

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОДА
ДНУ «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНА КОХАНОВСЬКОГО (КЕЛЬЦЕ, ПОЛЬЩА)
ЛЮБЛІНСЬКА ШКОЛА ВИЩА (РИКІ, ПОЛЬЩА)
ВИЩА ГУМАНІСТИЧНО-ЕКОНОМІЧНА ШКОЛА (БЖЕГ, ПОЛЬЩА)
ВІДДІЛ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ



Збірник матеріалів

III Міжнародної науково-практичної конференції

**«РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ
НОВОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
РЕАЛЬНОСТІ»**

У ДВОХ ЧАСТИНАХ

ЧАСТИНА 2

ТЕРНОПІЛЬ - 2019

Чопик С. В., Воронкевич О. М. Тривожність майбутніх педагогів на початкових етапах професійного становлення.....	275
Чорна І.М. Розвиток психологічної компетентності педагога в проблемі булінгу.....	278
Чорна О.М. Розвиток психологічної компетентності педагога.....	281
Шинкаренко Ю.В. The role of parents and teachers in organizing effective class.....	284
Шпарик О.М. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Китаї.....	286
Щербяк Ю.А. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу: проблемний аспект.....	288
Юськів О. В. Психологічна компетентність сучасного вчителя.....	292
Явтушенко Л. А. Теорія і практика тілесно-орієнтованої терапії в контексті подолання синдрому емоційного вигорання педагога.....	295
Яковенко А.В. Використання методу проектів на уроках англійської мови в 6 класі спеціалізованої школи.....	298
Яковишин Р. Я. Організаційно-управлінські методи удосконалення комунікацій у системі надання професійних послуг в контексті діяльності соціальних працівників (педагогів).....	300
Яковлева Л. В., Баглай Т. О., Бердник О. Г. Використання інтерактивних методів засвоєння матеріалу на лекціях.....	303
Янків Л. І., Кухтяк О.В. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів в контексті Нової української школи.....	305
Янкович О. І. Розвиток професійної майстерності вчителів у Сінгапурі.....	307
Ярмолицька С.О. Психолого-педагогічні аспекти готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах сучасних реалій.....	310

стерестигізованому суспільстві.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Теоретичний аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що старший підлітковий вік, який характеризується якісно новим рівнем усвідомлення та рефлексії гендерного Я, є сприятливим періодом для становлення гендерної ідентичності як складного інтегративного особистісного утворення. Становлення гендерної ідентичності, мотиваційною основою якої виступають уявлення образу Я, визначається основним новоутворенням цього віку – почуттям дорослості, що активізує процес прийняття, засвоєння і створення моделей статево-рольової поведінки у сфері традиційної та егалітарної культур; характеризується переструктуруванням моральних цінностей як основи відповідального самовизначення зростаючої особистості в період її дорослішання.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в апробації програми розвитку гендерної ідентичності в період дорослішання особистості.

Література

1. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії і перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
2. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості: монографія. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. 512 с.
3. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
4. Татенко В. О. Феномен соціалізації в контексті суб'єктно-вчинкового підходу. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 3 (88). С. 44–52.
5. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития. 6-е изд. Санкт-Петербург: Питер. 2003. 976 с.

159.942.5:159.9

Чопик С. В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології
ТНПУ ім. В. Гнатюка
solomia_bodnar@ukr.net

Воронкевич О. М.

кандидат психологічних наук,
асистент кафедри практичної психології
ТНПУ ім. В. Гнатюка
oksana_voronkevych@ukr.net

ТРИВОЖНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА ПОЧАТКОВИХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Постановка проблеми. Тривожність може негативно впливати на успішність оволодіння професією, на результативність і якість професійної діяльності. За свідченнями низки зарубіжних психологів, зокрема Р. Кеттела, високий рівень тривожності знижує успішність професійної діяльності. При цьому, занадто низький рівень тривожності, як вказує Л. Собчик, також має

негативний вплив на професійну успішність.

