

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

*Упровадження Державних стандартів
початкової та загальної середньої освіти*

В.І.Карікаш, І.М.Руденко.

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ВІДПОВІДНО
ДО ВИМОГ НОВИХ ДЕРЖАВНИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ**

Черкаси

2014

ББК 74268.8
К 23

Рекомендовано до друку Вченою радою ЧОПОПП.

Протокол № 2 від 28 травня 2014 року

Автори:

Карікаш В.І., доцент кафедри психології Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, кандидат психологічних наук;

Руденко І.М., доцент кафедри психології Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, кандидат психологічних наук

Рецензенти:

Коновальчук В.І., кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради;

Боголій В.М., завідувач обласного центру практичної психології та соціальної роботи Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради

К23 Карікаш В.І., Руденко І.М. Психологічний супровід формування ключових компетентностей учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково-методичний посібник/ В.І.Карікаш, І.М. Руденко– Черкаси : ОПОПП, 2014. – 48 с.

©ЧОПОПП, 2014.

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Психологічний супровід формування соціальної компетентності старшокласників.....	5
Психологічний супровід формування здоров'язберезувальної компетентності старшокласників	10
Психологічний супровід формування навчальної компетентності старшокласників.....	13
Психологічний супровід формування мовленнєвої компетентності старшокласників.....	17
Психологічний супровід формування математичної і базових компетентностей в галузі природознавства і техніки старшокласників.....	20
Психологічний супровід формування загальнокультурної компетентності старшокласників.....	23
Психологічний супровід формування підприємницької компетентності старшокласників.....	27
Психологічний супровід формування компетентності з ІКТ старшокласників.....	31
Психологічний супровід формування громадянської компетентності старшокласників.....	34
Список використаних джерел.....	36

ВСТУП

Актуальність проблеми формування ключових компетентностей учнів старших класів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів вплинуло на необхідність написання науково-методичного посібника «Психологічний супровід формування ключових компетентностей учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів». Психологічний супровід старшокласників у період становлення сучасного освітнього простору має об'єднати зусилля науковців різних сфер для комплексного вивчення, обґрунтування та створення сприятливого простору в школі, сім'ї, ЗМІ, суспільстві. Об'єднання зусиль всіх зацікавлених сторін дозволить досягти ефективного результату при особистісному розвитку старшокласників та буде сприяти збереженню психологічного здоров'я дітей.

У посібнику на основі аналізу наукових джерел розкрито психологічні особливості формування соціальної, здоров'язбережувальної, навчальної, мовленнєвої, математичної, загальнокультурної, підприємницької, громадянської компетентностей та компетентності з ІКТ у період раннього юнацького віку. Описано структурно-утворюючі компоненти компетентностей, виокремлено психологічні чинники, критерії та психологічні умови їх розвитку у учнів старших класів.

Цінність роботи полягає у тому, що поданий матеріал буде сприяти підвищенню психологічної грамотності педагогічних працівників щодо формування ключових компетентностей учнів старших класів під час навчально-виховного процесу з урахуванням психологічних особливостей раннього юнацького віку.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Соціальна компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність соціальних знань, соціальних оцінок та переживань, соціально-вольових прагнень і вчинків, які виражають ставлення до суспільства, інших людей і самого себе.

Соціальна компетентність – це не проста сума знань, це здатність людини вирішувати життєві проблеми і завдання, знаходити вихід в повсякденних реальних ситуаціях, використовуючи набуті вміння та навички, навчальний і життєвий досвід, соціальні цінності та особисті мотиви. На сьогоднішній день для освітніх установ особливо актуальними стають завдання формування самостійної зрілої особистості, здатної до рефлексії власних здібностей, з розвиненими духовно-моральними цінностями, психологічно готовою до вступу у доросле життя. Тому питання розвитку школярів доцільно розглядати в контексті розвитку їх психологічної культури як важливої складової загальної культури людини.

Юність – це період, коли школяр усвідомлює себе відповідальним суб'єктом соціального життя, який вміє висловлювати свою громадянську позицію, розуміє соціальні ролі чоловіка та жінки, матері та батька, має моральне ставлення до любові, сім'ї, шлюбу – у підсумку опановує соціальний досвід і реалізують себе як особистість. Як показали дослідження І.С. Кона, основним соціальним завданням у ці роки виступає визначення свого місця в житті, суспільстві, вибір професії. Важливим життєвим завданням юнаків і дівчат стає психосексуальна орієнтація, підготовка до сімейно-шлюбних стосунків, створення сім'ї [36;37].

Старший шкільний вік є сензитивним для формування ціннісних орієнтирів як стійкого утворення особистості, що сприяє становленню світогляду і ставлення до навколишньої дійсності (Д.Н. Дубровін, Д.І.Фельдштейн). Основне новоутворення цього віку – життєве і професійне самовизначення, усвідомлення свого місця в майбутньому (І.І.Божовіч, Д.І.Фельдштейн). Це вік активного розвитку різних видів самовизначення: особистісного, міжособистісного, професійного, соціального. Критерії сприятливого розвитку – задоволеність сьогоденням і спрямованість у майбутнє.

Ранній юнацький вік – час для здійснення професійного вибору і підготовки до майбутньої професії, переходу до професійного навчання. На цьому етапі завершується дозрівання і формування особистості, коли найбільш повно виявляється ціннісна орієнтація діяльності школяра.

У старшому шкільному віці виявляється збільшення прагнення до самопізнання через ціннісне освоєння Я-концепції і пошукову активність у самовизначенні життєвих перспектив. Актуалізується потреба пізнати себе, свою індивідуальність, з'являється новий рівень самопізнання у сфері міжособистісних стосунків, формуються здібності до самоосмислення, самоаналізу, самоконтролю. У старшокласників формується новий тип саморегуляції – самоконтроль переходить від орієнтації на оцінку до самооцінки (Л.С. Виготський, Л.І. Божович, І.С. Кон, А.В. Мудрик). Настає новий етап у розвитку мислення – утворення понять і оперування ними. З'являється здатність абстрагувати поняття від дійсності, робити предметом аналізу власну думку (Л.С. Виготський).

Старший шкільний вік – час активного формування світогляду, визначення життєвих цінностей і моральних позицій, розвитку тимчасової перспективи і орієнтованості на майбутнє, виникає стійка структура ієрархії мотиваційної сфери (Л.І. Божович). У цей період найбільш яскраво проявляється відчуття дорослості, незалежності, бажання здійснювати самостійний вибір [16].

Період юності пов'язаний з формуванням почуття ідентичності і освоєнням нових соціальних ролей (Е. Берн, Е. Еріксон, І.С. Кон, А.В. Мудрик). Саме в цей період найбільш активно відбуваються процеси соціалізації молодого людини, формування його соціального досвіду. Основним критерієм сформованості соціального досвіду виступає готовність до реалізації основних соціальних функцій (А.Н. Хузіахметов):

1) засвоєння досвіду соціально-економічних відносин (стійке ставлення до професії, соціальна орієнтація, вміння правильно оцінити свою працю);

2) засвоєння досвіду політичних відносин (готовність до участі в управлінні, вміння оцінювати політичні події і вчинки, готовність до відстоювання своєї думки);

3) засвоєння досвіду моральних відносин (готовність здійснювати гуманістичні вчинки, готовність до спілкування на основі загальнолюдських цінностей).

