.О. Сисоєвої, Л.Д. Столяренка, І.Ф. Харламова, О.П. Федик, О.І. Щербакова та ін.

Педагогічна діяльність має загальнолюдський характер, тому педагогічні вміння і навички, мотиви педагогічної діяльності, педагогічні здібності, а також особистість вчителя формуються не тільки в професійній, але й у загально-педагогічній діяльності. Таку класифікацію педагогічної діяльності в свій час запропонувала Н.В. Кузьміна [85, с. 38]. Під загально-педагогічною діяльністю вона розуміла сукупність взаємодій в суспільстві (виховання в сім'ї, в колективі друзів, трудовому колективі тощо). Професійно-педагогічна ж діяльність, на її думку, організована державою і її об'єктом є особистість дитини.

При цьому Н.В. Кузьміна вказує на те, що формуванню деяких педагогічних навичок та вмінь може сприяти вже сім'я, в якій організований режим, є чіткий розподіл обов'язків, піклування одне про одного [85, с. 38]. На основі цього у формуванні особистості вчителя вона виділяла три основних етапи: 1) навчання у загально-освітній школі; 2) навчання в педагогічному вищому закладі; 3) самостійна робота в школі. Перші два етапи – підготовчі.

У своєму дослідженні Н.В. Кузьміна припустила, що структура педагогічної діяльності відповідає психологічній структурі діяльності і особистості вчителя [85, с. 12]. Підтвердивши це, вона з'ясувала, що педагогічна діяльність може бути успішною за умови, якщо структура особистості вчителя пов'язана системою цінностей із структурою його діяльності. На основі сфер педагогічної діяльності Н.В. Кузьміна виділила головні її компоненти:

1. Конструктивна діяльність вчителя – це є діяльність, пов'язана з відбором, композицією, проектуванням навчально-виховного матеріалу, створення планів, тобто та основа, на якій базується організаційна і комунікативна діяльність вчителя. Вона включає в себе проектування змісту майбутньої діяльності, системи і послідовності своїх дій, системи та послідовності дій учнів.

2. Організаційна діяльність – є реалізацією на практиці проектів вчителя і умовою більш цілеспрямованого та реального проектування. Ця діяльність включає в себе: організацію власного викладу навчального матеріалу, організацію своєї поведінки, організацію поведінки дітей.

3. Комунікативна діяльність, в якій Н.В. Кузьміна розглядає три сторони педагогічного спілкування: комунікативну, перцептивну, та інтерактивну.

На основі досліджень Н.В. Кузьміної, О.І. Щербаков, проаналізувавши зміст і структуру учбової та позаурочної діяльності вчителя, вказує на те, що в ній виділяється цілий ряд змістовних, хоча і досить тісно пов'язаних між собою функцій, які він виконує в процесі реалізації педагогічних завдань [133, с. 11]. Розглядаючи

психологічну структуру педагогічної діяльності вчителя він розділяє функції професійної діяльності педагога на загальнотрудові (в які входять конструктивна, комунікативна, організаційна, дослідницька функції) та загальнопедагогічні (які складають інформаційна, мобілізаційна, розвиваюча та орієнтаційна функції).

Продовжуючи роботу в тому ж напрямку, В.О. Сластьонін виділяє в психологічній структурі педагогічної діяльності О.І. Щербакова чотири педагогічні дії:

1. Аналіз педагогічної ситуації, проектування результату і планування педагогічних дій.
2. Конструювання і організація навчально-виховного процесу.
3. Регулювання і корекція педагогічного процесу.
4. Підсумковий контроль, оцінка отриманих результатів і визначення нових педагогічних завдань [133, с. 39].

Ю.М. Кулюткін визначав педагогічну діяльність як „метадіяльність” – діяльність по організації іншої діяльності – навчання учнів. Такий процес є надбудовою діяльності над діяльністю [89, с. 9]. Особливістю педагогічної роботи він вважав рефлексивно-ціннісне керування діяльністю учнів. До структури педагогічної діяльності він додавав педагогічне передбачення та педагогічне прогнозування, як компоненти мислення щодо педагогічної діяльності.

І.Ф. Харламов на основі психолого-педагогічних досліджень Л.І. Анцифєревої, Н.В. Кузьміної, В.О. Сластьоніна, О.І. Щербакова, вказує на присутність у навчально-виховному процесі діагностичної, орієнтаційно-прогностичної, конструктивно-проективної, організаційної, інформаційно-пояснювальної, комунікативно-стимулюючої, аналітико-оцінюючої та дослідницько-творчої функцій. При цьому він наголошує на тому, що психологічна структура педагогічної діяльності нероздільно пов'язана із системою ціннісних орієнтацій та відповідних і пов'язаних з нею теоретичних знань, практичних умінь і навичок [181, с. 541].

При вивченні і дослідженні закономірностей формування вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, І.А. Зязюн визначив необхідність реалізації психологічного аспекту аналізу педагогічної діяльності. При цьому професійну діяльність він розуміє як реалізацію певних суспільних функцій. Структуру професійно-педагогічної діяльності І.А. Зязюн розглядає як діяльність, що містить у собі мету, об'єкт, суб'єкт, результат і сам процес діяльності [120, с. 16].

Найвищим рівнем педагогічної діяльності І.А. Зязюн вбачає педагогічну майстерність вчителя, яку він розглядає як комплекс якостей особистості педагога, які забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Л.Д. Столяренко та С.І. Самигін, розглядаючи педагогічну діяльність як складну організовану систему різних видів діяльності, виділяють у структурі педагогічної діяльності наступне:

1. Діяльність вчителя, який навчає безпосередньо. Вчитель є відчуженим від функцій і смислу в цілому, він тільки виконує функції, які задані йому із зовні. Наступні види діяльності є надбудованими відносно першої.

2. Діяльність вчителя як методиста, який конструює прийоми і методи навчання.

3. Така ж методична діяльність, але спрямована на побудову навчальних засобів і предметів.

4. Діяльність програмування, складання учбових програм – діяльність, яка спрямована на зв'язок учбових предметів в одне ціле [169, с. 458].

На основі аналізу специфічних особливостей продуктивної педагогічної діяльності, Є.Г. Рогов виділяє наступні її відмінності:

– за змістом: педагогічна діяльність спрямована на зміну навчального плану, методів навчання, методики перетворення рівня знань учнів у їх практичний досвід, а також багатьох сторін особистості самого педагога;

– за формою: це є комунікативна діяльність, яка включає в себе безпосереднє і опосередковане спілкування;

– за структурою: ця діяльність є ціннісно-орієнтаційною, вона спрямована на формування системи цінностей педагога і перенесення її на учнів [150, с. 196]. В цьому проявляється важливість наявності психологічної культури у вчителя, бо він не тільки є її носієм, але й передавачем від покоління до покоління.

Дослідження Н.А. Побірченко, Г.В. Красильникової, О.П. Федик вказують на те, що в структурі професійної діяльності педагога виділяється чотири групи функцій [126]:

– мотиваційна, навчальна, виховна, розвиваюча;

– дослідницька та конструктивна;

– комунікативна та організаторська;

– функція самовдосконалення.

На думку цих же авторів реалізація даних професійно-педагогічних функцій призводить до утворення трьох основних підструктур особистості педагога:

– професійної спрямованості із відповідною системою цінностей;

– професійної компетентності;

– професійно важливих якостей і здібностей особистості.

С.О. Сисоєва, досліджуючи творчу педагогічну діяльність вчителя, виділяє 5 складових підсистем творчої педагогічної діяльності вчителя [162, с. 42]: дидактичну, виховну, організаційно-управлінську, самовдосконалення (в яку вкладається рефлексія педагога, система його ціннісних орієнтацій, самопроектування), громадсько-педагогічну.

Таким чином, у кожній структурі педагогічної діяльності вчителя вбачається певна **система функцій**, реалізація яких, з одного боку, базується на основі розвинених особистісних якостей та здібностей педагога щодо спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту та мислення, психофізіологічних властивостей, з іншого боку – на сформованій **системі професійних цінностей** (які є основою професійної культури), **рефлексії, самоаналізу і творчої діяльності** педагога. Це певною мірою визначає, що однією з вагомих ланок зв'язку структури особистості та професійної діяльності вчителя є **система професійних цінностей**, які складають основу його **професійної культури**.

Проблема *професійної культури* розглядалася багатьма різними науковцями. Так, Е.Д. Клементьєв дотримується тієї точки зору, що професійна культура спеціаліста – не мозаїка часткових фігур, а процес розвитку цілісної особистісної культури, критеріями сформованості якої є взаємопов'язані між собою світогляд і методологічне мислення, в основі яких лежить „культурне” знання, яке розкриває особистість, внаслідок чого, саме знання слугує основою професійної культури [68, с. 26].

У той же час Т.І. Саломатова вважає, що професійною культурою є певний ступінь розвитку здібностей, знань, умінь і навичок особистості у конкретній сфері об'єктивної діяльності та її результатах [41, с. 67]. Авторка вказує, що „професійна культура – це система соціальних якостей, яка безпосередньо забезпечує рівень трудової, професійної діяльності та визначає її особистісний зміст, ставлення до праці. Саме через професійну діяльність кожний спеціаліст досягає максимальних для себе результатів, прагне виявити свої здібності. Тим самим він „опредмечує” і своє ставлення до праці. Його особистісна культура перетворюється в культуру праці”.

В.А. Правоторов дотримується такої ж точки зору щодо професійної культури, але вносить істотне доповнення про те, що вона є „найважливішою духовною якістю особистості, яка проявляється у здатності знаходити задоволення від праці” [129, с. 29].

Дещо по-іншому підходить до трактування поняття „професійна культура спеціаліста” Н.Б. Крилова. Вона вважає, що це „система соціальних якостей, які безпосередньо забезпечують рівень трудової, професійної діяльності та визначають її особистісний зміст, ставлення до праці” [79, с. 44]. Крім того, авторка характеризує це поняття як відбиття зрілості та розвиненості всієї системи соціально значимих особистісних якостей, яка „продуктивно реалізується в індивідуальній діяльності. Вона – підсумок якісного розвитку знань, інтересів, переконань, норм діяльності та поведінки, здібностей і соціальних почуттів” [79, с. 81]. Вказана система соціальних якостей, як зазначає автор, складається з п’яти систем:

1. Система знань та інтересів особистості.
2. Система переконань.
3. Система умінь і розвинених на їх основі здібностей.
4. Система індивідуальних норм поведінки.
5. Система соціальних почуттів.

Н.Б. Крилова також виділяє різні рівні сформованості професійної культури: початковий (інформаційний), та високий (коли спеціаліст набуває необхідної майстерності).

Цікавий погляд на професійну культуру педагога має В.М. Гриньова, визначаючи її як продукт сформованості його загальної культури і як результат його професійно-педагогічної діяльності. Авторка зазначає, що професійна культура педагога має прояв у його „культуротворюючій” діяльності, спрямованій на формування особистості учня; в оволодінні культурною спадщиною; в особистісному дієвому прояві вчителем своєї культури [41, с. 69].

Отже, *професійну культуру* слід розуміти як складову загальної культури і як результат професійної діяльності, вбачаючи у її основі систему *професійних цінностей*. Але при цьому спостерігаються дуже рідкісні випадки, коли чітко визначається система професійних цінностей педагога окремої кваліфікації, зокрема і вчителя трудового навчання.

Оскільки психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання є складовою його професійної культури, тому в її основі лежить система професійно-психологічних цінностей, яку визначає специфіка діяльності вчителя, а також професіографічні вимоги до його діяльності.

### **Професіографічні вимоги до діяльності вчителя трудового навчання**

Розробка професіограми вчителя розпочалася в кінці 20-х і на початку 30-х років ХХ століття такими вченими як П. Парибок, С. Фрідман, Ф. Корольов, Л. Раскін, С. Геллерштейн, котрі розгля-

дали вимоги до вчителя у різних аспектах. Ця робота пізніше була продовжена у працях П.Н. Груздьова, П.Н. Шиндеріва, які визначили й охарактеризували низку центральних якостей педагога, у дослідженнях Ф.Н. Гоноволіна, Н.В. Кузьміної, А.І. Щербакова, Ю.С. Алфєрової, Є.Г. Осовського, В.О. Сластьоніна та ін.

Розглядаючи сучасні інформаційні джерела, які використовуються у центрах зайнятості, виявлено, що поки не існує окремо розробленої професіограми, професіокарти та психограми саме вчителя трудового навчання. Натомість, існують розроблені професіограми і професіокарти вчителя загальноосвітньої школи [131, с. 194], вчителя української мови та літератури [131, с. 197], шкільного психолога [131, с. 147], в глобальній сітці „Інтернет” зустрічаються спроби розробки професіограми і професіокарти вчителя технології.

Зважаючи на це, представляємо авторську професіограму і професіокарту вчителя трудового навчання, які розроблені на основі вимог програми підготовки спеціаліста кваліфікації „Вчитель трудового навчання”, шкільної навчальної програми з трудового навчання, педагогічних і психологічних наукових праць видатних вчених, присвячених трудовому вихованню, педагогіки і психології праці та професійної підготовки (Ю.З. Гільбух, Е.П. Верещак, П.С. Перепелиця, В.В. Рибалка, Д.О. Тхоржевський, В.К. Сидоренко, В.В. Синявський та багатьох інших).

## **Професіограма вчителя трудового навчання**

### **Загальна характеристика професії**

Серед багатьох педагогічних працівників різних навчальних закладів найбільш численною категорією є вчителі середніх загальноосвітніх закладів, що поділяються за предметом викладання. До них належить і вчитель трудового навчання.

Одним із головних завдань вчителя трудового навчання є розвиток учня як особистості в процесі опанування і виконання ним трудових операцій і прийомів, тобто праці. Специфіка професії вчителя трудового навчання обумовлена також його громадським призначенням. Він діє як посередник між суспільством та зростаючою людиною. За багатовікову історію людство накопичило величезний обсяг технічних знань та колосальний практичний досвід їх застосування. Вчитель трудового навчання відбирає з цього для засвоєння підростаючим поколінням найцінніше та найнеобхідніше, при цьому відіграє головну роль у трансформації до свідомості учнівської молоді таких цінностей, як праця, людина як особистість і суб'єкт праці.

Характерними рисами трудового навчання у школі є: активізація пізнавальної та практичної діяльності учнів на всіх етапах уроку, цілеспрямована їх підготовка до сприймання нового, систематична робота з розвитку творчого мислення на терені оволодіння теоретичним навчальним матеріалом та трудовими прийомами і операціями.

Щоб стати справжнім фахівцем педагогічної справи, вчителю трудового навчання необхідно дієво та вимогливо любити дітей, цінувати особистість учня; мати глибокий інтерес до предмету та процесу його викладання; цінувати працю; набути ґрунтовної підготовки з циклу фундаментальних дисциплін, предметів психолого-педагогічного циклу, теорії та методики викладання; оволодіти мистецтвом цілеспрямованого творчого спілкування з учнями, методами та прийомами регулювання їх поведінки, виховання та розвитку; вміти аналізувати результати своєї роботи та своєчасно вносити відповідні корективи; здійснювати рефлексію та самовивчення, вивчати і цінувати вдалий педагогічний досвід та підвищувати свою кваліфікацію; цінувати свою професію, знання та вміння, особистісні якості.

До **загального змісту функціональних обов'язків** вчителя трудового навчання належить:

- планування і здійснення трудового навчання та виховання учнів, сприяння становленню їх особистості;

- забезпечення засвоєння ними освітньої програми з трудового навчання на рівні встановлених вимог, норм та нормативів;

- використання ефективних форм, методів, засобів навчально-виховного процесу;

- вивчення індивідуальних особливостей дітей у процесі їх праці, дбання про розвиток їх здібностей, талантів, враховуючи задатки та обдарування;

- проведення позакласної індивідуальної роботи;

- утвердження цінності праці людини як особистості і суб'єкту праці (правди, справедливості, гуманізму, доброти, патріотизму, культури, традицій) виховними діями та особистим прикладом;

- виховання в учнів поваги до батьків, культурних, духовних, історичних цінностей, дбайливого ставлення до навколишнього середовища;

- контроль забезпечення здорових, безпечних умов навчання та побуту учнів у школі;

- підтримка зв'язків з батьками учнів, надання їм консультативної допомоги з питань навчання, виховання, розвитку дітей;

—постійне підвищення свого професійного рівня, педагогічної майстерності, загальної, професійної, педагогічної, психологічної культури;

—сприяння розвитку в учнів логіки мислення та інтересу і любові до праці;

—науково-методична робота.

До **спеціального змісту функціональних обов'язків** вчителя трудового навчання належить:

—забезпечення засвоєння учнями теоретичних знань і формування та розвиток на їх основі трудових операцій і прийомів виготовлення об'єктів праці;

—планування і забезпечення виконання навчальних робіт, складання програми проведення практичних занять, приготування практичних розробок навчальних тем, оновлення змісту практичних занять відповідно новітнім досягненням практики, визначення шляхів ефективного формування в учнів трудових операцій та прийомів;

—підбір та розробка наочних методів навчання і дохідливих форм викладення матеріалу, завдань і вправ для закріплення теоретичних знань;

—ознайомлення учнів з методами праці, технікою і технологією виробництва, навчання використанню технічної документації, навчання практичним прийомам і навичкам праці;

—здійснення контролю за виконанням завдань, оцінка успішності їх засвоєння, стимулювання становлення майстерності учнів і розвитку технічної творчості;

—слідкування за дотриманням правил охорони та безпеки праці;

—забезпечення матеріально-технічним оснащенням робочих місць учнів, кресленнями, технологічними картками, виявлення і усунення несправностей у технічному обладнанні;

—швидке і точне діагностування основних індивідуально-типологічних особливостей та властивостей учнів (темперамент, увага, пам'ять, фізичні дані та ін.), які впливають на виконання трудових прийомів та операцій з метою їх урахування під час виготовлення ними об'єктів праці; контроль розвитку учня як особистості.

Вчитель трудового навчання повинен володіти наступними **знаннями**:

—загальнотехнічними знаннями (машинознавство, теоретична механіка, технологія машин і конструкційних матеріалів, опір матеріалів та ін.);

—спеціально технічними знаннями (столярна, слюсарна, швейна справа, електротехніка, нарисна геометрія, креслення, автоматизація технічних процесів, організація сучасного виробництва, основи стандартизації та ін.);

—педагогічними знаннями (історія педагогіки, теорія педагогіки, дидактика, методика виховної роботи, педагогічна майстерність, методологічні основи і категорії педагогічної науки);

—психологічними знаннями (загальна, педагогічна та вікова, соціальна психологія, знання закономірностей розвитку і соціального формування особистості в процесі праці, основних закономірностей анатомо-фізіологічного розвитку дітей, підлітків і юнаків, індивідуально-психологічних особливостей особистості на різних вікових етапах, спеціальні психодіагностичні знання; психо-фізіологічні основи формування, розвитку і функціонування трудових операцій);

—методичними знаннями (досконало знати предмет „трудове навчання”, програму і методику викладання столярних, слюсарних, електротехнічних, швейних робіт, креслення);

—інформацією про останні досягнення вказаних наук.

Вчитель трудового навчання повинен володіти наступними **вміннями:**

### **1. Технічні вміння:**

—досконале виконання столярних, слюсарних, електромонтажних, креслярських, швейних операцій, ручної і механічної обробки матеріалів, що передбачені навчальною програмою.

### **2. Педагогічні вміння:**

—формувати і передавати учням знання, відповідні навчальному предмету;

—формувати і розвивати відповідні вміння учнів;

—встановлювати професійні педагогічні взаємини з учнями, їх батьками, педагогічним колективом;

—аналізувати педагогічну ситуацію;

—проектувати результат і планувати систему педагогічного впливу на колектив і особистість;

—виявляти рівень навченості, вихованості, особистісного розвитку учнів;

—виявляти порівняльну ефективність застосованих форм, методів і прийомів у навчально-виховному процесі.

### **3. Психологічні вміння:**

—проектувати і здійснювати розвиток особистості учня на уроках трудового навчання;

—визначати і враховувати індивідуально-психологічні особливості учнів при засвоєнні технічних знань, виконанні трудових прийомів і операцій;

—керувати поведінкою та інтелектуальною активністю учнів;

—розвивати здібності учнів до праці, їх комунікативні вміння, спрямованість на працю, такі характерологічні риси, як наполегливість, акуратність, дисциплінованість, емоційну врівноваженість тощо, розвивати самосвідомість учнів, трудовий досвід, практичний, візуально-просторовий інтелект, технічне мислення, враховувати психофізіологічні особливості учнів у їх трудовій діяльності;

—проявляти емпатію до учнів.

#### **4. Методичні вміння:**

—планувати, відбирати, синтезувати і конструювати навчальний матеріал за спеціальністю;

—використовувати ефективні форми та методи навчання;

—демонструвати трудові прийоми і операції;

—передбачати можливі ускладнення в навчально-виховному процесі;

—розробляти дидактичний матеріал до уроків;

—проводити інструкцію з безпеки праці.

Основними **особливостями** педагогічної праці, які впливають із специфіки професії вчителя трудового навчання, вважаються такі:

—працюючи з дітьми, вчитель трудового навчання несе відповідальність не лише за свою поведінку та дії, але й за поведінку дітей, їх здоров'я та життя;

—праця вчителя трудового навчання передбачає два рівня живого спілкування з дітьми: педагогічного і технічного. Воно повинне бути доцільним та дієвим, що вимагає розумового, емоційного та вольового напруження;

—хоча вчитель працює з учнівським колективом, він має враховувати індивідуальні особливості кожного конкретного учня як у психолого-педагогічній, так і в технічній взаємодії та діяльності.

**Знаряддями праці** вчителя трудового навчання є:

—загальні: функціональні засоби людини, дошка, крейда, указівка, технічні засоби навчання, тренажери;

—спеціальні: столярні, слюсарні інструменти та пристосування для ручної і механічної обробки деревини, металів та інших матеріалів; креслярські приладдя; учбові верстати; ручні механічні прилади для обробки різних матеріалів.

**Метою праці** вчителя є виховання та навчання учнів. **Метою праці вчителя трудового навчання** є формування технічно,

технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпечення умов для їх професійного самовизначення, вироблення в них навичок творчої діяльності, виховання культури, цінності праці, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей.

**Основними виробничими операціями** вважаються наступні:

- теоретичне і практичне пояснення матеріалу;
- ознайомлення учнів з новими знаряддями праці;
- демонстрація прийомів праці;
- навчання прийомам запам'ятовування, відтворення і застосування теоретичного та практичного навчального матеріалу в практичній діяльності;
- перевірка отриманих теоретичних знань і практичних трудових умінь;
- розповідь і показ на конкретних прикладах правил поведінки в процесі праці, правил техніки безпечної праці і безпеки життєдіяльності;
- позакласна робота з учнями;
- формування працелюбності, естетики праці, вмінь організації праці, етично-цінних мотивів поведінки, цінності праці, поваги до людини, яка працює;
- формування в учнів готовності до трудової діяльності.

Робота вчителя трудового навчання тісно пов'язана з роботою вчителів математики, фізики, хімії, біології, фізичної підготовки.

Основним предметом праці вчителя є діти, учні. За психологічною класифікацією професій, запропонованою Є.О. Клімовим, професійна діяльність вчителя трудового навчання відноситься до професій типу „людина – людина”.

### **Санітарно-гігієнічні умови і безпека праці**

Праця вчителя трудового навчання належить до напруженої розумової праці, іноді напруженої фізичної праці. Обмежень щодо статі та віку професія не має. Обов'язки вчителя трудового навчання з успіхом виконують чоловіки і жінки, молодь і люди, збагачені життєвим досвідом.

Нормативне педагогічне навантаження вчителя трудового навчання складає 18 учбових годин на тиждень; однак, за рахунок додаткових занять, перевірки виконання теоретичних та практичних

завдань, проведення факультативної, гурткової та виховної роботи робочий день вчителя трудового навчання ненормований. Працює вчитель трудового навчання в одну або дві зміни, йому надається робоча відпустка у 56 календарних днів, найчастіше влітку.

Вчитель трудового навчання під час проведення занять постійно рухається, уважно придивляється та прислухається до роботи учнів, до того, що відбувається в приміщенні майстерні. Розумове та емоційне напруження, підвищена уважність, напружений зір, шум, пил, контакт з хімічними речовинами, небезпека травматизму супроводжують його працю при підготовці до занять і під час їх проведення.

У процесі роботи вчитель трудового навчання може припускатись помилок через недостатній рівень кваліфікації, малий досвід роботи, неуважність, безвідповідальне ставлення до виконання професійних обов'язків. Навіть невеликі помилки у перетвореннях або неточність у міркуваннях і технічній діяльності, які допущені вчителем трудового навчання, обумовлюють невірне засвоєння учнями теоретичного матеріалу, нових трудових прийомів та операцій, правил безпечної роботи, що підриває авторитет вчителя, знецінює всю попередню роботу, може призвести до травмування учнів.

Працює вчитель трудового навчання у приміщенні учбової майстерні, до його послуг також вчительська кімната.

Вчитель праці має бути добре обізнаний з правилами безпечної роботи з ручним інструментом, верстатами, електрифікованою системою майстерні, технічними засобами навчання, пожежної безпеки; повинен вміти надавати першу медичну допомогу.

### **Вимоги професії до особистості працівника**

У діяльності вчителя трудового навчання значне місце займають індивідуально-психологічні особливості, які впливають на її успішність.

Робота вчителя трудового навчання педагогічна і, водночас, технічна. Тому він повинен володіти певними здібностями і знаннями з цих, таких різних областей.

Як педагогу, йому необхідне поєднання конструктивних, комунікативних і організаторських здібностей. Конструктивно-педагогічні здібності вчителя – це ті якості розуму, які дозволяють йому відбирати, зберігати і обробляти інформацію так, щоб вона ставала зручною для засвоєння учнями, а також передбачити результати свого педагогічного впливу.

Комунікативні здібності вчителю трудового навчання потрібні для регулювання міжособистісних стосунків в учнівському колек-

тиві. Спілкування вчителя з учнями повинно приносити кожному з них радість і задоволення. Довір'я, повага укріплює в них почуття впевненості, відкриває простір для їх ініціативи і винахідливості, а створення з класу працездатного колективу вимагає від вчителя трудового навчання високих організаторських здібностей.

Підвищені вимоги ставляться до психофізіологічних властивостей вчителя трудового навчання: врівноваженості, рухливості та сили психічних процесів (потрібно, щоб вчитель вмів правильно використовувати свої психофізіологічні особливості у діяльності); у нього повинна бути високо розвинена координація рухів, швидкість реакції, правильне сприйняття кольору, звуку, орієнтація в просторі, об'єм зорового сприйняття.

Високі вимоги пред'являються до пам'яті: високо розвинена довготривала і оперативна, наочно-образна, рухова пам'ять; до уваги: концентрація, переключення і розподіл уваги; до мислення: розвинене наочно-образне, абстрактно-логічне, технічне; до інтелекту: розвинений практичний, вербальний і невербальний, візуально-просторовий, математичний.

Вчитель трудового навчання повинен характеризуватися високою емоційною врівноваженістю, емпатійністю, високо розвинутою волевою регуляцією; бути уважним, спостережливим, охайним, впевненим, терпимим.

### **Професійне навчання**

Вчителів трудового навчання готують педагогічно-індустріальні факультети педагогічних технікумів, коледжів, інститутів, університетів. Термін навчання залежить від рівня акредитації навчального закладу.

У процесі навчання вивчаються чотири основні типи дисциплін: точні (вища математика, фізика, нарисна геометрія тощо), психолого-педагогічний цикл (загальна, вікова, педагогічна, соціальна психологія, педагогіка, методика виховної роботи, методика викладання трудового навчання та ін.), спеціальні (матеріалознавство, креслення, деталі машин, технологія машин і матеріалів, практикум у навчальних майстернях тощо), загальні (філософія, історія України, ділова українська мова, культурологія, іноземна мова, валеологія та ін.).

Спеціалісти, які одержують диплом після закінчення вищого навчального закладу та присвоєння відповідної кваліфікації, можуть працювати: вчителем у середніх загальноосвітніх закладах освіти (школа, ліцей, гімназія, училище, професійно-технічні навчально-виховні заклади) старшим вчителем, вчителем-методистом, майстром виробничого навчання, замісником директора, директором,

інспектором з охорони праці, методистом в органах народної освіти, науковим працівником у навчальних, наукових, методичних установах.

### **Протипоказання до навчання та виконання професійних обов'язків**

До основних **медичних протипоказань** до навчання та оволодіння професією вчителя трудового навчання належить наявність туберкульозу, інфекційних та шкірних захворювань, хвороб опорно-рухового апарату.

**Головними обмеженнями** щодо оволодіння професією вчителя трудового навчання та успішної роботи з цим фахом з боку індивідуальних психофізіологічних та психічних особливостей є:

- недостатня рухливість і нестабільність нервових процесів;
- слабкий розвиток пам'яті;
- низький рівень розподілу, переключення та концентрації уваги;
- низький рівень наочно-образного, абстрактно-логічного, технічного мислення; практичного, вербального і невербального, візуально-просторового, математичного інтелекту;
- емоційна нестійкість;
- відсутність такту, нерозвиненість відповідальності, товариськості, доброзичливості, принциповості, чуйності, самоконтролю, наполегливості у досягненні мети, любові до дітей, працелюбності;
- відсутність інтересу до праці, точних і природничих наук, знецінення знань, праці, людини як особистості та суб'єкту праці;
- небажання працювати з дітьми, їх вчити та виховувати.

### **Заробіток та перспективи зайнятості**

Заробіток вчителя трудового навчання нараховується відповідно до тижневого навантаження при нормі 18 годин на тиждень, залежить від кваліфікації та професійного стажу.

Вірогідність влаштування за професією вчителя трудового навчання середня. Є певний ризик безробіття, що пов'язаний з недостатньою кваліфікацією та відсутністю досвіду практичної роботи молодих вчителів, а також із зменшенням народжуваності та скороченням чисельності населення в Україні за останні роки в цілому.

Гарантію щодо зайнятості дає вчителям їх широка спеціалізація та кваліфікація (автосправа, безпека життєдіяльності, токарна та слюсарна справа, креслення, основи інформатики тощо), а також можливість розширення сфери компетенції. Це майже завжди

забезпечує отримання робочого місця у середньому навчальному закладі і не тільки.

*Таблиця 1.1*

**Психограма професії вчителя трудового навчання**

| <b>Професійно важливі якості</b>                                                                                                                                                                                   | <b>Психодіагностичні методики</b> | <b>Діагностичні показники</b>           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------------|
| 1. Професійна спрямованість.                                                                                                                                                                                       | Тест Голланда                     | C+, P+                                  |
| 2. Мислення:<br>- аналітичне;<br>- технічне.                                                                                                                                                                       | „Числові ряди”<br>Тест Беннета    | Вище середнього рівня<br>Високий рівень |
| 3. Увага:<br>- концентрація;<br>- розподіл.                                                                                                                                                                        | Тест Анфімова<br>ВН-2             | Вище середнього рівня<br>Високий рівень |
| 4. Комунікативні й організаторські здібності.                                                                                                                                                                      | КОС-2                             | Високий рівень (5)                      |
| 5. Оперативна пам'ять.                                                                                                                                                                                             | ОП-1                              | Високий рівень                          |
| 6. Емоційно-вольові якості:<br>- емоційна стабільність;<br>- відповідальність;<br>- доброта, щирість;<br>- наполегливість;<br>- самостійність;<br>- високий самоконтроль;<br>- ввічливість;<br>- високий інтелект. | Тест Кеттела 16ФО-187-А           | C+, G+, A+, E+, Q2+, Q3+, N+, V+        |

**Примітка.** Дана психограма містить вимоги до розвиненості психіки вчителя трудового навчання, а також перелік необхідних професійних якостей та здібностей людини, але не є критерієм визначення рівня психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

**Роль психологічної культури вчителя трудового навчання в його діяльності з позицій методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу**

**Особистісний підхід**, як перша частина методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу, до розв'язання проблеми даного дослідження обумовлюється тим, що в сучасній загальній і професійній освіті недостатньо орієнтуватись лише на оволодіння учнями і студентами певною системою знань, умінь і навичок. Метою навчально-виховного процесу в сучасній

освіті визнається формування і розвиток творчої особистості. Саме це визначено Державною національною програмою „Освіта” (Україна XXI століття) [46].

Необхідність особистісного підходу у вивченні і розвитку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання розкривається з точки зору наступних моментів:

1. Особистісний підхід базується на цілісному уявленні про особистість як про систему певних психічних якостей студента.

2. Особистісний підхід дозволяє більш якісно вивчити і розвинути психологічну культуру студента шляхом застосування системи методів психодіагностики і психологічного впливу.

3. Особистісний підхід враховує вікові та індивідуальні особливості професійного розвитку студентів.

Питання особистісного розвитку студента є одним з основних в теорії та практиці роботи вищого навчального закладу щодо становлення майбутнього вчителя як професіонала.

Базовими, для з'ясування особливостей психологічного розвитку особистості вчителя як носія психологічної культури, є історично сформовані наукові підходи до вивчення особистості, зокрема, особистості майбутнього вчителя.

Як відомо, вже до появи психології як науки у філософських вченнях існувала і вивчалася проблема людської особистості. Філософи Стародавньої Греції розглядали чотири складові людини (вода, повітря, вогонь, земля), надаючи кожній стихії її прояви у розумі, силі, спілкуванні тощо (Фалес, Геракліт); вбачали будову світу і людини в числах і їх гармонії (Піфагор); вважаючи предметом філософії саме людину, розробляли методи її вивчення („діалог” Сократа) тощо [178].

Історично складалося багато філософських концепцій людини. Найвідоміші з них французька ідеологія, представники якої (Вольтер, Ж. Монтеस्क'є, Ж.Ж. Руссо, Гольбах, Гельвецій, Бентам та ін.) розглядали людину як „продукт” суспільства і праці (атеїстичні, утопічні течії) та творіння Бога (теїстичні судження) [34; 176; 178].

Представники німецької ідеології розглядали особистість як природу в людині, самотету, яка не повинна розглядатися як засіб „ні для яких цілей” (Е. Кант), представляли духовну культуру людини в її закономірному особистісному розвитку, як поступового виявлення творчої сили абсолютної свідомості (Г.Ф.В. Гегель, Л. Фейєрбах) [33; 66; 175; 176; 178].

З появою психології як науки відбувається більш конкретне вивчення категорії особистості та її структури. Ж. Нюттен, аналізуючи різні історичні ідеологічні підходи до вивчення людини і

особистості зауважував: „Реальність як основа знань психології, є не особистість як організм, а схема конкретних або потенціальних взаємин, того чи іншого рівня складності, між двома полюсами психофізіологічної сфери: між „Я” і світом, або організмом і середовищем [198, с. 201]” і що „...світ нашого психічного життя, як і фактор спадковості, створює нашу особистість [198, с. 232]”. Він називає „приголомшуючим” той факт, що „...особистість або людська поведінка перетворила „природу” в „культуру” і цивілізацію [198, с. 232]”.

У сучасній психології існують різні підходи до вивчення особистості. Її розвиток вивчався відомими психологами, які визначали власну методологію вивчення особистості, її структуру, етапи розвитку, методи вивчення особистості.

Науковці виділяють два основні напрямки побудови психологічної структури особистості, які протилежні одне одному за своїми принципами, методами і результатами [144, с. 99]. Умовно їх позначають як індуктивний та дедуктивний.

Індуктивний напрямок характеризують психоаналітична теорія З. Фрейда, епігенетична теорія Е. Еріксона, теорія Р.Б. Кеттела, Г.Г. Оллпорта, Х.С. Олдберга, Г. Айзенка та ін. Дані теорії носять в основному психотерапевтичну спрямованість і це створює обмеження їх використання в даній праці. Тому за основу, відповідно до традицій вітчизняної психології, взяті теорії, які розроблялися за іншим напрямком визначення психологічної структури особистості – дедуктивним [144, с. 100].

Так, О.Ф. Лазурський розробив „психосоціальну” класифікацію типів особистості, в основі якої був принцип активного пристосування особистості до навколишнього середовища, яке містить не тільки речі, природу, людей, а й ідеї, духовні блага, естетичні, моральні та релігійні цінності [141, с. 80].

Л.С. Виготський створив культурно-історичну концепцію розвитку психіки людини, в межах якої виділив відомі закони розвитку особистості. Основою особистості він вважав свідомість, в процесі виникнення якої утворюються так звані третинні функції, що ґрунтуються на новому типі зв'язків та відношень між окремими процесами, які забезпечують рефлексію, відображення психічних процесів [31].

У працях Б.Г. Ананьєва особистість розглядається як складова частина онтогенетичної еволюції людини [3]. На основі еволюційно-історичного підходу Б.Г. Ананьєв виділив три плани індивідуально-психічного розвитку в структурі особистості: функціональні механізми (онтогенетична еволюція психофізіологічних функцій);

операційні механізми (становлення діяльності та історії розвитку людини як суб'єкта праці, пізнання і спілкування); мотиваційні механізми (життєвий шлях як історія особистості).

За системно-структурним підходом особистість розглядається як єдність двох протилежних підструктур: людини як природного організму і людини як соціальної істоти. У рамках цього підходу К.К. Платонов визначав особистість як дієздатного члена суспільства, який усвідомлює свою роль в ньому. Вказуючи на необхідність більш точного визначення цього поняття, автор говорить про динамічну функціональну структуру особистості й виділяє наступні її основні підструктури: соціально обумовлена підструктура, досвід, індивідуальні особливості форм відображення дійсності, біологічно обумовлена підструктура, яка об'єднує біопсихічні властивості [125].

На основі того ж підходу О.Г. Ковальов визначає особистість як суб'єкт та об'єкт суспільних відносин і розділяє психічні явища на процеси, стани і властивості. Описує структуру особистості як систему, яка формується шляхом співвідношення психічних процесів, психічних станів і психічних властивостей особистості, виділяючи такі її підструктури: спрямованість, характер, можливості, навички самоконтролю і регуляції [70].

В тому ж напрямку розробляв свою концепцію особистості В.С. Мерлін, виділяючи в структурі особистості систему індивідуальних якостей організму (біохімічні, загальносоматичні, нейродинамічні якості), систему індивідуальних психічних властивостей (психодинамічні (властивості темпераменту), психічні властивості особистості); систему соціально-психологічних індивідуальних властивостей (соціальні ролі в соціальній групі і колективі, соціальні ролі в соціально-історичних суспільствах) [144, с. 101].