Експериментальне вивчення впливу тривоги на ефективність діяльності дає однозначні результати. Вона впливає і на стиль діяльності людини, а також особливості комунікації з оточенням. Дані свідчать про те, що тривога сприяє успішній діяльності у відносно простих для людини ситуаціях, а перешкоджає в складних. Помічено, що люди з високою особистісною тривожністю володіють більш низькою самооцінкою і авторитарним стилем основної діяльності (проводилися дослідження вчителів), уникають соціальних контактів. На противагу їм, люди з низьким нейротизмом впевнені в собі і прагнуть до активного спілкування з людьми [1; 2].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема впливу тривожності на особистість та її діяльність досліджувалась багатьма науковцями та залишається досить актуальною в ХХІ ст. Так, підтвердженням цьому є праці як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, котрі займалися розкриттям психологічних основ, сутності, видів, форм тривожності, обґрунтуванням її впливу на фізичний і психічний розвиток окремої людини чи групи осіб (В. Астапов, Ф. Березін, Ф. Василюк, А. Гринечко, К. Ізард, А. Прихожан, Ч. Спілбергер, Д. Тейлор, Ю. Ханін, І. Ясточкіна та інші).

Мета статті: теоретико-експериментальний аналіз тривожності майбутніх педагогів на початкових етапах професійного становлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш ніж перейти до розгляду вищевказаної проблеми, варто звернути увагу на відмінність у розумінні та тлумаченні двох понять – тривоги як стану й тривожності як властивості особистості. При цьому тривожність є тим індивідуальним явищем, що характеризується схильністю до неспокою.

В. Чернобровкін у співавторстві з І. Сергєєвою зазначають, що висока тривожність учителя негативно позначається на педагогічній діяльності, оскільки такому вчителю майже неможливо створити позитивний емоційний

настрій. Сучасний учитель одночасно з розумінням необхідності змін в освіті відчуває деструктивну тривожність після включення в інноваційний процес, оскільки це викликає й необхідність особистісних змін збоку самого вчителя. Отже, затримується й реалізація інноваційна практики, що, в свою чергу, призводить до посилення тривожності вчителя [4, с. 117–118].

О. Прохоров визначає чотири групи емоційно-значущих ситуацій у професійній діяльності вчителя, у яких може проявлятися тривожність: 1) ситуації, які виникають під час проведення уроку і пов'язані з поясненням матеріалу, нерозумінням учнями, їх відмовою відповідати та ін.; 2) ситуації, пов'язані з міжособистісною взаємодією вчителя і учнів: конфлікти, непослух учнів та ін.; 3) ситуації, пов'язані з взаємостосунками із адміністрацією та колегами; 4) ситуації, пов'язані з регуляцією власних станів: втома, агресія, роздратування тощо [3].

Нами здійснено експериментальне вивчення особистісної та реактивної тривожності серед студентів – майбутніх педагогів. За допомогою методики визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна ми оцінили рівень прояву цієї якості у досліджуваних нами групах.

Отримані результати свідчать, що студенти як першого, так і четвертого років навчання характеризуються переважно підвищеним рівнем тривожності, як особистісної так і ситуативної. Тривожність сприяє розвитку невпевненості у собі, нестійкості самооцінки та значно знижує якість спілкування. Тривожна людина необов'язково невпевнена в собі, інколи механізми психологічного захисту діють таким чином, що відчуваючи стан тривоги, свідомість намагається «стишити» негативні імпульси, використовуючи при цьому емоційність, агресивність, прагнення до постійного розширення соціальних контактів як засоби захисту «Я» людини. Так виникають авторитарні, директивні, маніпулятивні форми спілкування, що далекі від сучасної парадигми освітнього процесу, в основі якої гуманістичні, дитиноцентровані принципи взаємодії.