У дослідженнях, присвячених вивченню уявлень старшокласників про майбутнє, зазначено, що для успішної соціалізації необхідні: задоволеність сьогоденням, впевненість у майбутньому, реалістичні та адекватні сімейні та професійні установки (В.В. Барабанова, М.Е. Зеленова). Підкреслюється важливість наявності декількох референтних груп і свободи виходу з них, що дозволяє неригідно засвоювати групові норми, розширює «соціальне Ми» людини (А.С. Волович). Виділяються критерії соціалізованої особистості:

- сформованість установок, стереотипів, цінностей;
- адаптованість особистості;
- соціальна ідентичність, що включає усвідомлення індивідом себе як представника біологічного виду людства (загальнолюдський рівень), усвідомлення своєї приналежності до спільності (груповий рівень), усвідомлення своєї власної неповторності (індивідуальний рівень);
- ініціативність, незалежність.

У тісному зв'язку з вивченням вікових особливостей самоствердження старшокласників вченими-психологами розглядалося питання про сприятливі умови для його становлення в навчально-виховному процесі. В.В. Давидов, К.А. Дусовіцькій, Д.Б.Ельконін зосередили увагу на інтелектуальному самоствердженні школярів. Визначивши учням роль як суб'єктів в навчально-виховному процесі, мотивували їх до глибокого засвоєння знань, формування пізнавальних потреб, виявлення себе через міжособистісні діалоги та дискусії. В.В. Серіков, І.С. Якиманська використовували суб'єктивний соціальний досвід старшокласників для побудови проблемно-комунікативних пошукових методів навчання з метою забезпечення їх соціального самоствердження. А.В. Фурман, А.Є. Гуменюк розробили концепцію психолого-педагогічної розвивальної взаємодії учителів та учнів у системі модульно-розвивального навчання, при якій учень під час пошукової активності відкриває і використовує сукупність теоретичних знань, соціальних норм поведінки, соціально значущих цінностей для власного саморозвитку. Предметом самоствердження виступає цінність «Я», яка розкривається в уявленнях старшокласників про себе, самоприйнятті, самооцінці, самоповазі, поведінкових стратегіях. Саме організація психологічного середовища розвиваючої паритетної взаємодії учнів і учителів створює сприятливі умови для позитивного

самоствердження особистості старшокласника в єдності всіх складових цього феномена: когнітивної, емоційно-оцінної, поведінкової, рефлексивної.

У життєдіяльності старших школярів важлива роль належить їхньому спілкуванню з ровесниками. Цьому процесу властиві такі тенденції:

- розширення сфери спілкування. Виявляється воно у збільшенні часу, який учні витрачають на спілкування (три-чотири години в будні, сім-дев'ять годин у вихідні), в суттєвому розширенні його соціального простору (серед найближчих друзів старшокласників — учні інших шкіл, училищ, студенти вищих навчальних закладів), в очікуванні спілкування (постійній готовності до комунікативних контактів);

- індивідуалізація (вибірковість) спілкування. Свідченням індивідуалізації стосунків є чітке відмежування їх суті від оточення, високі вибірковість у дружбі та рівень вимог до спілкування в парі.

У розширенні сфери спілкування реалізується потреба переживати нові враження, набувати новий досвід, відчувати себе у новій ролі, а також потреба у його вибірковості, самовиявленні та розумінні з боку інших. Задоволення цих проблем пов'язане з глибокими особистісними переживаннями школярів. Мотивами неформального спілкування у парі і в групі є пошук найсприятливіших психологічних умов для комунікативної взаємодії, очікування співчуття і співпереживання, потреба у щирості та єдності у поглядах, самовираженні. Однак юнацька комунікативність часто буває егоцентричною, оскільки потреба у самовияві, розкритті своїх переживань домінує над інтересом до почуттів і переживань іншого, що зумовлює взаємну напруженість у стосунках, незадоволеність ними.

Емоційна прив'язаність у міжособистісних стосунках на етапі юнацького віку реалізується у дружбі, яка є школою саморозкриття особистості, розуміння іншої людини. Її критеріями старшокласники вважають взаєморозуміння, взаємодопомогу, вірність і психологічну близькість. Особливо цінуючи дружбу з дорослими, вони більше потребують дружби з ровесниками. Дослідження І.Кона та В. Лосенкова засвідчили, що 75—85% старшокласників прагнуть дружити з ровесниками, 1—19% — зі старшими за себе і тільки 1—4% — з молодшими. Особливості юнацької дружби залежать від статі. Наприклад, у дівчат на 1,5—2 роки раніше, ніж у хлопців,

виникає потреба в інтимній дружбі. Це зумовлене не тільки їхньою вищою емоційністю, наданням більшого значення особистісним стосункам, вищою схильністю до саморозкриття, а й швидшим особистісним і соціальним розвитком, ранішою появою складних форм самопізнання, що є основою формування потреби в інтимній дружбі.

Для старшокласників важливо, щоб інші сприймали їх такими, якими вони себе вважають. Особистісний розвиток у ранній юності особливо залежить від стосунків з дорослими, які доповнюють спілкування з однолітками. За даними досліджень, 85% старшокласників визнають потребу в спілкуванні з дорослими актуальною для себе, з них понад 66% найбажанішими партнерами у спілкуванні вважають батьків.

Темами спілкування старшокласників з дорослими є навчання, вибір майбутньої професії, міжособистісні стосунки, захоплення, норми моралі, минуле, теперішнє і майбутнє дитини, атмосфера у сім'ї тощо. Звернення до дорослих зумовлене переконаністю юнаків, що проблеми життєвого самовизначення неможливо розв'язати у спілкуванні з ровесниками, оскільки їхній соціальний досвід ще недостатній для цього.

Основною умовою спілкування з дорослими є довіра. Старшокласники щиріші у спілкуванні з ровесниками, оскільки переконані, що ті розуміють їх краще, ніж дорослі. Дослідження свідчать, що спілкування з однолітками є довірливим у 88% старшокласників, з батьками — лише у 29% (переважно з матерями), нерегламентоване спілкування з учителями — у 4%. Відсутність довіри у вирішенні проблем особистісного та професійного самовизначення є однією з причин тривоги, яку юнаки відчують у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких вони залежать. Для старших школярів нестерпними є прямі спонукання, втручання дорослих в їхні справи. Вони потребують тактовної допомоги, на основі якої виникає довіра. Конфлікти з батьками і вчителями завжди є результатом помилок як дітей, так і дорослих. Вони свідчать про необхідність коригування позиції дорослих стосовно старших школярів.

Навчальна діяльність являє собою складну багатозначну систему, де її цілі та шляхи їх досягнення сприймаються учителем та старшокласниками по різному. Ця обставина багато в чому визначає особливості взаємин педагога і учнів старших класів. У спілкуванні з

учителем розширюються соціальні межі сприйняття, накопичується досвід суспільних стосунків. Науковці вважають, що значному числу учнів старших класів характерна готовність до спілкування з учителем на новому, особистісному рівні.