О.М. Леонтьєв розглядав особистість як продукт суспільних відносин, в які індивід вступає у своїй діяльності. Застосувавши діяльнісний підхід, О.М. Леонтьєв визначає два виміри особистості: внутрішньо-психологічний (суб'єктно-психологічний план діяльності) та зовнішньо-поведінковий (об'єктно-поведінковий план діяльності). До першого виміру належать мотиви, цілі, завдання, потреби. До другого – види діяльності, дії, операції, функціональні, психофізіологічні системи [92].

Відповідно індивідуальному підходу в особистісній концепції С.Л. Рубінштейна особистість розглядається як продукт взаємного опосередкування природного і суспільного існування людини в реальних умовах взаємодії індивіда з оточуючим світом. Він виділяв в її структурі спрямованість, знання, уміння і навички, здібності,

індивідуально-типологічні особливості психічного функціонування [154].

Німецький психолог Ф. Лерш здійснив спробу об'єднати соціально-психолого-індивідуальний і діяльнісний плани особистості у вигляді двовимірної схеми побудови структури особистості [144, с. 273]. Даний напрямок в свій час підтримали Г.С. Костюк та П.М. Пелех [77].

Г.С. Костюк дав характеристику психічного розвитку особистості [77], розробивши принцип розвитку в психології, що є центральним у розумінні природи психічного розвитку особистості. За положеннями цього принципу, розвиток людської особистості – це безперервний процес, що виявляється у кількісних і якісних змінах людської істоти. Кількісні зміни, тобто збільшення одних і зменшення інших її ознак, зумовлюють виникнення якісно нових і знищення старих психічних властивостей. Кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої. Таким чином, створюється система психологічних властивостей підростаючого людського індивіда – особистості.

Психологічний розвиток особистості обумовлюється біологічними умовами (біологічна спадковість – за даними Г.С. Костюка), соціальними (соціальна спадковість, яка представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку), умовами виховання і активністю вихованця. Ці три детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку особистості і з точки зору сучасної науки існує їх єдність.

Рушійною силою розвитку особистості на різних її етапах за Г.С. Костюком є суперечність (протиріччя) між зовнішнім і внутрішнім.

За формулою детермінації, яку висунув С.Л. Рубінштейн, зовнішні умови впливають на процес розвитку через внутрішні умови, що містяться в самому індивіді [154].

В українській психології В.Ф. Моргуном була здійснена спроба побудови багатовимірної структури особистості, яка ґрунтується саме на розвитку особистості як головній її характеристиці. Його моністична концепція багатовимірного розвитку особистості демонструє можливість синтезу вікового (генетичного) і діяльнісного вимірів при побудові структури особистості [109].

Таким чином, в історії розвитку психологічних знань про особистість виділяються три основні аналітичні напрями, на основі яких формувалися базові системні засади побудови цілісної психологічної структури особистості. Це соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний та генетичний напрями. У дослідженнях

О.М. Леонтьєва [92], С.Л. Рубінштейна [154], Г.С. Костюка [77], К.К. Платонова [125] та ін. психологів спостерігається тенденція до синтезу багатомірної системної психологічної структури особистості. В їх роботах особистість розглядається як складна система, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. Тому особистість, за висловом Г.С. Костюка, слід вважати „системою систем” [77, с. 37].

На основі аналізу цих досліджень та наукових даних В.В. Рибалкою була розроблена тривимірна психологічна структура особистості [145, с. 35], що має за основу системної психологічної структури особистості три базових виміри: I – соціально-психолого-індивідуальний – вертикальний; II – діяльнісний – горизонтальний; III – генетичний – віковий, за допомогою якого характеризується рівень розвитку властивостей особистості, її задатків і здібностей на певному етапі становлення індивіда як особистості.

Ці виміри становлять систему основ цілісної психологічної структури особистості. Вони пов’язані за ортогональним принципом, відповідно якому співвідносяться три виміри простору.

На основі проаналізованих наукових підходів можливим є надання наступної психологічної характеристики стану розвитку особистості майбутніх вчителів трудового навчання на момент їх навчання у вищому педагогічному навчальному закладі:

- за схемою етапів та рубежів розвитку особистості [125, с. 231] студенти, які навчаються у вищому педагогічному навчальному закладі пройшли етап становлення особистості і перейшли до етапу особистісно-професійного розвитку, минувши рубіж мінімуму соціальної зрілості особистості;

- даний віковий етап характеризується перебудовою системи ціннісних орієнтацій юнаків на основі змін у світогляді шляхом засвоєння нових життєвих цінностей, а також на основі неефективності функціонування деяких старих цінностей, що визнавалися в підлітковому віці;

- домінуючою підструктурою особистості соціально-психолого-індивідуального виміру (за В.В. Рибалкою) є спрямованість, якою фактично керують нові – професійні цінності, що засвоюються в процесі особистісно-професійної підготовки студентів;

- за віковою періодизацією [141, с. 149] це є період переходу до юності та юнацький вік (17 – 23 роки);

- вказані періоди характеризуються суттєвою перебудовою особистості, що пов’язано із вступом до вузу, юнаки мають самостій-

но приймати і реалізовувати рішення, розробляти життєві перспективи, будувати своє життя. Вони здійснюють перехід від пізнання світу до його перетворення, від більш або менш автономного існування в сім'ї до самостійного творення себе і своєї долі, до самоствердження власного „Я” у творчій професійній діяльності;

—цей час відбувається саморозвиток, свідоме самовдосконалення. Це остання стадія підготовки до дорослості, до практичної професійної діяльності;

—соціальна ситуація розвитку визначається як поріг дорослого життя.

Що стосується розвитку особистості студентів, то на думку багатьох вчених він відбувається шляхом подолання протиріч (або суперечностей), які виникають у навчанні та професійній діяльності. При співставленні рівня особистісного розвитку студентів і матеріалів робочих навчальних програм професійно-психологічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання протиріччя виникають між вимогами навчальних планів і можливостями студентів (які в свою чергу обумовлені актуальним особистісним та інтелектуальним розвитком на базі основної школи) вирішення поставлених завдань. Частіше всього ці протиріччя породжуються за таких причин:

—відсутність у студентів багатьох спеціальних організаційно-навчальних навиків, необхідних при навчанні у вищому педагогічному навчальному закладі: конспектування лекцій та першоджерел, користування бібліотекою тощо;

—нерозвинуті вміння самостійно виділяти пріоритетну проблему і знаходити способи її розв'язання;

—відсутність адекватних комунікативних навичок, а саме особливості спілкування студентів з викладачами;

—протиріччя між наявними (отриманими при навчанні в школі) і потрібними способами зосередження уваги, запам'ятовування, вирішення навчальних завдань;

—несформованість системи професійних ціннісних орієнтацій студентів, що обумовлює слабкий аксіологічний рівень засвоєння нових професійних знань;

—слабка рефлексивність усвідомлення: студент не може „увійти” в позицію оцінювання своєї активності, критичного самоаналізу і пошуку нових, адекватних способів дій;

—мінімальний рівень уявлення студентів про свою майбутню професію та її вимоги до особистості вчителя;

—недостатній розвиток системи цілепокладання і самопроекування; низька оцінка своєї діяльності та праці інших людей.

Розкриємо особливості другої частини вихідного методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу до вивчення і розвитку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання на основі аналізу окремих складових зазначеного підходу.

### **Рефлексивний підхід**

Рефлексія – є осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності, соціального та індивідуального способу існування, це є вміння бачити себе очима інших людей, вивчати себе з різних сторін [137, с. 157]. Для вчителя рефлексія є головним інтелектуальним засобом самопізнання і саморегуляції, що виступає в ролі механізму розвитку і саморозвитку особистості.

В зміст рефлексії майбутнього вчителя трудового навчання входить наступне: усвідомлення наявного і потрібного рівня розвитку комунікативних здібностей; аксіологічний самоаналіз своїх мотивів і смислів навчально-професійної діяльності; осмислення своїх найцінніших рис характеру як важливих факторів ефективної навчально-професійної діяльності; самоусвідомлення образу „Я”, образу професії вчителя трудового навчання, використання різноманітних інтелектуальних засобів самопізнання і саморегуляції; усвідомлення свого рівня професійної компетентності, рівня психологічних знань, умінь, власної ієрархії системи цінностей; рефлексія наявного і потрібного рівнів розвитку інтелекту та мислення; рефлексивна інтроспекція особливостей свого типу вищої нервової діяльності і темпераменту.

### **Ціннісний підхід**

Оскільки в основі психологічної культури лежать вищі психологічні цінності, тоді їх професійно специфікована система визначає основу психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Відповідно структурі особистості, педагогічної діяльності та професіографічним вимогам до вчителя трудового навчання, система професійно-психологічних цінностей майбутнього вчителя праці характеризується наступним змістом:

- визнанням професійного спілкування як цінності; аксіологічним засвоєнням елементів спілкування;
- інтересом до професії вчителя; цінуванням праці педагога; відданістю гуманістичним ідеалам, любов’ю до праці;
- цінуванням таких рис характеру як любов до праці, наполегливість, акуратність, дисциплінованість, емоційна врівноваженість;
- усвідомленням особистості та її внутрішнього світу як найвищої цінності; самоаналізом, самооцінюванням;

—визнанням цінності психологічних знань, умінь, навичок, якостей особистості власної та учня, як вищих цінностей;

—цінуванням інтелектуальних здібностей і властивостей; повагою до інтелектуальної та практичної праці людей;

—усвідомленням значення психофізіологічних особливостей у своїй діяльності й трудовій діяльності учнів.

### **Креативний підхід**

В професійній діяльності майбутнього вчителя трудового навчання, як і в будь-якій іншій діяльності, розрізняється стандартизований і творчий компоненти. Власне, здійснюючи оцінку, виділяючи значуще, майбутній вчитель праці не лише пристосовує, адаптує загально-професійні вимоги, стандарти, принципи положення, він створює нові виміри, еталони, розвиваючи, творячи самого себе. Творення нових цінностей – є запорукою і визначенням творчості вчителя.

З цих міркувань творчість є основою і механізмом творення нових цінностей, що визначає розвиток професійної культури майбутнього вчителя трудового навчання, зокрема його психологічної культури.

Творче використання професійно-психологічних цінностей означає, що майбутній вчитель трудового навчання є не тільки творінням психологічної культури, але і її творцем. Досягненню цього сприяють прагнення сміливо випробовувати себе в нових психолого-педагогічних справах, нових ситуаціях; створювати свої і сприймати інші оригінальні ідеї, незвичайні образи; практично реалізовувати свої нові ідеї, створювати нові прийоми психолого-педагогічної і технічної роботи; приймати і використовувати нестандартні уявлення, образи, втілювати їх у психолого-педагогічну і технічну діяльність; знаходити нестандартні рішення в будь-яких життєвих і професійних ситуаціях.

Прояви творчого використання професійно-психологічних знань, умінь, навичок, особистісних властивостей майбутнім вчителем трудового навчання проявляються в наступному:

—створенні ефективних моделей спілкування, творчій взаємодії, самовираженні, взаєморозумінні;

—творчих мотивах трудової технічної, психолого-педагогічної діяльності;

—створенні нових ефективних характерологічних програм поведінки та діяльності у навчанні й професійній праці;

—створенні індивідуальних рефлексивних технік, самокreatивності, самоактуалізації власної особистості;

—психологічно доцільній мудрості вчинків, поведінки у професійній діяльності; в індивідуальному професійно-психологічному світогляді;

—творчому використанні інтелекту, мислення у професійній діяльності та особистісному розвитку;

—гнучкому індивідуальному стилі діяльності, відповідному власному типу темпераменту.

Таким чином, психологічна культура відіграє дуже важливу роль у психолого-педагогічній та трудовій діяльності майбутнього вчителя трудового навчання. Використання методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу до її вивчення і розвитку передбачає *цілісне розуміння особистості* як системи певних психологічних якостей студента. Це дозволяє більш якісно вивчати і розвивати психологічну культуру особистості студента шляхом застосування комплексу методів психодіагностики і психологічного впливу; враховувати вікові та індивідуальні особливості професійного розвитку студента; визнавати особистість суб'єкта праці вищою цінністю; осмислювати майбутнім вчителем трудового навчання наявний і потрібний особистісно-професійний рівень розвитку учнів; використовувати різноманітні інтелектуальні засоби самопізнання і саморегуляції; усвідомлювати еталони, стандарти, процедури і механізми пізнавальних процесів у навчально-професійній діяльності; розробляти життєві програми, цілі, цінності, установки, вимоги, прагнення; аксіологічно засвоювати і творчо використовувати майбутнім вчителем трудового навчання професійно-психологічні знання, уміння.

### **1.3. Концептуальна модель психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання**

На основі результатів теоретико-методологічного аналізу, здійсненого у першому параграфі, визначено, що психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання – явище достатньо складне і багатогранне. Складність обумовлена тим, що, по-перше, „психологічна культура” є досить широким поняттям відносно вузької категорії – „вчитель трудового навчання”; по-друге, структура психологічної культури, структура особистості майбутнього вчителя трудового навчання і структура його педагогічної діяльності мають дуже складний характер взаємодії, що не може бути описано в межах одного дослідження.

У даному дослідженні психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання вивчається з позиції вихідного методологічного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу, згідно якого вона вважається інтегративною якістю особистості студента, що забезпечує рефлексію ним актуального стану розвитку особистісно-професійних якостей, здібностей, професійно-психологічних знань та співставлення їх з необхідним рівнем розвитку; аксіологічне засвоєння професійно-психологічних знань студентом; творче застосування психологічних знань у навчальній і професійній діяльності.

Для подальшого експериментального дослідження проблеми постає необхідність розробки концептуальної моделі психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Концептуальна модель психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання у даному дослідженні базується на концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, яка розроблена В.В. Рибалкою [144, с. 105]. Вибір зупинений саме на цій концепції, оскільки в ній особистість представлена не у вигляді набору чи, навіть, системи певних особистісних якостей, а об'ємно, у трьохвекторному вимірі. Тому саме ця модель дозволяє будувати бачення психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

В основі системної психологічної структури особистості, за В.В. Рибалкою, лежать три базові виміри теоретичного аналізу: 1) соціально-психолого-індивідуальний (підструктури спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіологічних якостей, як змістів і компонентів психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання); 2) діяльнісний (особливості діяльнісного прояву і функціонування компонентів

психологічної культури студентів); 3) генетично-віковий (вікові особливості становлення, формування і розвитку психологічної культури студентів). Ці виміри становлять систему основ цілісної психологічної структури особистості. Вони пов'язані за ортогональним принципом, за яким співвідносяться три виміри простору.

Кожний вимір наповнюється притаманними йому підструктурами особистості. У соціально-психолого-індивідуальному вимірі В.В. Рибалка виділяє здатність до *спілкування*, *спрямованість*, *характер*, *самосвідомість*, *досвід*, *психічні інтелектуальні процеси*, *психофізіологічні якості* особистості. При цьому автор моделі зазначив, що без самосвідомості як „ядра” особистості неможливе ніяке наукове уявлення про структуру особистості. Цей висновок перегукується з поглядами таких відомих дослідників як У. Джемс, А. Маслоу, З. Фрейд, К. Юнг, К. Роджерс, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк та ін. Це стосується і підструктури *спілкування*, адже без здатності до цього неможливий активний взаємозв'язок між особистістю та соціумом. Підструктури особистості відносно психологічної культури можуть виступати двояко: по-перше, вони визначаються рефлексивним, аксіологічним і творчим рівнем розвитку; по-друге, кожна з них може виступати в якості об'єкта психологічної культури. Останнє треба розуміти так, що особистість одночасно виступає і суб'єктом, і об'єктом психологічної культури.

Оскільки психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання безпосередньо включає в себе *інтелектуальну активність*, природнім і очевидним є її зв'язок з розвитком сфери мислення. Дійсно, рівень розвитку мислення прямо визначає можливий рівень прояву психологічної культури студента. Найяскравіше ця залежність спостерігається в онтогенетичному, віковому аспекті. В інтенсивному інтелектуальному дозріванні, характерному для юності, провідна роль належить розвитку мислення. З поступовим розвитком вищих рівнів абстрактного та узагальнюючого мислення юнака, відбувається розширення сфери усвідомлення ним професійних знань, зростає здатність до їх рефлексії і умови до їх творчого застосування у навчанні та особистісному розвитку. Однак, слід підкреслити, що розвиненість операцій мислення особистості майбутнього вчителя трудового навчання є необхідною, проте недостатньою умовою розвитку його психологічної культури. Вирішальним фактором цього є *спрямованість* студента на навчальну і професійну діяльність, а також засвоєння та усвідомлення ним професійно-психологічних

знань, праці, людини як цінностей, активність, спрямована на їх рефлексію та творче застосування.

Підструктура *досвіду* кожної особистості включає в себе не тільки сукупність знань, вмінь та навичок. В історії науки поняття „досвід” розглядається та використовується у різних значеннях: досвід як діяльність, як накопичення та генерування знань, як категорія пізнання, як психічне утворення індивіда [90, с. 11]. У гуманістичній психології досвід вивчається з метою його використання для вивчення та зміни особистості у її розвитку. В цьому випадку досвід являє собою стан індивідуальної свідомості [199, с. 117]. Тому підструктуру досвіду слід розглядати у широкому розумінні – як увесь усвідомлений і неусвідомлений досвід особистості – емоційний, інтелектуальний, поведінковий та ін.; як ціннісну орієнтацію індивіда на майбутній оптимальний результат життєдіяльності, як сукупність оцінок себе, інших, праці, навколишнього світу, як цінність особистості [90, с. 462]. Таке розуміння змістовного наповнення підструктури досвіду майбутнього вчителя трудового навчання дає розуміння того, що, по-перше, цей „вантаж” власного досвіду має різні ступені усвідомлення і може містити в собі як фактори, що спричиняють зупинку або деградацію психологічної культури студента, так і ті особистісні ресурси, які можливо задіяти в ході її розвитку під час професійної підготовки.

Підструктура *самосвідомості*. У період юності принципово змінюється ставлення до своєї особистості. Якщо для підліткового віку характерним є бурхливий розвиток самосвідомості, то тепер формується нова якість: усвідомлення себе як неповторної особистості, із своїми думками, переживаннями, почуттями, поглядами, оцінками, характером. Високий рівень самосвідомості породжує інтерес до власної особистості, до форм її організації та саморегулювання, усвідомлення своїх найцінніших рис *характеру*, ефективного використання своїх психофізіологічних особливостей. Тому багато дослідників вважають, що саме юнацький вік є інтенсивним періодом розвитку, перебудови та появи нових змістів і механізмів самосвідомості особистості.

Одним з ключових у розумінні природи та розвитку психологічної культури також є горизонтальний (діяльнісний) вимір. Враховуючи сучасні дані про діяльність, здобуті у дослідженнях П.К. Анохіна, М.О. Бернштейна, П.А. Гончарука, О.М. Леонтьєва, О.Р. Лурії, Г.С. Костюка, В.М. Русалова, Н.Ф. Тализіної та ін., В.В. Рибалка уточнює структурні компоненти діялісного виміру: *потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, результативний, емоційно-почуттєвий* компоненти.

Відповідно даній структурі особистості, а також враховуючи специфіку діяльності вчителя трудового навчання, що визначена у попередньому параграфі, в концептуальній моделі психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання були визначені наступні її компоненти: *комунікативний, мотиваційний, характерологічний, рефлексивний, досвідний, інтелектуальний, психофізіологічний*. Кожний з цих компонентів характеризується *рефлексивним, ціннісним, креативним* рівнем розвиненості (рис. 1.1).

Дані компоненти є основними на момент розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання під час їх навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Тому не виключена наявність інших компонентів у даній моделі, але за умови більш широкого і комплексного дослідження.

Модель особистості, що розглядається, включає також генетичний чи віковий вимір, що дозволяє при вивченні психологічної культури визначити вікову специфіку її розвитку в майбутніх вчителів трудового навчання. Юнацький вік характеризується якісним розвитком самосвідомості, формуванням особистісної ідентичності, відчуттям дорослості та самовизначенням, що є центральним новоутворенням даного віку. На думку В. Штерна, вирішальну роль при цьому у формуванні особистості відіграє те, яку цінність людина вважає найвищою, визначальною [53, с. 102]. У цьому є змістовний сенс розвитку психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання, оскільки її основою є саме професійно-психологічні цінності, які включають в себе цінність праці, людини як суб'єкта праці. Тому саме юнацький вік є інтенсивним періодом розвитку психологічної культури як складової професійної культури в умовах професійної підготовки студентів.

В ролі цінностей, які характеризують психологічну культуру майбутнього вчителя трудового навчання, крім професійно-психологічних знань може виступати система особистісних якостей та здібностей. Тому постає питання розробки еталонної моделі таких якостей і здібностей вчителя трудового навчання, які б характеризували його як вчителя з розвинутою психологічною культурою.

Дана модель потрібна для використання її у процесі розвитку психологічної культури студентів індустріально-педагогічних факультетів. З метою виявлення таких якостей і здібностей проаналізуємо типові наукові підходи до створення психологічних портретів, класифікацій, моделей психологічних якостей особистості з розвинутою психологічною культурою.

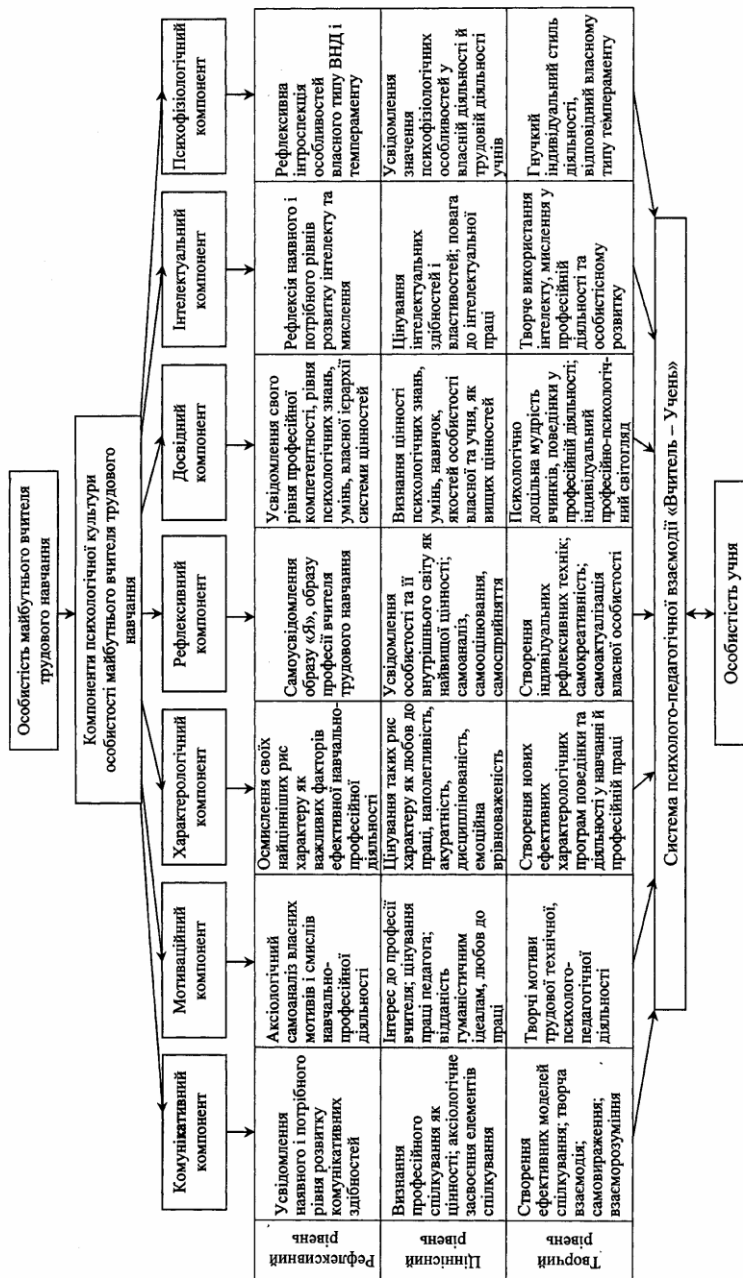


Рис. 1.1. Концептуальна модель психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання

Спроби створення загальної класифікації рис, якостей та здібностей здорової, самоактуалізованої, самореалізованої особистості були здійснені А. Маслоу [104; 195; 197], К. Роджерсом [151; 199] і Г. Олпортом [188] та ін. Їх психологічні портрети „самоактуалізованої особистості”, або „повністю функціонуючої особистості” містять у собі перелік людських рис, які відносяться до певних сфер особистості і відповідають за їх розвиток та гармонійне функціонування. Ці психологічні портрети є важливою передумовою для розробки моделі якостей та здібностей психологічно-культурної особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою.

На основі вагомих внесків у розробку проблеми психологічної структури особистості О.М. Леонтьєва [92], С.Л. Рубінштейна [154], Г.С. Костюка [77], К.К. Платонова [125], В.Ф. Моргуна [109] та інших, сучасні розробки репрезентують моделі особистості у багатовимірному вигляді. У наукових працях В.В. Рибалки запропонована модель особистості, що включає в себе три виміри [144, с. 106], на основі чого сучасними дослідниками розроблено моделі психологічних якостей та здібностей творчої особистості природничо-наукового та управлінського профілю [140, с. 309], технічного профілю [144, с. 113].

Таким чином, розробка класифікації якостей особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою здійснюватиметься шляхом конкретизації та диференціації якостей, функцій та процесів, що наведені у загальній психологічній структурі [144, с. 106] відповідно до ознак компонентів психологічної культури особистості. Для відокремлення відповідних якостей, здібностей, стосовно психологічної культури особистості майбутнього вчителя праці були проаналізовані відповідні психолого-педагогічні джерела і отримана наступна інформація.

В усі історичні часи суспільство висувало високі вимоги до особистості вчителя. Наприклад, римський педагог Квінтіліан вважав, що вчитель повинен „бути освіченим, любити дітей, бути стриманим, не роздавати легко нагороди і покарання, бути прикладом для учнів і уважно їх вивчати [176, с. 117]”.

У Статуті Львівської братської школи 1586 р. було зафіксовано наступне: „Дидаскал или учитель сея школы мает быти благочестив, разумен, смиренно мудрый, кроток, воздержливый, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не гневлив, не завистник, не смехостроитель, не срамословец, не чародей, не басносказитель, не пособитель ересям, но благочестиво поспешитель, образ благий во

всём себе представляющий не в ситцевых добродетелях, да будут и ученицы, яко учитель их” [176, с. 359].

У психологічному словнику зазначається, що вчитель, якому притаманна психологічна культура, повинен бути сформований як особистість, на основі цього бути світоглядно зрілим, внутрішньо настроєним на виховну діяльність, вміти відчувати настрій дитини, її внутрішній світ, поважати гідність дитини як особистості, довіряти дітям і по-справжньому любити їх, вміти щедро ділитися з дітьми знаннями, емоційною наснагою свого серця [137, с. 114].

В.І. Войтко найпершою психологічною якістю особистості вчителя з розвинуеною психологічною культурою визначав уміння любити дитину. Він підкреслював, що такий вчитель повинен не просто вміти спілкуватися, а бути приємним у спілкуванні і отримувати від цього задоволення; він повинен вміти проїнятися турботами і болями іншої людини; праця педагога вимагає жертвності душі [28, с. 12].

Визнаючи психологічні знання основою професійної культури вчителя, Ю.М. Кулюткін, зазначав, що знання, якими володіє вчитель, – не просто інформація, яка пасивно зберігається в його пам’яті, а знаряддя регуляції практичної діяльності, засіб для прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях, принцип, що спрямовує і організовує його дії, а також критерій, за допомогою якого вчитель оцінює результативність своєї роботи [87].

Як бачимо, глибокі знання є запорукою ефективної професійної діяльності вчителя. Але для того, щоб вони справді стали знаряддям регуляції практичної діяльності педагога, їм повинні бути притаманні певні якості. Зокрема, А.В. Антонов, характеризуючи знання, називає такі їх особливості: системність, міцність, оперативність, глибина [4, с. 24].

Н.В. Чепелева вбачає у високій психологічній культурі студента вищого педагогічного навчального закладу наявність педагогічного мислення, що виявляється у вмінні використовувати такі знання, оперувати ними в практичній діяльності, уміння аналізувати свою поведінку, виявляти ті чи інші недоліки у своїй професійній діяльності, констатувати наявність чи відсутність у себе певних, необхідних для вчителя якостей [182, с. 4].

На думку більшості дослідників, психологічна культура включає в себе сукупність знань з психології, умінь використовувати ці знання в роботі з учнями, а також здатність бачити за поведінкою дитини її душевний стан, рівень розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, рис характеру, вміння орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, оцінювати їх, вибирати відповідні способи

спілкування з дитиною, колективом учнів, грамотно впливати на психіку школяра, сприяючи його гармонійному розвитку.

Такі формулювання певною мірою збігаються з визначенням психологічної культури особистості, запропонованим О.О. Бодальовим. Він вважає, що психологічна культура включає вміння розбиратися в психології інших людей, емоційно відгукуватися на їх поведінку і стан, а також застосовувати засоби впливу, що відповідають індивідуально-психологічним особливостям кожного з них [17, с. 81].

С.Л. Рубінштейн відзначав: „Не вміючи проникнути у внутрішній зміст дій та вчинків дитини, у мотиви її дій і внутрішнє ставлення до завдань, які вона має розв'язувати, вихователь, по суті, працює наосліп [154, с. 187]”. Звідси складовими психологічної культури визначаються здатність встановлювати ефективні контакти з дітьми, вести діалог з ними, підготовленість до співробітництва з учнями, емпатія.

Розглядаючи психологічну культуру як умову підвищення педагогічної майстерності, О.Я. Березіна виділила важливість психологічних знань та цінностей, володіння та користування ними в професійній діяльності. Разом з тим вона виділила якості супротивні психологічно-культурній особистості: самозаспокоєність, самовпевненість, нехтування науковими знаннями, які не мають прямого і негайного виходу на конкретний предмет чи урок [11, с. 12].

Н.В. Кузьміна [85, с. 36] виділила наступні групи якостей, які повинні визначати допуск до професії вчителя: особисті якості, моральний облік, поведінка, любов до дітей, любов до людей, дійсне бажання стати вчителем, фізичний стан, здатність до навчання, широта інтересів, володіння мовою, емоційна зрілість та врівноваженість. В складі особистих якостей вона вказує на вміння ладити з людьми, керувати, терпіння, почуття гумору, чуткість до людей, акуратність, адаптивність, допитливість, наполегливість.

Досліджуючи методичні аспекти викладання трудового навчання, Д.О. Тхоржевський визначав, що вчителеві праці повинні бути властиві такі центральні риси: висока фахова кваліфікація, висока психолого-педагогічна підготовка, любов до своєї професії [172, с. 34].

Розкриваючи специфіку педагогічної діяльності, М.І. Лук'янова в своїй роботі вказує на особливу значимість соціально-психологічних якостей, які сприяють взаємодії вчителя з учнями. Саме до набуття таких якостей спрямовуються студенти у професіогенезі їх особистості як майбутніх вчителів. До їх належать педагогічна рефлексія, емпатійність, комунікативність, емоційна привабливість

(мається на увазі не зовнішня привабливість, а вміння дотримуватися педагогічного такту, який включає в себе підвищену чуткість до оточуючих та вміння знайти таку форму спілкування з іншою особистістю, яка б дозволила зберегти обом гідність) [97, с. 58].

В.В. Рибалка на основі власного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу виділяє серед культурно-психологічних якостей і здібностей такі, як здатність до плідного спілкування, творча спрямованість, дієві гуманістичні, ділові риси характеру, розвинута самосвідомість, рефлексія, життєва мудрість і професійна компетентність, продуктивний, творчий інтелект, динамічна і працездатна психофізіологічна база особистості [144, с. 159].

Таким чином, різні автори акцентують увагу на різних, специфічних рисах особистості вчителя з розвинутою психологічною культурою, наводячи їх у неупорядкованому, несистематичному вигляді. Отримана в результаті аналізу та узагальнюючої роботи класифікація якостей і здібностей особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою подана у *додатку А*. Класифікацію утворюють 125 якостей і здібностей. Як видно з представленого матеріалу, профіль професійної психологічної культури накладає відбиток на всі підструктури особистості студента, що відповідає концептуальній моделі психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Отже, вся особистість у сукупності якостей, рис, здібностей та функцій являє собою єдиний психологічний механізм формування і розвитку психологічної культури. При цьому особистість майбутнього вчителя трудового навчання потенційно виступає регулятором прояву та застосування психологічної культури у своїй поведінці та психолого-педагогічній професійній діяльності.

Звичайно, поєднання в сукупності всіх якостей та здібностей, наведених у класифікації, в особистості однієї людини – явище досить рідке, майже неможливе. Тому створена психологічна модель особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою є своєрідним еталоном і орієнтиром якостей та здібностей, на формування і розвиток яких має бути спрямований виховний вплив подальшого експерименту з розвитку психологічної культури студентів.

## РОЗДІЛ II

### **Експериментальне вивчення розвиненості компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

#### **2.1. Методика і процедура констатуючого експерименту**

Теоретико-методологічний аналіз наукових джерел вказує на те, що практичні дослідження психологічної культури з'явилися лише наприкінці 90-х років XX століття. Це є дослідження російських колег Л.С. Колмогорової [72], Д.В. Каширського [73], Л.А. Кузнєцової [82], О.Б. Орлова [116], О.І. Моткова [110], М.М. Миронова [106], Т.М. Юренко [187], Н.О. Лужбини [96]; дослідження Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, зокрема Відділу педагогічної психології і психології праці В.В. Рибалки [149], Г.О. Балла [8], П.С. Перепелиці [122], Е.О. Помиткіна [128], О.М. Ігнатович [64], З.Л. Становських [166], М.В. Бастуна [9], Д.Ф. Крюкової [80], В.І. Панченка [119].

На жаль, існує небагато практичних досліджень розвитку психологічної культури педагогічних працівників, а майбутніх вчителів трудового навчання – поки що взагалі відсутні. Тому на меті постає розробка програми та процедури діагностики психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Логіка побудови експериментального дослідження завжди має спиратись на конкретні методологічні принципи. У даній роботі такими принципами обрано наступні.

*Принцип детермінізму*, на основі якого визначаються особливості та причини формування, виховання і розвитку психологічних властивостей особистості, які обумовлюють розвиток психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. При чому психологічна культура виступає як вищий рівень прояву професійно-психологічної активності майбутнього вчителя праці в його професійній неповторності, оригінальності, здатності до розвитку в учнів цінності праці, людини як особистості і суб'єкта праці.

За *принципом відображення* психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання виконує роль раціонального, розумового пізнання в процесі професійного становлення і творення професійного досвіду студента. Тобто психологічна культура визначає особистісний рівень діяльності, спрямованої на творення нових професійно-психологічних цінностей, продуктів і способів діяльності майбутнього вчителя трудового навчання.

*Принцип єдності психіки і діяльності* дозволяє вивчати психологічну культуру майбутнього вчителя трудового навчання як внутрішній, ідеальний план професійно-психологічної діяльності, що проявляється у процесах та продуктах діяльності і поведінки студента, розкриваючи об'єктивні закономірності розвитку і реалізації професійно-психологічних знань, умінь, якостей особистості та їх перетворення в цінності.

За *принципом розвитку* психологічну культуру майбутнього вчителя трудового навчання слід вивчати як динамічну систему що постійно змінюється і розвивається (або навпаки – деградує). Кожному рівню психологічної культури повинен бути притаманний свій тип і особливості розвитку особистісних і професійних якостей та здібностей студента, професійно-психологічних знань, умінь, навичок.

*Системно-структурний* принцип визначає психологічну культуру майбутнього вчителя трудового навчання як складну систему взаємопов'язаних елементів, таких як професійно-психологічні цінності, система особистісно-професійних якостей і здібностей, рефлексивні якості, творчі здібності, внутрішньо-особистісні види психологічної культури, професійні сфери прояву психологічної культури, інтелектуальна активність, особистісна центрація, професійна спрямованість студента. На основі цього принципу розвиток психологічної культури як системи можливий лише за умови використання відповідно розробленої системи методів психологічного впливу.

У дослідженні також були використані *принципи гуманістичної психології* (А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс та ін.), а також широко відомі наукові концепції особистості І.Д. Бєха, яка вивчає принципи виховання (1998); Г.С. Костюка – теорія розвитку індивіда (1969); С.Д. Максименка – засади генетичної психології (1998); В.В. Рибалки – комплексний підхід до проблеми вивчення особистості (1999); С.Л. Рубінштейна – теорія діяльності (1946); О.В. Киричука та В.О. Роменця – теорія індивідуального відповідального вчинку (1995).

На етапі констатуючого дослідження в якості *робочої гіпотези* припустимо, що розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання характеризується розвитком її компонентів на рефлексивному, ціннісному і творчому рівнях.

З робочого визначення психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання і гіпотези дослідження слідує, що: по-перше, дослідження психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання повинне враховувати дослідження комунікативного, мотиваційного, характерологічного, рефлексивного, досвідно-

го, інтелектуального, психофізіологічного компонентів психологічної культури студентів, що відображені у відповідних професійно-особистісних якостях і здібностях студентів; по-друге, слід враховувати рефлексивний, ціннісний і творчий рівень розвитку зазначених компонентів, що розкриває їх зміст як компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Відповідно, діагностика психологічної культури студентів повинна передбачати використання системи психодіагностичних методик, за допомогою яких можливо здійснити наступне:

1. Виміряти рівень розвитку зазначених компонентів психологічної культури як особистісних якостей і здібностей майбутніх вчителів трудового навчання.

2. Встановити в якій мірі дані якості та здібності піддаються рефлексії студентами в професійній підготовці та діяльності.

3. Визначити місце зазначених якостей та здібностей у системі ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів трудового навчання.

4. З'ясувати чи використовуються ці якості та здібності студентами творчо у навчанні й професійній діяльності.

У відповідності до цього подальша робота була спрямована на вирішення таких завдань:

1. Підібрати, розробити і реалізувати систему психодіагностичних методів, які б відповідали вище зазначеним вимогам.

2. Дослідити змістовні та процесуальні характеристики комунікативного, мотиваційного, характерологічного, рефлексивного, досвідного, інтелектуального, психофізіологічного компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

3. Здійснити кількісний та якісний аналіз результатів вивчення компонентів психологічної культури студентів.

4. Визначити рівень розвиненості психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відповідно встановленим критеріям.

5. З'ясувати наявність та особливості вікової динаміки розвитку психологічної культури студентів протягом їх професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

6. Встановити наявність та психологічні особливості зв'язків між різними компонентами психологічної культури і дослідити фактори її розвитку в майбутніх вчителів трудового навчання.