За результатами нашого дослідження, 24% випробуваних першокурсників мають низький рівень особистісної тривожності, 54% респондентів – середній рівень та 22% першокурсників – високий рівень особистісної тривожності. Отже, тут мова йде про відносну стійку схильність студентів сприймати загрозу своєму «Я» у різних ситуаціях і реагувати на ці ситуації з підвищенням ситуативної тривожності. 14% досліджуваних першокурсників мають низький рівень реактивної тривожності, 74% респондентів – середній рівень та 12% першокурсників – високий рівень реактивної тривожності. Можемо припускати, що такий рівень реактивної тривожності був зумовлений об'єктивними умовами, що містять імовірність неуспіху та неблагополуччя (дослідження проводилось у період проведення модульних контролів). Проте зазначимо, що у таких умовах тривожність може відігравати позитивну роль, оскільки сприяє концентрації енергії для досягнення бажаної мети, мобілізації резервів організму й особистості для подолання можливих труднощів. Тобто ситуативна тривожність має пристосувальний характер, якщо не перевершує оптимального рівня. Байдужість до труднощів і безвідповідальне ставлення до поставлених цілей за повної відсутності ситуаційної тривожності знижує ефективність діяльності й не дозволяє досягнути найкращих результатів. Однак і підвищена ситуативна тривожність, за якої збудження та неспокій значно перевищують рівень можливих труднощів, знижує результативність діяльності.

18% досліджуваних четвертокурсників мають низький рівень особистісної тривожності, 45% респондентів – середній рівень та 37% четвертокурсників – високий рівень особистісної тривожності. 35% досліджуваних четвертокурсників мають низький рівень реактивної тривожності, 54% респондентів – середній рівень та 11% четвертокурсників – високий рівень реактивної тривожності.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Студенти четвертого курсу виявляють схильність до виникнення тривожності, як ситуативної так і особистісної (переважає помірний рівень). Серед першокурсників, частка тих, що характеризуються високим рівнем особистісної та ситуативної тривожності більша, порівняно із досліджуваними четвертого курсу. Тривожність сприяє розвитку невпевненості у собі, нестійкості самооцінки та значно знижує якість спілкування, особливо у складних, непередбачуваних життєвих обставинах. У

перспективі планується вивчити особливості тривожності у майбутніх педагогів різних спеціальностей.

Література

1. Бойко А. М. Від теорії до практики: критеріальні ознаки, відбір і поетапний процес упровадження педагогічних інновацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. 268 с.
2. Джонсон Д. В. Соціальна психологія: тренінг між особистісного спілкування / пер. з англ. В. Хомика. Київ: Академія, 2003. 288 с.
3. Прохоров А. О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе. Казань, 1991. 168 с.
4. Чернобровкин В. Н. Сравнительный анализ проявлений тревожности у студентов педвузов и учителей. *Наука і освіта*. 2000. № 1–2. С. 117–118.

УДК 316.62 : 316.47 – 37.011.32.

Чорна І.М.
кандидат наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
ТНПУ ім. В. Гнатюка
irynachorna-@ukr.net

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В ПРОБЛЕМІ БУЛІНГУ

Прояв насильства в освітньому середовищі стали предметом наукових розвідок таких відомих учених, як М. Алексеєнко, К. Дамбах, Д. Дікової-Фаворської, Є. Дубровської, Е. Кіричевської, Я. Колодзейчик, К. Коруби, О. Маландевої, Д. Ольвеуса, Е. Чемеровської-Коруби, М. Ясеновської [3, с. 2]. Проблему насильства в молодших класах досліджувала О. Юрчик [3].

Проблема боулінгу стала надзвичайно актуальною та несе у собі певні соціальні ризики для суспільства. Відповідно, боулінг став предметом дослідження вчених та знайшов відображення у законодавчих актах.

У статті 1 Закону України «Про освіту» зазначено: «булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого. Типовими ознаками булінгу (цькування) є: систематичність (повторюваність) діяння; наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності); дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого [2].

У статті 76 Закон України «Про освіту» зазначено: «Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і