Г.І. Горлов при вивченні міжособистісних стосунків учителя зі старшокласниками виявив протиріччя, що виникають в процесі навчальної діяльності між старшокласниками (віковими особливостями, високою емоційністю, потребою в особистісному спілкуванні з учителем на особистісному рівні) та учителями (їх недостатньою готовністю враховувати ці особливості учнів старших класів). Учитель, часом, не готовий перебудувати свої погляди, отже, не в змозі вийти на більш високий рівень спілкування із старшокласником. Це впливає на виникнення широкого спектру конфліктних ситуацій у навчальній діяльності.

Успішність конструктивного вирішення конфліктних ситуацій учителя зі старшокласниками в навчальній діяльності залежить від:

- готовності вчителя до конструктивного вирішення конфліктної ситуації;

- здатності вчителя розмежовувати оцінку навчальної діяльності старшокласника і його особистісних якостей;

- врахування залежності між інтелектуальним і особистісним розвитком старшокласника та готовності учителя до конструктивного з ним спілкування.

Таким чином, необхідний рівень соціальної компетентності старшокласників в умовах масової школи досягається за допомогою формування:

- комплексу соціально-комунікативних знань (понятійно-сутнісний компонент);

- системи соціально-комунікативних умінь (практико-діяльнісний компонент);

- досвіду продуктивної соціально-комунікативної діяльності (мотиваційно-світоглядний компонент);

- особистісно-ціннісного ставлення до вдосконалення соціально-комунікативної компетентності (концептуальний компонент).

Зміст компонентів соціальної компетентності включає в себе:

- понятійно-сутнісний компонент – знання рольових вимог та очікувань, що пред'являються суспільством до осіб певного соціального статусу; знання загальнолюдських норм і цінностей, норм у сферах і областях соціальної взаємодії; знання та уявлення

людини про себе (про свої можливості, інтереси, здібності), сприйняття себе як соціального суб'єкта і як особистості;

- практико-діяльнісний компонент – отримання навичок і досвіду ефективної соціальної взаємодії;

- мотиваційно-світоглядний компонент – сформована мотивація, орієнтована на досягнення, успішні установки соціальної взаємодії, заснована на моральних нормах і цінностях суспільного і особистісного порядку;

- концептуальний компонент – наявність таких якостей як креативність, комунікативність, адаптивність, відповідальність, прийняття іншого.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Здоров'язбережувальна компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на збереження здоров'я як вищої життєвої цінності.

За визначенням ВООЗ (Всесвітньої Організації Охорони здоров'я) «здоров'я – це стан повного фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя, а не просто відсутність хвороб».

Науковці розглядають психологічні особливості формування ціннісного ставлення до здоров'я у старшокласників. Ціннісне ставлення старшокласників до здоров'я являє собою структуровану систему ставлення особистості до свого здоров'я, яка виступає регулятором його активності в сфері здоров'я на основі усвідомлення його цінності, позитивного ставлення і готовності до прикладання певних зусиль по його відновленню, збереженню та примноженню. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у старшокласників являє собою процес перетворення їх внутрішньої позиції в сфері здоров'я в бік розширення її усвідомленості, мотиваційної привабливості та активності.

У структурі ціннісного ставлення до здоров'я старшокласників виділені когнітивний, емоційно-оцінний і поведінковий компоненти.

Когнітивний компонент ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я об'єднує в собі розуміння ними сутності та важливості здоров'я на всіх рівнях організації людини, а також наявність у них готовності до безперервного пошуку, отримання, обробки і застосування інформації щодо загальних питань здоров'я, стану власного здоров'я і способів реалізації здорового способу життя. Цей компонент ціннісного ставлення являє собою інформованість учня і його готовність розширювати свої знання в сфері здоров'я. В якості характеристик когнітивного критерію виступають такі показники: повнота і адекватність уявлень про своє здоров'я, про цінності здоров'я в цілому, про шляхи організації здорового способу життя; пізнавальна активність у сфері здоров'я. У старшому шкільному віці когнітивний компонент ціннісного ставлення до здоров'я, будучи найбільш сформованим, характеризується сприйняттям здоров'я в діапазоні наступних позицій: як однієї з характеристик стану людини; як стану організму, при якому людина не відчуває дискомфорту з боку внутрішніх органів; стану, при якому людина успішно функціонує; умова благополуччя людини в різних сферах життєдіяльності.

Емоційно-оцінний компонент ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я містить афективне забарвлення їх позиції щодо свого здоров'я на трьох рівнях організації (індивідуальному, суб'єктному, особистісному) і відображає пріоритетність для них деяких аспектів здоров'я. Фізіологічне, психічне та психологічне здоров'я має для старшокласників різну емоційну привабливість. В якості показників сформованості даного компонента виступають: тривожність стосовно здоров'я на тому чи іншому рівні його організації. Властива старшокласникам помірна тривожність з приводу здоров'я свідчить про недостатньо виражену емоційну оцінку здоров'я в структурі їхніх життєвих пріоритетів. Пріоритети старших школярів у сфері здоров'я, переважно, обмежуються його фізичним благополуччям.

Поведінковий компонент ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я включає: володіння вміннями і навичками, необхідними для підтримки здоров'я; дії щодо підтримки здорового способу життя; засоби збереження, відновлення та примноження свого здоров'я. Позитивне ставлення до здоров'я в поєднанні з визнанням його важливості в контексті власної життєдіяльності поєднується з потребою в розширенні знань і умінь у сфері здоров'я, а також з

реалізацією активних дій з відновлення, збереження та вдосконалення свого здоров'я.

Мотивація збереження і зміцнення здоров'я у старшокласників має свої специфічні особливості, які обумовлені станом життєдіяльності організму, соціальним статусом, завданнями розвитку на даній життєвій стадії. В основі ставлення до здоров'я лежать різні типи мотивації. Мотивація виживання забезпечує вирішення нагальних життєвих проблем, виживання в рамках соціальної спільноти. Мотивація досягнення дозволяє як підтримувати своє життя на певному рівні комфорту, так і реалізовувати свої здібності і важливі особистісні цілі. Мотивація збереження і зміцнення здоров'я у старшокласників у порівнянні з дорослими та літніми людьми має свої особливості, які характеризуються переважанням мотивації виживання («погіршення самопочуття, захворювання», «розуміння і побоювання можливих захворювань, їх наслідків», «розуміння труднощів відновлення втраченого здоров'я») над мотивацією досягнення («розуміння цінності здоров'я для щасливого, успішного життя», «наявність мети, заради якої потрібно бути здоровим») [44].

Формування ціннісного ставлення до здоров'я у старшокласників являє собою психолого-педагогічну роботу по позитивному перетворенню їх внутрішньої позиції в сфері здоров'я в бік усвідомлення його цінності, позитивного ставлення і готовності до прикладання своїх зусиль у цій сфері.