Таким чином, виходячи з мети, завдань і гіпотези дослідження, в роботі розроблена, підібрана і використана *система психодіагностичних показників та методик* (таб. 2.1). Кожна з них має своє цільове спрямування і, водночас, вони доповнюють одна одну, взаємно компенсуючи обмеження й недоліки, притаманні кожній окремо.

Таблиця 2.1

**Психодіагностичні показники та діагностичний інструментарій  
вивчення психологічної культури майбутніх вчителів праці**

| Психодіагностичні показники компонентів психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання                                                                                                                                                                                               | Психодіагностичний інструментарій та критерій оцінки                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Комунікативний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Усвідомлення наявного і потрібного рівня розвитку комунікативних здібностей; аксіологічне засвоєння елементів спілкування; створення нових моделей процесу педагогічного спілкування                                                                                                                | Методика „КОС – 2” В.В. Синявського і Б.О. Федоришина [186, с. 32], „високий і дуже високий показник комунікативних і організаційних здібностей”                                                                                                                                                                                        |
| <b>2. Мотиваційний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Самоаналіз своїх мотивів і смислів навчально-професійної діяльності; інтерес до професії вчителя; цінування праці педагога; відданість гуманістичним ідеалам; творчі мотиви трудової технічної, психолого-педагогічної діяльності                                                                   | 1) Методика „Орієнтаційна анкета” Б. Басса [134, с. 30], „спрямованість на зацікавленість у діяльності, на професійне спілкування”; 2) модифікована версія методики „Психологічна культура” О.І. Моткова [110], „високий рівень розвитку професійно-психологічних прагнень та їх реалізації, мінімальна різниця між даними показниками” |
| <b>3. Характерологічний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Усвідомлення і моніторинг таких рис характеру, як любов до праці, наполегливість, акуратність, дисциплінованість, емоційна врівноваженість; моральна, інтелектуальна, практична почуттєвість до навчально-професійної діяльності; створення нових характерологічних програм поведінки та діяльності | Тест-анкета „Емоційна спрямованість” Б.І. Додонова [130, с. 384], „пріоритет альтруїстичних, практичних, гностичних, естетичних емоцій у навчально-професійній діяльності”                                                                                                                                                              |
| <b>4. Рефлексивний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Самоусвідомлення образу „Я”, образу професії вчителя трудового навчання; усвідомлення особистості та її внутрішнього світу як найвищої цінності; самокреативність                                                                                                                                   | Методика „Дослідження самооцінки за допомогою процедури ранжування” модифікація методики С.А. Будасси [130, с. 561], „адекватний розвиток самооцінки”                                                                                                                                                                                   |
| <b>5. Досвідний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Усвідомлення свого рівня професійних знань, умінь, власної ієрархії системи цінностей; цінування психологічних знань, умінь, навичок, властивостей особистості власної та учня, як вищих цінностей; індивідуальний професійно-психологічний світогляд                                               | 1) Методика „Ціннісні орієнтації” М. Рокіча [134, с. 25], „пріоритет гуманістичних цінностей, цінностей „пізнання” та „освіченості”; 2) оцінка успішності навчання студентів з психологічних, педагогічних і технічних дисциплін                                                                                                        |
| <b>6. Інтелектуальний компонент</b>                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Усвідомлення наявного і потрібного рівнів розвитку інтелекту та мислення; ціннісне ставлення до інтелектуальних здібностей і властивостей; творче використання можливостей інтелекту і мислення у професійній діяльності                                                                            | 1) „Оцінка рівня розвитку технічного мислення” Тест Беннета [112, с. 305], „високий рівень розвитку технічного мислення”; 2) „Тест візуально-просторового інтелекту” Х. Зіверт [57, с. 28], „середній – високий рівень розвитку інтелекту”                                                                                              |

| 7. Психофізіологічний компонент                                                                                                                      |                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Рефлексивна інтроспекція психофізіологічних особливостей у трудовій діяльності; індивідуальний стиль діяльності, відповідний свого типу темпераменту | 1) Особистісний опитувальник Г. Айзенка [134, с. 55]; 2) авторська анкета, „використання психофізіологічних особливостей студентами у навчально-професійній діяльності” |

Відповідно до розробленої концептуальної моделі психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, методика констатуючого експерименту включала систему валідних психодіагностичних методик (спостереження, бесіди, аналіз продуктів діяльності студентів, тестові методики), а також групу методів обробки даних (якісний та кількісний аналіз, визначення кореляційних зв'язків, факторний аналіз), які дозволяють експериментально вивчити всі виділені у моделі компоненти.

Підбір психодіагностичних методик програми емпіричного дослідження було здійснено таким чином, щоб за їх результатами було можливо отримати як найбільш повну картину про розвиток і функціонування компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

### **Дослідження комунікативного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

**Методика дослідження „Комунікативних і організаторських здібностей” (КОС-2)**

#### ***Призначення методики***

Дана методика розроблена В.В. Синявським і Б.О. Федоришиним [186, с. 32]. Її призначенням є виявлення комунікативних і організаторських здібностей особистості (уміння чітко і швидко встановлювати ділові і товариські контакти з людьми, прагнення розширювати контакти, приймати участь у групових заходах, уміння впливати на людей, прагнення виявляти ініціативу).

#### ***Опис методики***

Методика містить 40 питань, на кожне з яких обстежуваний повинен дати відповідь „так” чи „ні”. Час виконання методики 10-15 хв. При цьому окремо визначається рівень комунікативних і організаторських здібностей особистості.

#### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

Результати методики характеризуються оцінкою комунікативних та організаторських здібностей від одного (мінімальний розвиток здібності) до п'яти (максимальний розвиток здібності) балів.

### ***Відповідність призначення методики завданням констатуючого експерименту***

Результати даної методики дають змогу з'ясувати рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей. При цьому зміст запитань тестового матеріалу методики дає змогу засвідчити наступне:

– на рефлексивному рівні – встановити наявний і забезпечити усвідомлення студентами потрібного рівня розвитку комунікативних здібностей;

– на ціннісному рівні – визначити на скільки студенти визнають комунікативні здібності та спілкування як професійну цінність;

– на творчому рівні – з'ясувати чи існує творче використання комунікативних здібностей студентів у навчанні та під час професійної діяльності.

### **Дослідження мотиваційного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Дослідження мотиваційного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відбувалося за допомогою двох психодіагностичних методик: визначення спрямованості особистості (Б. Басс) [134, с. 30] та модифікованої версії методики „Психологічна культура особистості” О.І. Моткова [110]. Методики підібрані за принципом взаємодоповнення, за їх результатами можливо створити загальну картину розвитку і функціонування даного компоненту.

#### **Методика визначення спрямованості особистості (Б. Басс)**

##### ***Призначення методики***

Анкета Б. Басса призначена для визначення особистісної спрямованості людини. У дослідженні дана анкета використовується з метою встановлення особистісної спрямованості майбутніх вчителів праці в їх навчальній і професійній діяльності.

##### ***Опис методики***

Анкета складається з 27 пунктів-суджень, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, що відповідають трьом видам спрямованості особистості. Респондент повинен вибрати одну відповідь, що у найбільшій мірі виражає його думку чи відповідає реальності, і ще один, котрий, навпаки, найбільш далекий від його думки, або найменш відповідає реальності. Відповідь „найбільше” одержує 2 бали, „найменш” – 0, що залишилося невиданим – 1 бал. Бали, набрані по всім 27 пунктам, складаються для кожного виду спрямованості окремо.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

За допомогою методики виявляються наступні види спрямованості:

1. Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду і задоволення безвідносно роботи і співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість.

2. Спрямованість на спілкування (С) – прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань чи наданню широкій допомозі людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних стосунках з людьми.

3. Спрямованість на справу (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи свої думки, що корисно для досягнення загальної мети.

### **Модифікована версія методики „Психологічна культура” О.І. Моткова**

#### ***Призначення методики і суть її модифікації та адаптації***

Методика „Психологічна культура особистості” О.І. Моткова [110] являє собою 18 тверджень, які оцінюються за двома п'ятибальними шкалами, що характеризують силу прагнення і ступінь його реалізації в поведінці шести видів прагнень, які, на основі даного підходу, складають психологічну культуру людини.

Ця методика цінна тим, що оцінка сили і ступеня реалізації прагнення відповідає осмисленню твердження (в якості якого може бути представлена певна цінність), його рефлексії і творчості. Саме ця ідея у поєднанні з особистісним, рефлексивно-ціннісно-креативним підходом, запропонованим В.В. Рибалкою [144, с. 156], і який використовується у дослідженні, складає основу модифікації даної методики дослідження психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Отже, в основі методики – техніка семантичного диференціалу, запропонована Ч. Осгудом [164, с. 139]. Відмінність в тому, що зміст протилежного твердження-антоніма студенти повинні уявляти самі. Це наділяє методику не тільки діагностичною, але і функцією самопізнання; вона є оціночною, що відповідає природі психологічної культури за обраним підходом.

Методика містить замість однієї дві п'ятибальні шкали: шкала А – оцінка сили прагнення; шкала Б – оцінка ступеня його реалізації

студентом в особистісній, навчально-професійній діяльності. Це відображає ступінь усвідомлення студентами психологічних цінностей, їх рефлексії і творчості.

Ми виділили одинадцять видів професійно-психологічних прагнень, які відповідають структурі особистості, педагогічної діяльності та професіографічним вимогам до особистості майбутнього вчителя трудового навчання.

**I. Прагнення усвідомлювати професійно-психологічні знання як цінності.** Вказані прагнення відображаються в рівні свідомого засвоєння, збереження і використання психологічних знань майбутнім вчителем трудового навчання, які є стрижнем його психологічної культури.

З цього приводу І.А. Зязюн зазначає, що найголовніше у вчителя – потенціал його цінностей [120, с. 204], чи є в нього, за словами В.О. Сухомлинського, спрямованість на людину, здатність поважати іншого, любити [170, с. 19].

В.В. Рибалка, розробляючи проблематику психологічної культури, виокремлює з-поміж вищих людських якостей саме вищі психологічні якості, розглядаючи їх як визначальні психологічні цінності суспільства і особистості [149, с. 276].

Зважаючи на це, стосовно вищих професійних психологічних цінностей майбутнього вчителя трудового навчання слід виділити прагнення студентів відрізняти дійсні людські, професійні психологічні цінності від псевдоцінностей, утримувати професійну рівновагу між матеріальними, духовними і психологічними цінностями, розвивати і вдосконалювати психологічні знання, уміння і навички як професійні цінності, створювати власну систему особистісних цінностей в області психіки людини, її діяльності, професійних взаємин, цінувати і дотримуватися культури своєї нації, народу, сім'ї, професії, праці, людини як особистості та суб'єкту праці.

Через таку конкретизацію прагнення спеціалізованих психологічних цінностей для студентів створюють професійну психологічну спрямованість. Вона обумовлює спрямованість на внутрішній, духовний, психологічний світ власний та учнівський; виражений та стійкий інтерес до нього, ефективне спонукання будувати психолого-педагогічні та інтелектуально-технічні стосунки і діяльність на основі врахування психологічних особливостей дітей. В системі із педагогічною і технічною, психологічна спрямованість створює більш досконалий фактор професійної діяльності майбутнього вчителя трудового навчання і забезпечує якість та ефективність його діяльності.

**II. Прагнення любові до дітей.** В психології любов визначається як високе моральне почуття людини, яке в своїх проявах є стійким, самовідданим і свідомим [137, с. 87]. Любов – явище соціально-історичне, тому її розвиток завжди взаємозалежний із розвитком загальної культури. На рівні ж психологічної культури для майбутнього вчителя трудового навчання вказані прагнення разом із любов'ю до учнів містять у собі також зміст гуманістичного спрямування на щастя дітей, альтруїзм, чуткість, терпимість, чесність тощо. Це породжує у розрізі психолого-педагогічній взаємодії духовне спілкування вчителя та учнів, яке визначає взаємне моральне і розумове збагачення.

У наукових психолого-педагогічних працях багато згадується про дане почуття. Так, С.Д. Максименко визначає любов як основу розвитку особистості у своїй відомій тезі: „Особистість починається з любові” [100]. Н.В. Кузьміна визначала генеральну здібність вчителя: „це чутливість до людини, яка росте, до особистості, яка розвивається – любов” [85, с. 112]. Любов до дітей – найвище моральне, природне почуття, яке проявляється у стійкій, самовідданій і свідомій прихильності вчителя до дитини, перетворюється на психологічне, духовне спілкування (єднання). У трансперсональній психології за С. Грофом і Р. Монро любов визначається як універсальна енергія, яка може випромінюватися лише людиною і Богом, давати життя будь-якій істоті та частині всесвіту [42, с. 277; 108, с. 219].

Саме тому можна зрозуміти, чому любов дітей до вчителя є найвищою винагородою для нього. Людина без почуття любові, поваги до дітей, без здатності однаково ставитись до всіх учнів й з відкритим серцем сприймати дитину з усіма її недоліками і перевагами, відчувати пріоритет дитини перед технічними системами не може бути вчителем трудового навчання з розвинутою психологічною культурою, хоч би який у цієї людини не був запас професійних знань, умінь, особистісних якостей і здібностей.

**III. Прагнення рефлексії.** Рефлексія – є осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності, соціального та індивідуального способу існування, це є вміння бачити себе очима інших людей, вивчати себе з різних сторін [137, с. 157]. Для вчителя рефлексія є головним інтелектуальним засобом самопізнання і саморегуляції, що виступає в ролі механізму розвитку і саморозвитку його як особистості.

Насамперед, важливим є те, що саме рефлексія спеціалізованих психологічних цінностей для майбутнього вчителя трудового навчання виконує роль одного із механізмів розвитку його психологічної культури.

На цьому рівні у зміст прагнень рефлексії майбутнього вчителя трудового навчання входить осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної психолого-педагогічної і технічної діяльності; використання різноманітних інтелектуальних засобів самопізнання і саморегуляції; аналіз результатів своєї діяльності, минулого досвіду, цілей на майбутнє, актуальний (теперішній) особистісно-професійний стан розвитку; усвідомлення еталонів, стандартів, процедур і механізмів пізнавальних процесів у навчально-професійній діяльності; осмислення і розробка своєї життєвої програми, цілей, цінностей, установок, вимог, прагнень.

**IV. Прагнення культурного, конструктивного, професійно-педагогічного спілкування** в ціннісному аспекті для майбутнього вчителя трудового навчання визначає його культуру спілкування як складову психологічної культури. В своїх проявах для майбутнього вчителя трудового навчання зазначені прагнення стосуються трьох паралельних рівнів: психологічного, педагогічного і технічного. Хоча частіше всього їх спілкування зводиться лише до технічного плану, що створює великі комунікативні бар'єри для психолого-педагогічної взаємодії вчителя й учня.

І.А. Зязюн зазначає що педагогічне спілкування є професійною здатністю педагога, яка характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції в учнів та відчувати задоволення від спілкування [120, с. 47].

Тому психологічна культура майбутнього вчителя праці повинна характеризуватися ціннісними прагненнями уважно слухати іншого, не втрачаючи напрямку думок співбесідника; зберігати спокійне мовлення і ясну голову в конфліктних педагогічних ситуаціях; чітко і впевнено викладати свої думки та демонструвати трудові прийоми і операції; об'єктивно, різнобічно сприймати учнів; знаходити для себе нові форми, стилі спілкування, нову, потрібну інформацію в ході психолого-педагогічного спілкування.

**V. Прагнення професійно-психологічної спрямованості.** Спрямованість – одна з найістотніших сторін особистості, які характеризують її мотиваційну сферу [141, с. 311]. Це є стрижень структури особистості, що визначає її ініціативну поведінку. Вона являє собою ієрархічну структуровану систему домінуючих мотивів. Якщо в їх основі виступають спеціалізовані психолого-педагогічні та інтелектуально-технічні цінності, то для майбутнього вчителя трудового навчання в цьому випадку така спрямованість являє собою відображення його культури професійного цілепокладання як складової його психологічної культури.

Реалізація зазначених прагнень спрямована на принесення добра, користі людям і суспільству своєю психолого-педагогічною діяльністю; вироблення свого стилю пізнавальної і професійної діяльності; створення індивідуальної, власної системи професійного цілепокладання; сприймання і створення прекрасного у природних матеріалах, творах мистецтва, в душах дітей; досягнення і підтримання гармонії у внутрішньому світі, фізичному, психічному і духовному розвитку.

**VI. Прагнення гармонійного саморозвитку.** Для психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання ці прагнення відіграють визначну роль у гармонійному розвитку особистісно-професійних якостей та здібностей студента.

Гармонійний саморозвиток особистості педагога має спиратися на психологічні цінності, повноцінні ідеали, на знання специфічних засобів і дій впливу на самого себе. Він обумовлюється наявністю професійних цілей і діяльності по реалізації прагнень майбутнього вчителя праці щодо самовиховання особистісних установок і поведінки, які гармонізують бажання, емоції, думки і уявлення про себе та інших; підтримання своїх позитивних станів, розвитку душевних і фізичних сил; самостійного долавання шкідливих звичок і розвитку позитивних; самостійної розробки і ефективного виконання програми самовдосконалення; прагнень постійно бути готовим змінювати себе.

**VII. Прагнення до самоаналізу, самопізнання** особистості крізь їх реалізацію в професійній діяльності відображають культуру самопізнання, як складову професійної культури.

Для майбутнього вчителя трудового навчання психологічний самоаналіз є головним інтелектуальним засобом самопізнання, саморегуляції і самоконтролю. Постійний аналіз крізь усвідомлення і оцінку власних психічних феноменів, себе як суб'єкту професійної психологічної культури „підіймає” особистість вчителя праці на більш високий рівень культурної самосвідомості.

Чітке усвідомлення і розуміння себе, своїх бажань, свого характеру; знаходження психологічних причин своїх настроїв, психолого-педагогічних і технічних помилок; усвідомлення своїх професійних призначень, життєвих шляхів; самоусвідомлення своїх позитивних і негативних якостей, які сприяють і заважають загальному і професійному розвитку; обмірковування, аналіз, вивчення своїх дій і вчинків, правильне розуміння себе складають професійні культурно-психологічні прагнення самоаналізу майбутнього вчителя праці, які в своїй реалізації дозволяють йому ставити реальні професійні цілі та завдання, спрямовувати конкретні зусилля у відповідні своїм зусиллям справи, бути самим собою.

**VIII. Прагнення любові до праці, конструктивності професійної діяльності, відповідальності** не тільки на фізичному рівні, але й у психологічному розумінні, в ціннісному аспекті відображають культуру психолого-педагогічного та інтелектуально-технічного досвіду особистості.

Як вид психологічної культури, для майбутнього вчителя трудового навчання культура досвіду визначає системність, раціональність, реалістичність планування роботи, доведення справ до кінця, вміння, якщо цього вимагають обставини, гнучко, вигідно і швидко робити перепланування, відмовляючись від нереальних цілей, працювати системно, а не імпульсивно, з відпочинком і переключенням на інші види діяльності.

Вказані прагнення можуть реалізуватися у розумному плануванні свого часу, в роботі з урахуванням умов і своїх фізичних, інтелектуальних, психологічних можливостей; точному виконанні професійних обов'язків, обіцянок, дотриманні свого слова; доведенні важливих справ до кінця; самоорганізації особистісно-професійної психолого-педагогічної та технічної підготовки і діяльності; ставленні адекватних цілей, вимог до себе та своєї професійної діяльності.

**IX. Інтелектуальні прагнення** базуються на інтелектуальних емоціях – вищих емоціях, що пов'язані з діяльністю мислення: любов до знань, зацікавленість, здивування, інтерес [137, с. 72] – які породжують відповідні інтелектуальні цінності. Пріоритет вказаних цінностей крізь їх реалізацію визначає інтелектуальну культуру особистості.

Інтелектуальна культура майбутнього вчителя трудового навчання характеризується наявністю в інтелектуально-ціннісному просторі психологічного, педагогічного і предметного (в даному випадку техніко-технологічного) аспектів функціонування цінностей та реалізації інтелектуальних прагнень.

Тому їх зміст у культурно-психологічному вимірі для майбутнього вчителя трудового навчання включає в себе самостійне подолання інерції своєї інтелектуальної діяльності, інтелектуальну ініціативу; спрямування розумової теоретичної і практичної діяльності на засвоєння і оволодіння новітніми психолого-педагогічними і технічними технологіями; працю з незвичайними, оригінальними, іноді парадоксальними психолого-педагогічними і технічними ідеями; розробку практичних творінь на основі цікавих ідей; використання і підпорядкування своїх пізнавальних психічних процесів.

**Х. Прагнення психічної саморегуляції** своїх емоцій, психолого-педагогічних дій, думок, реакції, вміння правильно відпочивати забезпечують майбутньому вчителю трудового навчання розвиток прагнень і вмінь підтримувати в основному позитивний емоційний тон, зберігати спокій у стресових ситуаціях (що особливо важливо в професійно-педагогічній діяльності вчителя трудового навчання), бути емоційно привабливим, створювати і підтримувати особистісні установки та стосунки, зберігати здоровий сенс і мудрість у психолого-педагогічному конфлікті, проявляти гнучкість мислення при вирішенні складних психолого-педагогічних завдань.

У зміст даних прагнень входять гнучке керування своїм настроєм, бажаннями, діями; культурний, тактовний, сприйнятливий для інших прояв негативних настроїв та емоцій; швидке реагування на свої негативні стани, знаходження засобів їх покращення; самопрограмування своєї діяльності, поведінки; самоконтроль у будь-яких психолого-педагогічних і технічних ситуаціях, що в цілому відображає психофізіологічну культуру майбутнього вчителя трудового навчання як складову його психологічної культури.

**ХІ. Прагнення творчого використання професійно-психологічних знань.** А. Маслоу визначив здатність до творчості найбільш універсальною характеристикою, функцією людини [104]. Її зміст визначається як процес створення чогось нового в певному виді діяльності [137, с. 189].

Психологічна природа творчості впливає з головної функції емоцій – оцінної, пов'язаної з виділенням актуально значущого в предметі, явищі, світі [141, с. 366]. Оцінити – це означає співвіднести з мірою, яка належить особистості. Особистість творить свою міру не лише на афективній основі, на основі потягів, а виходячи з розуму, інтелекту, які формуються і розвиваються в певному соціально-культурному середовищі – сімейному, професійному, національному – на основі загальних ментальних положень і законів. Тому в професійній діяльності майбутнього вчителя трудового навчання, як і в будь-якій іншій діяльності, розрізняється стандартизований і творчий компоненти. Власне, здійснюючи оцінку, виділяючи значуще, майбутній вчитель праці не лише пристосовує, адаптує загально-професійні вимоги, стандарти, принципи положення, він створює нові виміри, еталони, розвиваючи, творячи самого себе. Творення нових цінностей – є запорукою і визначенням творчості вчителя.

З цих міркувань прагнення творчості серед професійно-психологічних прагнень є основою і механізмом творення нових відповідних цінностей, що також визначає розвиток психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

Створення професійних психологічних цінностей означає, що майбутній вчитель трудового навчання є не тільки творінням професійної психологічної культури, але і її творцем. Досягненню цього сприяють прагнення сміливо випробовувати себе в нових психолого-педагогічних справах, нових ситуаціях; створювати власні і сприймати інші оригінальні ідеї, незвичайні образи; практично реалізовувати свої нові ідеї, створювати нові прийоми психолого-педагогічної і технічної роботи; приймати і використовувати нестандартні уявлення, образи, втілювати їх у психолого-педагогічну і трудову діяльність; знаходити нестандартні рішення в будь-яких життєвих і професійних ситуаціях. Прояви психологічної творчості майбутнім вчителем трудового навчання починаються від створення своїх теорій, відкриття психологічних закономірностей, до знаходження нестандартних рішень, проявів психологічної самостійності тощо.

Таким чином, зміст семи прагнень (з IV по X) на ціннісному рівні відповідає компонентам соціально-психолого-індивідуального виміру структури особистості за В.В. Рибалкою [145]. Зміст інших чотирьох прагнень підібраний і розроблений відповідно до особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу.

Кожному з видів прагнень відповідають п'ять тверджень, які ціннісно віддзеркалюють діяльнісний вимір структури особистості [144, с. 106], структури педагогічної діяльності та відповідають професіографічним вимогам до майбутнього вчителя трудового навчання.

### ***Опис методики***

Студентам пропонується оцінити силу своїх професійно-психологічних прагнень (за п'ятибальною шкалою А) і ступінь повноти їхнього здійснення у навчальній та професійній діяльності (за п'ятибальною шкалою Б). Усього потрібно відповісти на 55 пунктів. Свою відповідь студенти обирають за шкалами можливих відповідей:

Шкала А (оцінка **сили** професійно-психологічних прагнень):

1-дуже слабе прагнення; 2-слабе прагнення; 3-середня сила прагнення; 4-висока сила прагнення; 5-дуже висока сила прагнення.

Шкала Б (оцінка **ступеня реалізації** професійно-психологічних прагнень в поведінці та навчально-професійній діяльності):

1 – дуже слабкий рівень реалізації; 2 – слабкий рівень реалізації; 3 – середній рівень реалізації; 4 – високий рівень реалізації; 5 – дуже високий рівень реалізації.

Навпроти кожного пункту студентам пропонується поставити два хрестика в тих клітинах, які відповідають силі їх прагнення і

ступеня його реалізації. Наприклад, пункт 1 – „Прагнення відрізнити дійсні людські, професійні психологічні цінності від псевдо-цінностей...”. Якщо стосовно даного прагнення обрано відповідь „висока” і „середня”, то навпроти пункту 1 ставиться хрестик під цифрою 4 в шкалі А та під цифрою 3 в шкалі Б. І так далі по всіх пунктах методики.

Бланк методики і ключ до нього представлені у **додатку Б**.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

Вивчаються сила і ступінь реалізації в поведінці одинадцяти видів професійно-психологічних прагнень майбутніх вчителів трудового навчання. Пріоритетними є показники ступеня реалізації професійно-психологічного прагнення (за шкалою Б). Визначається різниця між показниками сили і ступеня реалізації професійно-психологічних прагнень.

#### **Обробка результатів**

1. Визначаються показники виразності виду професійно-психологічного прагнення і узагальнений показник виразності усіх прагнень. Спочатку за шкалою А підраховуються середнє арифметичне відповідей, які відповідають запитанням за силою прагнення кожного виду (додаток Б). Потім підраховується загальне середнє арифметичне значення сили усіх професійно-психологічних прагнень.

2. Аналогічно за шкалою Б визначаються показники ступеня реалізації кожного виду професійно-психологічного прагнення. Підраховується середнє арифметичне відповідей окремо кожного виду. Потім підраховується загальне середнє арифметичне значення ступеня реалізації усіх професійно-психологічних прагнень.

3. За таблицю 2.2 визначаються рівні сили та рівні реалізації кожного виду прагнень.

4. Визначається різниця показників сили прагнення і ступеня його реалізації, таким чином, встановлюється ступінь гармонійності функціонування кожного виду прагнення на рівні його прояву в поведінці і діяльності студента: гармонійне функціонування –  $\leq 0,85$ , дисгармонійне функціонування –  $> 0,85$  (значення коефіцієнту 0,85 встановлене автором методики О.І. Мотковим).

### ***Відповідність призначення методик завданням констатуючого експерименту***

Використання вище зазначених методик надає можливість детально дослідити мотиваційний компонент психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання:

– на рефлексивному рівні – встановити зміст спрямованості особистості студента; дослідити ступінь гармонійного співвідношення

сили прагнень і ступеня їх реалізації в навчальній та професійній діяльності студентів; забезпечити усвідомлення наявного і потрібного стану розвитку спрямованості і цінностей студентами;

–на ціннісному рівні – визначити структуру ціннісних орієнтацій студентів, з'ясувати які цінності домінують у навчально-професійній діяльності студентів;

–на творчому рівні – з'ясувати на скільки творчо використовуються професійні цінності студентів в реалізації їх відповідних прагнень на практиці.

Результати методики дозволяють встановити зв'язок з рівнем розвитку особистісних якостей і здібностей, які характеризують компоненти психологічної культури студентів та їх розвиненістю на рефлексивному, ціннісному і творчому рівнях.

*Таблиця 2.2*

### **Оцінка рівнів прагнень (показники в балах)**

| <b>Рівень</b>  | <b>Сила професійно-психологічних прагнень<br/>(<math>X_{cp} = 3,95</math> бали)<br/>( <math>3,59 &lt; X_{cp} &lt; 4,31</math> )</b> | <b>Реалізація професійно-психологічних прагнень<br/>(<math>X_{cp} = 3,25</math> бали)</b> |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Псевдо-високий | 4,66 - 5,00                                                                                                                         | 4,51 - 5,00                                                                               |
| Високий        | 4,31 - 4,65                                                                                                                         | 3,61 - 4,50                                                                               |
| Середній       | 3,60 - 4,30                                                                                                                         | 2,91 - 3,60                                                                               |
| Низький        | 1,00 - 3, 59                                                                                                                        | 1,00 - 2,90                                                                               |

#### **Примітки:**

1. Показники рівнів розвитку прагнень зазначені відповідно варіанту методики О.І. Моткова [110];

2. Рівні реалізації професійно-психологічних прагнень дещо нижчі ( $X_{cp} = 3,25$ ) ніж рівні їх сили ( $X_{cp} = 3,95$ ), що відповідає середнім статистичним даним техніки цієї методики [110].

### **Дослідження характерологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

У загальній психології характером вважається сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та до самої себе [141, с. 111]. Основними структурними одиницями характеру є спрямованість, переконання, розумові риси, воля, темперамент, які визначаються при дослідженні інших компонентів психологічної культури студентів. Тому в дослідженні даного компоненту вважаємо необхідним діагностику такого суттєвого

елементу структури характеру, як емоційної спрямованості в умовах навчально-професійної діяльності майбутніх вчителів праці.

### **Тест-анкета „Емоційна спрямованість”**

#### ***Призначення тесту-анкети***

Тест-анкета „Емоційна спрямованість” розроблена Б.І. Додоновим [130, с. 384]. Для класифікації емоцій автор обирає, на його думку, напівемпіричний шлях, при якому він іде не від потреб в емоціях, а від попередньо зібраного матеріалу про „цінні” переживання до „просвітницьких” через них потреб, які покладені в основу класифікації. В цій класифікації використовуються тільки ті „моделі речень”, які обов’язково передають специфічний компонент емоції, її яскравість, відповідність певній потребі. Автором виділено 10 таких емоцій, як структурної одиниці характеру людини: *альтруїстичні, комунікативні, глоричні, праксичні, пугнічні, романтичні, акізитивні, гедоністичні, гностичні, естетичні.*

#### ***Опис методики***

Піддослідним пропонується наступна інструкція.

Анкета призначена для встановлення таких відмінностей, які неможливо визначити в термінах „краще – гірше”. Тому будь-яка відповідь буде характеризувати Вас, як особистість, однаково позитивно, якщо Ви відповідаєте серйозно і правдиво. Вам слід лише точно дотриматися інструкції:

1. Уважно прочитайте перелік приємних переживань і запишіть номер того з них, яке Ви більш всього любите відчувати під час навчання. Якщо дійсно впевнені у правильності своєї відповіді, обведіть виписаний номер в коло.

2. Інші номери розташуйте праворуч в порядку надання переваги одній емоції перед іншою.

3. Відокремте вертикальною лінією номери тих емоцій, яким Ви явно надаєте перевагу перед іншими.

Перелік переживань, які надаються піддослідним, складають 10 речень, які характеризують відповідні 10 вище зазначених емоцій. Обов’язковою умовою в даному дослідженні є уточнення ситуації, яка спричиняє дані емоції, а саме, навчальні і професійні умови діяльності, на що наголошується в інструкції.

#### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

В анкеті переживанню, поставленому піддослідним на перше місце, надається 10 балів, далі по спадаючій – 9, 8, 7 і т.д. Таким чином, стає можливим виявити емоційну спрямованість студентів у

їх навчальній і професійній діяльності, як одну з істотних складових їх характеру.

### ***Відповідність призначення методики завданням констатуючого експерименту***

Методика дозволяє встановити які емоції відчують студенти в навчальній та професійній діяльності. На основі цього можливо здійснити наступне:

– на рефлексивному рівні – встановити реальні мотиви зазначеної діяльності;

– на ціннісному рівні – визначити які риси характеру формуються і розвиваються у майбутніх вчителів трудового навчання на основі емоційної оцінки тих чи інших якостей і здібностей, які вони засвоюють в процесі навчання;

– на творчому рівні – з'ясувати яку роль відіграють емоційні стани у формуванні рис характеру та в ефективності їх професійної підготовки і діяльності.

### **Дослідження рефлексивного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Дослідження самооцінки за допомогою процедури ранжування. Модифікація методики С.А. Будаси

#### ***Призначення методики***

Дана методика є модифікацією методики С.А. Будаси [130, с. 561], який пропонував використовувати не 20, а 50 слів, що характеризують характерні риси особистості. Методика дозволяє досліджувати самооцінку особистості шляхом виконання нею двох завдань: охарактеризувати ідеальну людину та охарактеризувати себе за допомогою одних і тих же самих рис характеру.

#### ***Опис методики***

На бланку перераховані 20 різних якостей особистості: поступливість, сміливість, запальність, нервозність, терпимість, захопленість, пасивність, холодність, ентузіазм, обережність, вередливість, повільність, нерішучість, енергійність, життєрадісність, помисливість, упертість, безпечність, соромливість, відповідальність.

Процедура дослідження складається з двох серій:

1) досліджуваному пропонують прочитати уважно слова, які визначають риси особистості і розглянути їх з погляду соціальної значущості та бажаності. Потім ці слова потрібно проранжувати, оцінивши кожне в балах від 20 до 1. Оцінку 20 потрібно поставити в колонці № 1 ліворуч від риси, яка, на погляд досліджуваного, є найбільш корисною і важливою для людей. Оцінку 1 – у цій же

колонці ліворуч від риси, яка найменш корисна, значима, бажана. Всі інші оцінки, від 19 до 2, слід поставити згідно ставлення піддослідного до інших рис. Двічі риса не оцінюється;

2) завдання другої серії полягає у визначенні уявлення людини про свої риси, тобто “Я-реального”. Як і в першій серії, досліджуваного просять проранжувати слова, однак з погляду того, чи притаманні ці риси йому самому. Інструкція: “Прочитайте знову всі слова, які визначають риси особистості. Розгляньте ці риси з погляду належності їх Вам. Проранжуйте їх у колонці № 2, оцінивши кожну від 20 до 1. Оцінку 20 поставте справа від тієї риси, яка, на Ваш погляд, притаманна Вам найбільше, оцінку 19 поставте тій рисі, яка характерна для вас трохи менше, ніж перша, і так далі. Пильнуйте, щоб оцінки не повторювались”.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

Мета обробки результатів – визначення зв’язку між ранговими оцінками рис особистості, які входять в уявлення “Я-ідеальне” і “Я-реальне”. Міра зв’язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. При цьому оцінки від 1 до 20 приймаються за рангові ряди і вираховується різниця рангів ( $d$ ) і квадрат різниці ( $d^2$ ).

Отримані дані заносяться до формули рангової кореляції:

$$r = 1 - 6 \times \sum d^2 / n(n^2 - 1), \text{ де } n - \text{число запропонованих рис } (n = 20), \\ d - \text{різниця між рангами.}$$

Ця формула має спрощений вигляд, так як кількість рис, що використовуються стала ( $n = 20$ ):

$$r = 1 - 0.00075 \times \sum d^2 = \dots$$

Коефіцієнт рангової кореляції може бути в межах від -1 до +1.

Якщо одержаний коефіцієнт не менше -0.37 і не більше +0.37, то це вказує на слабкий, незначний зв’язок (або на те, що його немає) між уявленнями людини про риси свого ідеалу і про свої реальні риси. Такий показник може бути отримано через недотримання досліджуваним інструкції. Та якщо інструкція виконувалась, то подібний зв’язок означає те, що піддослідний має нечітке і недиференційоване уявлення про своє „Я-реальне”.

Значення коефіцієнта від +0.38 до +1 засвідчує наявність позитивного зв’язку між „Я-ідеальним” і „Я-реальним”. Величина коефіцієнта кореляції засвідчує завищення самооцінки. При цьому, якщо значення коефіцієнта перебувають в інтервалі від +0.39 до +0.89, то у досліджуваного є лише тенденція до завищеної самооцінки, а якщо в інтервалі від +0,9 до +1, то його самооцінка є неадекватно завищеною.

Значення коефіцієнта кореляції в інтервалі від -0,38 до -1 засвідчує значущий негативний зв'язок між „Я-ідеальним” і „Я-реальним”. Він відображає невідповідність або розбіжність уявлення людини про те, якою їй потрібно бути, і те, якою вона є насправді за її уявленнями. Цю невідповідність пропонується інтерпретувати як занижену самооцінку. Чим ближче коефіцієнт до -1, тим більший ступінь невідповідності.

#### ***Відповідність призначення методики завданням констатуючого експерименту***

На основі результатів даної методики можливо зробити наступні висновки:

—на рефлексивному рівні – встановити адекватність розвитку самооцінки студентів, рівень самоусвідомлення образу „Я”, самоусвідомлення розвитку і функціонування характерологічних якостей майбутніх вчителів трудового навчання;

—на ціннісному рівні – визначити які саме особистісні якості студенти оцінюють як найбільш для них самих;

—на творчому рівні – з'ясувати (на основі порівняння результатів з іншими методиками) яким чином розвиток рефлексії впливає на творчість студентів у навчанні і професійній діяльності.

#### **Дослідження досвідного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Досвід особистості майбутнього вчителя трудового навчання включає в себе, з одного боку, сукупність професійних знань, вмінь та навичок. Відповідно, одним з показників розвиненості даного компоненту є рівень успішності студентів з педагогічних, психологічних і точних дисциплін. З іншого боку, досвід являє собою стан індивідуальної свідомості [199, с. 117], проявом чого є ціннісна орієнтація індивіда на майбутній оптимальний результат життєдіяльності, сукупність оцінок себе, інших, праці, навколишнього світу, цінність особистості [90, с. 462]. Тому крім фіксування успішності студентів, необхідним є дослідження їх системи ціннісних орієнтацій, як суттєвого показника розвиненості досвідного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

#### **Методика „Ціннісні орієнтації” (М. Рокич)**

##### ***Призначення методики***

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості й складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу

світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і „філософії життя”.

Найбільш розповсюдженою в даний час є методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича [134, с. 25], заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.

М. Рокич розрізняє два класи цінностей:

–термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб її прагнути;

–інструментальні – переконання в тім, що певний образ дій чи властивість особистості є кращою у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі й цінності-засоби.

### ***Опис методики***

Респонденту пред’являються два списки цінностей (по 18 у кожному). У списках випробуваний привласнює кожній цінності ранговий номер. Спочатку пред’являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Обов’язковою умовою в даному дослідженні є уточнення умов, в яких діють зазначені цінності, а саме, навчальна і професійна діяльність, на що наголошується в інструкції.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

При аналізі ієрархії цінностей, звертається увага на їх групування піддослідним у змістовні блоки за різними критеріями (гуманістичні, матеріальні тощо). Якщо не вдається виявити жодної закономірності, то можливо припустити несформованість у студента системи цінностей або брехливі відповіді.

## **Дослідження інтелектуального компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Психодіагностичні методики дослідження даного компоненту підбиралися відповідно професіографічним вимогам до діяльності майбутнього вчителя трудового навчання.

### **Дослідження рівня розвитку „технічного” мислення. Тест Беннета**

#### ***Призначення методики***

Даний тест [112, с. 305] призначений для того, щоб оцінювати „технічне” мислення людини, зокрема – її вміння читати креслення, розбиратися в схемах технічних пристроїв та їх роботі, вирішувати прості фізико-технічні завдання.

### ***Опис методики***

Стимульним матеріалом до проведення методики є 70 технічних рисунків із завданнями і варіантами можливих відповідей на них. Завдання студентів до кожного малюнку знайти правильне рішення. Робота займає 25 хвилин.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

Розвиток „технічного” мислення оцінюється за кількістю правильно вирішених за цей час завдань (таб. 2.3).

*Таблиця 2.3*

### **Середні показники рівня розвитку „технічного” мислення юнаків і дівчат (17 – 21 рік)**

| Групи піддослідних | Рівень розвитку технічного мислення |         |          |         |              |
|--------------------|-------------------------------------|---------|----------|---------|--------------|
|                    | Дуже низький                        | Низький | Середній | Високий | Дуже високий |
| Юнаки              | Менше 26                            | 27 – 32 | 33 – 38  | 39 – 47 | Більше 48    |
| Дівчата            | Менше 17                            | 18 – 22 | 23 – 27  | 28 – 34 | Більше 35    |

### **Оцінка рівня розвитку візуально-просторового інтелекту. Тест Х. Зіверта**

#### ***Призначення методики***

Тести у збірнику Х. Зіверта [57, с. 28] розроблені відповідно моделі інтелекту за Лаустером. Дана модель включає один з видів інтелекту – візуально-просторовий. Саме ця методика діагностики цього інтелекту була використана в даному дослідженні.

#### ***Опис методики***

Тест для дослідження візуально-просторового інтелекту містить в собі 40 завдань, на які відводиться час 15 хвилин. В тестах зустрічаються завдання таких типів: з чотирьох наведених варіантів кубика вибрати той, який відповідає вказаній кубічній розгортці. Другий тип завдань – доповнення – потрібно доповнити малюнок одним з чотирьох варіантів. Наступний тип завдань – дзеркальні відображення, в яких потрібно за допомогою уяви, просторового сприймання і логічного мислення перевернути фігуру або уявити її дзеркальне відображення і знайти її в наданих варіантах малюнків.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

За даними тесту у відповідності до віку 17-21 рік визначається коефіцієнт інтелектуальності (таб. 2.4).

Таблиця 2.4

**Оцінна таблиця тесту визначення візуально-просторового  
інтелекту людини у віці 17 – 21 рік**

| Кількість правильних<br>відповідей | Рівень розвитку<br>інтелекту | Коефіцієнт<br>інтелектуальності |
|------------------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| 35 – 40                            | Дуже високий                 | > 130                           |
| 31 – 34                            | Високий                      | ≈ 120                           |
| 27 – 30                            | Вище середнього              | ≈ 110                           |
| 17 – 26                            | Нижче середнього             | ≈ 90                            |
| 11 – 16                            | Низький                      | ≈ 80                            |
| 0 – 10                             | Дуже низький                 | < 70                            |

***Відповідність призначення методик завданням констатуючого експерименту***

Дані методики, звичайно, призначені лише для діагностики рівня розвитку технічного мислення і візуально-просторового інтелекту. Але за умови співставлення результатів цих методик із результатами модифікованої версії методики „Психологічна культура” О.І. Моткова та методики „Ціннісні орієнтації” М. Рокича на рівні кореляцій можливо зробити наступні висновки:

— на рефлексивному рівні – встановити на скільки і яким чином рівень розвитку мислення та інтелекту залежить (або не залежить) від системи ціннісних орієнтацій та інтелектуальних прагнень студентів; забезпечити усвідомлення студентами наявного і потрібного рівнів розвитку інтелектуальних властивостей;

— на ціннісному рівні – визначити як (і чи залежить взагалі) рівень розвитку мислення та інтелекту майбутнього вчителя трудового навчання від усвідомлення ним інтелектуальних властивостей і здібностей як цінностей;

— на творчому рівні – з’ясувати як використовують студенти свої інтелектуальні здібності і властивості для ефективної професійної підготовки.

**Дослідження психофізіологічного компоненту  
психологічної культури майбутніх вчителів  
трудового навчання**

**Визначення властивостей темпераменту. Методика Г. Айзенка**

***Призначення методики***

Методика створена англійським психологом Г. Айзенком [134, с. 55]. Вона призначена для виявлення властивостей темпераменту людини: екстраверсії – інтроверсії та невротизму.

### ***Опис методики***

Без попереднього пояснення мети дослідження піддослідним дається наступна інструкція: „Ви повинні прочитати перше запитання, потім поставити його номер у своєму зошиті і поряд з номером записати відповідь і т.д. На питання потрібно відповідати тільки „так” чи „ні”. Відповідаючи на питання, не замислюйтесь довго, бо, як правило, перша відповідь, що спала вам на думку, є найбільш правильною”. Опитувальник містить 57 питань, з яких 24 стосується екстравертованості та інтравертованості, 24 – нейротизму і 9 запитань – відносяться до шкали неправди.

### ***Параметри, що враховуються при аналізі отриманих результатів***

Результати відповідей тестового матеріалу, використавши код опитувальника, обчислюють на три шкали: шкала щирості, екстраверсії та невротизму. На основі цього з'ясовуються відповідні показники студента. Тип темпераменту студентів не враховується, оскільки вважаємо, що цей показник не може впливати на розвиненість їх психологічної культури.

### ***Анкета визначення ступеня використання студентами своїх психофізіологічних особливостей у їх навчально-професійній діяльності (авторська розробка)***

#### ***Призначення анкети***

З метою дослідження психофізіологічної складової психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання саме як компоненту, була розроблена анкета, за допомогою якої можливо охарактеризувати ставлення студентів до своїх психофізіологічних особливостей на аксіологічному, рефлексивному і творчому рівні.

#### ***Опис анкети***

Анкета містить лише одне запитання до студентів: „Чи намагаєтеся Ви використовувати особливості свого темпераменту у власній навчально-професійній діяльності?”

Надаються п'ять варіантів відповідей: *ні, ніколи; вважаю це за потрібне, але спроб не було; намагаюся, але не виходить; іноді це в мене виходить; так, постійно.*

### ***Відповідність призначення методики і анкети завданням констатуючого експерименту***

Використання психофізіологічних особливостей у навчальній і професійній діяльності є важливим як для майбутнього вчителя трудового навчання, так і для учнів, з якими він буде працювати.

Методика Г. Айзенка, звичайно, призначена лише для діагностики зазначених діагностичних параметрів. Але за умови співставлення результатів цієї методики із результатами анкетування та інших методик, що використовуються в даному дослідженні, на рівні кореляційного аналізу можливо зробити наступні висновки:

- на рефлексивному рівні – встановити залежність рефлексивних умінь студентів від типу їх темпераменту;

- на ціннісному рівні – визначити чи усвідомлюються студентами свої психофізіологічні властивості як цінні, індивідуальні якості у навчальній і професійній діяльності;

- на творчому рівні – з'ясувати на скільки студенти використовують свої психофізіологічні властивості з метою ефективної професійної підготовки і діяльності.

Окрім даних методик, за допомогою яких проводилося дослідження окремих компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, додатково були використані такі методи, як спостереження, бесіда, аналіз продуктів діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

**Спостереження** проводилось з метою діагностики проявів психологічної культури студентів в умовах навчальної та професійної діяльності, спілкуванні та взаємодії між студентами, з викладачами. Особлива увага зверталась на поведінкові аспекти в ситуаціях виникнення проблем у навчанні, міжособистісній взаємодії, вирішення складних або творчих завдань і ситуацій; на емоційні і темпераментні прояви. Прояв умінь рефлексії в певних ситуаціях, мотивів діяльності, прагнення творчого вирішення завдань, з одного боку, характеризують рефлексивний, ціннісний і творчий рівень розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, з іншого боку, свідчать про загальний рівень суб'єктивності в цій діяльності. Спостереження допомогли проаналізувати психологічні умови функціонування і розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, з'ясувати фактори, що сприяють чи ускладнюють розвиток психологічної культури студентів.

Результати **бесід** доповнили і збагатили матеріали діагностичних досліджень та спостережень. Вони дозволили уточнити індивідуальні характеристики розвитку тих чи інших психодіагностичних показників.

Метод **аналізу продуктів діяльності** студентів був використаний з метою уточнення і підтвердження індивідуальних та загальних психодіагностичних показників, що досліджувалися у процесі констатуючої частини експерименту.

Таким чином, підібрана і розроблена експериментальна система методів дозволила діагностувати ті психодіагностичні показники та критерії, які характеризують і визначають розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Обчислення результатів констатуючого етапу дослідження відбувалося за допомогою програмного забезпечення „ОСА”. Це дозволило здійснити вторинну статистичну обробку за методом множинних кореляцій, результати якої дали змогу з’ясувати кореляційні зв’язки за Пірсоном [164, с. 67] між визначеними психодіагностичними показниками, здійснити факторний аналіз результатів дослідження. Значущість кореляційних коефіцієнтів:

$r = 1.000$  – повна кореляція;

$0,600 \leq r < 1.000$  – висока кореляція;

$0,400 \leq r < 0,600$  – середня кореляція;

$r < 0,400$  – низька кореляція;

$r < 0$  – обернено пропорційна залежність.

Дослідження проводилося на базі Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Прилуцького педагогічного коледжу імені І.Франка, Глухівського державного педагогічного університету імені С.М.Ваценського, Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Всього у констатуючому експерименті приймали участь 443 студенти – майбутні вчителі трудового навчання, з них 240 студентів II року навчання і 203 студенти IV року навчання. (з Прилуцького педагогічного коледжу приймали участь студенти другого року навчання).

## 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів констатуючого експерименту

### **Результати дослідження комунікативного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

*Результати дослідження студентів за методикою „КОС-2” В.В. Синявського і Б.О. Федоришина*

Результати діагностики наведені у таблиці 2.5.

За результатами вторинної статистичної обробки розвиток комунікативних здібностей майбутніх вчителів трудового навчання прямо пропорційно корелює з розвитком реалізації прагнень любові до дітей (0,628), культурного, конструктивного, професійного педагогічного спілкування (0,509). Також розвиток даних здібностей пов'язаний із комунікативними емоціями (0,530), які виникають у студентів в процесі навчальної діяльності.

Таблиця 2.5

#### **Результати дослідження комунікативних і організаторських здібностей студентів – майбутніх вчителів трудового навчання II-го та IV-го років навчання**

| Рівень розвитку | Студенти II курсу       |                           | Студенти IV курсу       |                           |
|-----------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------------|
|                 | Комунікативні здібності | Організаторські здібності | Комунікативні здібності | Організаторські здібності |
| (5) високий     | 7,1 %                   | 2,9 %                     | 11,8 %                  | 8,8 %                     |
| (4)             | 20 %                    | 10,8 %                    | 24,6 %                  | 24,6 %                    |
| (3) середній    | 35 %                    | 40 %                      | 40,4 %                  | 44,8 %                    |
| (2)             | 25 %                    | 30 %                      | 17,2 %                  | 14,2 %                    |
| (1) низький     | 12,9 %                  | 16,3 %                    | 6 %                     | 7,6 %                     |

У загальному значенні розвиненість комунікативного компоненту студентів другого курсу характеризується середнім та нижче середнього рівнем. До четвертого курсу даний показник в основній кількості студентів (69,4 %) збільшується до середнього і вище середнього рівня, у чому проявляється зміст позитивної тенденції розвитку компоненту. Але при цьому спостерігається низька рефлексія студентами комунікативних здібностей, їх посередня оцінка, фактично відсутня творча взаємодія у спілкуванні.

### **Результати дослідження мотиваційного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

*Результати дослідження за методикою визначення спрямованості особистості Б. Басса*

За результатами методики дослідження спрямованості особистості Б. Басса (таб. 2.6) встановлено, що 30 % студентів II

курсів мають спрямованість на пряму винагороду безвідносно до праці та колег, агресивні у досягненні статусу, владні, схильні до суперництва, у діяльності та міжособистісній взаємодії дратівливі, тривожні, замкнуті.

*Таблиця 2.6*

**Результати дослідження змістовної сторони спрямованості особистості студентів II і IV років навчання**

| Спрямованість особистості    | Студенти II року навчання | Студенти IV року навчання |
|------------------------------|---------------------------|---------------------------|
| Спрямованість на себе        | 30 %                      | 23,1 %                    |
| Спрямованість на спілкування | 50 %                      | 40,9 %                    |
| Спрямованість на справу      | 20 %                      | 36 %                      |

50 % студентів за будь-яких умов прагнуть підтримувати стосунки з колегами, орієнтовані на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги іншим; орієнтовані на соціальне схвалення, залежні від групи, потребують прихильності та емоційних стосунків з людьми. Лише 20 % майбутніх вчителів трудового навчання є зацікавлені у вирішенні навчальних проблем, виконання роботи якомога краще, орієнтовані на ділове співробітництво, здатні відстоювати свою думку, яка є корисною для досягнення спільної мети.

Результати діагностики студентів четвертого курсу свідчать про те, що кількість студентів із спрямованістю „на себе” і „на спілкування” вже менша – відповідно 23,1 % і 40,9 %. Тоді як збільшується кількість студентів із спрямованістю „на справу” – 36 %.

За результатами вторинної статистичної обробки результатів встановлено, що спрямованість „на справу” мають студенти, які у перших позиціях системи ціннісних орієнтацій за методикою М.Рокича вказали на цінність особистісного розвитку (-0,329), цінність альтруїзму (-0,332), цінність широти поглядів (-0,414) особливо, на цінність ефективності у справах (-0,587). Такі студенти мають високий рівень розвитку комунікативних здібностей (0,459), сили волі (0,422); за результатами модифікованої версії методики „Психологічна культура” О.І. Моткова, спрямованість студентів „на справу” прямо пропорційно залежить від розвитку таких прагнень та їх реалізації як: любов до дітей (0,505), прагнення професійно-психологічної спрямованості (0,647), інтелектуальні прагнення (0,506), прагнення творчого використання професійно-психологічних знань (0,589).

***Результати дослідження за модифікованою версією методики „Психологічна культура” О.І. Моткова***

Результати є такими, що показники студентів II-их курсів (табл. 2.7) свідчать про максимум середні рівні сили прагнень і ступенів їх реалізації. Різниці відповідних показників в основному не перевищують коефіцієнт 0,85, що свідчить про доволі стійкі низькі (75% студентів) і середні (17,1% студентів) рівні розвитку прагнень. Особливо звертають на себе увагу низькі рівні розвитку прагнень усвідомлювати професійно-психологічні знання як цінності (I), рефлексії професійно-психологічних цінностей (III), культурного, конструктивного, професійного педагогічного спілкування (IV), гармонійного саморозвитку (VI) та інтелектуальні прагнення (IX).

*Таблиця 2.7*

**Показники результатів розвитку прагнень майбутніх вчителів  
трудового навчання II-го та IV-го років навчання за  
модифікованою версією методики О.І. Моткова**

| Рівень розвитку сили прагнень та ступеня їх реалізації у навчанні | Кількість студентів II-го року навчання | Кількість студентів IV-го року навчання |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------|
| Псевдо-високий                                                    | 5,8 %                                   | 3,9 %                                   |
| Високий                                                           | 2,1 %                                   | 3,9 %                                   |
| Середній                                                          | 17,1 %                                  | 49,7 %                                  |
| Низький                                                           | 75 %                                    | 42,5 %                                  |
| Гармонійне співвідношення сили і реалізації прагнень              | 70,8 %                                  | 74,4 %                                  |
| Дисгармонійне співвідношення сили і реалізації прагнень           | 29,2 %                                  | 25,6 %                                  |

Цікавим є і те, що рівень сили прагнення творчого використання професійно-психологічних знань (XI) (4,1 бали) і ступеня її реалізації (2,87 бали) (табл. 2.8) мають велику дисгармонію, що напевно пояснюється спрямованістю та бажанням студентів щодо творчості і неможливості реалізації цих прагнень за причини певних невмінь або відсутності пропозиції і бази для творчої роботи.

Показники студентів четвертих курсів свідчать про силу прагнень вже високого рівня, але ступінь їх реалізації вказує лише на низькі та середні рівні (табл. 2.8). При цьому різниці відповідних показників набагато перевищують значення 0,85 між силою прагнень та їх реалізацією. Це обумовлює дисгармонійне співвідношення сили і реалізації прагнень у навчальній діяльності.

Таблиця 2.8

**Результати дослідження розвитку прагнень студентів –  
майбутніх вчителів трудового навчання II-го та IV-го років  
навчання за модифікованою версією методики О.І. Моткова**

| Види прагнень     | I    |     | II  |     | III  |      | IV   |      | V   |      | VI   |     | VII  |      | VIII |   | IX   |      | X    |      | XI   |      | Сер. арифм. |      |
|-------------------|------|-----|-----|-----|------|------|------|------|-----|------|------|-----|------|------|------|---|------|------|------|------|------|------|-------------|------|
| Шкала             | A    | B   | A   | B   | A    | B    | A    | B    | A   | B    | A    | B   | A    | B    | A    | B | A    | B    | A    | B    | A    | B    | A           | B    |
| Студенти II курсу | 2,1  | 1,9 | 3,6 | 2,8 | 2,9  | 2,1  | 3,5  | 2,4  | 3,6 | 2,9  | 2,91 | 2   | 2,71 | 1,69 | 2,1  | 2 | 3,12 | 2,84 | 3,6  | 2,4  | 3,59 | 2,87 | 3,06        | 2,35 |
| Студенти IV курсу | 3,61 | 2,1 | 4   | 3,6 | 4,32 | 2,87 | 4,34 | 3,51 | 4,1 | 2,19 | 4,5  | 2,7 | 4,69 | 4,54 | 4,3  | 3 | 4,51 | 3,59 | 4,31 | 4,11 | 3,66 | 2,15 | 4,21        | 3,07 |

**Примітка:** показники наведені в середньому арифметичному відносно всіх баз дослідження, так як результати досліджень не мають істотних розходжень.

За результатами дослідження студентів II та IV курсів спостерігається наступна динаміка розвитку прагнень майбутніх вчителів праці в умовах традиційного навчання:

–*сила прагнення усвідомлювати професійно-психологічні знання як цінності (I)* розвивається за вказаний період з низького до середнього рівня. Це пояснюється проходженням активної педагогічної практики студентами старших курсів, в результаті чого студенти починають відчувати практичну потребу у психологічних знаннях та вміннях щодо роботи з учнями. Хоча ступінь реалізації цих прагнень залишається на низькому рівні, можливо це викликано відсутністю викладання психологічних дисциплін на старших курсах або незнанням як можливо працювати самостійно в цьому напрямку;

–*прагнення любові до дітей (II)* сягають базового рівня як на II так і на старших курсах, тоді як ступінь реалізації цього прагнення зростає за три роки з низького до середнього рівня, на що, можливо, впливає безпосередня робота з дітьми під час активної педагогічної практики;

–*сила прагнень рефлексії професійно-психологічних цінностей (III)* студентів зростає з низького до високого рівнів, але ступінь реалізації прагнень залишається на низькому рівні;

–*прагнення культурного, конструктивного, професійного педагогічного спілкування (IV)* за своєю силою змінюються з низького до високого рівня, а за ступенем реалізації на старших курсах сягають лише низького рівня;

–*прагнення професійно-психологічної спрямованості (V)* зростає із середнього до високого рівня, але, що стосується ступеня реалізації цього прагнення, то воно по-перше, є на низькому рівні, а

по-друге за три роки дещо зменшується. Причиною такого може бути розчарування у професії (низький статус у суспільстві тощо);

—значне підвищення відбувається у розвитку сили прагнень *гармонійного саморозвитку* (VI). За період навчання воно сягає з низького до високого рівня. Скоріш за все студенти відчують (можливо, навіть несвідомо) велику потребу в цьому і не тільки для навчально-професійної діяльності, але й для особистого життя. Нажаль, за певних причин рівень розвитку ступеня реалізації вказаних прагнень залишається майже не змінним – на низькому рівні;

—рівень прагнень *самоаналізу і самопізнання* (VII) щодо сили і ступеня реалізації за період навчання збільшується з низького до псевдовисокого рівнів. Псевдовисокий рівень, з одного боку, пояснюється ефектом спотворення проведення методики (наприклад, ефект соціальної бажаності, або ефект Хотторна [164, с. 597]), але, зважаючи на інші результати констатуючого дослідження, було виявлено, що 70,4 % студентів четвертого курсу і 54,2 % студентів другого курсу мають завищену самооцінку, яка в свою чергу звичайно пов'язана із самоаналізом. Можливо, що саме з цієї причини були отримані псевдовисокі рівні прагнень самоаналізу і самопізнання;

—прагнення, які стосуються *любові до праці, конструктивності професійної діяльності, відповідальності* (VIII) змінюються за рівнями протягом навчання з низького до середнього рівнів;

—сила *інтелектуальних прагнень* (IX) студентів зростає з низького до високого рівня, що напевно викликано складнішими інтелектуальними умовами навчання на старших курсах, проходження активної педагогічної практики, а також прагненням успішної професійної діяльності після закінчення вузу. В той же час ступінь реалізації інтелектуальних прагнень зростає лише до середнього рівня;

—інша справа щодо прагнень *психічної саморегуляції* (X) студентів, які за силою і ступенем реалізації набувають досить високого рівня. Скоріш за все це пов'язано із формуванням і розвитком характерологічних особливостей студентів в процесі їх „дорослішання”. Така позиція підтверджується науковими характеристиками юнацького віку, які розкриває сучасна вікова психологія [141, с. 148];

—сила і ступінь реалізації прагнень *творчого використання професійно-психологічних знань* (XI) студентами, в процесі навчання знижуються. Звичайно це можливо пояснити, наприклад, поступовим входженням студентів у нове, фактично самостійне доросле життя,

де поки що відсутні час і умови для творчості, або за певних причин поступовим зниженням зацікавленості у творчій діяльності. У будь-якому разі це є проблема, яку слід досліджувати і вирішувати;

Загальна картина розвитку прагнень майбутніх вчителів трудового навчання (середнє арифметичне) наступна: на другому курсі у більшості випадків має місце низький рівень розвитку прагнень, який за наступні роки професійної підготовки студентів стає лише середнім як з погляду сили прагнень, так і з боку ступеня їх реалізації.

Для зручності, характеристика кореляцій прагнень з іншими показниками розкрита в змісті аналізу результатів дослідження відповідних компонентів.

Таким чином, аналіз даних результатів дослідження майбутніх вчителів трудового навчання свідчить про те, що істотна кількість студентів як другого (48,3 %) так і четвертого (31,9 %) років навчання мають низькі показники розвитку мотиваційного компоненту їх психологічної культури. До позитивних тенденцій розвитку цього компоненту належить істотне підвищення рівнів системи професійних прагнень студентів до четвертого курсу і зменшення кількості студентів, які характеризуються індивідуалістичними цінностями, або з несформованою системою ціннісних орієнтацій. Негативні тенденції розвитку проявляються у тому, що реалізація системи професійних прагнень залишається, фактично на тому ж рівні, що обумовлю дисгармонію відносно розвитку їх сили; також спостерігається слабка тенденція розвитку спрямованості студентів. Спостерігається слабке усвідомлення студентами образу професії вчителя трудового навчання, майже відсутній інтерес та творчі мотиви до навчання.

### **Результати дослідження характерологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

#### ***Результати дослідження студентів за методикою „Емоційна спрямованість” Б.І. Додонова***

При аналізі результатів за даною методикою були виявлені дві змістовні групи видів емоцій, які виникають у студентів під час навчання. Найбільшою групою є поєднання комунікативних та гедоністичних емоцій. У 25 % студентів II курсу і у 18,2 % студентів IV курсу під час навчання виникає радість, гарний настрій, симпатія під час спілкування з іншими – комунікативні емоції. Приблизно у такої ж кількості студентів виникають гедоністичні емоції: 20 % студенти II курсу і 15,3 % студенти IV курсу. Всього до цієї групи належить 45 % студентів II курсу і 33,5 % студентів IV курсу (таб. 2.9).

Таблиця 2.9

**Результати дослідження емоційної спрямованості майбутніх вчителів трудового навчання II-го та IV-го років навчання**

| Види емоцій   | Студенти II року навчання | Всього по групі | Студенти IV року навчання | Всього по групі |
|---------------|---------------------------|-----------------|---------------------------|-----------------|
| Гедоністичні  | 20 %                      | 45 %            | 15,3 %                    | 33,5 %          |
| Комунікативні | 25 %                      |                 | 18,2 %                    |                 |
| Гностичні     | 10 %                      | 30 %            | 15,3 %                    | 42,4 %          |
| Праксичні     | 10 %                      |                 | 15,3 %                    |                 |
| Альтруїстичні | 10 %                      |                 | 11,8 %                    |                 |
| Глоричні      | 7,8 %                     | —               | 9,9 %                     | —               |
| Акзитивні     | 7 %                       | —               | 4,9 %                     | —               |
| Естетичні     | 4,1 %                     | —               | 3,4 %                     | —               |
| Романтичні    | 4,1 %                     | —               | 3,9 %                     | —               |
| Пугнічні      | 2 %                       | —               | 2 %                       | —               |

Іншу змістовну групу складають альтруїстичні (10 % II курс і 11,8 % IV курс), праксичні (10 % II курс і 15,3 % IV курс), гностичні (10 % II курс і 15,3 % IV курс) види емоцій, які виникають у майбутніх вчителів трудового навчання під час навчально-професійної діяльності. Всього до цієї групи належить 30 % студентів II курсу і 42,4 % студентів IV курсу (таб. 2.9).

Кореляційний аналіз дав змогу з'ясувати, що студенти, у яких навчально-професійна діяльність викликає альтруїстичні, гностичні та праксичні емоції, за результатами методики М. Рокича зорієнтовані на пізнання (0,607), щастя інших (0,519), альтруїзм (0,545), освіченість (0,599), ефективність у справах (0,602), що свідчить про важливість емоційної складової у засвоєнні зазначених цінностей. Також ці студенти мають високий рівень розвитку технічного мислення (0,576) та візуально-просторового інтелекту (0,580).

Дещо з меншими коефіцієнтами, але також залежать від пріоритету зазначених емоцій розвиток комунікативних (0,530) та організаторських (0,456) здібностей студентів, розвиток реалізації прагнень усвідомлювати професійно-психологічні знання як цінності (0,450), розвиток інтелектуальних прагнень (0,459).

Середнім рівнем характеризується розвиток характерологічного компоненту психологічної культури більшості майбутніх вчителів трудового навчання як на другому (70 %), так і на четвертому (57,6 %) роках навчання. Збільшення кількості студентів, які переважно усвідомлюють і цінують любов до праці, наполегливість, акуратність, дисциплінованість, відчувають гностичні, праксичні та альтруїстичні емоції у навчанні та професійній діяльності, є незначним, що свідчить про негативну тенденцію розвитку даного компоненту.

## **Результати дослідження рефлексивного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### ***Результати дослідження самооцінки за допомогою процедури ранжування модифікованої методики С.А. Будасси***

За результатами дослідження самооцінки майбутніх вчителів трудового навчання, з'ясовано, що 19,2 % студентів другого року навчання мають адекватно розвинену самооцінку, 70,4 % – завищену і 10,4 % – занижену. На четвертому курсі 35 % студентів мають адекватний рівень самооцінки, зменшується кількість студентів із завищеною самооцінкою – 54,2 % і залишається, фактично, сталою кількість студентів із заниженою самооцінкою.

Кореляційний аналіз свідчить про те, що у студентів із адекватною самооцінкою високо розвинені ступені реалізації прагнень рефлексії (0,767), любові до дітей (0,525), гармонійного саморозвитку (0,566), самоаналізу (0,651), розвитку психічної саморегуляції (0,534). Відповідно, при неадекватній самооцінці (завищеній або заниженій) вказані прагнення мають низький рівень їх реалізації студентами у поведінці та діяльності.

Розвиток рефлексивного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання характеризується як низький, оскільки основна частина студентів (80,8 % на другому курсі та 64,6 % на четвертому курсі) має неадекватний розвиток самооцінки, що негативно впливає на їх професійну підготовку та діяльність. Позитивним у динаміці розвитку цього компоненту є збільшення на 15,8 % кількості студентів четвертого курсу з адекватно розвиненою самооцінкою. При цьому залишається сталою кількість студентів із заниженою самооцінкою, що свідчить про низький рівень самокreatивності студентів.

## **Результати дослідження досвідного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### ***Результати дослідження за методикою М. Рокича***

Аналіз результатів діагностики системи ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича свідчить про те, що у студентів виокремлюються наступні змістовні блоки цінностей:

1. Індивідуалістичні цінності (їх складають термінальні цінності фізичного і психічного здоров'я, кохання, матеріальні цінності, цінності дружніх взаємин, розваги, свободи, щасливого сімейного життя; та інструментальні цінності життєрадісності, незалежності, незмиренності недовіками у собі та інших). 40 %

студентів другого року навчання обрали дані цінності у перших позиціях ієрархії. На четвертому році навчання така тенденція зменшується – 30 % майбутніх вчителів трудового навчання обрали такі цінності.

2. Цінності професійної самореалізації (вони включають у себе термінальні цінності продуктивного життя – максимально повного використання своїх можливостей, сил та здібностей, цінність творчої діяльності, а також інструментальні цінності великих запитів, високих вимог до життя і професійної діяльності та високі домагання). 15 % студентів другого року навчання обрали дані цінності у перших позиціях ієрархії. На четвертому році навчання 24,6 % студентів обрали дані цінності.

3. Гуманістичні цінності (вони включають у себе термінальні цінності щастя, розвиток і вдосконалення інших людей, своєї нації, людини в цілому та інструментальні цінності альтруїзму, широти поглядів – вміння зрозуміти іншу точку зору, поважати інші смаки, звички; цінність чуйності, піклування про інших). 15 % студентів другого року навчання обрали дані цінності у перших позиціях ієрархії. До четвертого року навчання кількість студентів, які обирають такі цінності у перші позиції, збільшується до 20,2 %.

4. Цінності особистісного розвитку (їх складають термінальні цінності життєвої мудрості, зрілості суджень, що досягається життєвим досвідом; цінність пізнання – можливість розширити свою освіту, загальну культуру, інтелектуальний розвиток; цінність саморозвитку, самовдосконалення, впевненості у собі – внутрішньої гармонії, свободи від внутрішніх протиріч, вагань; та інструментальні цінності освіченості, широти знань, високої загальної культури, раціоналізму – вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення). 20 % студентів другого року навчання обрали дані цінності у перших позиціях ієрархії. До четвертого року навчання кількість студентів, які обрали дані цінності, залишається, фактично, сталою – 20,2 %.

Також результати даної діагностики свідчать про те, що 10 % студентів другого року навчання мають несформовану систему ціннісних орієнтацій, або дали нещирі відповіді в анкеті. На четвертому році навчання дана тенденція зменшується до 5 %.

Особлива увага при аналізі результатів методики М. Рокича приділялася наступним двом цінностям: термінальна цінність пізнання – можливість розширення своєї освіти, загальної культури, інтелектуального розвитку та інструментальна цінність освіченості – широта знань, висока загальна культура. Такий вибір пояснюється напрямком даного дослідження. Лише 17 % студентів другого року

навчання і 17,2 % студентів четвертого року навчання обрали дані цінності у першу шістку ієрархії. Динаміка свідчить про незмінне ставлення студентів до цих цінностей протягом навчання.

Кореляційний аналіз свідчить про те, що функціонування цінностей „пізнання” і „освіченості” на перших позиціях системи ціннісних орієнтацій студентів прямо пропорційно пов’язане із розвитком їх технічного мислення (0,362), візуально-просторового інтелекту (0,481), спрямованістю „на справу” (0,414), особливо з високою силою і ступенем реалізації прагнень усвідомлення професійно-психологічних знань як цінностей (0,595) та інтелектуальними прагненнями (0,525).

Низький рівень розвиненості досвідного компоненту психологічної культури засвідчили результати низької та нижче середньої успішності навчання 62 % студентів з психологічних, педагогічних і технічних дисциплін у поєднанні з результатами дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів трудового навчання, за якими 40 % студентів другого і 30 % студентів четвертого курсів обрали на перші позиції індивідуалістичні цінності (матеріальні цінності, розваги, незалежність тощо). 15 % студентів другого року навчання обрали цінності самореалізації у перших позиціях ієрархії. На четвертому курсі кількість таких студентів збільшується до 24,6 %. Протягом навчання залишається сталою кількістю студентів, які обирають цінності особистісного розвитку – 20 %. Відбувається невелике збільшення кількості студентів (з 15 % на другому курсі до 20,2 % на четвертому році навчання), які віддають перевагу гуманістичним цінностям. 10 % студентів другого року навчання мають несформовану систему ціннісних орієнтацій, що свідчить про відсутність усвідомлення власної ієрархії системи цінностей. На четвертому році навчання дана тенденція зменшується до 5 %.

### **Результати дослідження інтелектуального компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

*Результати дослідження рівня технічного мислення (тест Беннета) та візуально-просторового інтелекту (методика Х. Зіверта)*

Рівень розвитку технічного мислення та візуально-просторового інтелекту майбутніх вчителів трудового навчання не має істотних відмінностей на другому і четвертому роках навчання (таб. 2.10).

Дані два показники мають істотний зв’язок між собою (0,837). Інші кореляційні зв’язки свідчать про те, що рівень розвитку технічного мислення та візуально-просторового інтелекту студентів (приблизно на одних і тих же самих рівнях) взаємозалежить із силою

та ступенем реалізації інтелектуальних прагнень (відповідно, 0,670 і 0,711), прагнення творчого використання професійно-психологічних знань (0,562 і 0,585). Також високі показники розвитку даних показників спостерігається в студентів, у яких частіше виникають практичні і гностичні емоції у навчально-професійній діяльності (0,576 і 0,580).

*Таблиця 2.10*

**Результати дослідження розвитку „технічного” мислення та візуально-просторового інтелекту студентів – майбутніх вчителів трудового навчання II-го та IV-го років навчання за тестом Беннета і методикою Х. Зіверта**

| Рівень розвитку  | Тест Беннета      |                   | Методика Х. Зіверта |                   |
|------------------|-------------------|-------------------|---------------------|-------------------|
|                  | Студенти II курсу | Студенти IV курсу | Студенти II курсу   | Студенти IV курсу |
| Високий          | 5 %               | 9,9 %             | 4,2 %               | 5,9 %             |
| Вище середнього  | 15 %              | 14,8 %            | 24,2 %              | 24,1 %            |
| Середній         | 45 %              | 55,2 %            | 45 %                | 50,2 %            |
| Нижче середнього | 25 %              | 14,8 %            | 16,3 %              | 12,8 %            |
| Низький          | 10 %              | 5,3 %             | 10,3 %              | 7 %               |

Таким чином, інтелектуальний компонент характеризується середніми показниками розвитку його складових як на другому так і на четвертому роках навчання більшості студентів. Позитивна тенденція розвитку інтелектуального компоненту проявляється у певному збільшенні рівня оцінки цінності технічного мислення та візуально-просторового інтелекту протягом навчання. Негативним у розвитку даного компоненту є слабка мотивація студентів щодо творчого використання їх інтелектуальних властивостей у навчальній та професійній діяльності як майбутнього вчителя трудового навчання, що свідчить про середній рівень розвитку їх інтелектуальної культури як складової психологічної культури.

**Результати дослідження психофізіологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

*Результати дослідження тестом Г. Айзенка*

Кореляційний аналіз вказує на те, що майбутні вчителі трудового навчання, які є екстравертами, мають менш розвинений ступінь реалізації прагнення рефлексії (-0,557) і прагнення самоаналізу (-0,496). Проте, більше розвинене прагнення культурного, конструктивного, професійного педагогічного спілкування (0,519). Відповідно, для інтровертів дана ситуація виглядає навпаки.

При аналізі показників шкали „Емоційна стабільність – невротизм”, з’ясовано, що чим більше майбутні вчителі трудового

навчання відрізняються емоційною нестабільністю, тим більшим є відхилення від адекватної самооцінки студентів (0,554). Такі студенти рідко намагаються використовувати властивості свого типу темпераменту в навчально-професійній діяльності (-0,587), у них слабкий рівень розвитку прагнення любові до дітей (-0,581), культурного, конструктивного, професійного педагогічного спілкування (-0,573), гармонійного саморозвитку (-0,589), розвитку психічної саморегуляції (-0,582). Відповідно, для емоційно стабільних студентів кореляція протилежна.

***Результати анкетування щодо використання студентами своїх психофізіологічних особливостей у їх навчально-професійній діяльності***

Аналіз відповідей в анкетах свідчить про те, що на другому курсі 10 % студентів ніколи не думали про можливість використання властивостей свого темпераменту у навчально-професійній діяльності, 50 % відповіли, що вважають це за потрібне, але не знають яким чином цього досягти; 25 % студентів намагаються використовувати свої особливості, але не отримують при цьому бажаного результату; 10 % студентів відповіли „іноді в мене це виходить” і лише 5 % студентів стверджують, що постійно використовують особливості свого темпераменту у навчально-професійній діяльності.

На четвертому курсі показники змінюються: 5,1 % студентів „ніколи не думали про це”, 9,8 % – „вважають це за потрібне, але не знають яким чином досягти”, основна кількість студентів – 50,2 % – „намагаються, але не отримують бажаного результату”, 25,1 % студентів відповіли „іноді в мене це виходить” і 9,8 % студентів відповіли ствердно.

Порівнюючи результати, слід зазначити, що як на другому, так і на четвертому році навчання лише невелика кількість майбутніх вчителів трудового навчання використовують свої психофізіологічні особливості у навчальній діяльності. Майже відсутня динаміка розвитку такої тенденції.