Процес формування ціннісного ставлення до здоров'я протікає успішно при врахуванні рівня готовності особистості до саморозвитку, стану особистісної тривожності і професійних схильностей старшокласників. Сприяння саморозвитку особистості старших школярів виступає необхідною основою для більш повного розкриття ціннісної природи здоров'я. Підвищення емоційної привабливості здоров'я передбачає його позиціонування як безумовного пріоритету в структурі життєвих цінностей особистості та передумови професійної самореалізації старших школярів. Спеціально організоване формування ціннісного ставлення до здоров'я у них буде протікати успішно в тому випадку, якщо воно буде:

- спиратися на наявні уявлення старших школярів про здоров'я;
- орієнтуватися на єдність його когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів;

- враховувати індивідуально-психологічні особливості особистості, що важливі для формування ціннісного ставлення до здоров'я;

- об'єднувати вплив психолога із зусиллями учителів у навчально-виховному процесі та батьків в практиці сімейного спілкування.

Увага психологів до збереження та підтримки психологічного здоров'я старшокласників зростає, що пов'язано зі збільшенням навчального навантаження на учнів. Психологічне здоров'я старшокласника – це динамічна система, що забезпечує гармонійну продуктивну взаємодію з навколишнім світом і самим собою, що включає активну внутрішню психічну роботу по реалізації своїх здібностей, характеризується рівнем психічного комфорту і рівнем соціальної адаптації.

А.О. Василенко виокремлює критерії психологічного здоров'я старшокласників: потреба в саморозвитку, схильність до рефлексії, інтелектуальні особливості (креативність, гнучкість мислення, вміння бачити протиріччя). Науковцем виділено психологічні умови підтримки психологічного здоров'я старшокласника:

- підтримка саморозвитку старшокласника, творча атмосфера, відсутність шаблонних підходів, розвиток інтелектуальних здібностей;

- підтримка самопізнання старшокласника;

- знання про індивідуальні особливості старшокласника і комплементарна психологічна підтримка в індивідуально-значущих для конкретного учня стресових ситуаціях;

- виховання гуманістичних цінностей, естетичне виховання, викладання емоційно змістовних предметів (музика, література, мистецтво).

Представлені умови підтримки психологічного здоров'я старшокласників діалектично пов'язані між собою і можуть розглядатися як елементи підтримки вищого розвитку особистості – розвитку самосвідомості. Процес самопізнання, осягнення своїх особистісних та комунікативних особливостей, атмосфера гуманістичного, естетичного виховання, усвідомлення філософського аспекту свого місця у світі і свого призначення – живить і направляє саморозвиток старшокласників – вищий щабель розвитку самосвідомості. А.О.Василенко рекомендує використовувати ряд

педагогічних і психологічних способів для підтримки психологічного здоров'я:

- аудиторні лекційні заняття, що розширюють знання старшокласників про особливості сприйняття людини людиною, пізнання оточуючих людей і самого себе, особливості міжособистісної взаємодії, характерологічних і ментальних відмінностей між людьми;

- тренінгові розвиваючі заняття, що сприяють зміні деструктивних установок в міжособистісному спілкуванні, формуванню інтересу до особистості іншої людини, створенню єдиного психологічного простору і оволодінню прийомами міжособистісного спілкування; стабілізації самооцінки;

- індивідуальні консультації з метою зниження особистісної напруги, підвищення відчуття власної цінності, впевненості в собі;

- створення навчального процесу, який би сприяв інтелектуальному і творчому розвитку старшокласників.

Психологічна підтримка старшокласників вимагає взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Навчальна компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на здатність до учіння та засвоєння, до самостійного пізнання.

Нова соціальна позиція старшокласника змінює для нього значущість учіння. У порівнянні з підлітками інтерес до навчання у них підвищується. Це пов'язано з тим, що складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуюче місце займають мотиви, пов'язані з самовизначенням та підготовкою до самостійного життя. Ці мотиви отримують особистісний смисл та стають дійовими. Старшокласники, для яких головною є навчально-професійна діяльність, починають розглядати навчання як необхідну базу, передумову майбутньої професійної діяльності. Саме у старшому шкільному віці проявляється свідоме позитивне відношення до навчання. Їх цікавлять переважно ті предмети, які будуть потрібні у подальшому житті, їх знову починає хвилювати успішність навчання.

Звідси і недостатня увага до «непотрібних» предметів, відмова від зневажливого ставлення до оцінок, що властива підліткам.

Інтерес до знань набуває глибини. Зміцнюється інтерес до способів оволодіння досвідом, зокрема і до методів теоретичного та творчого мислення, до дослідницьких методів пізнання. Істотно змінюються мотиви та цілі самоосвіти, по-перше, домінують перспективні цілі, що зв'язані з обранням професії, з життєвими планами. Якісних змін зазнають і способи самоосвіти, виникає прагнення усвідомити свій стиль учбової діяльності, свої недоліки. Як підкреслюють вчені, важливо те, що у старшому шкільному віці всі мотиви стають смислоутворюючими, набуття знань є справою життєвої необхідності.

Стосунки з вчителем набувають ділового характеру. Вони зв'язані з вирішенням у майбутньому своїх життєво важливих проблем: "Ким бути?", "Яким бути?" та "Як жити?". В цей період роль особистості вчителя зростає, діє мотив хорошої оцінки. У зв'язку з цим зрозумілою стає причина зниження інтересу до навчання. Останній знижується тоді, коли втрачається смислове значення учіння, а також у зв'язку з виявленням суб'єктом учіння лінощів або безвілля.

Пізнавальні та соціальні мотиви у старшокласників втрачають антагонізм і взаємовпливають та взаємопроникають. Зміцнюється взаємозв'язок мотивів самоосвіти та саморозвитку. Наслідком взаємодії вказаних мотивів є поява у структурі мотивації нових, зокрема професійних, мотивів. Вони набувають домінуючої ролі у мотивації старшокласників. Всі перелічені зміни можна вважати ознаками цілісності особистості.

Учбова діяльність учнів вимагає від старшокласника довільності пізнавальних процесів та поведінки. Старшокласники не тільки визначають мету, а й намічають план її досягнення, передбачають наслідки її здійснення. Слабкою стороною цілетворення у старшокласників є невміння розподіляти увагу на виконання основних та другорядних цілей.