Кореляційний аналіз засвідчив, що у студентів, які намагаються використовувати особливості свого темпераменту у навчальній діяльності високо розвинені комунікативні (0,545) та організаційні здібності (0,577); вони ціннісно зорієнтовані на ефективність у справах (0,593), спрямовані на „справу” (0,522); мають високий рівень розвитку технічного мислення (0,519); характеризуються високим ступенем реалізації прагнень рефлексії (0,534), розвитку психічної саморегуляції (0,510).

Таким чином, розвиток психофізіологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання

характеризується переважанням низьких показників як на другому (71 %), так і на четвертому (65,1 %) роках навчання. Слід зауважити, що ці студенти намагаються використовувати моделі та стилі діяльності не притаманні своїм психофізіологічним особливостям в наслідок їх низького рівня усвідомлення і цінності, що відноситься до негативної тенденції розвитку зазначеного компоненту.

Вище зазначені результати приблизно збігаються з результатами останніх досліджень відповідних особистісних здібностей і якостей майбутніх вчителів у різних регіонах України: в роботах В.Г. Лоли [94] (дослідження у Тернополі, Херсоні, Бердянську), О.С. Созонюк [165] (Рівне), О.В. Картавих [67] (Харків), О.Д. Кайріс [65] (Київ) та ін., що в певній мірі підтверджує об'єктивність представлених результатів і дозволяє використовувати їх у подальшому дослідженні.

**Результати факторного аналізу** дозволяють виділити **5 факторів**, які впливають на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Найбільшим факторним навантаженням характеризується (за авторською назвою) **„ціннісно-психологічний” фактор** (8,084; 23,778%) (у дужках відповідно наведені дисперсія фактора і його вклад в сумарну дисперсію у відсотках). Інтерпретація даного фактору полягає в тому, що усвідомлення студентами професійних якостей, здібностей, психолого-педагогічних знань, умінь як цінностей, які знаходяться на перших позиціях системи їх ціннісних орієнтацій, істотно впливає на розвиток всіх компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, які були досліджені.

Наступними є два *загальні фактори*, які впливають на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання:

– „**фактор рефлексії**” (2,897; 8,521%) вказує на залежність розвитку вказаних психологічних характеристик студентів від розвитку рефлексивних здібностей, умінь і їх використання у навчальній та професійній діяльності;

– „**фактор творчості**” (2,654; 7,805%). Даний фактор пояснюється тим, що на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання впливає прагнення творчого використання професійних психолого-педагогічних знань і реалізація цього прагнення у навчальній і професійній діяльності.

Також виділяються два *часткові фактори*, що менш істотно, але теж здійснюють вплив на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання:

– „**фактор любові до дітей**” (2,29; 6,736%) особливо впливає на розвиток системи гуманістичних цінностей, цінності особистісного розвитку студентів, їх професійної спрямованості, прагнення любові до дітей;

– „**інтелектуальний фактор**” (1,823; 5,361%) вказує на те, що рівень розвитку інтелекту і мислення істотно впливає на розвиток системи ціннісних орієнтацій студентів у бік гуманістичних цінностей, цінностей особистісного розвитку, пізнання і освіченості; на розвиток професійної та емоційної спрямованості студентів, їх комунікативних здібностей, інтелектуальних прагнень.

Дані факторного аналізу свідчать про важливі та суттєві висновки. З одного боку, результати підтверджують правильність обраного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного методологічного підходу до вивчення психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання. Водночас, виникає необхідність уточнення його назви – він має бути визначений, як **особистісний, ціннісно-рефлексивно-креативний підхід**, що визначено змістом головного „ціннісно-психологічного” фактору, який отримано за результатами факторного аналізу. Відповідно до цього, слід переставити місцями у концептуальній моделі ціннісний і рефлексивний рівні розвитку компонентів психологічної культури (див. рис. 1.1).

### **Індивідуально-психологічні особливості розвиненості психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Загальні тенденції розвиненості компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, свідчать про те, що за більшістю психодіагностичних показників компонентів психологічної культури студентів існує значна дисперсія, тобто суттєві розбіжності в розвитку компонентів у різних респондентів. Таким чином, було встановлено, що попри визначені загальні закономірності розвитку компонентів психологічної культури студентів, існує індивідуальна своєрідність у розвиненості психологічної культури майбутніх вчителів праці.

З метою складення індивідуальних профілів розвиненості компонентів психологічної культури у досліджуваних студентів, було використано метод кодування емпіричних даних і переведення цих значень у стандартизовані бали. Кодування здійснювалось за наступною шкалою:

| 1      | 2 | 3       | 4 | 5      |
|--------|---|---------|---|--------|
| низькі |   | середні |   | високі |

Якщо компонент досліджувався за декількома показниками, то обраховувались значення середніх балів. Таким чином, кожен з семи компонентів психологічної культури кожного досліджуваного отримав певний бал і виникла можливість представити індивідуальні особливості розвиненості компонентів психологічної культури студентів у вигляді діаграми. Звичайно, кожна діаграма отримала, таким чином, індивідуальний профіль.

На рисунку 2.1 зображено приклад індивідуального профілю розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваного Олександра В. (студент другого курсу, що здобуває кваліфікацію „Вчитель трудового навчання”), який може бути охарактеризовано як профіль, характерний для майбутнього вчителя трудового навчання з високою психологічною культурою.



**Рис. 2.1. Індивідуальний профіль розвиненості компонентів психологічної культури (досліджуваний Олександр В., студент другого курсу)**

З діаграми наочно видно, що такий рівень не означає абсолютний і максимальний розвиток всіх компонентів психологічної культури, та в реальності це й не є можливим. Розвиток завжди відбувається як процес появи протиріч і їх розв’язання є нерівномірним, стрибкоподібним процесом. Завищений рівень розвитку того чи іншого компонента може навіть виступати внутрішньою перешкодою розвитку психологічної культури, оскільки суб’єкт у процесі навчання і на рівні професійного функціонування буде намагатися компенсувати слабкіші сторони особистісного розвитку одним або двома компонентами, які характеризуються високими показниками.

Хоча контур цього індивідуального профілю розвиненості психологічної культури є досить рівномірним, рисунок демонструє й слабкі сторони розвиненості компонентів психологічної культури для цього суб’єкту, в даному випадку недостатність характерологічного компоненту, що є актуальною зоною саморозвитку цього

студента. Проте в цілому, значення показників свідчать про високу психологічну культуру студента, як майбутнього вчителя трудового навчання.

На рисунку 2.2 представлено графічне зображення іншого індивідуального профілю розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваної Ірини Л. (студентка другого курсу, що здобуває кваліфікацію „Вчитель трудового навчання”), яка ілюструє проблемність у розвитку і функціонуванні компонентів психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

Діаграма наочно демонструє нерівномірність у розвитку та функціонуванні компонентів психологічної культури саме цієї особистості, що відображається у нерівномірному контурі. У цієї молодшої людини високо розвинені комунікативний і характерологічний компоненти психологічної культури, однак при цьому, рівень розвитку і функціонування інших компонентів є свідченням того, що розвинені комунікативний й емоційний компоненти слабкою мірою спираються на професійно важливі цінності, інтелектуальні здібності, рефлексію, психофізіологічні особливості, досвід досліджуваної.

Таким чином, дана особистість характеризується як майбутній вчитель трудового навчання із *базовою психологічною культурою*, а також з певною дисгармонією у розвитку та функціонуванні її компонентів.



**Рис. 2.2. Індивідуальний профіль розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваної Ірини Л., студентки другого курсу)**

Розглянемо ще один приклад індивідуального профілю розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваного Сергія Ш., який зображено на рисунку 2.3.

Описово суб'єктивна ситуація розвиненості компонентів психологічної культури для цього досліджуваного виглядає так: в

нього є високо розвинені інтелектуальні здібності та середні комунікативні здібності як для майбутнього вчителя трудового навчання, про що свідчить профіль розвитку відповідних компонентів. Проте Сергій Ш. має спрямованість на себе, розвиток сили і реалізації одинадцяти видів прагнень характеризуються низькими, максимум середніми показниками, що свідчить про низький розвиток мотиваційного компоненту.



**Рис. 2.3. Індивідуальний профіль розвиненості компонентів психологічної культури (досліджуваний Сергій Ш., студент другого курсу)**

Досліджуваний має завищену самооцінку і, відповідно, низький розвиток рефлексивного компоненту; переважно відчуває глоричні емоції у навчальній діяльності, що свідчить про низький рівень розвиненості характерологічного компоненту. Студент на першому місці системи ціннісних орієнтацій визначив індивідуалістичні цінності, при цьому він має нижче середнього рівень успішності з навчальних дисциплін, що свідчить про низький рівень розвиненості досвідного компоненту. Сергій Ш. ніколи не думав про використання своїх психофізіологічних особливостей у навчальній діяльності, хоча його темперамент характеризується емоційною невіднобалансованістю та надмірною екстраверсією. Це свідчить про низький рівень розвиненості психофізіологічного компоненту психологічної культури даного студента. Певною мірою досліджуваний компенсує за допомогою „інтелекту” і „спілкування” недоліки розвитку інших особистісних якостей у навчанні, але це навчання не характеризується як професійний розвиток саме вчителя трудового навчання. Таке функціонування компонентів є дисгармонійним, а їх розвиненість свідчить про елементарну психологічну культуру даного студента як майбутнього вчителя трудового навчання.

Аналіз індивідуальних профілів дозволяє зробити висновки про індивідуальні суб'єктивні можливості та актуальні зони розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Кількісний і якісний аналіз індивідуальних проявів розвиненості та функціонування компонентів психологічної культури дозволив встановити наявність спільних рис у певних групах профілів. Це дозволило розрізнити **елементарну, базову і високу психологічну культуру** майбутніх вчителів трудового навчання.

1. Про *елементарну психологічну культуру* майбутнього вчителя трудового навчання свідчать низькі показники розвитку більшості її компонентів. При цьому, можливі такі два варіанти: 1) низький рівень розвитку усіх компонентів, що свідчить про доволі стійку елементарну психологічну культуру; 2) низький рівень п'яти – шести компонентів і середній або високий рівень одного – двох компонентів, що вказує на дисгармонію розвитку психологічної культури студентів у процесі навчання.

На рівні поведінки і навчально-професійної діяльності елементарна психологічна культура проявляється в слабкому усвідомленні студентом наявного і потрібного рівня розвитку своїх професійних якостей, здібностей, психолого-педагогічних знань та умінь, у слабкому ціннісному рівні їх свідомого засвоєння: ці елементи, якщо і усвідомлюються студентами як цінності, але знаходяться далеко не на перших позиціях системи професійних ціннісних орієнтацій. По-третє, відсутнє творче використання професійно-психологічних знань у навчальній та професійній діяльності майбутніх вчителів трудового навчання (50,6 % студентів другого і 47 % четвертого курсу).

2. *Базову психологічну культуру* майбутніх вчителів трудового навчання характеризують середні рівні розвитку більшості компонентів концептуальної моделі. Можливі також варіанти стійкої базової психологічної культури і певного ступеня дисгармонії її розвитку у студентів під час навчання.

У поведінці і навчально-професійній діяльності базова психологічна культура проявляється в усвідомленні студентом наявного і потрібного рівня розвитку своїх професійних якостей, здібностей, професійно-психологічних знань та умінь, але слабких діях щодо розвитку даних елементів у собі. Ці елементи усвідомлюються студентами як цінності, що знаходяться біля перших позицій системи професійних ціннісних орієнтацій. Проявляються репродуктивні, іноді творчі дії щодо використання професійно-психологічних знань у навчальній та професійній діяльності майбутніх вчителів трудового навчання (42 % студентів другого і 45 % четвертого курсу).

3. *Висока психологічна культура* характеризується високим рівнем розвитку більшості її компонентів у майбутніх вчителів

трудового навчання. Можливе допущення середніх рівнів декількох компонентів, але за умови, що це компенсується розвитком інших професійних якостей та здібностей студента.

Висока психологічна культура проявляється у високому рівні усвідомлення майбутнім вчителем трудового навчання наявного і потрібного рівня розвитку своїх професійних якостей, здібностей, психолого-педагогічних знань та умінь, а також у спрямованих, активних діях щодо розвитку даних елементів у собі. Ці елементи усвідомлюються студентами як цінності, що знаходяться на перших позиціях системи професійних ціннісних орієнтацій. Професійно-психологічні знання, праця усвідомлюються як цінності, які є пріоритетними у системі професійних ціннісних орієнтацій. Проявляється різноманітність та варіативність моделей поведінки, творче використання професійно-психологічних знань у навчальній та професійній діяльності студентів (7,4 % студентів другого і 8 % четвертого курсу).

Висока психологічна культура не є кінцевим результатом розвитку. Адже це, по своїй суті, є безкінечний процес і постійний процес наближення до гармонійного стану і культурного функціонування. При чому з віком все більше значення набуває саморозвиваюча активність особистості, робота її „внутрішнього програміста”, який відповідає за організацію „гарного життя” в стилі „поступової”, а не абсолютної досконалості. Культура живе і розвивається доки існує людина, в даному випадку – доки існує професія.

У таблиці 2.11 зафіксовано результати розвиненості психологічної культури студентів, відповідно вище зазначеним критеріям та результатам констатуючого експерименту.

*Таблиця 2.11*

**Результати дослідження розвиненості психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

| <b>Психологічна культура</b> | <b>Студенти II року навчання</b> | <b>Студенти IV року навчання</b> |
|------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Елементарна                  | 50 %                             | 29,5 %                           |
| Базова                       | 42,1 %                           | 55,2 %                           |
| Висока                       | 7,9 %                            | 15,3 %                           |

Таким чином, отримані результати констатуючого експерименту свідчать про недостатність наявного прояву і необхідність більш цілеспрямованого та ефективного формування і розвитку психологічної культури у майбутніх вчителів трудового навчання.

## **РОЗДІЛ III**

### **Експериментальний розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

#### **3.1. Програма та методика розвитку психологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів кваліфікації „вчитель трудового навчання”**

Вихідні положення, методика та зміст експериментальної програми розроблялись у відповідності з концептуальною моделлю психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання та уточненим особистісним, ціннісно-рефлексивно-креативним підходом до вивчення і розвитку психологічної культури особистості. У розвитку психологічної культури студентів використовувались як групові, так й індивідуальні форми роботи. Формуючий експеримент складався з трьох основних етапів: 1) визначення експериментальних і контрольних груп студентів; 2) реалізація програми і методики розвитку психологічної культури в експериментальній групі; 3) контрольний зріз; 4) аналіз, інтерпретація та порівняння результатів розвитку психологічної культури в експериментальній та контрольній групах.

Кардинальною *метою* даної роботи є формування і розвиток особистості майбутнього вчителя трудового навчання, котрий має високу психологічну культуру, тобто певний рівень розвитку її компонентів, які складають особистісні, професійні якості і здібності, що усвідомлюються студентами як цінності, піддаються рефлексії, творчо використовуються у навчальній і професійній діяльності. Звідси випливають часткові цілі формуючої частини експериментальної роботи.

Також метою роботи є встановлення об'єктивно існуючих психологічних закономірностей (тенденцій) розвитку особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвиненою психологічною культурою.

У відповідності до цього вирішувалися наступні *завдання* формуючого експерименту:

1. Розробити програму формуючого експерименту.
2. На основі програми формуючого експерименту розробити методику розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.
3. Визначити експериментальну і контрольну групи студентів.
4. Здійснити перевірку програми і методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання

шляхом впровадження відповідної системи методів у процес професійної підготовки студентів, в ході чого:

- створити умови засвоєння і усвідомлення студентами особистісних, професійних якостей і здібностей, професійно-психологічних знань, умінь як цінностей, забезпечити їх передислокацію на перші позиції системи професійних ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів трудового навчання;

- забезпечити рефлексію і порівняння студентами наявного та потрібного (актуального) розвитку особистісних, професійних якостей і здібностей, які складають систему компонентів психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання;

- активізувати творчі процеси, розвинути вміння творчого використання особистісних, професійних якостей і здібностей, професійно-психологічних знань та умінь у навчально-професійній діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

5. Здійснити контрольний зріз, кількісний і якісний аналіз результатів формуючого дослідження та порівняти результати з експериментальними даними констатуючого дослідження.

### **Зміст експериментальної роботи**

Аналіз програм курсів „Загальної психології”, „Вікової та педагогічної психології”, „Соціальної психології”, які викладаються майбутнім вчителям трудового навчання, показав, що у їх змісті не висвітлено аспекти культури вчителя. Розкривається лише природа діяльності, цінностей, мотивів, інтелекту, рефлексії, емоцій, спілкування, темпераменту, структура особистості та її психологічні особливості. Але при цьому відсутнім є вплив на розвиток цих елементів як системи компонентів психологічної культури на ціннісному, рефлексивному і творчому рівні.

Тому під час формуючого експерименту до вказаних курсів була введена додаткова інформація та методи, які б сприяли усвідомленню професійно-психологічних знань, умінь, праці, людини як особистості та суб'єкту праці саме як цінностей, їх рефлексії й творчому використанню у навчальній та професійній діяльності; забезпечували б розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, а також прагнень до постійного самовдосконалення і саморозвитку в цьому напрямі.

**Суть** формуючого експерименту полягала в тому, що в навчально-виховному процесі професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання були використані методи психологічного впливу для розвитку основних компонентів їх психологічної культури у вигляді спеціально розробленої системи

відповідно віднайденій концептуальній моделі розвитку психологічної культури майбутніх вчителів праці.

*Залежною змінною* в дослідженні виступав рівень розвитку компонентів психологічної культури в ракурсі їх розвиненості на ціннісному, рефлексивному та творчому рівнях у свідомості, поведінці та навчальній і професійній діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

*Незалежними змінними* виступали:

- 1) професійні індивідуально-типологічні особливості студентів;
- 2) умови професійної, психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання;
- 3) система методів розвитку психологічної культури студентів.

З метою контролю експериментальних змінних була створена контрольна група студентів, які перебували під впливом лише традиційних умов професійної підготовки на факультетах відповідно стандартизованим навчальним програмам.

**Зміст** формуючого експерименту зводився до реалізації програми і методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання шляхом впровадження системи спеціально розроблених та підібраних методів у навчально-виховний процес професійної підготовки студентів. Дану систему складали:

1) методи аксіологізації професійно-психологічних знань (в ході інформаційного впливу в поєднанні з емоційним);

2) методи розвитку і рефлексії особистісних професійних якостей та здібностей, як ціннісних компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання. Також був використаний метод проєктів;

3) методи активізації, розвитку і реалізації умінь творчого використання психологічних знань у навчальній та професійній діяльності студентів.

Теоретико-практичні результати дослідження, які представлені у першому і другому розділах, дають підстави вважати що у психологічній культурі базову роль відіграє понятійне знання, яке формує поле для мислення і/або роздумів, міркувань. Тому система методів аксіологізації професійно-психологічних знань у своїй основі містить теоретичні знання, на основі яких формувався інформаційний вплив, що був реалізований шляхом розгляду певних питань змістовно спрямованих на засвоєння інформації стосовно психологічної культури вчителя трудового навчання у лекціях, бесідах, обговоренні та дискусії в процесі вивчення студентами циклу психологічних дисциплін. Головними завданнями при цьому було забезпечити студентів основними інформаційними відомостями

стосовно психологічної культури; викликати інтерес студентів до засвоєння психологічних знань як культурних; вивести їх на інформаційний рівень засвоєння і усвідомлення норм, паттернів поведінки, які притаманні психологічній культурі вчителя трудового навчання; виховати позитивне ставлення студентів до професійно-психологічних знань, праці, людини як особистості і суб'єкту праці.

Другою складовою методів аксіологізації професійно-психологічних знань є емоційний вплив, необхідність якого обумовлюється наступним.

В основі психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання містяться вищі професійно-психологічні цінності. Тобто психологічні знання повинні усвідомлюватися не тільки на інформаційному рівні, але й як цінності на перших позиціях системи ціннісних орієнтацій студентів. Як відомо, цінність формується на основі оцінки певного об'єкту [141, с. 365]. Оцінка відбувається саме на основі емоцій, які викликає об'єкт оцінювання. Тому процес перетворення психологічних знань у цінності цілком залежить від емоційного впливу під час усвідомлення знань в процесі інформаційного впливу.

У роботі із системою цінностей людини емоційна складова є первинною, а рефлексивна – вторинною. Адже, якщо корекція цінностей відбувається тільки на рівні усвідомлення, рефлексії, то виникає опір особистості деформації, руйнуванню, перебудови її системи цінностей.

Якщо ж особистість вивести на певний емоційний рівень (у незвичний емоційний стан при навчанні), то людина стає готовою до таких змін, так як опір особистості до цього в таких умовах є мінімальним, іноді взагалі відсутній. У даному випадку емоції повинні бути професійно орієнтовані (повинен бути наявний орієнтир емоцій).

При цьому зміни не повинні бути занадто суттєвими, в інакшому випадку розвиток може перетворитися у звичайну маніпуляцію.

З цього слідує, що автоматична перебудова системи цінностей, а відповідно і автоматичний перехід на більш високий рівень культури є не можливим.

У розвитку психологічної культури студентів були враховані їх індивідуально-типологічні особливості. Адже є особистості, які дуже складно піддаються як емоційному, так і розвиваючому впливу, і відповідно не переходять на бажаний рівень культурного розвитку. Є особистості, для яких достатнім буде невеликий „поштовх” і вони виходять на вищі рівні за рахунок процесів саморозвитку. Є особистості, які взагалі не потребують спеціального впливу, а

розвиваються за рахунок існування внутрішньої потреби у саморозвитку і самовдосконаленні. Відповідно, може існувати істотний рівень розвитку, відносний і взагалі ніякий.

Також крім психодинамічних та індивідуально-типологічних особливостей був врахований фактор внутрішнього психічного і психологічного благополуччя. Так як в наслідок психотравм, які не були розв'язані конструктивно і правильно, відповідно може виникати система психологічних захистів, що заважає студенту у просуванні до самопізнання і розвитку, оскільки ці процеси для його є складними і болючими. Тому перед тренінговими заняттями проводилася відповідна діагностика студентів, їх індивідуальне консультування, що дозволяло більш ефективно працювати із системою професійних ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів трудового навчання.

Емоційний вплив поєднувався з інформаційним на кожному етапі експерименту з метою усвідомлення професійно-психологічних знань, умінь, праці, людини як особистості і суб'єкту праці студентами як вищих професійних цінностей.

Рефлексія й розвиток особистісних і професійних якостей та здібностей, які складають компоненти психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, відбувалися шляхом використання методів розвитку педагогічного спілкування, педагогічної, психологічної, трудової спрямованості, працелюбності, акуратності, дисциплінованості, емоційної врівноваженості як цінних рис характеру; розвитку самооцінки, рефлексії; виховання ціннісного ставлення студентів до професійно-психологічних знань, умінь, якостей особистості власної і учня, як однієї з сторін індивідуального професійно-психологічного досвіду; методів активізації і розвитку інтелектуального потенціалу студентів, ефективних умінь використання своїх психофізіологічних особливостей у навчальній та професійній діяльності.

Найбільш раціональним до розвитку професійної психологічної культури, В.В. Рибалка визначає проєктивний підхід, так як вона (психологічна культура) розуміється і як предмет вивчення, і як предмет проєктування та побудови [144, с. 162]. Тому в даній роботі був використаний метод проєктів. Це забезпечило у процесі формуючого експерименту активізацію діяльності студентів спрямовану на перетворення в проєктуванні професійної ситуації у смислоутворювальну ситуацію, на основі чого майбутні вчителі можуть відчутти себе частинкою професійної культури, якій вони належать у професійному, а також ментальному відношеннях.

Розвиток творчого рівня розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання забезпечувало використання методів, спрямованих на активізацію, розвиток і реалізацію умінь творчого використання професійно-психологічних знань у навчальній та професійній діяльності студентів. Це передбачало самоактуалізацію студентами професійно-психологічних цінностей, їх засвоєння і використання у навчальній та професійній діяльності на основі проектування відповідних творчих ситуацій. У зв'язку з цим перед майбутніми педагогами поставали завдання не тільки „застосування” раніше засвоєних на аксіологічному рівні психологічних знань, але і виробництва, народження потрібних знань тобто „творчості” психологічних цінностей.

Застосування такої системи методів психологічного впливу у формуючій частині експериментального дослідження з одного боку, забезпечувало розвиток професійно-психологічних знань, умінь, особистісних якостей і здібностей, які є складовими компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання; з іншого боку, відбувався розвиток даних компонентів на ціннісному, рефлексивному, і творчому рівнях.

Використання даних методів базується на розумінні того, що психологічну культуру не можливо розвинути як застиглу архаїчну форму. Культура психологічного знання може функціонувати при умові її використання в ході „живого досвіду”, шляхом розвитку „культурного стану”, спрямованого на здійснення певних власних зусиль студентами щодо зміни самих себе, перетворення „зовнішніх” подій професійного життя у „внутрішні”. Розвиток психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання забезпечується *цілеспрямованою превентивною* роботою викладача психології у спеціально організованих навчально-виховних умовах, що спрямовані на засвоєння і використання професійних цінностей, в якості яких виступають ефективні психологічні знання, уміння і навички, здібності до високопрофесійної психолого-педагогічної і технічної діяльності особистості майбутнього педагога, праця, людина як особистість і суб'єкт праці.

*Цілеспрямованість*, як якісна характеристика роботи психолога, передбачає застосування системи усвідомлених професійних психоформуючих впливів у відповідності до проблеми, яка розглядається. Центральним завданням при цьому є активне формування механізмів самосвідомості, самодослідження і саморозвитку студентів.

*Превентивність* полягає в тому, що викладач психологічних дисциплін повинен працювати не на виправлення помилок

особистісно-професійного розвитку, а на формування нових якостей особистості, за рахунок яких особистість майбутнього вчителя трудового навчання стає більш стійкою і потужною у своєму особистісному і професійному розвитку.

Реалізація системи методів розвитку психологічної культури у майбутніх вчителів трудового навчання в процесі формуючого експерименту передбачає активізацію і реалізацію *психологічних механізмів*, які проявляються на свідомому рівні у взаємодії внутрішньо-особистісних функцій:

1. Активізація інтересу студентів до психологічних знань на основі інформаційного впливу.

2. Оцінка професійно-психологічних знань, їх аксіологічне засвоєння, порівняння з іншими цінностями відповідно емоційно-інформаційному орієнту професійної підготовки.

3. Виведення студентів на емоційний рівень сприйняття психологічних знань на основі емоційного впливу у навчально-виховному процесі їх професійної підготовки; порушення рівноваги системи професійних ціннісних орієнтацій студентів.

4. Усвідомлення студентами психологічних знань, умінь, праці, особистості як професійних цінностей, їх передислокація на перші позиції у системі професійних ціннісних орієнтацій.

5. Рефлексія студентами особистісних якостей та здібностей, індивідуально-типологічних властивостей, системи професійно-психологічних знань, умінь: усвідомлення наявного і потрібного рівня розвитку зазначених елементів професійно-психологічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання.

6. Розвиток первинних культурно-психологічних спонукань на основі усвідомлення і рефлексії студентами психологічних знань як цінностей.

7. Розвиток професійно-педагогічних потреб майбутніх вчителів трудового навчання.

8. Активізація відповідних мотиваційних процесів і розвиток свідомих мотивів навчання та праці студентів.

9. Моделювання та проектування студентами власного образу вчителя трудового навчання відповідно його структури особистості, професійної діяльності, професіографічним вимогам і психологічній культурі; формування психологічної спрямованості.

10. Формування і розвиток цілей особистісного і професійного розвитку як культурного.

11. Активізація інтелектуальних процесів з метою здобуття нової теоретичної і практичної інформації для розвитку компонентів

психологічної культури, відповідна інтелектуальна і практична діяльність студентів.

12. Культурно-психологічні діяльнісні прояви і поведінка, її оцінка з боку оточення, самооцінка нових форм професійної поведінки, рефлексія.

13. Становлення психологічної культури студентів як системи і структури, що внутрішньо і зовнішньо пов'язана із структурою особистості та навчально-професійної діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

14. Індивідуалізація і специфікація психологічних поглядів студентів на власний особистісний і професійний розвиток та діяльність.

15. Застосування набутих психологічних знань і умінь для створення нових, потрібних у навчальній і професійній діяльності знань про факти, психічні явища, стани, не випадкові закономірності у своєму внутрішньому світі, творче використання психологічного „озброєння” студентами в особистісно-професійному розвитку і діяльності.

16. Подальше самопроекування і саморозвиток особистості і професійної психологічної культури студентів, оскільки культура не має кінцевості у своєму розвитку.

Таким чином, зміст та методика експериментальної програми вибудовувались у відповідності до концептуальної моделі психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання та уточненого особистісного ціннісно-рефлексивно-креативного методологічного підходу, оскільки кожна особистість має неповторну картину розвиненості психологічної культури, а також індивідуальні труднощі в її розвитку. Тому, в якості засобів розвитку психологічної культури студентів були обрані як групові, так й індивідуальні форми роботи.

### **3.2 Експериментальна перевірка програми та методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

#### **Визначення експериментальної та контрольної груп студентів**

У констатуючій частині дослідження приймали участь 240 студентів других курсів педагогічних університетів міст Чернігова, Прилук, Глухова та Вінниці. За результатами констатуючого експерименту був здійснений відбір групи студентів за наступними критеріями:

—низький, максимум середній рівень розвитку компонентів психологічної культури студентів;

—низькі рівні розвитку даних компонентів на рефлексивному, ціннісному і творчому рівні;

—елементарна, базова психологічна культура студентів.

За даними критеріями програма виділила 207 студентів.

У кожному навчальному закладі дані групи студентів були умовно розподілені на дві групи: експериментальну та контрольну, що є ідентичними за складом та вихідними показниками розвиненості психологічної культури.

#### **Реалізація програми та методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відбувався шляхом впровадження у навчально-виховний процес їх професійної підготовки спеціально розробленої і підібраної системи методів психологічного впливу під час викладання психологічних дисциплін. Реалізація впровадження відбувалася за постійною схемою:

1. Інформаційне забезпечення студентів основними знаннями про психологічну культуру вчителя трудового навчання шляхом включення у лекційний матеріал та в зміст лабораторно-практичних занять розгляду відповідних додаткових питань у поєднанні з емоційним впливом з метою засвоєння студентами нових психологічних знань та умінь як цінностей.

2. Рефлексія, проектування і розвиток необхідних професійних якостей та здібностей, знань та умінь, які складають і характеризують окремих компонент психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

3. Активізація, розвиток і реалізація умінь творчого використання професійно-психологічних знань після їх репродуктивного рівня засвоєння у навчальній та професійній діяльності студентів.

Методи психологічного впливу підбиралися за принципом цільового спрямування та взаємодоповнення, з метою компенсування обмежень і недоліків, які притаманні кожному методу окремо. Робота здійснювалася як у груповому режимі так й індивідуально.

Далі представлена методика формуючого експерименту, яка включає систему методів, спрямованих на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відповідно програмі дослідження.

## **I. Методи аксіологізації професійно-психологічних знань**

**Методи інформаційного забезпечення студентів основними знаннями про психологічну культуру вчителя трудового навчання**

У ході лекцій та лабораторно-практичних занять з предметів психологічного циклу було використано інформаційне забезпечення наступної тематики та змісту.

**Тема 1.** Поняття психологічної культури. Історія її виникнення і розвитку як філософської та наукової категорії.

**Зміст:** Історичне походження психологічної культури з філософських, культурологічних вчень, її поява і розвиток як наукової категорії у сучасній науці. Співвідношення понять „загальна культура”, „професійна культура”, „педагогічна культура”, „психологічна культура”. Сучасні наукові підходи до вивчення і дослідження психологічної культури. Різні аспекти визначення психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Вищі професійні психологічні цінності, їх рефлексія і творчість як основа психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

**Тема 2.** Особливості особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя трудового навчання.

**Зміст:** Психологічна характеристика вікових особливостей студентської молоді. Психологічні умови і рушійні сили особистісного та професійного розвитку студентів при навчанні у вищому педагогічному навчальному закладі. Психологічна структура особистості вчителя трудового навчання і його професійної діяльності, їх зв'язок та взаємодія. Система особистісно-професійних здібностей і якостей особистості педагога, особливості її формування, розвитку і функціонування.

**Тема 3.** Професіограма вчителя трудового навчання. Модель вчителя трудового навчання з розвинуеною психологічною культурою.

**Зміст:** Професіограма і психограма вчителя трудового навчання. Особливості психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Спеціалізована система професійних психологічних цінностей вчителя праці, її кваліфікаційні характеристики. Принцип побудови системи особистісно-професійних здібностей і якостей майбутнього вчителя трудового навчання, які характеризують його психологічну культуру. Модель вчителя трудового навчання із розвинуеною психологічною культурою.

**Тема 4.** Психологічна культура в структурі навчально-професійної діяльності майбутнього вчителя трудового навчання.

**Зміст:** Роль психологічної культури в особистісному і професійному розвитку та діяльності студентів – майбутніх вчителів трудового навчання. Комунікативний, мотиваційний, характерологічний, рефлексивний, досвідний, інтелектуальний, психофізіологічний компоненти психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання, їх розвиток та функціонування на ціннісному, рефлексивному і творчому рівнях. Форми прояву психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Фонова психологічна культура. Стихійний і закономірний (спроєктований) розвиток психологічної культури. Характеристики елементарної, базової, високої психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

**Тема 5.** Роль психологічної культури у психолого-педагогічній взаємодії вчителя з учнями на уроках трудового навчання.

**Зміст:** Особливості розвитку особистості учня на уроках праці. Зв'язок особистісно-професійного розвитку вчителя праці і особистісного розвитку школяра. Психологічна, педагогічна, гуманістична і технічна спрямованість вчителя праці. Точка взаємодії вчителя праці та учнів. Роль психологічної культури у психолого-педагогічній взаємодії вчителя з учнями на уроках праці. Психологічна культура учнів.

**Тема 6.** Роль афективної та пізнавальної сфери особистості вчителя у розвитку і саморозвитку його психологічної культури.

**Зміст:** Оцінка і спонукання в емоціях як самотворення особистістю самої себе. Формування оцінки, цінностей, системи ціннісних орієнтацій особистості на основі емоцій та мислення. Операції мислення як засіб пошуку міри оцінки нових цінностей – єдність афективної і пізнавальної сфер особистості. Психологічна сторона

інтелектуально-технічної діяльності й відповідні психологічні цінності вчителя трудового навчання. Інтелектуальна культура як складова психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

**Тема 7.** Особистісний аспект професійної діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

**Зміст:** Праця, людина як особистість і суб'єкт праці як одні з вищих цінностей людини. Єдність особистісного і професійного розвитку. Гуманістичний зміст основних функцій освіти. Гуманістичні принципи психолого-педагогічної професійної діяльності вчителя трудового навчання. Ціннісно-мотиваційна домінанта особистості педагога. Соціальна, особистісна і діяльнісна зрілість майбутнього вчителя праці.

**Тема 8.** Психологічна культура і творчість майбутнього вчителя трудового навчання. Творче використання професійно-психологічних знань.

**Зміст:** Психологічна сторона творчості вчителя трудового навчання, її види і форми. Внутрішня і зовнішня творчість особистості. Значення творчості як елементу розвитку психологічної культури. Творче застосування професійних психологічних знань та умінь, інтелектуально-технічна, педагогічна, психологічна творчість вчителя трудового навчання. Творчість у взаємодії вчителя трудового навчання з високою психологічною культурою з учнями на уроках і у технічних гуртках. Естетика, дизайн, творення нового у фізичному і психологічному світі вчителя трудового навчання та його учнів.

### **Методи емоційного впливу**

#### **Психологічна гра „Знайомство з учнями на першому уроці”**

**Анотація:** психологічна гра розроблена на основі аналогічних вправ по вирішенню психолого-педагогічних ситуацій, але на відміну від них крім педагогічної спрямованості, розрахована на позитивне емоційне забарвлення під час виконання, а також має професійно спрямований емоційний орієнтир.

**Мета:** виведення студентів на певний емоційний рівень для передислокації психологічних цінностей на перші позиції в системі професійних ціннісних орієнтацій.

#### **Зміст вправи**

Студентам пропонується кожному по-черзі виконати роль вчителя на першому уроці при знайомстві з учнями, ролі яких грають інші студенти, а також вирішити певну задану ситуацію. Можливі варіанти ситуацій такі: всі учні сидять під столами; стоять біля

підвіконня і дивляться у вікно; не припиняють розмови про останні новини; не хочуть підійматись при вітанні; не сідають після привітання; стоять позаду аудиторії; чомусь посміхаються (ніби то з вчителя); починають перебивати запитаннями; пильно дивляться вам в очі вчителю з посмішкою на обличчі та слідкують за всіма вашими рухами; сидять спокійно, але дивляться очами вниз.

### ***Психологічний коментар***

Насамперед, гра викликає досить високий рівень емоційного забарвлення у студентів, чого і слід досягти на початку її виконання і підтримувати в подальшому. За таких умов керівник після виконання вправи кожним студентом повинен в такому ж стилі надавати психолого-педагогічні рекомендації студентам, а також запитаннями виводити їх на рівень бачення ними своїх переваг і недоліків у своїй системі професійних якостей і здібностей.

**Психологічна гра „Віртуальний подарунок”** (Г.І. Марасанов [102, с. 109])

**Мета:** підтримка позитивного емоційного настрою студентів у процесі інформаційного впливу, а також в процесі виконання вправ розвитку певних видів професійних психологічних знань і умінь, якостей і здібностей; розвиток добрих намірів стосовно інших.

### ***Зміст вправи***

Студентам пропонується розміститися колом і по-черзі зробити віртуальний, тобто вигаданий подарунок, при чому намагатися підібрати дійсно потрібний подарунок кожному.

Якщо гра виконується в розрізі виконання іншої розвиваючої вправи, то подарунки можна дарувати після виконання кожним студентом певного завдання.

### ***Психологічний коментар***

Основна ідея застосування вправи зводиться до підтримки керівником певного позитивного емоційного рівня студентів у процесі розвитку професійних психологічних цінностей на рівні відповідних якостей і здібностей, що дозволяє це робити без суттєвого особистісного психологічного опору.

**Психологічна гра „Царівна-несміяна”** (Г.І. Марасанов [102, с. 155])

**Анотація:** мета застосування даної вправи аналогічна попередній і може проводитися у процесі інформаційного впливу на студентів або виконання ними інших вправ розвитку при психологічному стомленні студентів.