Розумова самостійність, на думку Ю.Кулюткіна, виявляється в здатності старшокласників ставити перед собою цілі діяльності, визначати для себе її задачі, відбирати засоби та способи їх розв'язання. Самостійність виявляється також і в здатності старшокласників планувати, організовувати, регулювати свою діяльність та в добре розвинутих діях самоконтролю і самооцінки, це здатність учня здійснювати самоуправління своєю діяльністю. Вчені

виділяють різні рівні розумової самостійності. За складністю навчальних задач, що розв'язують учні, можна розрізнити три рівні. Перший рівень розвитку самостійності характеризується тим, що старшокласники вміють розв'язувати типові задачі, тобто, такі, що потребують простого відтворення засвоєних на уроці способів використання знань. Другий рівень означає, що учні виявляють здатність самостійно розв'язувати нестандартні задачі, вдаватися до самостійних пошуків способів, дій, операцій, що потребують встановлення міжтемних зв'язків, узагальнення, класифікації, доведення. Третій, найбільш високий рівень самостійності, виявляється у здатності учнів розв'язувати творчі задачі. Старшокласники, які досягають цього рівня, у творчих пошуках вдаються до перенесення знань, умінь та навичок. Виділені рівні дають можливість учителеві оцінити розвиток в старшокласників розумової самостійності, але не показують умови переходу від нижчого до вищого рівня самостійності. У зв'язку з цим необхідно вчителю пам'ятати, що у процесі формування розумової самостійності варто враховувати два рівні розвитку: актуальний і перспективний. Л.С.Виготський наголошував, що навчання має орієнтуватися на потенційні можливості людини, на «зону найближчого розвитку».

Ю.М. Кулюткін зазначає, що механізм самоуправління знаходить своє вираження в тому, що старшокласник виступає для себе як об'єкт управління («Я-виконавець») та як суб'єкт управління («Я-контролер»). Таке самоуправління називається рефлексивним, тому що воно засноване на свідомому відображенні учнем власних дій, процесів, відображенні свого «Я». Щоб самостійно керувати своєю учбово-пізнавальною діяльністю, старшокласник повинен засвоїти керівні функції вчителя та повернути їх на самого себе, він повинен одночасно бути і учнем, і вчителем. У такому випадку відношення «вчитель-учень» стає відношенням внутрішнім, старшокласник здатний до самоуправління. Самоуправління полягає в тому, що старшокласник по відношенню до себе виконує функції учителя — мотивацію учбової діяльності, планування, регуляцію, оцінку своєї діяльності [40].

Оціночна діяльність учителя повинна відігравати суттєву роль не тільки в забезпеченні та підвищенні якості освіти, а й у формуванні та розвитку індивідуально-психологічних особливостей старшокласників. На успішність старшокласників впливають як

зовнішні фактори – особистісні особливості учителів, еталони оцінювання, критерії оцінки, стилі керівництва учителів, типові помилки оцінювання, так і внутрішні – індивідуально-психологічні особливості старшокласників.

Л.Мильченко зазначає, що психологічний супровід учителя у реалізації суб'єкт-суб'єктного підходу в навчальній діяльності спонукає дотримуватися гуманістичної спрямованості в оцінюванні старшокласників:

- орієнтуватися на індивідуальну відносну норму в оцінці, враховувати специфіку розвитку старшокласника, його індивідуальні особливості;
- створювати позитивний емоційний фон оціночної ситуації;
- очікувати навчальних успіхів від кожного старшокласника;
- включати старшокласників в оцінну діяльність, навчати вмінню оцінювати свою роботу.

Оскільки юнакам-старшокласникам характерний підвищений рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих, який виступає центральним показником в структурі їх індивідуально-психологічних особливостей, то учителю необхідно вчити юнаків адекватній самооцінці і взаємооцінці. Л.Мильченко наголошує, що це можна зробити, використовуючи три кроки: 1) з'ясовуються критерії оцінки, потім здійснюється самостійне оцінювання роботи учнем перед перевіркою учителем; 2) роботу оцінює учитель, виявляються причини розбіжності оцінок виставлених учнем і учителем; 3) взаємне рецензування робіт учнями, виявлення переваг і недоліків, надання взаємодопомоги. У середньо- і слабковстигаючих юнаків Л.Мильченко виявлено низьку мотивацію на оцінку і на отримання знань, отже, необхідно використовувати розгорнуту змістовну оцінку їх роботи, відзначаючи перспективність отриманих знань.

У дівчат-старшокласниць центральним показником в структурі індивідуально-психологічних особливостей виступає показник проблем і страхів у стосунках з учителями. Тому важлива оптимізація стосунків, учителю необхідно встановлювати з дівчатами більш тісний емоційний контакт. Середньовстигаючі дівчата є більш чутливими до шкільних стресогенних ситуацій. Їм характерний підвищений рівень шкільної тривожності, що супроводжується рядом страхів. Це вимагає від вчителя створення ситуацій навчальних успіхів, позитивного підкріплення навіть невеликого просування в засвоєнні матеріалу, що допоможе ученицям стати більш успішними.

На основі експериментальних досліджень доведено, що у учнів 10 класу центральним показником в структурі індивідуально-психологічних особливостей виступає страх ситуації перевірки знань, тому необхідно створення позитивного емоційного фону оціночної ситуації незалежно від того, яку оцінку отримує учень. Потрібно детально обгрунтовувати і виділяти ті критерії, по яких йде оцінювання, з тим, щоб вони були зрозумілі самими учнями. У учнів 11 класу центральним показником виступає страх самовираження, тому учням необхідно давати більше творчих завдань, включати в розробку різноманітних проєктів, залучати до роботи в педагогічних майстернях, виконання індивідуальних дослідницьких навчальних робіт, що вимагають прояву ініціативи, самостійності, що дають можливість розкритися, проявити себе. В позакласній роботі можна організовувати творчі заходи, КВК, спектаклі, пізнавальні ігри типу «Що? Де? Коли?», вікторини, концерти, присвячені різним святкам, випуски стінгазет, участь у радіопередачах, що дозволяють подолати страх публічного виступу.

Науковці підкреслюють, що добревстигаючим учням характерна соціальна сміливість, яка виступає центральним показником в структурі індивідуально-психологічних особливостей. Необхідно підтримувати їх товариськість, включаючи в суспільне життя класу, органи учнівського самоврядування, шефську допомогу молодшим школярам, покладаючи на них відповідальні справи. У середньовстигаючих учнів центральним показником виступають проблеми і страхи у стосунках з вчителями. Необхідно учителю демонструвати інтерес до особистості учнів, створювати атмосферу психологічної підтримки. Поліпшивши стосунки з цією категорією учнів, учитель зможе перевести їх у розряд більш успішних, що призведе до підвищення рівня успішності.

Слабковстигаючим учням характерний підвищений рівень фрустрації потреби в досягненні успіху, яка виступає центральним показником в структурі індивідуальних особливостей. Для формування мотивації досягнення успіху важливо підкреслення всіх позитивних моментів, просувань в засвоєнні навчального матеріалу і виявлення причин наявних недоліків, а не тільки їх констатація. У роботі з такими учнями потрібно використовувати індивідуальні критерії оцінки, заохочувати за старання, підбирати індивідуальні, різні за складністю завдання. Сформувавши стійку мотивацію досягнення успіху і розвинувши навчальні інтереси у

слабковстигаючого учня, учитель допоможе знизити ряд страхів, взаємопов'язаних в структурі індивідуально-психологічних особливостей з фрустрацією потреби в досягненні успіху і тим самим, привести учня до більш високої успішності в школі.