### ***Зміст вправи***

Студенти або керівник обирають серед аудиторії найбільш похмурого і намагаються по-черзі його (її) розсмішити, або просто емоційно позитивно налаштувати.

### ***Психологічний коментар***

Вправа спрямована не тільки на підтримку позитивного емоційного рівня, але й розвиває навички спілкування в напружених комунікативних режимах, в тому числі і з учнями в процесі педагогічного спілкування, на що повинен вказувати керівник.

## **II. Методи рефлексії, проектування і розвитку особистісних професійних якостей та здібностей як ціннісних компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

**1. Методи проектування системи професійних якостей, здібностей, знань та умінь, які складають і характеризують компоненти психологічної культури майбутніх вчителів праці**

### **Написання творів-роздумів**

**Анотація:** зміст і характер проведення завдання є зручною моделлю для відпрацювання вміння відрізняти і аналізувати структуру психолого-педагогічної діяльності, а також усвідомлення студентами наявного рівня відповідної спрямованості.

**Метою** завдання є той очікуваний результат, заради якого студент написав твір і з ним виступив.

### ***Зміст вправи***

Студентам пропонується написати короткий твір-роздум на тему: „Чому я обрав професію вчителя трудового навчання”, або „Що в мене є і чого не вистачає, як для майбутнього вчителя”.

Після цього кожному пропонується за власним бажанням виступити і обговорити це в групі.

### ***Психологічний коментар***

В ході написання таких творів студенти часто дізнаються від себе істинні причини вступу до вузу, вибору такого життєвого шляху. Але головним є з'ясування які зміни і чому студент хотів би здійснити в собі. Такий рефлексивний аналіз є певним поштовхом для початку особистісно-професійних змін і перетворень на ціннісному рівні. В якості допоміжного матеріалу використовується розроблена професіограма, психограма професії вчителя трудового навчання (див. стор. 25), а також проект системи особистісно-професійних якостей та здібностей вчителя трудового навчання із розвиненою психологічною культурою (додаток А).

### **Написання „Професійного кодексу вчителя”**

**Анотація:** завдання сприяє аналізу об'єкт-суб'єктних стосунків у навчально-професійній підготовці і психолого-педагогічній діяльності [120, с. 152].

**Мета:** уточнення і проектування студентами власної педагогічної позиції, образу вчителя трудового навчання.

### ***Зміст завдання***

Студентам пропонується написати свій проект „Професійного кодексу вчителя” на основі свого досвіду і досвіду відомих діячів в галузі педагогіки і психології. Кожний проект обговорюється в групі з позиції „добрих очей” (фіксація позитивних досягнень і коректні пропозиції щодо удосконалення), після чого студент розповідає що і чому він може змінити в своєму кодексі.

### ***Психологічний коментар***

Завдання, звичайно, дається як самостійне, тому слід прослідкувати, щоб кожна робота була виконана самостійно. Заздалегідь студентам надається рекомендований список літератури (В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, Є.О. Клімов, В.І. Войтко і т.д.), як підґрунтя для написання кодексу. Важливим є момент обговорення кодексів. При цьому студенти починають „відчувати” власну систему особистісних і професійних якостей та здібностей.

**Проектування студентами системи особистісно-професійних якостей і здібностей, та шляхів реалізації їх розвитку**

**Анотація:** завдання являє собою проектування студентами своєї системи якостей відповідно структурі особистості за В.В. Рибалкою [144, с. 106].

**Мета:** навчити студентів на основі теоретичних уявлень про структуру особистості, професійної діяльності і психологічної культури проектувати свою систему якостей і здібностей, а також знаходити шляхи реалізації даної моделі в професійній діяльності.

### ***Зміст завдання***

Зміст інформаційного впливу даного завдання включає в себе інформацію про психологічну структуру особистості та психолого-педагогічної діяльності. Наводиться приклад побудови класифікації здібностей і якостей особистості до певних видів трудової діяльності. Потім студентам пропонується спроектувати свою класифікацію для майбутнього вчителя праці. Кожний варіант класифікації обговорюється в групі з позиції „добрих очей”, після чого студент розповідає що і чому він може змінити в своїй класифікації.

### ***Психологічний коментар***

Завдання дається як самостійне, тому слід прослідкувати, щоб кожна робота була виконана самостійно. Не слід ставити умову розробки досконалої і повної класифікації якостей і здібностей. Важливим є сам факт вміння студентів проектувати себе як особистість психологічно і педагогічно культурну. Зміст класифікації можна коригувати і вдосконалювати на обговоренні та протягом подальших занять.

## **2. Методи рефлексії і розвитку комунікативного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### **„Вирішення психолого-педагогічних ситуацій”**

**Анотація:** вправа характеризується своєю різноманітністю представлень в психолого-педагогічній літературі. Розглядається саме психолого-педагогічне спрямування, але зміст вправ при цьому повинен бути особистісно-орієнтованим, сприяти розвитку комунікативних здібностей та якостей студентів, в процесі особистісно-професійної підготовки, їх рефлексії. Тому в методиці застосовуються набори ситуацій, розроблені І.А. Зязюном [120], В.В. Рибалкою [144], В.А. Семиченко [156] та ін.

**Мета:** розвинути у студентів вміння професійного, культурного і тактовного спілкування, їх комунікативну культуру, психологічну у педагогічну спрямованість, психолого-педагогічний досвід.

#### ***Зміст вправи***

Студентам пропонується ознайомитися зі змістом вправи, її завданнями і самими ситуаціями. Після цього студенти поділяються за ролями і виконують відповідну ситуацію, яку потім аналізують і обговорюють.

Приклади психолого-педагогічних ситуацій: різні варіанти знайомства вчителя з учнями на першому уроці праці; ситуації на розвиток педагогічного такту [120, с. 280], моделювання ситуацій на розвиток психофізіологічної саморегуляції [120, с. 173], Ситуації розвитку педагогічної емпатії [65].

#### ***Психологічний коментар***

В ході виконання цієї вправи зазвичай у студентів виникають позитивні емоції, що сприяє усвідомленню ними професійного педагогічного спілкування як цінності, але за умови, якщо керівник зосереджує на цьому увагу і результати вправи аналізують групою.

## **3. Методи рефлексії і розвитку мотиваційного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### **Тренінг „Дзеркало”**

**Анотація:** авторка методики В.А. Семиченко [156, с. 107]. Адаптовано для майбутніх вчителів трудового навчання.

**Мета:** розвинути у студентів інтерес до професії вчителя трудового навчання, тактовність майбутнього вчителя у спілкуванні з учнем; розвинути рефлексивні уміння щодо інтроспекції своєї поведінки під час професійної діяльності; розвинути психолого-педагогічну майстерність студентів.

### ***Зміст вправи***

Частина групи виступає в ролі експертів, які спостерігають за діями інших студентів, що виконують вправу, і дають психологічну оцінку, при цьому задаючи певні запитання.

Студенти, які виконують вправу, працюють парами. Їм пропонується ряд завдань у вигляді психолого-педагогічних ситуацій, які вони повинні зімітувати, наприклад: 1) „готуюсь до демонстрації трудового прийому”; 2) „поясню учню його недолік в роботі”; 3) „ситуація: вчитель і учень, який запізнився”; 4) „ситуація небезпеки при виконанні трудового прийому”... Варіанти завдань оголошують і кожна пара робить свій вибір, не розголошуючи його.

У кожній парі один студент – виконавець, інший – „його дзеркальне відображення”. Він повторює всі дії та рухи виконавця. Завдання експертів – впізнати ситуацію, що імітується.

По закінченню вправи – обговорення гри на основі запитань студентів один до одного, а також запитань з боку керівника.

### ***Психологічний коментар***

Краще, коли студенти самі пропонують ситуації для вправи, надалі в професійній діяльності це допомагатиме їх самостійно створювати спеціальні психолого-педагогічні ситуації на уроках праці з метою особистісного розвитку учнів.

Виконання вправи викликає високу емоційну забарвленість. З одного боку це допомагає студентам легко виконувати вправу, імпровізувати, спілкуватися, що, в свою чергу, сприяє розвитку зазначених якостей і передислокації відповідних цінностей на перші позиції без істотного психічного навантаження. Але при цьому керівник повинен проводити заняття так, щоб емоційний рівень не „затмарював” рівень усвідомлення студентами нових знань і умінь, які вони опановують, нових цінностей.

### ***Психологічна вправа „Пізнай мене за виробом”***

**Анотація:** вправа розроблена на основі адаптації відповідної психологічної гри за В.А. Семиченко [156].

**Мета:** розвинути у студентів психологічну, педагогічну і гуманістичну спрямованість, рефлексію, емпатію, досвід психолого-педагогічної взаємодії з учнями на уроках праці, відповідні специфічні психодіагностичні вміння, творчі мотиви діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

### ***Зміст вправи***

Студентам роздаються зразки об’єктів праці, вироблені учнями на уроках трудового навчання. До кожного виробу додається психолого-педагогічна характеристика учня, яка зроблена на основі спостереження за учнем під час праці, містить інформацію про настрій під час праці, характер виконання, темперамент і характер

учня, фізичні дані, психологічну атмосферу в класі, характер спілкування і взаємодії з вчителем тощо. Вказані характеристики на початку студентам не видаються. Надається лише певна вихідна інформація (наприклад, час за який зроблений виріб, фізичні дані учня, тощо).

Завдання студентів спробувати дати невідомому учню особистісну характеристику (письмову) на основі особливостей виконання об'єкту праці та вихідної інформації. Відповідно визначити вище вказані особливості.

Робота може проводитися індивідуально, або у мікрогрупах. Далі студенти обмінюються виробами, знову складають такі ж характеристики, після чого на основі порівняння характеристик відбувається обговорення і дискусія, в ході якої викладач повідомляє справжній психологічний „портрет” процесу праці учня.

#### ***Психологічний коментар***

Потрібно, щоб методичне забезпечення вправи (вироби і характеристики) було виконане іншими студентами цієї ж спеціальності під час проходження педагогічної практики. Цим буде збережений „стиль” психолого-педагогічного і технічного мислення, що забезпечить успішність вправи.

Насамперед, важливо зацікавити студентів у виконанні вправи. Цьому сприяє стиль проведення вправи у формі, наприклад, детективу, або гри тощо; слід постійно виводити студентів на спілкування в різних його формах, на певний емоційний рівень і підтримувати його; стимулювати діяльність запитаннями, або наданням порад, на кшталт: „Що ви відчуваєте, коли тримаєте цей виріб?”, „Спробуйте сформувати образ учня в своїй уяві”, „Уявіть, як би ви робили цей виріб і на основі цього зробіть порівняння”, „Що б ви порадили учню при виконанні цього виробу, якщо були б його (її) вчителем?”, „Які якості і здібності вам потрібні для виконання завдання?” тощо.

Спочатку лише деяким студентам (2-3 студенти), скоріш за все на інтуїтивному рівні, вдається надати більш-менш схожу характеристику. Але надалі після 3-го – 4-го виконання спостерігаються впевнені успіхи. Звичайно надання точної характеристики неможливе, але вдалий результат сягає приблизно 80% співпадання.

#### **4. Методи рефлексії і розвитку характерологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

##### **Моделювання психолого-педагогічної ситуації „Емоційний контакт”**

**Анотація:** зміст ситуації розроблений І.А. Зязюном [120, с. 232]. При підготовці до виконання вправи студентам слід

попередньо ознайомитися з працями О.Б. Добровича, В. Леві, Д. Карнегі.

**Мета:** розвинути у студентів вміння в умовах професійного психолого-педагогічного спілкування орієнтуватися першочергово на риси характеру особистості учня, його індивідуальність, відчувати любов до дітей.

### ***Зміст вправи***

Студентам пропонується розробити фрагмент бесіди з учнем. Під час підготовки бесіди студенти повинні: по-перше, подумки описати свого „учня” (стать, вік, індивідуальні психологічні особливості, інтереси тощо); по-друге, спробувати визначити ті грані особистості учня, які викликають симпатію, прихильність, можуть поставати як підґрунтя для створення почуття „ми” у взаємодії, і навпаки, подумати про ті якості вихованця, які будуть ускладнювати процес наближення та взаєморозуміння між вчителем і учнями; по-третє, на підставі одержаної під час психологічного аналізу попередньої інформації про особливості наступної психолого-педагогічної взаємодії розробити початковий етап індивідуальної бесіди, використовуючи різні способи для встановлення емоційного контакту. Студенти ознайомлюють аудиторію із ситуацією і демонструють фрагмент розробленої бесіди, після чого відбувається аналіз ситуації.

### ***Психологічний коментар***

Дана вправа надає можливість студентам розвинути вміння повністю сприймати характер іншої людини з усіма недоліками і перевагами, що зумовлює нормальний психологічний режим спілкування у педагогічній взаємодії. Особистісний орієнтир за таких умов набуває професійно-чуттєвого характеру і сприяє адекватному емоційному сприйманню сторін спілкування.

### ***Психологічна гра „Я за тебе відповідаю”***

**Анотація:** використовується лише частина повного варіанту соціально-психологічного тренінгу, розробленого Г.І. Марасановим [102].

**Мета:** розвинути у студентів вміння „відчувати” характерологічні особливості власні та іншої особистості в умовах взаємодії із соціальним оточенням, комунікативні здібності, „психологічну інтуїцію”.

### ***Зміст вправи***

Викликається доброволець. Він обирає з групи студента, з яким, на його думку, у нього виникає найбільше взаєморозуміння. Вони сідають поруч і домовляються, хто за кого буде відповідати.

Зміст гри в тому, що на запитання групи, які задаються першому студенту, відповідає інший студент, який намагається вгадати, як би на ці питання відповів його напарник.

Напарник відмічає де студент, який відповідає, правий, а де помилився. Запитання обмежуються темами, наприклад, „Сфера взаємин з колегами”, „Сфера навчально-професійної діяльності” тощо. Після гри та її обговорення напарники можуть мінятися місцями.

### ***Психологічний коментар***

Сама гра розрахована на тренування загальних соціально-психологічних якостей особистості. Але з метою розвитку характерологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання під час виконання вправи слід робити проєкцію на розвиток у них рис характеру, необхідних для особистісно-культурного функціонування в соціально-професійних умовах.

## **5. Методи розвитку рефлексивного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### **Рефлексивна вправа „Лист собі”**

**Анотація:** вправа, розроблена М.І. Козловим [71, с. 89], є рефлексивною і використовується після засвоєння студентами чергових знань, умінь і відповідних цінностей.

**Мета:** розвинути у студентів рефлексію своїх цінностей, знань, станів, самооцінки, сформувати у них „Я”-спостерігаюче, самодисципліну в культурному розвитку.

### ***Зміст вправи***

Студентам пропонується написати лист самому собі. Для більшого розуміння вправи, на початку зачитується віртуальний приклад такого листа.

Тема написання не обов’язково чітка, але повинен бути наявний зв’язок із темою, яка була засвоєна напередодні. Розмір листа приблизно на сторінку. Після написання студентам пропонується написати „лист-відповідь”.

По виконанні вправи студенти, які бажають, можуть зачитати свої листи, задати певні запитання керівнику або групі, обговорити цей лист з керівником індивідуально.

### ***Психологічний коментар***

Іноді студенти можуть відмовлятися від виконання вправи, посилаючись на те, що це є ненормальним для психіки, або ознакою „роздвоєння особистості”. Тому керівник повинен надати відповідні пояснення.

Важливо, щоб відбувалася інтроспекція саме нових знань і умінь, отриманих в розрізі теми вивчення, ціннісної сфери особистості, самопізнання, а також щоб студенти виходили на певний рівень самодисципліни в подальшому розвитку. Не бажано допускати глибоку внутрішню рефлексію, так як для цього потрібні інші психологічні умови і це використовується зовсім з іншою метою. Тому керівник на основі навідних запитань, або інших методів впливу повинен тримати цей процес в рамках розвитку психологічної культури.

### **Тренінг рефлексії „Знайомство з особистістю”**

**Анотація:** дана вправа, розроблена В.А. Семиченко [156, с. 111], зазвичай виконується на початку певного модульного курсу з метою знайомства новоствореної групи. У даному випадку вправа спрямовується на розвиток уміння рефлексії соціальних аспектів професійної діяльності у майбутніх вчителів трудового навчання.

**Мета:** розвинути уміння самоаналізу свого характеру, рефлексії соціальних аспектів професійної діяльності. Розвинути у студентів самосвідомість і адекватну самооцінку.

#### ***Зміст вправи***

Кожний студент намагається виділити, що в його характері як у майбутнього вчителя здається йому найважливішим, найістотнішим, найціннішим і „одягти” цю „головну ідею своєї особистості-професіонала” в стилі формулу (наприклад, „Лід і вогонь”...).

Група розташовується напівкола. Кожний студент по мірі своєї готовності постає перед іншими, називаючи спочатку своє ім'я в тональності та фізичному вираженні, яке відповідає „головній ідеї”, а потім так само проголошує своє висловлення. Група обговорює, хто, як і чим здійснив найбільше враження, або були найбільш раптовими і розширили знання про дану людину.

#### ***Психологічний коментар***

Перед виконанням вправи слід враховувати індивідуально-типологічні особливості студентів, виявлені на основі відповідних психологічних діагностик. Якщо студент не готовий, або не може висловитися, то не слід допускати примусу ні з боку керівника, ні з боку групи. Але при цьому намагатися „підводити” таких студентів поступово і можливо дещо в іншій формі до виконання таких вправ.

Вправа дозволяє групі вийти на певний рівень психологічної взаємодії на основі рефлексії, емоційного забарвлення. Тому важливо постійно підтримувати позитивні емоційні стани студентів, використовувати елементи зацікавлення, гри, підказувати різноманітні варіанти технік рефлексії і при цьому виходити на рівень розуміння і

усвідомлення студентами своїх особистісних якостей і здібностей, особливостей, знань як цінностей.

## **6. Методи рефлексії та розвитку інтелектуального компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

**Вирішення інтелектуальних завдань** на розвиток технічного мислення за Беннетом [112, с. 305] і візуально-просторового інтелекту за методиками Г. Айзенка [2, с. 117] і Х. Зіверта [57, с. 28].

**Вирішення ігрових інтелектуальних завдань** за Є.І. Ігнат'євим [60].

**Анотація:** з одного боку, обидві вправи використовуються для розвитку інтелектуальних властивостей студентів, але з іншого – вони спрямовані на розвиток вміння студентів знаходити своєрідну „психологічну точку дотику” з учнями в особистісно-професійному спілкуванні на уроках трудового навчання і креслення.

**Мета:** розвинути у студентів вміння активізувати свої інтелектуальні можливості і розвивати технічне мислення та візуально-просторовий інтелект учнів на уроках трудового навчання.

### ***Зміст вправи***

Крім звичайного вирішення вказаних завдань, студентам пропонується: по-перше, проаналізувати власний стиль такої діяльності й вдосконалити себе в цьому; по-друге, розвинути в себе вміння за допомогою таких завдань заохочувати інших до цього, а також вміння пояснювати хід вирішення задач. Для цього студенти поділяються на пари, в яких один грає роль учня, інший – вчителя. „Вчитель” повинен якомога простіше, швидше і зрозуміліше пояснити „учню” вирішення завдання не тільки на репродуктивному, але й на продуктивному, творчому рівні.

### ***Психологічний коментар***

Відомо, що вирішення таких завдань викликає в учнів емоційний інтерес і це є один з успішних варіантів розвитку їх інтелектуальних властивостей, а також (що дуже важливо) при цьому легше встановлювати з учнями особистісний контакт, що сприяє більш якісній і простішій взаємодії вчителя з учнями на уроках праці. Про це слід наголошувати студентам під час виконання вправи і спрямовувати їх на використання даної техніки в професійній підготовці та діяльності.

## **Методи активізації інтелектуальних процесів**

**Анотація:** використовується набір спеціалізованих методів активізації інтелектуальних процесів з метою опанування і використання в більшості етапів експерименту [140, с. 182-187].

**Мета:** озброїти і навчити використовувати студентів методи активізації інтелектуальних процесів власних та учнівських в особистісній навчально-професійній діяльності.

### ***Зміст вправи***

В процесі проходження певних етапів експерименту, зустрічаються ситуації, які потребують інтелектуального вирішення (наприклад, проектування студентами „Професійного кодексу вчителя”). За таких умов, студентам пропонуються різні методи активізації інтелектуальних процесів для легшого знаходження рішення: Метод „матриць варіантів” А. Моля, інтегративний метод „Метра” за І. Бувеном і т.д. [140, с. 182-187]. При цьому студенти засвоюють дані методи і надалі використовують їх самостійно при кожному нагадуванні з боку керівника.

### ***Психологічний коментар***

Зазначені методи відіграють роль не тільки для роботи студентів, але й надають їм можливість надалі використовувати ці методи в роботі з учнями. Тому рекомендується, щоб інколи дані вправи проводили самі студенти, можливо у рольових парах.

## **7. Методи рефлексії та розвитку досвідного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Розвиток даного компоненту представлений лише однією методикою, оскільки майже кожен з методів, представлених у даному параграфі, певною мірою сприяє розвитку досвідного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів праці, адже методи були підібрані за принципом взаємодоповнення.

### ***Рефлексивний тренінг „Я самий...”***

**Анотація:** вправа взята із соціально-психологічного тренінгу за О.С. Прутченковим [132].

**Мета:** розвинути у студентів вміння рефлексії досвіду толерантного, тактовного, культурного спілкування, зняття комунікативних бар’єрів; вивести студентів на рівень розуміння і прийняття себе такими, якими вони є.

Студентам пропонується виступити перед групою і довести свою особливість у сфері навчально-професійної діяльності за допомогою продовження вислову: „Я самий...”, та його аргументації: „Тому що...”.

Студенти мають право задавати питання, піддаючи сумніву цю винятковість, вимагати більш конкретних аргументів на користь того чи іншого твердження за умови конструктивного спілкування.

### ***Психологічний коментар***

Виконання вправи в основному не викликає ускладнень. Єдине, чого не слід допускати – це суперечок. Для запобігання цього слід

перед вправою з'ясовувати психологічний клімат у групі, а також підтримувати відповідний емоційний тон спілкування.

## **8. Методи рефлексії та розвитку психофізіологічного компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

### **Тренінг „Емоційний маятник”**

**Анотація:** дана вправа є адаптованою частиною тренінгу за М.С. Норбековим [115, с. 64]. Суть адаптації зводиться до тренування емоційних станів, які виникають у професійній діяльності майбутніх вчителів праці і породжуються в наслідок психофізіологічних особливостей людини.

**Мета:** розвинути у студентів вміння ефективно використовувати свої психофізіологічні особливості у навчально-професійній діяльності, уміння психічної саморегуляції, знімати або регулювати емоційно-психологічне навантаження у процесі навчальної та професійної діяльності студентів.

### **Зміст вправи**

Студентам пропонується на основі уявлення пережити емоційні стани і почуття, які характерні для професійної діяльності вчителя праці: хвилювання перед класом, роздратування, радощі, відчуття гордості, сумніву, втомленості, бадьорості тощо.

Для цього керівник за допомогою вербальних методів налаштовує студентів спочатку на уяву звичайних простих образів з поступовим ускладненням (наприклад, олівець поступово виводить на папері ім'я студента, потім мале коло, трикутник, квадрат, знову коло, коло перетворюється на сферу, яка змінює кольори...). Коли керівник відчуває, що студенти вийшли на рівень чіткої уяви, він вербально створює образи професійних ситуацій, які можуть виникати на уроках трудового навчання і викликати відповідні емоції у вчителя (наприклад, хвилювання перед знайомством з новим класом, емоційні стани в конфліктних ситуаціях, хвилювання за учнів в процесі виконання ними трудових операцій і прийомів на верстатах тощо).

Завдання студентів чітко уявити ці ситуації і спробувати пережити відповідні почуття та емоції та на цьому ж рівні спробувати керувати ними.

Закінчується вправа легкою релаксацією за допомогою відповідних образних рядів.

### **Психологічний коментар**

Оригінал вправи має психотерапевтичну мету, яка досягається за рахунок досить глибоких переживань людиною в процесі уяви власних життєвих ситуацій. В даному ж випадку вправа розраховується на тренування психічної саморегуляції студентів в профе-

сійних умовах на рівні культурно-психологічного функціонування, а також на розвиток у студентів вміння знімати емоційне навантаження, яке виникає за рахунок втримання або неповного виходу емоцій і почуттів в процесі соціально-професійних взаємин. Досягається це шляхом свідомого обмеження уявлення тільки спеціально спроектованих професійних ситуацій, при чому для керівника важливо не допускати емоційного перевантаження студентів у процесі виконання вправи.

### **Тренінг формування і розвитку культури рухів**

Розвиток психофізіологічного компоненту психологічної культури характеризує вміння використовувати свої психофізіологічні особливості не тільки у поведінці та емоційних станах, але й у фізичних рухах, що особливо стосується вчителя трудового навчання. З цією метою були застосовані відповідного змісту психологічні завдання, ситуації, спеціальні вправи, рольовий тренінг.

#### ***Зміст тренінгу***

Студентам пропонується розіграти певні ситуації, які можуть виникнути на уроках:

1. Директор запрошує учня, що завинив, до кабінету для розмови. Як це зробити?
2. Ходіння поміж верстаками під час виконання учнями трудових операцій та прийомів з метою спостереження.
3. Учитель жестом хоче посилити своє рішення, щоб учень вийшов з класу під час перерви.
4. Ученицю щось непокоїть. Їй потрібно вийти. Показати їй дозвіл жестом не припиняючи доповідь.
5. Відповідаючи, учень припустився помилки, яка може викликати інші. Вказати жестом, мімікою на дану помилку.
6. Учень відповідає правильно. Жестом створити обстановку впевненості у діях учня, що відповідає.

При цьому створюється експертна група студентів, які відмічають пластику рухів, виразність, вдале рішення певної ситуації тощо.

#### ***Психологічний коментар***

Володіння своїм тілом у відповідності з професійними вимогами, конкретними психологічними цілями, завданнями і обставинами є справою не одного заняття. Тому до цієї проблеми можна звертатися під час виконання інших вправ.

При проведенні тренінгу слід звертати увагу студентів на розвиток рухів, міміки, жестів які притаманні їх психофізіологічним особливостям. Ні в якому разі не намагатися переймати техніку культури рухів інших студентів, особливо, якщо є відмінності у типі темпераменту.

### **III. Методи активізації, розвитку і реалізації умінь творчого використання професійно-психологічних знань у навчальній та професійній діяльності майбутніх вчителів трудового навчання**

**Опанування методами актуалізації та розвитку і реалізації творчого потенціалу студентів**

***Анотація:*** використовується набір спеціалізованих методів актуалізації і розвитку творчого потенціалу з метою опанування і використання в більшості етапів експерименту.

***Мета:*** озброїти і навчити використовувати студентів методи актуалізації та розвитку творчого власного та учнівського потенціалу в особистісній навчально-професійній діяльності.

#### ***Зміст вправи***

Студентам пропонуються різні методи актуалізації та розвитку творчого потенціалу, які вони можуть використати як у навчальній так і в подальшій професійній діяльності: Метод „мозкова атака”, метод синектики В. Дж. Гордона, „Діалог Сократа” [140, с. 174-179]. При цьому студенти засвоюють дані методи і надалі використовують їх самостійно при кожному нагадуванні з боку керівника.

#### ***Психологічний коментар***

Зазначені методи відіграють роль не тільки для роботи студентів, але й надають їм можливість надалі використовувати ці методи в роботі з учнями. Тому рекомендується, щоб інколи дані вправи проводили самі студенти, можливо в рольових парах.

#### **Рефлексивний історико-рольовий тренінг**

***Анотація:*** ідея тренінгу винайдена В.В. Рибалкою [144, с. 166]. Він призначається і використовується для майбутніх психологів в процесі вивчення курсу „Історія психології”. З огляду на це, методика адаптована для роботи з майбутніми вчителями трудового навчання.

***Мета:*** розвинути у студентів вміння на основі вивчення і рефлексії творчо використовувати психолого-педагогічний досвід відомих науковців різних часових вимірів історії людства в розвитку себе як особистості і професіонала, відповідного розвитку учнів, у вирішенні психолого-педагогічних проблем. Навчити студентів творчості професійно-психологічних цінностей.

#### ***Зміст тренінгу***

Кожному із студентів пропонується за власним бажанням обрати собі для опрацювання творчі наукові здобутки улюбленого діяча вітчизняної або зарубіжної психології і педагогіки будь-якого часу, приміром, Ю.З. Гільбуха, Сократа, В.О. Сухомлинського,

А.С. Макаренка, Платона, Є.О. Клімова, І.Є. Синиці, О.Б. Добровича, Д.О. Тхоржевського, та ін. Протягом певного періоду студенти вивчають біографічні та наукові аспекти творчості свого героя для того, щоб на час заняття тимчасово зуміти втілитися в його образ.

Під час самого тренінгу за сценарієм передбачається виступ кожного студента, висування запитань до нього, творча дискусія між учасниками гри.

Тематика гри включає в себе дві сторони: *розгляд проблем особистісно-професійного розвитку* (наприклад, „кодекс вчителя”, побудова власної системи професійних здібностей та якостей і її реалізації в професійній діяльності тощо) та *вирішення психолого-педагогічних ситуацій* або запитань з позиції та між різними представниками-героями гри.

Тренінг закінчується творчим асоціюванням студентами своїх досягнень в процесі всіх занять з власними вершинними переживаннями, творчими ситуаціями, успіхами, проявом чого стають творчо-естетичні додатки до самостійної роботи студентів (це можуть бути вірші, твори, творчі вироби на основі народних ремесел (що частіше зустрічається у майбутніх вчителів праці) тощо).

### ***Психологічний коментар***

Тренінг викликає жвавий інтерес студентів, підвищує їх пізнавальну і творчу активність, забезпечує більш глибоку рефлексію знань та якостей особистості як культурно-психологічних цінностей.

Важливим є вибір науковців-героїв. Він повинен відповідати специфіці професійної підготовки і діяльності студентів, а також пов'язаний з програмами навчання. Тому слід безпосередньо спрямовувати вибір студентів, при цьому надаючи варіативність.

Вправа, фактично, є завершальним етапом експерименту, тому студентам і пропонується зробити вказані творчо-естетичні додатки. Частіше всього на світ з'являються вироби на основі народних ремесел. При цьому керівник може дещо спрямовувати студентів на присвячення творіння чому-небудь або кому-небудь. Це надає ефект емоційного закріплення зміненої моделі професійної поведінки студентів та їх оновленої системи професійних цінностей.

Таким чином, реалізація системи методів за такою схемою дозволила створити ціннісно-рефлексивно-креативну ситуацію розвитку основних професійних якостей та здібностей, засвоєння психологічних знань і умінь, які характеризують компоненти психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання, що забезпечило їх розвиток на ціннісному, рефлексивному і творчому рівнях.

### **3.3. Аналіз результатів експериментального розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку психологічної культури студентів відбувалась за дослідницьким принципом та методиками констатуючої частини експерименту. В цілому результати отриманих змін свідчать про позитивний вплив застосування системи методів на розвиток компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Проведення психодіагностичних замірів на початку та в кінці впровадження програми формуючого експерименту дозволило визначити не тільки значущість змін в експериментальній групі, але й порівняти ці значення з тими, що сталися в традиційних умовах навчально-професійної підготовки студентів, на фоні звичного психолого-педагогічного впливу, у контрольній групі.

#### **Зміни в комунікативному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Істотних позитивних змін зазнав розвиток комунікативних здібностей студентів експериментальної групи після формуючого впливу. Результати свідчать про значне зростання кількості студентів з високим і вище середнього рівнем розвитку зазначених здібностей (табл. 3.1). Одночасно відбулося зменшення кількості студентів із середніми та низькими показниками.

*Таблиця 3.1*

#### **Динаміка змін у розвитку комунікативних здібностей майбутніх вчителів трудового навчання до і після формуючого експерименту**

| Рівень розвитку комунікативних здібностей | Експериментальна група |              | Контрольна група                                                    |                                                                   |
|-------------------------------------------|------------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|                                           | До впливу              | Після впливу | На момент початку формуючого експерименту в експериментальній групі | На момент кінця формуючого експерименту в експериментальній групі |
| 5 – високий                               | 7,7 %                  | 18,7 %       | 9 %                                                                 | 11 %                                                              |
| 4                                         | 18,7 %                 | 32,7 %       | 16 %                                                                | 23 %                                                              |
| 3 – середній                              | 37,4 %                 | 34,6 %       | 38 %                                                                | 51 %                                                              |
| 2                                         | 23,4 %                 | 10,1 %       | 22 %                                                                | 10 %                                                              |
| 1 - низький                               | 12,8 %                 | 3,9 %        | 15 %                                                                | 5 %                                                               |

Результати спостереження та індивідуальної роботи зі студентами свідчать про те, що під час формуючого експерименту вони почали звертати більше уваги в процесі спілкування на вимову, інформацію, яка передавалась одне одному, інтонацію тощо. При цьому, таке спілкування викликало позитивну емоційну реакцію студентів, що породжувало цікавість у такій роботі. Спостерігалися випадки розробок проектів індивідуального стилю спілкування студентами.

Результати контрольної групи також свідчать про зростання рівнів розвитку комунікативних здібностей, хоча не таке істотне, як в експериментальній групі. В основному досягається середній рівень розвитку, який протягом подальшого навчання залишається, фактично, сталим, що було з'ясовано у констатуючій частині експерименту.

### **Зміни в мотиваційному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Проведення повторного психодіагностичного зрізу в експериментальній групі дозволило встановити наявність позитивних змін у змістовній стороні спрямованості майбутніх вчителів трудового навчання. Тоді як у контрольній групі відбулися лише незначні зміни (табл. 3.2).

*Таблиця 3.2*

#### **Динаміка змін у змістовній стороні спрямованості майбутніх вчителів трудового навчання до і після формуючого експерименту**

| Спрямованість особистості    | Експериментальна група |              | Контрольна група                                                    |                                                                   |
|------------------------------|------------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|                              | До впливу              | Після впливу | На момент початку формуючого експерименту в експериментальній групі | На момент кінця формуючого експерименту в експериментальній групі |
| Спрямованість на себе        | 23,4 %                 | 11,2 %       | 23 %                                                                | 19 %                                                              |
| Спрямованість на спілкування | 41,1 %                 | 28 %         | 47 %                                                                | 39 %                                                              |
| Спрямованість на справу      | 35,5 %                 | 60,8 %       | 30 %                                                                | 42 %                                                              |

Результати дослідження студентів експериментальної групи за модифікованою версією методики „Психологічна культура” О.І. Моткова вказують на те, що відбулися істотні зміни у розвитку одинадцяти видів сили прагнень, а також ступеня їх реалізації студентами в навчально-професійній діяльності у порівнянні з результатами до формуючого впливу (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Динаміка змін у розвитку системи професійно-психологічних  
прагнень майбутніх вчителів трудового навчання до і після  
формуючого експерименту**

| Рівень розвитку системи прагнень                        | Експериментальна група |              | Контрольна група                                                    |                                                                   |
|---------------------------------------------------------|------------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|                                                         | До впливу              | Після впливу | На момент початку формуючого експерименту в експериментальній групі | На момент кінця формуючого експерименту в експериментальній групі |
| Псевдо-високий                                          | 5,6%                   | 1,8%         | 5%                                                                  | 3%                                                                |
| Високий                                                 | 1,8%                   | 30,8%        | 3%                                                                  | 9%                                                                |
| Середній                                                | 16,8%                  | 44%          | 19%                                                                 | 27%                                                               |
| Низький                                                 | 75,8%                  | 23,4%        | 73%                                                                 | 61%                                                               |
| Гармонійне співвідношення сили і реалізації прагнень    | 71%                    | 81,3%        | 71%                                                                 | 56%                                                               |
| Дисгармонійне співвідношення сили і реалізації прагнень | 29%                    | 18,7%        | 29%                                                                 | 44%                                                               |

Відбулося підвищення показників високого (на 29 %) та середнього (на 27,2 %) рівнів розвитку прагнень студентів і відповідне зменшення показників псевдовисокого (на – 3,8 %) і низького (на – 52,4 %) рівнів. При цьому різниця між показниками сили і ступеня розвитку прагнень експериментальної групи не перевищують значення 0,85 (найбільша різниця відповідних рівневих балів між шкалами А і Б) у 81,3 % студентів, що свідчить про гармонійне співвідношення розвитку сили і реалізації прагнень.

Результати контрольної групи студентів характеризуються зростанням в основному лише сили окремих видів прагнень і збереженням кількісних позицій ступеня реалізації зазначених прагнень (табл. 3.3). Відповідно, при цьому збільшується різниця між показниками сили і ступеня реалізації прагнень, що спричиняє збільшення кількості студентів із дисгармонійним розвитком системи прагнень на 15 %.

**Зміни в характерологічному компоненті  
психологічної культури майбутніх вчителів  
трудоного навчання**

Одним із завдань формуючого впливу було розвинути у студентів визначених рис характеру вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою, а також вміння помічати і цінувати ці риси характеру. Психологічний вплив здійснювався також на розвиток змістовної групи видів емоцій, яку складають

гностичні (гарячий інтерес, насолода при пізнанні нового, при знайомстві з вражаючими науковими фактами; радість та глибоке задоволення при досягненні суті явищ, підтвердженні здогадок і припущень), альтруїстичні (відчуття радості та задоволення, коли вдається зробити щось гарне для людей) та праксичні (радісне збудження, підйом, зацікавленість, коли робота іде гарно, коли бачиш, що досягаєш успішних результатів) емоції.

Результати повторної діагностики засвідчили зростання кількості студентів експериментальної групи, які відчують дані емоції у навчальній та професійній діяльності (табл. 3.4). При цьому в контрольній групі зміни фактично не відбулися.

Спостереження вказують на те, що студенти, які переважно відчують гностичні, праксичні або альтруїстичні емоції у навчальній діяльності, краще засвоюють навчальний матеріал, характеризуються працелюбністю, дисциплінованістю, наполегливістю, акуратністю, а також вищим розвитком інших компонентів їх психологічної культури у порівнянні зі студентами, що відчують емоції іншого змісту.