У роботі з усіма категоріями учнів необхідно враховувати те, що оцінна ситуація завжди є емоціогенною, так як центральними показниками в структурі індивідуально-психологічних особливостей у всіх категорій старшокласників є шкільна тривожність і фізіологічний опір організму до стресів, що підтверджує важливість емоційної взаємодії в процесі оцінювання. Тому учителю, щоб полегшити навчальну діяльність учнів, важливо:

- забезпечити індивідуальний підхід до різних категорій старшокласників з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей, який повинен полягати у виборі і застосуванні адекватних методів, засобів і форм навчання і прийомів спілкування;

- використовуючи позитивні оціночні судження формувати в учня впевненість у своїх силах, знаннях, у можливості вчитися. Ця впевненість допоможе старшокласникам у екстремальних, стресових ситуаціях іспитів; контрольних, олімпіад тощо;

- створювати умови для переживання старшокласниками успіху і пов'язаних з ним позитивних емоцій, ставити перед учнями посильні завдання, які відповідають його можливостям або перебувають у зоні його найближчого розвитку;

- у ситуаціях опитування або контрольної роботи створити спокійну, не нервозну атмосферу; обережно оцінювати невдачі, так як можна сформувати в учня мотивацію на уникнення невдач; не викликати учня після невдалої відповіді;

- не ставити учнів в ситуацію несподіваного питання і швидкої відповіді на нього.

Висока навчальність — це здібності старшокласника до учіння, це індивідуальні особливості, які дають можливість легко та швидко добувати знання, оволодівати прийомами розумової діяльності, вміти організовувати знання в систему. На успіхах у навчанні позначаються ставлення до навчання, уміння вчитися та особливості мислення. Учителеві потрібно знати індивідуальні особливості кожного, щоб вчасно прийти на допомогу і виробити відповідний до цих особливостей стиль навчальної діяльності.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Мовленнєва компетентність (спілкування державною, рідною та іноземними мовами) старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на уміння спілкуватися (письмово чи усно) державною, рідною та іноземними мовами, розуміти і бути зрозумілим в різних ситуаціях.

Рівень мовленнєвої компетентності зумовлюється пізнавальною діяльністю старшокласника, формуванням його світогляду, саморозвитком і самореалізацією особистісного «Я». Тому в усіх сферах життєдіяльності людини характер мовленнєвої поведінки — є найважливішим показником її загальної культури і творчих здібностей.

Мовленнєва компетентність є поняттям комплексним. Вона охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних видів, типів і жанрів), необхідних учням у різноманітних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетентність особистості виявляється у сформованості умінь користуватися усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від цілей і завдань висловлювання та громадського життя.

Процес навчання мови й мовлення ґрунтується на інтелектуальному розвитку учнів і одночасно є його рушійною силою. Тому для формування мовленнєвої компетентності особливе значення має єдність мови і мислення. Завдяки розвитку мислення в ранній юності відбуваються якісні зміни у розвитку мовлення. Цьому сприяють також засвоєння змісту навчального матеріалу, читання художньої літератури й усне спілкування. У старшокласників удосконалюються усне й писемне, діалогічне й монологічне мовлення. Постійна пізнавальна діяльність вимагає досконалого володіння навичками внутрішнього мовлення, яке стає формою існування мислительних дій. Здійснюється перехід від розгорнутого до стислому внутрішнього мовлення. Учні опановують норми літературної мови, прагнуть до вдосконалення мовлення, зокрема виразності і точності, лаконічності у висловлюванні думки. Окремі з них пишуть вірші, ведуть щоденники.

У ранньому юнацькому віці мовлення ускладнюється за змістом і структурою, розширюється активний і пасивний словники, формується вміння точно висловлювати абстрактні поняття, користуватись усним мовленням як засобом спілкування. Однак деякі старшокласники ще відчують труднощі у висловлюванні думки, що є наслідком їх недостатньої мовленнєвої підготовки [40].

У ці роки думка остаточно поєднується зі словом, внаслідок чого утворюється внутрішнє мовлення як основний засіб організації мислення та регуляції інших пізнавальних процесів. Інтелект стає мовленнєвим, а мовлення інтелектуалізованим. Внутрішнє мовлення характеризується тим, що процес оформлення думки відбувається без її вираження – усного чи письмового. Специфіка використання індивідуального коду у цій формі мовлення визначається початковим комунікативним наміром суб'єкта мовленнєвої діяльності спілкуватися з самим собою. Уміння орієнтуватися в ситуації спілкування – це вміння усвідомлювати: 1) загальний комунікативний намір (мотив) спілкування; 2) завдання мовлення (мету мовлення); 3) особливості адресата (характеристика людини, до якої звертаються); предмет мовлення (про що збираюся говорити чи писати); 5) загальний задум, основна думка (що хочу говорити чи писати). Основною особливістю внутрішнього мовлення є його предикативність. Інша особливість такого мовлення – це здатність до згортання, граматична аморфність [4].

Внутрішнє мовлення є також ситуативним, воно завжди пов'язане з певною ситуацією, умовами, які його викликають. Цим і пояснюються його фрагментарність, стислість. Поряд зі словами у внутрішньому мовленні можуть бути використані образи і схеми, предмет мовлення може бути не названий, а поданий як образ (образ-схема). Задум висловлювання двочленний: вказівка на предмет висловлювання і на те нове, що про цей предмет треба сказати (предикативність: тема і рема).

У системі мовленнєвих механізмів можна побачити три рівні. Верхній рівень – це мовлення для всіх, відкрите для адресатів, «матеріалізоване», це мовлення усне чи письмове. Наступний – внутрішнє мовлення, мовлення мислення. Іншим людям воно не доступне. Його контролює сам суб'єкт. Нижній рівень недоступний навіть самому суб'єкту. Це той прихований механізм, де формується мовне чуття, світ уявлень, світ інтуїції.

Питання формування мовленнєвої компетентності має особистісний характер, адже особистість значною мірою може повноцінно розвиватися і реалізувати свої здібності лише при достатньо високому рівні мовленнєвого розвитку. При цьому в старшокласників спостерігається взаємопов'язане навчання мови і мовлення. Н.М. Веніг визначено вихідні положення в процесі формування у старшокласників мовленнєвої компетентності, а саме: посилення уваги до змісту мовлення і вдосконалення важливих мовленнєвих умінь у їх єдності і взаємозв'язку (аудіювання, читання, говоріння, письмо); взаємозв'язок мовленнєвих умінь з різними мовними рівнями як найважливіша передумова ефективності формування мовленнєвої компетентності старшокласників; розвиток елементів ораторського мистецтва, доцільне використання різних форм мовленнєвого етикету.

Л.С.Добровольською розкрито, що іншомовні мовленнєві вміння в старшокласників можуть трансформуватися в уміння реально-мовленнєвої комунікації в умовах немовного середовища, якщо:

1) штучним мовним середовищем є мовленнєва діяльність, яка виникає під час вивчення освітніх курсів іноземною мовою і лінгвістично відповідає мовним знанням та мовленнєвим умінням тих, хто навчається;

2) уміння, що розвиваються, співвідносяться з інтегрованими вміннями, компонентами змісту навчання яких є: знання нового мовного матеріалу; навички й уміння його використовувати в передмовленнєвій практиці і реально-мовленнєвій діяльності, а також знання й уміння, що відповідають тематиці освітнього курсу, який вивчається;

3) інтегровані вміння розвиваються на основі особистісно-орієнтованого навчання.

Основою розвитку інтегрованих умінь є мовленнєві творчі і загальнонавчальні інтелектуальні вміння. Перші розвиваються на основі рецептивних та репродуктивних знань ізольованих слів та передмовленнєвих і мовленнєвих умінь їх використання у зв'язному мовленні. Другі – на базі предметних знань про закони розвитку природи, суспільства, людства й інших явищ реального світу.

Ю.П. Федоренко зазначає, що на формування мовленнєвої компетентності старшокласників впливає низка факторів. Визначаємо внутрішні та зовнішні фактори. До внутрішніх відносять: мотиваційну сферу; внутрішню позицію особистості; розвиток та

становлення «Я» та почуття ідентичності особистості. До зовнішніх факторів відносять соціальні умови: суспільство, в якому вживається конкретна мова, його соціальну структуру, різницю між носіями мови у віці, соціальному статусі, рівні культури та освіти, місці проживання, також різницю у їхній мовленнєвій поведінці в залежності від ситуації спілкування. Внутрішні та зовнішні фактори взаємопов'язані, зовнішні залежать від внутрішніх і навпаки. Постійні зміни, що проходять у нашому житті та житті нашої країни, вимагають високого рівня компетентності в усіх вищезазначених питаннях, адекватної поведінки у певній соціально-психологічній ситуації для досягнення мети бути високоосвіченою особистістю. Формування відповідного рівня мовленнєвої компетентності відбуватиметься за наявності сприятливих умов: врахування вікових особливостей старшокласників; успішну соціалізацію та сприятливі соціальні умови; відпрацювання вчителями оптимальних механізмів мовлення; педагогічну майстерність вчителя; стимулювання старшокласників до вивчення мови; впровадження прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності старшокласників; забезпечення учнів методичними матеріалами, що містять необхідну інформацію для комплексного формування мовленнєвої компетентності; розвиток пізнавальної діяльності старшокласників; сприятливі умови та комунікативну поведінку співрозмовників; моделювання у навчальному процесі типових ситуацій спілкування.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ І БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ГАЛУЗІ ПРИРОДОЗНАВСТВА І ТЕХНІКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на інтелектуальний розвиток.

На думку Г.С. Костюка, важливим аспектом психічного розвитку людини в юнацькому періоді є інтенсивне інтелектуальне дозрівання. Старшокласники переходять до вищих рівнів абстрагуючого та узагальнюючого мислення. Учні цього віку більш усвідомлено і міцно оволодівають логічними операціями. Розрізнені

знання перетворюються в систему знань, яка є основою формування наукового світогляду, зокрема, переконань. Актуальною стає потреба в науковому обґрунтуванні, пошуку теоретичних пояснень явищ дійсності, логічному доказі. Завдяки цьому процес міркування стає економнішим і продуктивнішим; формується система взаємопов'язаних узагальнених і образних операцій. Мислення стає дедуктивно-гіпотетичним завдяки перетворенню конкретних мислительних операцій на формальні, які включаються в єдину, цілісну систему [39].

За даними Ж.Піаже, основна особливість розвитку логічного мислення (у віці від 12 до 18 років) полягає в новому орієнтуванні суб'єкта на співвідношення гіпотетичного і можливого, реально існуючого і потенційно можливого. Це дає можливість фундаментально переорієнтуватися суб'єктові в його ставленні до пізнавальних завдань. Учень прагне розкрити реальне в можливому через сукупність гіпотез, які вимагають перевірки або доведення. Гіпотези, які не підтверджуються фактами, відкидаються; гіпотези, які підтверджуються, набувають статусу наукового відкриття чи наукової теорії.

Поява формального мислення означає узагальнення їх як суб'єктів пізнання, новий підхід до розв'язання задач, який полягає у спрямованості на організацію фактів (комбінаторний аналіз), на виділення й контроль змінних величин, формування гіпотез та їх логічне обґрунтування й доведення. Незадоволення світом дорослих та бунт проти нього — це результат нової здібності оперувати ідеальним. Пристосовуючись до дійсності, старшокласники втрачають значну частину ілюзій, максималізму. Старшокласники критично ставляться до засвоєваних ними знань, до висловлювань дорослих. Вони схильні до постановки проблем, до диспутів і філософствування.

Здатність до інтроспекції (самопостереження) проявляється через здатність розрізняти протиріччя між думками, словами та вчинками. Мислительний процес використовує нові можливості для створення ідеалів, які не обов'язково виголошувати або втілювати в життя. Виникає повноцінне теоретичне мислення. Інтелектуальний розвиток старшокласників можна прискорити, вдосконалюючи понятійну форму мислення, мовленнєвий інтелект та внутрішній план дій. Вони не існують незалежно одне від одного, і формувати кожен з них окремо, без зв'язку з іншими, неможливо.

У сучасній школі недостатньо уваги приділяється розвитку внутрішнього плану дії (заважають калькулятори). Необхідні спеціальні вправи, спрямовані на те, щоб одні і ті самі дії якомога частіше виконувалися не з реальними, а з уявними предметами, тобто в думках. До тих пір, поки рішення до кінця не продумано в голові, доки не складений план включених до нього дій і поки він не вивірений на логічність, до практичного здійснення рішення не варто приступати. Цими правилами можна користуватися на заняттях з усіх шкільних предметів. Необхідно зауважити, що усю роботу з інтелектуального розвитку старшокласників необхідно проводити комплексно, застосовуючи вправи так, щоб вони розвивали інтелект за усіма напрямками.

В умовах переходу до ринкових відносин значення практичного інтелекту старшокласників особливо зростає. У структуру практичного інтелекту входять такі якості розуму як діловитість, економність, обачливість, вміння швидко вирішувати задачі, що виникають. Діловитість виявляється в тому, що людина може відшукати оптимальне рішення у будь-якій складній ситуації. Економність виявляється у тому, що людина здатна знайти спосіб дії з найменшими витратами, що веде до потрібного результату. Обачливість, як якість практичного мислення,— вміння передбачити наслідки тих чи інших рішень. Вміння оперативно вирішувати задачі проявляється у кількості часу, який минає з моменту виникнення задачі до її практичного вирішення. Розвиненим можна вважати таке практичне мислення старшокласника, якому притаманні усі вказані властивості. Його необхідно формувати в учнів, починаючи з перших років навчання як у школі, так і вдома.

Характерним для інтелекту старшокласника є розвиток творчих здібностей, це виявляється в інтелектуальній ініціативі та створенні чогось нового. Ж.Піаже вважав, що виявити розумовий потенціал особистості можливо, з'ясувавши її інтереси, де максимально розвиваються здібності. Існує три загальних підходи до вивчення вікових закономірностей творчості. Перший підхід акцентує увагу на зв'язок максимальної продуктивності з віком, аналізуючи результати діяльності людини. Другий підхід — особистісний, коли порівнюючи якості людей, відомих творчими досягненнями, з якостями менш креативних людей, психологи намагаються виявити найважливіші риси творчих особистостей. Третій підхід передбачає аналіз мислительних процесів, які, як припускають психологи, виділяють

творчу особистість серед нетворчих. Цей підхід найближчий до вивчення власне інтелекта. (Інтелект — це сукупність найзагальніших розумових здібностей) [4].