*Таблиця 3.4*

**Динаміка змін у розвитку емоційної спрямованості майбутніх вчителів трудового навчання до і після формуючого експерименту**

| Види емоцій   | Експериментальна група |              | Контрольна група                                                    |                                                                   |
|---------------|------------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|               | До впливу              | Після впливу | На момент початку формуючого експерименту в експериментальній групі | На момент кінця формуючого експерименту в експериментальній групі |
| Гностичні     | 9,3 %                  | 18,7 %       | 9 %                                                                 | 10 %                                                              |
| Праксичні     | 14 %                   | 28 %         | 11 %                                                                | 11 %                                                              |
| Альтруїстичні | 8,5 %                  | 17,9 %       | 13 %                                                                | 14 %                                                              |
| Інші емоції   | 68,2 %                 | 35,4 %       | 67 %                                                                | 65 %                                                              |

**Зміни у рефлексивному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Після формуючого впливу результати повторного психодіагностичного зрізу засвідчили збільшення кількості студентів з адекватно розвиненою самооцінкою в експериментальній групі з 19,5 % до 51,4 %. При цьому, 37,4 % студентів мають тенденцію до завищеної, або заниженої самооцінки. Лише 9,3 % та 1,9 % студентів після формуючого впливу характеризуються, відповідно, завищеною та заниженою самооцінкою. Результати контрольної групи залишилися фактично без змін.

При спостереженні та індивідуальній роботі було помічено, що основна корекція самооцінки відбувалася після проведення тренінгових вправ під час виконання рефлексивної вправи „Лист собі”. Спостерігалися намагання студентів створити нові форми ефективної поведінки та діяльності, створювалися нові погляди на себе та оточуючих, варіації рефлексивного мислення тощо.

### **Зміни в досвідному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Результати діагностики системи ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича після формуючого експерименту свідчать про те, що відбулися певні зміни у системі ціннісних орієнтацій студентів: цінності особистісного розвитку обрали 32,7 % студентів експериментальної групи (початкові дані 23,4 %), тоді як у контрольній групі дана тенденція збільшилася лише на 5 %; гуманістичні цінності обрали 28 % студентів експериментальної групи (початкові дані 14 %), при цьому у контрольній групі зміни не відбулися; змінилася картина у виборі цінностей професійної самореалізації – в експериментальній групі їх обрали 23,4 % студентів (початкові дані 14 %), у контрольній групі кількість студентів збільшилася тільки 7 %; відбулося зменшення виборів індивідуалістичних цінностей студентами в експериментальній групі – 9,3 %, тоді як у контрольній даний показник збільшився на 9 %.

Також відбулися зміни щодо вибору двох цінностей, яким була приділена особлива увага відповідно напрямку дослідження: термінальна цінність пізнання – можливість розширення своєї освіти, загальної культури, інтелектуального розвитку та інструментальна цінність освіченості – широта знань, висока загальна культура. Їх вибір у перших позиціях ієрархії збільшився 18,7 % до 51,4 % в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі збільшення відбулося з 17 % лише до 22 % студентів.

Було помічено певне зростання успішності студентів експериментальної групи з дисциплін психолого-педагогічного циклу.

### **Зміни в інтелектуальному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Розвиток інтелектуального компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання розглядається з боку двох характеристик: розвитку візуально-просторового інтелекту, технічного мислення; з іншого боку – розвитку інтелектуальних прагнень та відповідних цінностей. За період формуючого

експерименту відбулися певні позитивні зміни у розвитку технічного мислення та візуально-просторового інтелекту в студентів експериментальної групи і зовсім незначні зміни у студентів контрольної групи (табл. 3.5).

*Таблиця 3.5*

**Динаміка змін у розвитку технічного мислення та візуально-просторового інтелекту майбутніх вчителів трудового навчання до і після формуючого експерименту**

| Рівень розвитку  | Тест Беннета           |              |                  |              | Методика Х. Зіверта    |              |                  |              |
|------------------|------------------------|--------------|------------------|--------------|------------------------|--------------|------------------|--------------|
|                  | Експериментальна група |              | Контрольна група |              | Експериментальна група |              | Контрольна група |              |
|                  | До впливу              | Після впливу | До впливу        | Після впливу | До впливу              | Після впливу | До впливу        | Після впливу |
| Високий          | 4,7 %                  | 6,1%         | 5 %              | 5%           | 3,9 %                  | 4,7%         | 3 %              | 3%           |
| Вище середнього  | 14 %                   | 23,4%        | 16 %             | 19%          | 23,4 %                 | 28%          | 25 %             | 27%          |
| Середній         | 46,7 %                 | 47,1%        | 45 %             | 44%          | 42 %                   | 46,7%        | 49 %             | 46%          |
| Нижче середнього | 28 %                   | 18,7%        | 26 %             | 24%          | 18,7 %                 | 11,3%        | 17 %             | 18%          |
| Низький          | 6,6 %                  | 4,7%         | 8 %              | 8%           | 12,3 %                 | 9,3%         | 7 %              | 6%           |

При цьому, студенти, в яких підвищився рівень розвитку технічного мислення та візуально-просторового інтелекту, характеризуються змінами у їх системі ціннісних орієнтацій. Дані студенти обрали цінності пізнання та освіченості на перші позиції ієрархії, а також у їх відбулося підвищення рівня розвитку сили та ступеня реалізації інтелектуальних прагнень.

З цієї точки зору можливим є ствердження того, що відбулися позитивні зміни у розвитку інтелектуального компоненту психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання експериментальної групи.

**Зміни в психофізіологічному компоненті психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання**

Основна діяльність у роботі з психофізіологічним компонентом була спрямована на розвиток у студентів вміння бачити свої відповідні особливості, усвідомлювати їх як індивідуальні, притаманні тільки їм характеристики, ефективно застосовувати їх позитивні сторони у своїй діяльності, а також у подальшій професійній діяльності з учнями.

Аналіз відповідей повторного анкетування свідчить про позитивні зміни щодо використання студентами експериментальної групи своїх психофізіологічних властивостей у навчанні. Жодного студента не залишилося, які ніколи не думали про можливість використання особливостей свого темпераменту в навчальній діяльності; лише 16 % студентів намагаються використовувати власні особливості, але не отримують при цьому бажаного результату; 28 % студентів відповіли „іноді в мене це виходить” і 56 % студентів стверджують, що почали вдало використовувати особливості свого темпераменту в навчальній діяльності.

Результати спостереження та індивідуальної роботи засвідчили зростання великого інтересу студентів до можливості використання своїх психофізіологічних особливостей у навчанні та професійній діяльності вже тільки при постановці цього питання під час анкетування. Ітроспекцію своїх особливостей вони намагалися здійснювати фактично під час виконання кожної тренінгової вправи, після чого за допомогою керівника розробляли та реалізували нові варіанти поведінки та стилі діяльності, які були найбільш вдалими у певних ситуаціях. Особливий інтерес та активність викликалися у студентів з яскраво вираженими темпераментними особливостями холерика та меланхоліка. Інтерес та активність сангвініків і флегматиків особливо викликалися в ситуаціях, коли меланхоліки та холерики починали вдало застосовувати свої властивості у вправах і займали, таким чином, „виграшні позиції”. Це обумовлювало створення ціннісно-рефлексивно-творчої ситуації під час виконання тренінгу.

У контрольній групі істотних змін не відбулося, лише 4,7 % студентів відповіли, що використовують свої психофізіологічні особливості в навчанні.

Отже, аналіз результатів повторного психодіагностичного зрізу після формуючого експерименту дозволив з'ясувати загальну картину розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в експериментальній та контрольній групах. Після кодування емпіричних даних і переведення їх у стандартизовані та середні бали як і в констатуючій частині експерименту отримано дані, які наведені у таблиці 3.6.

Дані свідчать про те, що в експериментальній групі відбулися значущі зміни у комунікативному, мотиваційному, характерологічному, рефлексивному, досвідному, інтелектуальному та психофізіологічному компонентах психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відносно змін за цей же період, але в умовах традиційного навчання, у контрольній групі студентів.

Таблиця 3.6

**Динаміка змін розвитку компонентів психологічної  
культури майбутніх вчителів трудового навчання до  
і після формуючого експерименту  
(в середніх рангових балах)**

| Компоненти<br>психологічної<br>культури | Експериментальна<br>група |                 | Контрольна група                                                                |                                                                               |
|-----------------------------------------|---------------------------|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
|                                         | До<br>впливу              | Після<br>впливу | На момент початку<br>формуючого<br>експерименту в<br>експериментальній<br>групі | На момент кінця<br>формуючого<br>експерименту в<br>експериментальній<br>групі |
| Комунікативний                          | 2,5                       | 4,1             | 2,5                                                                             | 2,9                                                                           |
| Мотиваційний                            | 2,1                       | 4               | 2,2                                                                             | 2,5                                                                           |
| Характерологічний                       | 3,1                       | 4,5             | 3                                                                               | 3,1                                                                           |
| Рефлексивний                            | 2,5                       | 4,2             | 2,7                                                                             | 3                                                                             |
| Досвідний                               | 2                         | 4               | 2,1                                                                             | 2,9                                                                           |
| Інтелектуальний                         | 3                         | 3,8             | 2,8                                                                             | 2,8                                                                           |
| Психофізіологічний                      | 1,7                       | 3,5             | 1,5                                                                             | 2,6                                                                           |

Наявність контрольної та експериментальної груп також дозволило визначити *ефективність* застосування розробленої методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання. Для цього спочатку були обчислені значення ефективності змін у розвитку компонентів психологічної культури відносно його початкового значення у відсотковому значенні в експериментальній групі, за наступною формулою:

$$E_{(e)} = \left| (X_{(1)} - X_{(2)}) \right| / X_{(2)} \times 100 \%$$

де  $X_{(1)}$  – значення початкового заміру;

$X_{(2)}$  – результати кінцевого заміру в експериментальній групі.

Формула для обчислення ефективності змін у контрольній групі є аналогічною:

$$E_{(к)} = \left| (X_{(1)} - X_{(2)}) \right| / X_{(2)} \times 100 \%$$

де  $X_{(1)}$  – значення початкового заміру;

$X_{(2)}$  – результати кінцевого заміру у контрольній групі.

Різниця даних коефіцієнтів вказала значення ефективності застосованих методів в експериментальній групі з урахуванням змін, що сталися у контрольній групі. Обрахування значення *ефективності* здійснювалось за формулою:

$$\Delta = E_{(e)} - E_{(k)}$$

де  $E_{(e)}$  – коефіцієнт ефективності змін в експериментальній групі;

$E_{(k)}$  – коефіцієнт ефективності змін у контрольній групі.

Результати розрахунків за даними формулами засвідчили значні зміни у розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в експериментальній групі у порівнянні із змінами в контрольній групі:

–рівень розвитку *ціннісно-мотиваційного компоненту* в експериментальній групі збільшився на 47,5 % (у контрольній на 12 %);

–рівень розвитку *інтелектуального компоненту* збільшився на 21 % (у контрольній групі зміни не відбулись);

–рівень розвитку *рефлексивного компоненту* збільшився на 40,5 % (у контрольній на 12 %);

–рівень розвитку *емоційного компоненту* збільшився на 31,1 % (у контрольній на 3,2 %);

–рівень розвитку *комунікативного компоненту* збільшився на 39 % (у контрольній на 13,8 %);

–рівень розвитку *психофізіологічного компоненту* збільшився на 51,4 % (у контрольній на 28,6 %).

Середнє значення *ефективності* застосованих методів в експериментальній групі з урахуванням змін, що сталися у контрольній групі було отримане  $\bar{\Delta} = 26,81$  %. Додатне значення вказує на зміни, які відбулись у напрямку розвитку, а не деградації. Кількісна характеристика значення свідчить про те, що застосована система методів розвитку психологічної культури на 26,81 % ефективніша, ніж умови традиційної професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Порівняння змін у контрольній та експериментальній групах здійснювалось також за розвитком психологічної культури, який був класифікований на етапі констатуючого експерименту.

Відповідно критеріям, які наведені у другому розділі дисертації на основі кількісного і якісного аналізу індивідуальних проявів

розвиненості та функціонування компонентів психологічної культури, за результатами повторного психодіагностичного зрізу після формуючого експерименту констатовано підвищення психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в експериментальній групі (табл. 3.7).

*Таблиця 3.7*

**Показники розвитку психологічної культури майбутніх  
вчителів трудового навчання  
в експериментальній та контрольній групах**

| Психологічна культура | Контрольна група                                                    |                                                                   | Експериментальна група     |                               |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------|-------------------------------|
|                       | На момент початку формуючого експерименту в експериментальній групі | На момент кінця формуючого експерименту в експериментальній групі | До формуючого експерименту | Після формуючого експерименту |
| Елементарна           | 47 %                                                                | 31 %                                                              | 50,6 %                     | 11,2 %                        |
| Базова                | 45 %                                                                | 59 %                                                              | 42 %                       | 47,7 %                        |
| Висока                | 8 %                                                                 | 10 %                                                              | 7,4 %                      | 41,1 %                        |

За рахунок формуючого впливу відбулося збільшення кількості студентів з високою психологічною культурою на 33,7 % та одночасне зменшення кількості студентів з елементарною психологічною культурою на 39,4 % в експериментальній групі. Кількість студентів із базовою психологічною культурою у даній групі збільшилася на 5,7 %.

Одночасно, результати останнього діагностичного зрізу у контрольній групі показали, що в ній також відбулося підвищення психологічної культури за час експерименту, проте воно є не досить суттєвим.

**Зміни в індивідуальних профілях розвиненості  
компонентів психологічної культури майбутніх  
вчителів трудового навчання**

На рис. 3.1. представлена динаміка одного з індивідуальних профілів розвиненості компонентів психологічної культури. Як наочно показує діаграма, площа, яка позначає поле психологічної культури, є значно більшою після формуючого експерименту, ніж контур, який мав цей профіль до його початку. У досліджуваній Ірини Л. відбулися істотні позитивні зміни в усіх компонентах психологічної культури.

В цілому формуючий експеримент призвів до вирівнювання контуру індивідуального профілю розвитку компонентів психологічної культури Ірини Л., що свідчить про гармонізацію внутрішнього світу, поведінки, діяльності у навчанні та професійній діяльності студентки. За встановленими критеріями можливо стверджувати, що дана особистість характеризується як майбутній вчитель трудового навчання з високою психологічною культурою.

### *До формуючого експерименту*



### *Після формуючого експерименту*



**Рис. 3.1. Індивідуальні профілі розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваної Ірини Л. до і після формуючого експерименту**

Динаміка іншого індивідуального профілю розвиненості компонентів психологічної культури представлена на рис. 3.2. До

формуючого експерименту даний студент характеризувався як майбутній вчитель трудового навчання з низькою психологічною культурою. Вихідними високими показниками були розвинені інтелектуальний та комунікативний компоненти, при цьому була відсутня мотиваційна, рефлексивна, емоційна, досвідна та психофізіологічна бази функціонування цих компонентів, що мало негативний вплив на навчальну діяльність студента.

### *До формуючого експерименту*



### *Після формуючого експерименту*



**Рис. 3.2. Індивідуальні профілі розвиненості компонентів психологічної культури досліджуваного Сергія Ш. до і після формуючого експерименту.**

Після формуючого впливу результати повторного психо-діагностичного зрізу вказали на те, що відбулося значне зростання значення розвитку компонентів психологічної культури Сергія Ш., які до цього характеризувалися низькими показниками. На момент

закінчення формуючого експерименту Сергій Ш. мав спрямованість на справу, віддавав перевагу цінностям пізнання та освіченості, характеризувався високими рівнями сили та реалізації системи прагнень. Відбулися позитивні зміни у розвитку самооцінки досліджуваного із завищеного до адекватного рівня.

Даний студент засвідчив, що під час навчання відчував переважно практичні емоції. Також йому вдалося розробити власну індивідуальну модель поведінки та систему (режим) навчальної діяльності, які відповідали його типу темпераменту. Такі зрушення у розвитку даних показників засвідчили розвиток відповідних компонентів психологічної культури цього майбутнього вчителя трудового навчання. Тому за встановленими критеріями дана особистість характеризується як майбутній вчитель трудового навчання з високою психологічною культурою.

Таким чином, результатом формуючого експерименту стали істотні позитивні зміни у розвитку компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання і розвитку їх психологічної культури як такої.

Слід зазначити, що динаміка, хоч і незначна, але також спостерігається у досліджених показниках і в контрольній групі. Це свідчить про те, що процес розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання відбувається і природнім, спонтанним шляхом в умовах навчання у вищому навчальному педагогічному закладі. Однак, психологічну культуру, як умову успішної навчальної та професійної діяльності майбутніх вчителів трудового навчання, можливо і необхідно цілеспрямовано розвивати.

Результати статистичного аналізу не завжди передають повністю ті зміни, які відбуваються у формуючому експерименті. Живе спілкування, взаємодія між людьми часто залишається за рамками статистичних показників. Тому наводимо результати аналізу тих якісних змін, які відбувались в ході формуючого експерименту.

Однією з вправ, які супроводжували фактично кожне заняття, була рефлексивна вправа „Лист собі”. Завданням було після тренінгу написати собі листа, як найкращому і близькому товаришу, стосовно тих змін, які відбулися останнім часом. Потім, таким же чином, написати лист-відповідь. Спочатку студентам було дуже складно виконувати дану вправу, висловлювати свої думки на папері, використовуючи нову термінологію. Але надалі їм почало це подобатись і вправа стала однією з улюблених.

Наводимо уривки з листів, написаних наприкінці формуючого експерименту, які студенти погодилися прочитати перед групою.

Олексій П.: „Я вступив на індустріально-педагогічний факультет не тому, щоб стати вчителем, а тому що мені подобається займатися майструванням, технічною працею. У мене це дуже добре виходить і я відчуваю задоволення від праці. Однак, останнім часом я зрозумів, що моя праця може задовольнити не тільки мої потреби, але й допомогти, принести користь іншим. Також я зрозумів, що можу не тільки вдосконалювати свої трудові навички, але й навчати цьому інших, передавати свої уміння та знання дітям, адже зараз стає, на мою думку, все менше людей, які можуть зробити щось своїми руками. І ще одне, у технічній праці мені подобається точність рухів та виготовлення, досконалість інструментів та чіткість механізмів верстатів. Але до цього я не розумів, що більш складним, точним, великим, ідеальним „механізмом” є я – людина, яку можна вивчати все життя і отримувати при цьому насолоду, використовувати свої якості і особливості, щоб працювати ще ефективніше і, можливо у майбутньому, допомагати і навчати учнів знаходити себе у праці з матеріалами і над самими собою”.

Алла Т.: „До останніх трьох-чотирьох місяців мене турбувало дуже багато питань стосовно того, чи вірним був крок вступу в університет на спеціальність вчителя, чи існують варіанти змінити дану професію, або отримати іншу освіту взагалі. Крім того, для мене постійною загадкою були причини моїх невдач у навчанні, спілкуванні, негативних емоційних станів тощо, що я дуже рідко могла зрозуміти. Останнім часом мені вдалося зрозуміти, що основною загадкою є я – особистість, індивідуальність, людина, яку я досі повністю не знала, що мені і заважало у моєму житті та навчанні. За допомогою вправ та тренінгів, які були проведені у групі, мені вдалося розгадати свою „загадку”, зрозумівши що я ціную в цьому житті, чого прагну насправді, на що здатен мій розум, чого мені вистачає, а чого не вистачає для успішного навчання, як керувати своїми емоціями і при цьому вдало спілкуватися. Мені здається, що я змогла розробити „інструкцію” по використанню самої себе. Я розумію, що можу після закінчення університету не працювати в школі, але впевнена, що зможу ефективно працювати й на іншій роботі суміжної професії, розвиваючись при цьому далі”.

Євгеній А.: „Мені багато вдалося дізнатися про себе на заняттях такого, про що я раніше і не думав. Спочатку, навіть, не міг повірити, що, насправді, я інакший. Мені не дуже сподобалось те, що я не знав точно навіщо вступив сюди навчатися і не усвідомлював до

кінця ким я стану після закінчення університету. І хоча професія вчителя зараз особливо нікого не приваблює, та я зрозумів, що знання і якості, які тут можливо отримати та розвинути, можливо ефективно використати в іншій діяльності, яка б мені сподобалась і при цьому обов'язково приносила користь іншим людям, хоча як раз професія вчителя і підходить під ці вимоги”.

Таким чином, розвиваючи психологічну культуру, в майбутніх вчителів трудового навчання формуються більш універсальні внутрішні психологічні механізми і способи засвоєння професійно-психологічних знань та умінь саме як цінностей, як культури.

Результати формуючого експерименту відобразились у позитивній динаміці розвитку психологічної культури студентів та в цілому підтвердили ефективність застосування програми і методики розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання у їх професійній підготовці.

## ВИСНОВКИ

Таким чином, результати теоретико-методологічного аналізу проблеми свідчать про важливість для наукової психології дослідження розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.

Проекція сучасних наукових знань на відомості про структуру і розвиток особистості та професійну діяльність педагога обумовлює розуміння психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання як складової його загальної і професійної культури, що є системно-професійною характеристикою особистості студента, яка являє собою соціально, онтологічно та внутрішньо особистісно детермінований рівень засвоєння, усвідомлення, використання і функціонування спеціальних професійно-психологічних цінностей, в якості яких виступають ефективні психологічні знання, вміння, навички, здібності до високопрофесійної психолого-педагогічної трудової діяльності особистості педагога.

Специфіка психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання полягає в особливостях його суб'єкт-суб'єктної і суб'єкт-об'єктної діяльності, психологічних особливостях розвитку особистості учня на уроках трудового навчання; вона розкривається відповідно до структури педагогічної діяльності, сутності професійної культури майбутнього педагога та професіографічних вимог до діяльності вчителя трудового навчання. Специфічну основу психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання складають цінність праці як джерела людського благополуччя, цінність особистості людини, яка працює і приносить користь собі і суспільству.

В якості вихідного методологічного підходу дослідження проблеми виступив особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід, згідно якого, по-перше, психологічна культура майбутнього вчителя трудового навчання розуміється як системно-професійна ціннісна характеристика особистості студента; по-друге, основою психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання є усвідомлення професійно-психологічних знань, умінь, якостей та здібностей як цінностей, їх рефлексія та творче застосування у навчальній і професійній діяльності.

Концептуальна модель психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання включає: комунікативний, мотиваційний, характерологічний, рефлексивний, досвідний, інтелектуальний та психофізіологічний компоненти, як такі, що визначаються специфікою діяльності вчителя трудового навчання і функціонують на рефлексивному, ціннісному і творчому рівні.

Кожен з них розглядається у цілісній взаємодії та взаємозв'язку з іншими. Розвиненість та особливості прояву кожного з цих компонентів визначають індивідуальний профіль розвиненості психологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.

Критеріями розвиненості компонентів психологічної культури студентів є: по-перше, високі показники розвитку якостей та здібностей, які характеризують ці компоненти, по-друге, їх розвиток на рефлексивному, аксіологічному та творчому рівнях.

З'ясовано 5 основних факторів, які впливають на розвиток зазначених компонентів психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання: головний – „ціннісно-психологічний” фактор; загальні – „фактор рефлексії”, „фактор творчості”; часткові – „фактор любові до дітей”, „інтелектуальний фактор”. Це підтвердило адекватність вихідного особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу до дослідження психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання. Водночас, отримані факторні дані дають підстави для уточнення назви цього підходу як особистісного, ціннісно-рефлексивно-креативного.

За результатами кількісного і якісного аналізу індивідуальних проявів розвиненості компонентів психологічної культури встановлена наявність спільних рис у певних групах студентів. Це дозволило розрізняти елементарну, базову і високу психологічну культуру майбутніх вчителів трудового навчання.

Експериментально виявлено, що значна частина майбутніх вчителів трудового навчання у своєму розвитку досягають базової психологічної культури протягом навчання у вищому педагогічному навчальному закладі з другого по четвертий курси, проте високий рівень розвитку психологічної культури опановує незначна частина студентів, що ставить питання про необхідність більш цілеспрямованого та ефективного формування і розвитку психологічної культури у майбутніх вчителів трудового навчання в умовах їх професійної підготовки.

Програма і методика формуючого експерименту передбачала реалізацію концептуальної моделі та уточненого методологічного особистісного, ціннісно-рефлексивно-креативного підходу до вивчення і розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання шляхом впровадження комплексу спеціально розроблених та підібраних методів у навчально-виховний процес професійної підготовки студентів. Даний комплекс складали: а) методи аксіологізації психологічних знань, умінь, властивостей особистості; б) методи розвитку рефлексії особистісних і професійних якостей та здібностей, які складають компоненти

психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання; в) методи активізації, розвитку і реалізації умінь творчого використання психологічних знань у навчальній та професійній діяльності студентів. Результати порівняння початкового і кінцевого психодіагностичних зрізів до і після формуючого експерименту констатували ефективність зазначеної програми і методики та її позитивний вплив на професійний розвиток студентів. Відбулося істотне підвищення рівня психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання в експериментальній групі.

Результати дослідження дозволяють впровадити нові форми особистісно орієнтованої підготовки на основі спеціально розробленої системи методів що відображає концептуальну модель психологічної культури та уточнений особистісний, ціннісно-рефлексивно-креативний підхід до її вивчення і розвитку у майбутніх вчителів праці.

Наукові дані монографії можуть бути використані у вивченні специфічних особливостей професійної підготовки і розвитку психологічної культури майбутніх вчителів інших кваліфікацій, розробці навчальних програм і практично-орієнтованих курсів їх навчання. Матеріали формуючого експерименту можуть бути використаними вищими навчальними педагогічними закладами у професійній підготовці майбутніх вчителів праці, викладачами кафедр психології, педагогіки і методики трудового та професійного навчання, практичними психологами вищих навчальних закладів, у розробці авторських програм спеціалізованих навчальних курсів і тренінгових занять для студентів відповідної спеціальності та кваліфікації.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Як перспектива науково-дослідницької роботи, можливим є поглиблене вивчення і дослідження взаємодії компонентів й підструктур діяльнісної та змістової характеристик психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання; розробку і впровадження системи методів розвитку психологічної культури майбутніх фахівців суміжних кваліфікацій та спеціальностей; використання розвитку психологічної культури як засобу виявлення тих функцій психіки, що актуалізують креативний потенціал особистості професіонала; лонгітюдне дослідження розвитку психологічної культури майбутніх вчителів на різних етапах особистісно-професійного становлення – від сімейного виховання до опанування професією в перші роки після закінчення вищого педагогічного навчального закладу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адуло Т.И. Культура, философия и духовный мир человека. – Минск: Наука и техника, 1986. – 149 с.
2. Айзенк Г. Новые IQ тесты. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. – 192 с.
3. Ананьев Б.Г. Некоторые черты психологической структуры личности // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 39-41.
4. Антонов А.В. Природа знаний. – К.: Знання УРСР, 1988. – 48 с.
5. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – Москва, Воронеж: Институт практической психологии, 1996. – 241с.
6. Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. – Киев – Донецк: „Ровесник”, 1993. – 32 с.
7. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. – 1994. – №2. – С. 3-11.
8. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-Український щорічник. – Київ – Ченстохова, 2000. – С. 217-231.
9. Бастун М.В. Культура міжособистісного спілкування // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: Навчально-методичний посібник / За ред. В.В. Рибалки. Кол. авторів. – К.: ІПППО АПН України, 2005. – С. 43 – 54.
10. Бенедикт Р. Образы культуры // Человек и социокультурная среда. – М., 1992. – 374 с.
11. Березіна О.Я. Психологічна культура вчителя як умова підвищення педагогічної майстерності // Початкова школа. – 1991. – №2. – С. 11-15.
12. Бех І.Д. Духовні цінності розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. – №4. – С. 124-129.
13. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН МО України, 1998. – 204 с.
14. Белова Ю.Ю. Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-творчої діяльності: Автореф. дис. канд. педагог. наук: 13.00.04 / Інст. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К, 2004. – 20 с.
15. Библер В.С. Цивилизация и культура. Философские размышления в конце XX века. – М.: Российский гос. гуманитар. ун-т, 1993. – 48 с.
16. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. – Вильнюс, 1995. – 72 с.
17. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Просвещение, 1983. – 320 с.
18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., Просвещение, 1968. – 464 с.
19. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур. Том 2: Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 2000. – 560 с.
20. Василюк Ф.В. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 154 с.

21. Вернадский В. Начало и вечность жизни. – М.: Сов. Россия, 1989. – 704 с.
22. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: „Просвещение”, 1976. – 326 с.
23. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. – Київ: Рад. школа, 1976. – 276 с.
24. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2002. – 416 с.
25. Вінник Н.Д. Допомога майбутньому вчителю в розвитку психологічної компетентності як основи його професійної культури // Теорія і практика допомоги особистості у психологічному консультуванні і психотерапії: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Ред. кол.: З.Ф. Сіверс, Є.В. Белкіна, І.А. Слободянюк та ін. – Київ.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2005. – С. 11 – 13.
26. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. пособие для студентов пед. ин-ов. / Под ред. проф. А.В. Петровского. – М.: „Просвещение”, 1973. – 288 с.
27. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
28. Войтко В.І. Про психологічну культуру вчителя. К.: „Знання”, 1974. – 47 с.
29. Воловик П.М. Проблема порівняння результатів педагогічних експериментів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – Вип. 1(5). – С. 121-127
30. Волошко Н.І. Розвиток медико-психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: Навчально-методичний посібник / За ред. В.В. Рибалки. – К.: ІПППО АПН України, 2005. – С. 243 – 252.
31. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – М.: Педагогика, 1992. – Т.4. – 450 с.
32. Вьюжек Т. Логические игры, тесты, упражнения. – М.: Изд-во „Эксмо-пресс”, 2001. – 304 с.
33. Гегель Г.В.Ф. Система наук. Феноменология духа. / Пер. Г. Шпета. – СПб.: „Наука”, 1999. – 447 с.
34. Гельвецій К.А. Про людину, її розумові здібності та її виховання. / Пер. з фр. – К.: Основи, 1994. – 415 с.
35. Гильбух Ю.З., Верещак Е.П. Психология трудового воспитания школьников. – Киев: Рад. шк., 1987. – 255 с.
36. Гончаренко С.У. Дидактична концепція змісту освіти // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця, 2002. – С. 22-30.
37. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
38. Горальський А. Правила тренінгу творчості: Методичний посібник. – Львів: ВНТЛ, 1990. – 52 с.
39. Гордієнко В.І. Психологічне забезпечення професійної підготовки та самореалізації особистості в педагогічній діяльності // Психологія праці та

- професійної підготовки особистості: Навчальний посібник / За ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – С. 249-260.
40. *Гридковець Л.М.* Формування психосексуальної культури студентської молоді 17-19 років: Автореф. дис. канд. психологічних. наук: 19.00.07 / Інст. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2004. – 21 с.
  41. *Гриньова В.М.* Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): Монографія. – Харків.: Основа, 1998. – 300 с.
  42. *Гроф С.* Духовный кризис: Статьи и исследования. – М.: Изд-во „Эксмо-пресс”, 1995. – 255 с.
  43. *Гуревич Р.С.* Теоретичні та методологічні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С.У. Гончаренка. К.: Вища школа, 1998. – 228 с.
  44. *Давидюк Н.М.* Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін.: Автореф. дис. канд. психологічних. наук: 19.00.07 / Інст. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 20 с.
  45. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М.: Интоор, 1996. – 544 с.
  46. *Державна національна програма „Освіта”* // Освіта. – 1993. – № 44-46 (грудень) спецвипуск.
  47. *Державна програма „Вчитель”* // Освіта України. – 2002. – 2 квітня. – С. 2-6.
  48. *Дерябин В.С.* Чувства, влечения, эмоции. Ленинград, 1974. – 374 с.
  49. *Джой Л. Уотсон* Разум, психологическая культура и быстро меняющийся мир // Психологический журнал. – Том 10. – №5. – 1989. – С. 161.
  50. *Добрович А.Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей. – М.: Просвещение, 1987. – 198 с.
  51. *Дусаविцкий А.К.* Развивающее образование: теория и практика. Статьи. – Харьков, 2002. – 146 с.
  52. *Єгорова Є.В.* Психологічні особливості мотивів навчання студентів першого курсу // Психологія. – К.: Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2000. – С. 115-116.
  53. *Заброцький М.М.* Основи вікової психології. Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 112 с.
  54. *Закон України „Про вищу освіту”* // Освіта України. – 1997. – 14 листопада; 21 листопада.
  55. *Закон України „Про загальну середню освіту”* / Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України., 1999. – № 15. – С. 6-31.
  56. *Зейгарник Б.В.* Теории личности в зарубежной психологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 128 с.
  57. *Зиверт Х.* Ваш коэффициент интеллекта. Тесты. – 2-е изд.: Пер. с нем. – М.: АО „Интезксперт”, 1998. – 143 с.
  58. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Науково-методичний посібник. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
  59. *Зязюн І.А., Миропольська Н.Є., Хлебнікова Л.О. та ін.* Виховання естетичної культури школярів: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1999. – 156 с.
  60. *Игнатьев Е.И.* В царстве смекалки / Под ред. М.К. Потапова, текстол. обработка Ю.В. Нестеренко. – 2-е изд. – М.: Наука, 1979. – 208 с.

61. *Интеллектуальная культура специалиста.* – Сборник научных трудов / АН СССР, Новосибирск: Наука, Сиб. отделение, 1988. – 218 с.
62. *Іванцев Л.І.* Становлення особистості майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості.: Автореф. дис. канд. психологічних. наук: 19.00.07 / Інт. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 18 с.
63. *Іванцев Н.І.* Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки: Автореф. дис. канд. психологічних. наук: 19.00.07 / Інт. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 19 с.
64. *Ігнатович О.М.* Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів: Дис. канд. Психол. Наук: 19.00.07. – К., 2002. – 208 с.
65. *Кайріс О.Д.* Розвиток емпатії у професійному становленні студентів вищих педагогічних навчальних закладів: Автореф. дис. канд. психологічних. наук: 19.00.07 / Інт. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
66. *Кант И.* Критика чистого разума. – Симферополь: „Реноме”, 1998. – 528 с.
67. *Карпачук О.В.* Аксиологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Інт. пед-ки і психол-ії проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 17 с.
68. *Клементьев Е.Д.* Социально-философские аспекты образования // Вопросы философии. – 1984. – № 11. – С. 19-27.
69. *Климов Е.А.* Какую психологию и как преподавать будущим педагогам // Вопросы психологии. – 1998. – №2. – С. 57-60.
70. *Ковалев А.Г.* Психология личности. Изд. 3-е, перераб. и доп. – М., „Просвещение”, 1970. – 391с.
71. *Козлов Н.И.* Лучшие психологические игры и упражнения. – М.: „Синтон-клуб”, 1997. – 120 с.
72. *Колмогорова Л.С.* Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования // Педагог. – 1998. – № 3 – С. 12-17.
73. *Колмогорова Л.С.,* Каширский Д.В. Изучение особенностей становления психологической культуры старшеклассников и студентов первокурсников // Педагог – 1998. – № 6 – С. 100-108.
74. *Коломинский Я.Л.* Психологическая культура – условие и цель деятельности психолога // Психология. – 2000. – №2. – С. 14-19.
75. *Кон И.С.* Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
76. *Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)* Інформаційний збірник МОН України. – 2002. – № 2. – С. 3-22.
77. *Костюк Г.С.* Избранные психологические труды. / Под ред. Л.М. Проколенко. – М.: Педагогика, 1988. – 302 с.
78. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / За ред. Л.М. Проколенко. – К.: Рад. Школа, 1989. – 609 с.
79. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
80. *Крюкова Д.Ф.* Психолого-педагогічні умови забезпечення політехнічного розвитку молоді // Науково-методичний вісник. – Львів, 1997. – №2. – С. 38 – 51.

81. *Кудрявцев Т.В.* Психология технического мышления. – М.: „Педагогика”, 1975. – 279 с.
82. *Кузнецова Л.А.* Система работы по повышению психологической культуры подростков // Становление гуманитарной культуры личности в системе развивающего вариативного образования: Тезисы Всерос. науч.-практ. конф. – Барнаул: Барнаульский государственный педагогический университет, 2000. – С. 118-123.
83. *Кузьмина Н.В.* Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособие. – Л.: Изд. Ленинград. ун-та, 1980. – 280 с.
84. *Кузьмина Н.В.* Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд. Ленинград. ун-та, 1970. – 114 с.
85. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. – Л.: Изд. Ленинград. ун-та, 1967. – 183 с.
86. *Культурология.* Учебник для студентов технических вузов / Под ред. Н.Г. Бодасаряна. – М.: „Педагогика”, 1998. – 243 с.
87. *Культурология.* XX век: Энциклопедия. – СПб.: Университетская книга; ООО „Алетей”, 1988. – Т 1. – 447 с.
88. *Кульчицька О.І.* Интеллектуальные и творческие способности как условие профессиональности человека // Высокие технологии развития и кадрового обеспечения. – Х., 2001. – С. 167-191.
89. *Кулюткин Ю.Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 21-30.
90. *Лактионов А.Н.* Координаты индивидуального опыта. – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
91. *Левченко О.М.* Формування творчої самостійності студентів // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць – К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2001. – Ч.2. – С. 85-88.
92. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
93. *Литвинова Н.І.* До проблеми підготовки майбутніх фахівців педагогічного профілю // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2002. – С. 116-121.
94. *Лола В.Г.* Формування технологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання.: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський держ. пед. ун-т. – Тернопіль, 2003. – 19 с.
95. *Ломов Б.Ф.* Проблема личности в советской психологической науке // Проблемы психологии личности. – М.: „Просвещение”, 1982. – С. 4-11.
96. *Лужбина Н.А.* Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности // Автореф. дис. канд. психологических наук: 19.00.07 / Барнаульский государственный педагогический университет. – Барнаул, 2002. – 24 с.
97. *Лукьянова М.И.* Психолого-педагогическая компетентность учителя. // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 56-59.
98. *Лутай В.С.* Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник. – К.: Центр „Магістр-S” Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.

99. *Лында А.С.* Методика трудового обучения. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности „Общетехнические дисциплины и труд”. – М.: „Просвещение”, 1977. – 232 с.
100. *Максименко С.Д.* Особистість починається з любові // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 9. – С. 1-9.
101. *Маноха І.П.* Провідні методологічні конструкти сучасної психології та перспективи їх подальшого розвитку: структуралізм / Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Нора-Друк, 2001. – вип. 21. – С. 177-189.
102. *Марасанов Г.И.* Социально-психологический тренинг. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во „Совершенство”, 1998. – 208 с.
103. *Мартиненко С.* Психологічна культура вчителя // Шкільний світ. – 1998. – №6. – С. 4.
104. *Маслоу А.* Самоактуалізація особистості та освіта / Пер. з англ., передмова Г.О. Балла. – Київ. – Донецьк, 1994. – 52 с.
105. *Мегем С.І.* Проектна діяльність майбутніх вчителів трудового навчання // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 22. Серія: Педагогічні науки. – 2004. – С. 9-14.
106. *Миронова М.Н.* Методика изучения смысловых уровней в структуре личности педагога. – Калуга.: Принтер, 2000. – 32 с.
107. *Моляко В.А.* Творческая одаренность и воспитание творческой личности. – К.: Знание, 1991. – 96 с.
108. *Монро Р.* Далекие путешествия. Перев. с англ. – К.: „София”, М.: ИД „София”, 2003. – 322 с.
109. *Моргун В.Ф.* Монистическая концепция многомерного развития личности: Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год. – Полтава: ПГПИ, 1989. – 56 с.
110. *Мотков О.И.* „Психологическая культура личности” // „Школьный психолог”. – 1999. – № 15. – С. 8-9.
111. *Музика О.Л.* Суб’єктно-ціннісний аналіз екологічної свідомості особистості // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: „Логос”, 2006, Т. 7, Вип. 8. – С. 339 – 345.
112. *Немов Р.С.* Психология: в 3-х кн. Кн. 3. Психодиагностика: Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики: Учебник для студ. Вузов. – 3-е изд. – М.: „Владос”, 1998. – 632 с.
113. *Ничкало Н.Г.* Професійно-технічна підготовка молоді // Адаптація молоді до сучасних економічних умов: Щорічна доповідь Президенту України „Про становище молоді в Україні”. – К., 2001. – С. 15-21.
114. *Ничкало Н.Г.* Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень неперервної професійної освіти / Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. – У двох частинах. – Ч. 1. – К., 2001. – 392 с.
115. *Норбеков М.* Тренировка тела и духа. – СПб.: Питер, 2004. – 160 с.

116. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / Пособие для студентов психологических факультетов. – М.: „Владос”, 1995. – 341 с.
117. Отич О.М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання. – Полтава: ІнтерГрафіка, 2005. – 200 с.
118. Панок В.Г. До питання про методологічні основи практичної психології // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К.: Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 215 – 225.
119. Панченко В.І. Допомога учнівській молоді у професійному самовизначенні в контексті розвитку їх психофізіологічної культури // Теорія і практика допомоги особистості у психологічному консультуванні і психотерапії: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Ред. кол.: З.Ф. Сіверс, Є.В. Белкіна, І.А. Слободянюк та ін. – Київ.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2005. – С. 91 – 94.
120. Педагогічна майстерність. Підручник / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 397 с.
121. Педагогічні технології: наука – практиці: Навчально-методичний щорічник / О.І. Кульчицька, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер / За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2002. – Вип.1. – 281 с.
122. Перепелиця П.С. Питання психологічної культури формування вмінь з виробничого профілю // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць / За ред. Л.Л. Товажнянського та О.Г. Романовського: У 2-х ч. – Х.: НТУ „ХПІ”, 2002. – Ч.3. – С. 275-277.
123. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Просвещение, 1982. – 358 с.
124. Печен А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.
125. Платонов К.К. Структура и развитие личности / Отв. ред. А.Д. Глоточкин. – М.: АН СССР, Ин-т психологии, 1986. – 254 с.
126. Побірченко Н.А. Психологічні основи дослідницької діяльності вчителя // Директор школи. – 1999. – №36. – С. 9-12.
127. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.
128. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.
129. Правоторов В.А., Меркулов А.А. К вопросу об измерении профессиональной культуры молодого специалиста // Вестник Харьковского ун-та. – 1985. – № 1. – С. 44-49.
130. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
131. Профессиограммы и профессиокарты основных профессий: методическое пособие для работников службы занятости / Под ред. В.В. Ерасова. – Киев.: „РА-ВООК”, 1995. – 280 с.
132. Прутченков А.С. „Свет мой зеркальце скажи...”: Методические разработки социально-психологических тренингов. – М.: Новая школа, 1996. – 144 с.

133. *Психологические* вопросы формирования личности будущего учителя: Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ имени В.И. Ленина, 1986. – 175 с.
134. *Психологические* тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 Т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т.1. – 312 с. – Т.2. – 248с.
135. *Психологические* тесты. / Под ред. Э.Р. Ахмеджанова. – М.: Владос, 1996. – 320 с.
136. *Психологические* условия формирования личности будущего учителя: Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ имени В.И. Ленина, 1988. – 192 с.
137. *Психологический* словарь / Под ред. В.И. Войтко. – Київ.: „Вища школа”, 1982. – 216 с.
138. *Психология* труда и личности учителя. Сборник научных трудов / Выпуск 1 / Под ред. А.И. Щербакова. – Ленинград, 1976. – 134 с.
139. *Психология* формирования и развития личности. Сборник научных трудов / Под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Изд. „Наука”, 1981. – 365 с.
140. *Психологія* праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник / За ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.
141. *Психологія*: Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 3-тє вид. стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.
142. *Психолого-педагогический* словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: изд-во „Феникс”, 1998. – 544 с.
143. *Резнік Т.І.* Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників. // Практична психологія та соціальна робота. – №1. – 2002. – С 1-3.
144. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
145. *Рибалка В.В.* Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. – К.: Деміург, 1998. – 160 с.
146. *Рибалка В.В.* Перспективи розвитку психологічної культури творчої особистості у психозойську еру // Імідж сучасного педагога. – 2003. – №5-6. – С. 93-96.
147. *Рибалка В.В.* Проблеми розвитку психологічної культури майбутнього професіонала // Теорія і практика управління соціальними системами: Щоквартальний наук.-практ. журнал. – Х.: НТУ „ХПІ”, 2002. – №2. – С. 74-80.
148. *Рибалка В.В.* Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
149. *Рибалка В.В.* Роль психологічної культури у професійному становленні гуманітарно-технічної еліти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наукових праць / За ред. Л.Л. Товажнянського та О.Г. Романовського. – У двох частинах. – Ч.1. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2002. – С. 273.

150. *Рогов Е.И.* Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 408 с.
151. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Изд. группа „Прогресс”, „Универс”, 1994. – 480 с.
152. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: Навчально-методичний посібник* / За ред. В.В. Рибалки кол. авторів: Г.О. Балл, М.В. Бастун, О.Г. Видра, Н.І. Волошко, Л.М. Гридковець, Р.С. Гуревич, О.М. Ігнатович, А.М. Коломісць, Д.Ф. Крюкова, О.П. Лящ, В.Є. Мілерян, В.І. Панченко, П.С. Перепелиця, В.В. Рибалка, З.Л. Становських, С.К. Шандрук.. – К.: ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.
153. *Роменець В.А.* Історія психологічної епохи Просвітництва. Навчальний посібник. – К.: Вища школа., 1993. – 568 с.
154. *Рубинштейн А.Н.* Проблемы общей психологии. Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
155. *Семенов И.Н.* Проблемы рефлексивной психологии развития творческих задач. – М.: Просвещение, 1990. – 250 с.
156. *Семиченко В.А.* Психология общения: Модульный курс для преподавателей и студентов. – 2-е изд. – К.: „Магістр-S”, 1998. – 152 с.
157. *Семиченко В.А.* Пути повышения эффективности изучения психологии: Учебное пособие. – К.: Магістр-S, 1997. – 124 с.
158. *Сидоренко В.К.* Проектна методика як основа реалізації особистісно-орієнтованого підходу в трудовому навчанні // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – 2004. – Вип. 22. – С. 3-8.
159. *Синельников В.В.* Прививка от стресса. Как стать хозяином своей жизни. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2005. – 207 с.
160. *Синица И.Е.* Педагогический такт и мастерство учителя / Пер. с укр. – М.: Педагогика, 1983. – 247 с.
161. *Синяевский В.В.* Психолого-педагогические основы профессиональной адаптации учащихся проф-техучилищ. – К.: Вища шк., 1985. – 87 с.
162. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 403 с.
163. *Словарь* практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
164. *Словарь-справочник* по психологической диагностике / Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М.; Отв. ред. Крымский С.Б. – Киев: Наук. думка, 1989. – 200 с.
165. *Созонюк О.С.* Детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи: Автореф. дис. канд. психологічних наук: 19.00.07 / Рівенський державний гуманітарний університет. – Рівне, 2002. – 20 с.
166. *Становських З.Л.* Проблема особистісної підготовки майбутніх практичних психологів // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць / За ред. Л.Л. То-

- важнянського та О.Г. Романовського: У 2-х ч. – Х.: НТУ „ХПІ”, 2002. – Ч.3. – С. 405-408
167. *Старовойтенко Е.Б.* Духовные влияния как основа воспитания и саморазвития личности // Психологический журнал. – 1992. – Том 13. – №4. – С. 95.
  168. *Столин В.Д.* Самосознание личности. – М.: Просвещение, 1983. – 710 с.
  169. *Столяренко Л.Д., Самыгин С.И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. Серия „Учебники, учебные пособия”. – Ростов-на-Дону: „Феникс”, 1999. – 576 с.
  170. *Сухомлинский В.А.* Избранные произведения: В 5-ти т./ Редкол.: Дзевинер А.Г. и др. / Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – К.: Рад. школа, 1979. – Т.3. – 719 с.
  171. *Трудове і професійне навчання: проблеми, пошуки, перспективи* // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. /Гол. ред. І.А. Зязюн. – Вінниця, 1994. – 418 с.
  172. *Тхоржевський Д.О.* Методика трудового і професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін: Навч. посібник. – 3-тє вид., перероб. і допов. – К.: Вища шк., 1992. – 334 с.
  173. *Университетское психологическое образование: оценка ситуации и возможные перспективы* / БГУ. Центр проблем развития образования. – Мн.: Технопринт, 2000. – С. 62-66.
  174. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений. Человек, как предмет воспитания. Попытка педагогической антропологии. – М. – Л.: АПН СРСФСР, 1952. – Т.4. – 518 с.
  175. *Фейербах Л.* Избранные философские произведения. – М.: Политиздат, 1995. – 675 с.
  176. *Философия XX века: Учеб. пособие* / Добрынина В.И. и др. – М.: ЦИНО об-ва „Знание” России, 1997. – 288 с.
  177. *Философский энциклопедический словарь* / Гл. редакция: А.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Сов. Энци., 1983. – 840 с.
  178. *Філософія: Підручник для студ. вузів.* / І.В. Бичко, І.В. Бойченко, М.І. Бойченко та ін. – К.: „Либідь”, 2001. – 408 с.
  179. *Формирование психологической культуры личности в системе дополнительного образования детей* / Под. ред. А.В. Егоровой, И.М. Каманова, М.В. Поповой. – М.: „Просвещение”, 2004. – 341 с.
  180. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
  181. *Харламов И.Ф.* Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 576 с.
  182. *Чепелева Н.В.* Психологічна культура майбутнього вчителя. – К.: Т-во „Знання” УРСР, 1989. – 32 с.
  183. *Черньонков Я.О.* Особливості формування професійної культури майбутнього вчителя // Рідна школа. – 2002. – № 12. – С. 14-17.
  184. *Шарден Пьер Тейяр де.* Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
  185. *Шевнюк О.Л.* Структура і функції культурологічної освіти майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 2003 – С.80-89.

186. *Шокін Г.В.* Практична психологія менеджменту: Як робити кар'єру. Як будувати організацію: Науково-практичний посібник. – К.: Україна, 1994. – 399 с.
187. *Юренко Т.Н.* Проблемы становления психол. культуры личности педагогов в условиях образовательного комплекса/ Тезисы Всерос. н.-пр. конф. „Становление гуманитарной личности в системе развивающего вариативного образования”. Барнаул: БГПУ, 2000. – С. 157-164.
188. *Allport, G.* Pattern and growth personality. – N.Y.: Holt, Rinehart & Winston, 1961. – 372 p.
189. *Barton, A.* Humanistic contributions to the field of psychotherapy: Appreciating the human and liberating the therapist // Humanistic Psychologist. – 2000. – V. 28. No. 1 – 3. – P. 231-250.
190. *Bugental, J.F.T.* The third force in psychology // Journal of Humanistic Psychology. – 1964. – V. 4. – No. 1. – P. 19-25.
191. *Goble, F.G.* The third force: The psychology of Abraham Maslow. A revolutionary new view of man. – New York: Pocket Books, 1972. – XIV. – 208 p.
192. *Herskovitz, M.J.* Man and His Works: The Science of Cultural Anthropology. N. Y., 1948. – 237 p.
193. *Honigmann, J.J.* Personality in Culture // R. Naroll, F. Naroll. Main Currents of Cultural Anthropology. – N.Y., 1973. – P. 34-49.
194. *Klukhohn, C.* Theoretical Bases for an Empirical Method of Studying the Acquisition of Culture by Individuals // Man. – 1939. – № V. – P. 39.
195. *Maslow, A.H.* The further researches of human nature. – N.Y.: Viking Press, 1971. – 125 p.
196. *Maslow, A.H.* Toward a psychology of being. – New York etc.: Van Nostrand Reinhold Co., 1968. – XVI. – 240 p.
197. *Maslow, Abraham H.* Religions, values, and peak-experiences. – New York ect., 1976. – 312 p.
198. *Nuttin, I.* La structure de la personality. – P.U.F., 1965. – 342 p.
199. *Rogers, C.R.* A way of being. – Boston: Houghton Mifflin, 1980. – X. – 395 p.
200. *Rogers, C.R.* On personal power. – L.: Constable, 1985. – XIII. – 305 p.
201. *Rogers, C.R.* Theory of therapy, personality, and interpersonality, as developed in the client-centered framework. – In: Koch S. (ed.) Psychology: A study of a scitnct, v.3 N.Y., 1959. – 162 p.
202. *Schultz, D.P.* Growth psychology: Models of the healthy personality. – New York etc.: Van Nostrand Reinhold Co., 1977. –VII. – 151 p.
203. *Skinner, B.F.* Beyond freedom and dignity. – New York: Knopf, 1971. – 215 p.
204. *Smith, P.B.* Research into humanistic personality theories // Personality: Theory:, measurement and research / Ed. By F. Fransella. – L.: Methuen, 1981. – P. 208 – 221.
205. *Wilson, C.* New pathways in psychology: Maslow and the post-Freudian revolution. – L.: Gollancz, 1972. – 288 p.

## Додаток А

### **Класифікація якостей, здібностей особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинуеною психологічною культурою**

#### **А. Здібності особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинуеною психологічною культурою до професійного спілкування**

##### ***А1. Здатність особистості студента до педагогічного спілкування в літературній формі***

- 1.1 Потреба у новій психолого-педагогічній, технічній інформації.
- 2.2 Здатність до пошуку та отримання наукової психолого-педагогічної і технічної інформації (знань, ідей), яка міститься у книгах, статтях вчених.
- 3.3 Здатність до самостійної постановки мети при систематизації психолого-педагогічних знань, фактів; до ведення записів, психолого-педагогічної документації; виділення головних проблем.
- 4.4 Здатність до письмового викладу своїх думок, ідей, досвіду у вигляді наукових статей, нотаток, до створення розповідей, віршів, матеріальних витворів декоративно-прикладного мистецтва.
- 5.5 Любов до читання наукової психолого-педагогічної, технічної літератури, вивчення психолого-педагогічного досвіду.

##### ***А2. Здатність особистості майбутнього вчителя трудового навчання до вербального та невербального спілкування з творчими педагогами, психологами, студентами***

- 6.1 Потреба у спілкуванні з творчо мислячими педагогами, психологами, студентами в умовах дискусії, семінару, конференції, лабораторно-практичних занять.
- 7.2 Здатність до пошуку нових форм спілкування, нової інформації в ході спілкування з викладачами, психологами та студентами.
- 8.3 Здатність до сприйняття нестандартних ідей, думок партнерів по спілкуванню.
- 9.4 Здатність до передачі знань, досвіду; до надання різного роду допомоги потребуючим при спілкуванні взагалі і педагогічному спілкуванні.
- 10.5 Почуття поваги, прояв емпатії в процесі педагогічного спілкування.

##### ***А3. Здатність особистості майбутнього вчителя праці до конструктивного педагогічного діалогу у колективній та індивідуальній формі з учнями і колегами***

- 11.1 Потреба у конструктивному, професійному педагогічному діалозі, психолого-педагогічній взаємодії з членами педагогічного та учнівського колективу.
- 12.2 Здатність об'єктивно, різнобічно сприймати особистість іншої людини без недооцінки або переоцінки їх якостей, сприймати, обговорювати та розробляти ідеї і педагогічні проекти в процесі педагогічного спілкування.
- 13.3 Здатність правильно розуміти учнів, батьків, колег, з'ясовувати чинники їх поведінки, входити в їх становище, до колективного прийняття рішень в процесі спілкування з колегами і учнями.
- 14.4 Здатність впливати на учнів та їх батьків, колег, переконувати їх у правильності своїх уявлень, створювати і підтримувати в педагогічному колективі атмосферу поваги, порозуміння, творчої співпраці.

- 15.5 Інтелігентне ставлення до співрозмовників, увага до їх інтересів, здатність до співпереживання, педагогічної емпатії; дотримання педагогічного такту при вирішенні педагогічних ситуацій; почуття поваги і вдячності за співробітництво.

#### **Б. Спрямованість особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвинутою психологічною культурою**

##### ***Б4. Гуманістична спрямованість***

- 16.1 Бажання приносити добро, користь людям своєю психолого-педагогічною діяльністю, виявляти мотиви гуманістичної поведінки.
- 17.2 Інтерес до психологічних цінностей, до психологічних засад життя людей і власної психолого-педагогічної діяльності.
- 18.3 Мотивація до пізнавальної активності, що відповідає нормам моралі, духовним засадам психолого-педагогічної діяльності; здатність відрізняти справжній гуманізм від показного.
- 19.4 Здатність турбуватися про людей, відсутність егоцентризму; прагнення досягати нових результатів у психолого-педагогічній діяльності, які корисні для людей.
- 20.5 Почуття та відчуття гуманізму, доброзичливості.

##### ***Б5. Спрямованість на гармонійний розвиток, самовдосконалення***

- 21.1 Бажання досягати і підтримувати гармонію у внутрішньому світі, фізичному, психічному і духовному розвитку; різнобічно розвиватись.
- 22.2 Інтерес до своєї сутності, методів самопізнання та самовдосконалення, відкритість зовнішньому і внутрішньому світові, новим поглядам, способам життя.
- 23.3 Накреслення плану самовдосконалення, вдосконалення професійної діяльності, визначення етапів досягнення життєвих і професійних цілей.
- 24.4 Створення власної картини світу; цілісності між тілом, психікою і духом; готовність змінювати себе.
- 25.5 Почуття гармонії, задоволення саморозвитком, віра у себе і свою професію.

##### ***Б6. Спрямованість естетична***

- 26.1 Бажання сприймати та створювати прекрасне.
- 27.2 Інтерес до проявів краси у природних матеріалах, творах мистецтва, в душах дітей.
- 28.3 Схильність до відшукання прекрасного у явищах світу, характері людей, у власному житті та діяльності.
- 29.4 Потяг до покращення світу, вибір певних видів мистецтва для реалізації своїх нахилів у психолого-педагогічній діяльності та нахилів учнів у їх навчанні.
- 30.5 Почуття захвату від мистецької діяльності власної і учнівської; співзвуччя з прекрасним.

##### ***Б7. Спрямованість на самореалізацію***

- 31.1 Бажання знайти у професійній діяльності своє місце для принесення максимальної користі, для досягнення своїх цілей.
- 32.2 Інтерес до знань з психології і педагогіки; до прикладів самореалізації видатних педагогів, до особливостей їхніх життєвих шляхів.
- 33.3 Схильність до розгляду своїх ідей, планів, сил з точки зору психолого-педагогічної діяльності як своєї місії у житті.

- 34.4 Прагнення наповнювати кожний день свого життя змістом, максимально корисним для себе та учнів; реалізація себе в різних видах діяльності.
- 35.5 Почуття задоволення майже від кожного моменту власної професійної діяльності, внутрішньої радості; віра у свою справу, відданість меті.

## **В. Характер особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвиненою психологічною культурою**

### ***В8. Риси характеру цілеспрямованого, рішучого, старанного, доброзичливого вчителя трудового навчання***

- 36.1 Зацікавленість у психолого-педагогічній справі, доброзичливість.
- 37.2 Допитливість, відкритість новому, ввічливість, загальна і педагогічна тактовність, чуйність, чесність.
- 38.3 Цілеспрямованість, оптимістичність, любов до життя, життєрадісність, внутрішня свобода, здатність бути емоційно привабливим.
- 39.4 Наполегливість, витривалість, терпіння при обмірковуванні та вирішенні психолого-педагогічних питань, проблем, великодушність, доброта, сердечність.
- 40.5 Відданість педагогічній меті, віра в неї, почуття любові до дітей, учнів.

### ***В9. Риси характеру творчого, оригінального вчителя трудового навчання***

- 41.1 Всебічна ініціативність у навчанні і професійній діяльності.
- 42.2 Оригінальність, свіжість сприйняття, здатність до уникнення шаблонів.
- 43.3 Планомірність, методичність у творчому пошуку; психолого-педагогічна мудрість, спонтанність.
- 44.4 Спритність, винахідливість, вміння бачити особливості характеру учнів.
- 45.5 Дотепність, почуття гумору, здатність сприймати смішне.

### ***В10. Риси характеру порядної, високоморальної людини***

- 46.1 Адекватна вимогливість до себе та інших.
- 47.2 Професійна, людська чесність, відвертість у спілкуванні, відмова від лицемірства, хитрощів, дотримання високоморальних норм поведінки.
- 48.3 Відповідальність, старанність, сумління, надійність, стиль невимуженості.
- 49.4 Сміливість розуму і духу, готовність до ризику заради досягнення поставленої мети.
- 50.5 Почуття відповідальності перед учасниками навчально-виховного процесу та своєю совістю.

## **Г. Самосвідомість особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвиненою психологічною культурою**

### ***Г11. Здатність до адекватного самоусвідомлення якостей власної особистості***

- 51.1 Потреба у самоусвідомленні своєї природи, особистості.
- 52.2 Здатність до самоусвідомлення своїх позитивних і негативних якостей, що сприяють і заважають загальному та професійному розвитку.
- 53.3 Здатність до постановки цілей розвитку психологічних якостей відповідно до цінностей та свідомих мотивів; самоусвідомлення своїх якостей як причин або умов успіхів і невдач у житті та професійній діяльності.
- 54.4 Здатність об'єктивно оцінювати себе, спиратись на наявні свої сили і досягати помітних результатів у професійному навчанні та діяльності.

55.5 Почуття реалізму у самоусвідомленні без зайвої самовпевненості або, навпаки, самоприниження.

***Г12. Здатність до самопізнання і самооцінки власної особистості***

56.1 Потреба у самопізнанні.

57.2 Здатність до самоспостереження, самопізнання та адекватної самооцінки своїх якостей, вчинків, дій у професійній психолого-педагогічній діяльності.

58.3 Здатність до обмірковування, аналізу, вивчення своїх дій і вчинків, до правильного розуміння себе, своїх нахилів, здібностей, рис характеру, для ефективної постановки цілей, планів діяльності.

59.4 Здатність контролювати себе, свої думки, вчинки, дії, усвідомлюючи, що від цього залежить успіх у житті та професійній діяльності.

60.5 Почуття власної гідності, поваги до себе, віра в себе.

***Г13. Здатність до самоорганізації своєї психолого-педагогічної практики і діяльності***

61.1 Потреба у самоорганізації психолого-педагогічної діяльності.

62.2 Здатність до вивчення всієї інформації, яка необхідна для реалізації діяльності щодо розвитку своєї професійної, педагогічної та психологічної культури.

63.3 Здатність до планування та систематизації знань і методів розвитку і зростання; свідомої постановки психолого-педагогічної мети.

64.4 Здатність до проявів волі та характеру, до мобілізації усіх своїх ресурсів на виконання роботи з розвитку своєї психологічної культури.

65.5 Почуття задоволення від можливості керувати своїми бажаннями та емоціями, психічними станами.

***Г14. Здатність до самовдосконалення власної особистості***

66.1 Потреба у безперервному самовдосконаленні своєї особистості.

67.2 Здатність до пошуку і знаходження ідеалів прояву психологічної культури, зразків поведінки та співставлення з ними якостей своєї особистості.

68.3 Здатність порівнювати свій шлях психолого-педагогічного розвитку із досвідом самоактуалізованих особистостей, розробляти реальні плани самовдосконалення своєї особистості на тривалий період.

69.4 Здатність ефективно виконувати програму самовдосконалення, готовність із зміною умов вносити зміни у власні погляди, контролювати хід і реалізацію самовдосконалення; рефлексивна культура.

70.5 Почуття задоволення від психолого-педагогічного самовдосконалення, професійного зростання в процесі самовдосконалення.

***Д. Досвід особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвиненою психологічною культурою***

***Д15. Здатність до набуття і постійного розвитку професійного досвіду***

71.1 Стійке прагнення і бажання розвитку своєї загальної і психологічної культури, культури досвіду.

72.2 Здатність розпізнавати, відмежовувати професійно-психологічний досвід від псевдо-професійно-психологічного досвіду.

73.3 Уміння систематизувати свій та загальнолюдський досвід засвоєння професійних і фонових психологічних знань та умінь.

74.4 Здатність до саморозвитку окремих складових психологічної культури, до виявлення нових закономірностей її розвитку, до засвоєння психологічних знань, умінь і навичок.

75.5 Почуття задоволення від здобуття та розвитку своєї психологічної культури, від передачі психологічної культури учням у навчально-виховному процесі.

#### ***D16. Здатність до реалізації професійного досвіду***

76.1 Бажання проявляти та використовувати професійно-психологічні знання та уміння в усіх сферах життя та психолого-педагогічній професійній діяльності, передавати їх наступним поколінням.

77.2 Здатність використовувати буденні життєві ситуації, а також ті, які виникають у професійній діяльності, для розвитку та реалізації професійного досвіду.

78.3 Здатність довіряти своєму досвіду; не довіряти та не засвоювати псевдо-психолого-культурний досвід, що нав'язується із зовні.

79.4 Готовність виносити самостійні психолого-педагогічні судження; мобілізувати весь свій досвід з метою конструктивного і швидкого вирішення особистих та професійних проблем; здатність передавати засвоєні психологічні знання, уміння і навички учням.

80.5 Почуття відповідальності при використанні професійного досвіду та задоволення при самореалізації цього досвіду.

### **Е. Інтелектуально-творчі здібності, функції, процеси особистості майбутнього вчителя трудового навчання з розвиненою психологічною культурою**

#### ***E17. Увага та спостережливість***

81.1 Установка та інтерес до сприймання і встановлення внутрішніх і зовнішніх психологічних явищ, процесів і властивостей в собі, колегам і учням.

82.2 Здатність помічати прояви психологічної культури у собі та інших людях, відрізняти її від псевдо-психологічної культури.

83.3 Здатність зосереджуватися, концентрувати увагу на зовнішніх об'єктах і на своїх внутрішніх станах.

84.4 Здатність до свідомого керування увагою, постійна „включеність у життя”, здатність помічати багатоманітність, на перший погляд другорядних питань, які можуть виявлятися насправді дуже важливими.

85.5 Вразливість, здатність дивуватись, входити в стан певного хвилювання, при цьому виявляти емоційну стійкість, концентрацію уваги.

#### ***E18. Теоретико-логічне мислення***

86.1 Інтерес до незвичайних, оригінальних, іноді парадоксальних психолого-педагогічних думок, питань, проблем, які формуються в абстрактній, узагальненій, теоретичній формі; до розмірковування над життєвими та психолого-педагогічними питаннями, протиріччями.

87.2 Здатність до пошуку нових питань, проблем; постійно задавати собі питання, навіть, коли, здається, все з'ясовано; вміння сприймати невідповідності, протиріччя, недосконалість власну та інших людей.

88.3 Здатність до висунування нових ідей психолого-педагогічного характеру, гіпотез, формування теоретичних задач і проблем, самостійно „розкладати все по полицях”, використовуючи при цьому індуктивний або дедуктивний шляхи.

89.4 Здатність діяти у розумовому, внутрішньому плані, оперувати за допомогою процесів мислення над висунутими ідеями, думками, проблемами, на основі логічних операцій встановлювати нові факти, явища, зв'язки; системність, міцність, оперативність, глибина знань.

- 90.5 Почуття впевненості та задоволення у процесі вирішення теоретико-логічних питань життєвого, психолого-педагогічного та технологічного характеру.

#### ***E19. Практичне мислення***

- 91.1 Установка на досягнення практичного корисного результату для себе та суспільства у професійній психолого-педагогічній діяльності.
- 92.2 Здатність мислити „руками”.
- 93.3 Здатність до розробки задуму практичного творіння на основі ідеї.
- 94.4 Наявність практичних інтелектуальних вмінь, навичок, розумової та ручної вправності, що сприяє доведенню теоретичних ідей до конкретного результату, його представлення у матеріальній, „живій” формі.
- 95.5 Почуття життєвого та професійного задоволення від втілення задуму, ідеї в конкретному, новому, матеріальному продукті.

#### ***E20. Технічне мислення***

- 96.1 Установка на відображення структур та функцій технічних об'єктів і технологічних процесів у техніці, на створення образів або відображення у формі образів реальних речей, на виконання над ними операцій мислення.
- 97.2 Здатність до пошуку технічної інформації, сприймання новітнього і нестандартного у власних і чужих технологічних ідеях, до переробки образної інформації.
- 98.3 Здатність обдумувати ідеї, проблеми технічного характеру теоретично.
- 99.4 Здатність спрямовувати розумову діяльність на розв'язання різноманітних технічних завдань, виконувати сенсомоторні, рухові у просторі процеси з образною інформацією.
- 100.5 Отримання задоволення від процесу конструювання, проектування нового технічного об'єкта; почуття легкості та задоволення від „всесильності” своїх можливостей змінювати образи, що створені та породжувати будь-які нові.

#### ***E21. Політехнічне мислення***

- 101.1 Інтерес до оволодіння новітньою технікою і технологією, до процесу винаходу своїх технічних і технологічних досягнень.
- 102.2 Здатність до пошуку інформації про останні досягнення техніки, до сприйняття нових внутрішніх і зовнішніх нестандартних думок, ідей політехнічного характеру.
- 103.3 Здатність не тільки на основі стандартних інструкцій, а й на основі розуміння потреб новітньої техніки або технології, оволодівати нею теоретично і практично, безпосередньо і опосередковано.
- 104.4 Здатність зосереджувати і спрямовувати розумову теоретичну і практичну діяльність на засвоєння і оволодіння новітніми технологіями, вчити інших цьому.
- 105.5 Почуття емоційного задоволення, захоплення від процесу оволодіння, використання і винаходження нової техніки і технологій.

#### ***E22. Оригінальність, нестандартність інтелекту***

- 106.1 Інтелектуальна ініціатива, інтерес до інтелектуальної праці і становлення інтелектуальної культури.
- 107.2 Активне використання психічних процесів і станів; відшукування власної „музи”, інтелектуального натхнення.
- 108.3 Здатність до подолання інерції своєї інтелектуальної діяльності.

- 109.4 Здатність не залишатися в стандартних рамках інтелектуальної діяльності, створювати свою інтелектуальну культуру, використовувати методи активізації інтелектуальної діяльності.
- 110.5 Почуття впевненості і сміливості, незалежності у своїй інтелектуальній діяльності; відчуття процесів інтелектуальної діяльності учнів.

### ***E23. Пам'ять***

- 111.1 Установка на запам'ятовування важливої і дійсно потрібної інформації для розвитку своєї психологічної культури.
- 112.2 Здатність до тривалого збереження, узагальнення та оперативної актуалізації у пам'яті необхідної інформації у потрібний момент.
- 113.3 Здатність до прогнозування результатів психолого-педагогічної діяльності, дар передбачення на основі свого життєвого і психолого-педагогічного досвіду, зафіксованого у пам'яті.
- 114.4 Ясність, легкість, оперативність думок у словах, структурах, образах, поведінці на основі швидкого відтворення у пам'яті потрібної інформації.
- 115.5 Почуття легкості, системності, незавантаженості пам'яті неактуальною інформацією.

### ***E24. Психолого-педагогічна уява та фантазія***

- 116.1 Бажання та інтерес до фантазування.
- 117.2 Легкість створення образів, уявлень на основі нестандартних учнівських описів.
- 118.3 Здатність уявляти можливі варіанти результатів психолого-педагогічної діяльності у реальних і фантастичних уявленнях.
- 119.4 Володіння прийомами, засобами створення уявних образів, психологічного фантазування, вигадки, просторового уявлення.
- 120.5 Почуття натхнення в процесі уявлення, фантазування.

## **Є. Психофізіологічні якості особистості майбутнього вчителя трудового навчання**

### ***Є25. Типологічні властивості ВНД (темперамент) майбутнього вчителя трудового навчання***

- 121.1 Орієнтовні рефлекторні реакції, які сприяють швидкому формуванню стійких установок, мотивів, спонукань до фізичної і психічної активності, її розвитку і самоконтролю.
- 122.2 Пізнання на основі самоспостереження особливостей власної психофізіології: швидкість сприймання, реакція, сила і переважання процесів збудження і гальмування, витривалість розумова і фізична.
- 123.3 Здатність створювати власну гармонійну систему використання психофізіологічних якостей у процесі психолого-педагогічної і технічної діяльності; створення індивідуального стилю професійної діяльності.
- 124.4 Вміння використовувати властивості свого темпераменту в психолого-педагогічній та технічній діяльності; самоконтроль, реакція; створення власної психофізіологічної культури.
- 125.5 Адекватні психофізіологічні стани, що проявляється у нормальній емоційності в процесі досягнення та підкріплення результатів психолого-педагогічної і технічної діяльності.

## Додаток Б

### Бланк методики дослідження розвитку психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання

| №   | Психологічні прагнення                                                                                                    | Сила прагнення (А) |   |   |   |   | Ступень його реалізації (Б) |   |   |   |   |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|
|     |                                                                                                                           | 1                  | 2 | 3 | 4 | 5 | 1                           | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.  | Відрізняти дійсні людські, професійні психологічні цінності від псевдоцінностей...                                        |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 2.  | Любити дітей...                                                                                                           |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 3.  | Осмислювати передумови, закономірності і механізми своєї діяльності...                                                    |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 4.  | Уважно слухати іншого, не втрачаючи напрямку його думок...                                                                |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 5.  | Приносити добро, користь людям і суспільству своєю психолого-педагогічною діяльністю...                                   |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 6.  | Регулярно займатися професійним самовихованням...                                                                         |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 7.  | Чітко усвідомлювати і розуміти себе, свої бажання, свій характер...                                                       |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 8.  | Розумно планувати свій час, роботу з урахуванням умов і своїх можливостей...                                              |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 9.  | Самостійно долати інерцію власної інтелектуальної діяльності, бути інтелектуально ініціативним...                         |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 10. | Гнучко керувати своїм настроєм, бажаннями, психолого-педагогічними і технічними діями...                                  |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 11. | Сміливо випробовувати себе в нових психолого-педагогічних справах, нових ситуаціях...                                     |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 12. | Утримувати професійну рівновагу між матеріальними, духовними і психологічними цінностями...                               |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 13. | Поважати дітей...                                                                                                         |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 14. | Використовувати різноманітні інтелектуальні засоби самопізнання і саморегуляції...                                        |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 15. | Зберігати спокійне мовлення і ясну голову в конфліктних педагогічних ситуаціях...                                         |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 16. | Виробляти свій стиль пізнавальної і професійної діяльності...                                                             |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 17. | Підтримувати свої позитивні стани, розвиток душевних і фізичних сил...                                                    |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 18. | Знаходити психологічні причини своїх настроїв, психолого-педагогічних і технічних помилок...                              |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 19. | Точно виконувати професійні обов'язки, обіцянки, дотримувати своє слово...                                                |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 20. | Спрямовувати розумову діяльність на засвоєння і оволодіння новітніми психолого-педагогічними і технічними технологіями... |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |
| 21. | Культурно, тактовно, сприйнятливо для інших виражати негативні настрої та емоції...                                       |                    |   |   |   |   |                             |   |   |   |   |

|     |                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 22. | Створювати власні й сприймати інші оригінальні ідеї, незвичайні образи...                                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23. | Розвивати і вдосконалювати психологічні знання, уміння і навички як професійні цінності...                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24. | Однаково ставитись до всіх дітей...                                                                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 25. | Аналізувати результати своєї діяльності, минулого досвіду, цілі на майбутнє, актуальний (теперішній) особистісно-професійний стан розвитку... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 26. | Чітко і впевнено викладати свої думки та демонструвати трудові прийоми і операції...                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 27. | Створювати індивідуальну, власну систему цілепокладання...                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 28. | Самостійно долати шкідливі звички і розвивати позитивні...                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 29. | Усвідомлювати своє професійне призначення, життєвий шлях...                                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 30. | Доводити важливі справи до кінця, віддавати сили в основному першочерговим цілям...                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 31. | Працювати з незвичайними, оригінальними, іноді парадоксальними психолого-педагогічними і технічними ідеями...                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 32. | Швидко реагувати на власні негативні стани, знаходити засоби їх покращення...                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 33. | Практично реалізовувати свої нові ідеї, створювати нові прийоми психолого-педагогічної і технічної роботи...                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 34. | Створювати власну систему особистісних цінностей в області психіки людини, її діяльності, професійних взаємин...                              |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 35. | Повністю сприймати дитину, з усіма її недоліками і перевагами...                                                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 36. | Усвідомлювати еталони, стандарти, процедури і механізми пізнавальних психічних процесів...                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 37. | Об'єктивно, різнобічно сприймати іншу людину, ким би вона не була...                                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 38. | Сприймати і створювати прекрасне у природних матеріалах, творах мистецтва, душах дітей...                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 39. | Самостійно розробляти і ефективно виконувати програму самовдосконалення...                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 40. | Самоусвідомлювати власні позитивні і негативні якості, які сприяють і заважають загальному і професійному розвитку...                         |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 41. | Самоорганізовувати професійно-особистісну психолого-педагогічну і технічну підготовку та діяльність...                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 42. | Розробляти практичні творіння на основі цікавих ідей...                                                                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 43. | Самопрограмувати свою діяльність, поведінку, настрої, емоції...                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Олександр Григорович  
Видра

**ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Технічний редактор *О. Клімова*

Комп'ютерна верстка  
та макетування *О. Видра*

Комп'ютерний набір *О. Видра*

Дизайн обкладинки *О. Видра*  
*Р. Гавриленко*

Автор: кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
психології та методики трудового і професійного навчання Чернігівського  
державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу  
масової інформації  
серія ЧГ № 171 від 30 листопада 1998 р.*

---

Підписано до друку 05.11.08. Формат 60×84 1/16.  
Папір офсетний. Друк на різнографі.  
Ум. друк арк. 9,53. Обл. вид. арк. 9,04.  
Наклад 350 прим. Зам. № 275.  
Редакційно-видавничий відділ ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка.  
14013, вул. Гетьмана Полуботка, 53, к. 208.  
Тел. 65-17-99.