Психологи Ю.Ліндсей, Г.Норман вважають, що творчому мисленню заважають такі особливості особистості, як тривожність, конформізм, високий рівень критичності. Американський психолог Дж. Гілфорд, автор розширеної концепції інтелекту, зазначає, що творче мислення пов'язане з домінуванням у ньому чотирьох особливостей: оригінальності, гнучкості, образності та спонтанності. Він виділяє два типи мислення: конвергентне, необхідне для знаходження єдиного творчого розв'язання задачі, і дивергентне, яке передбачає, що на одне і те ж запитання може бути велика кількість однаково правильних відповідей. Конкретні особистісні якості творчих юнаків різноманітні, тому що залежать як від основної сфери діяльності людини, так і від виховання.

Наукова творчість, звичайно, поєднується з високими загальними показниками інтелекту, здатністю до абстрактно-логічного мислення. Складний навчальний матеріал вимагає від старшокласників досконалішої репродуктивної уяви, і водночас, у них розвивається і творча уява. У старшокласників, порівняно з підлітками, спостерігається набагато критичніше ставлення до витворів своєї уяви. Вони співвідносять образи своєї уяви з реальною дійсністю, зі своїми можливостями.

Пам'ять старшокласників характеризується подальшим зростанням довільності та продуктивності логічного запам'ятовування. Помітно зростає і продуктивність пам'яті стосовно абстрактного матеріалу. Старшокласники переконуються, що запам'ятовування не зводиться до розуміння, що потрібні спеціальні прийоми запам'ятовування, збереження та відтворення. Вони прагнуть оволодіти своєю пам'яттю, керувати нею, збільшувати її продуктивність.

У ранньому юнацькому віці розвивається здатність тривало зосереджуватись на пізнавальних об'єктах, переборювати дію сильних відволікаючих подразників, розподіляти й переключати увагу. Зростає роль післядовільної уваги, яка виявляється за умови, що учіння спонукається спеціальними інтересами. Для юнаків і дівчат, у яких склались такі інтереси, все, що є об'єктом їхніх інтересів, стає й об'єктом їхньої уваги [40].

Розумовий розвиток старшокласників заключається не стільки у зміні окремих властивостей інтелекту, скільки у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності. Це, за визначенням Є.А. Клімова, індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо або стихійно звертається людина з метою врівноваження своєї індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності. У пізнавальних процесах він виступає як стиль мислення, тобто стійка сукупність індивідуальних варіацій у способах сприйняття, запам'ятовування та мислення, за якими стоять різноманітні шляхи отримання, накопичення, переробки та використання інформації. Стиль мислення старшокласника залежить від типу його нервової системи, який впливає і на успішність. Старшокласники з інертною нервовою системою в умовах перевантаження учбовими завданнями вчаться гірше, ніж учні з рухливим типом нервової системи. Але ці недоліки компенсуються плануванням та контролем своєї діяльності. Індивідуальний стиль розумової діяльності старшокласника вимагає від вчителя індивідуалізації навчання та надання своєчасної допомоги у формуванні особистості.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Загальнокультурна компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на розвиток духовно-моральної основи життя людини.

На погляд психолога Ж.Юзвак, духовність – це складне гармонійне поєднання психічних та особистісних якостей людини. Як і будь-яке психічне явище, духовність виявляється в процесі взаємодії людини з довкіллям, тобто має певні форми вияву, які можна досліджувати. Духовність виявляється у спрямуванні інтересів, нахилів людини на пізнання, засвоєння та створення духовних цінностей [60]. Психічними проявами духовності, за думкою О.Зеліченка, є любов, творчість, пошук, розвиток, релігійність. Детально описуючі їх, він зводить усі ці форми індивідуальних станів до єдиної спільної домінанти – духовності: любов – це і творчість, і

пошук, і розвиток, бо вона весь час сама розвивається, формується, шукає нові форми вияву; творчість – це вияв прагнення до поширення себе на світ (втілення себе у матеріальній формі – матеріалізації), до гармонії, до рефлексії, до духовного; релігійність, життя з Богом, реалізує прагнення до виходу за чуттєві межі, до духовного. Отже, за О.Зеліченком, дух перебуває у постійному русі, бо й сам є рухом, він – джерело енергії і сама енергія психічної діяльності [25].

Стадія старшого шкільного дитинства є найбільш сприятливим періодом, так як в цей період відбувається становлення сфери моральної самосвідомості, набуття світоглядної позиції, професійне самовизначення старшокласника. Особистість досягає певного рівня інтелектуального і морального розвитку, що сприяє переоцінці колишнього досвіду, ідеалів, цінностей і вироблення нових, з'являється прагнення старшокласників до самопізнання, абстрактних міркувань, виявляється прихильність до дискусій, диспутів. У юнацькому віці формується почуття дорослості, яке вимагає соціального визнання, здобуття духовної свободи і почуття самостійності. Все це зумовлює необхідність і потребу у формуванні моральних цінностей старшокласників. Розвиток цінностей учнів старшого шкільного віку – це послідовний і тривалий процес, при якому цінності піддаються метаморфозам, проходять певні стани: з безпосередніх в опосередковані, з мимовільних в довільні, з неусвідомлюваних у свідомі, що у свою чергу висуває особливі вимоги не тільки до змісту, технологій, методик, але й до логіки освітнього процесу.

А. Гусейнов, Г.Іррлітц розглядають моральність як спосіб соціальної регуляції, духовне освоєння світу, ціннісне ставлення до світу, як суспільна форма стосунків між людьми. Це міра гуманності, людяності суспільних стосунків; взаємини людей приймають моральний сенс тоді, коли вони орієнтовані на людину як найвищу цінність. Моральність є особливий зріз всіх інших суспільних стосунків, взятих під кутом зору того, наскільки вони повернені до людини, ведуть до згуртування і співробітництва людей. Моральні взаємини фіксуються в поняттях моральної свідомості (добро, обов'язок, совість, справедливість тощо); без апеляції до норм моральної свідомості не можна ідентифікувати моральні явища.

Вищою формою прояву моральних цінностей є моральні звички і переконання, які виконують домінуючу роль у виборі форм, методів і засобів діяльності. Моральні переконання розглядаються як єдність

етичних знань і почуттів, розуміння і переживання, що забезпечують у своїй сукупності психологічну готовність особистості до відповідних практичних дій. В результаті моральна поведінка стає звичною і буденною для школяра, що не вимагає контролю ззовні.

Згідно К.Платонову, підструктури знань моральних норм і моральні вчинки набуваються в особистому досвіді шляхом навчання. Спочатку формуючись як навички моральної поведінки, вони ще не є властивостями особистості, це лише «короткочасний психічний процес або стан». Закріплюючись в поведінці, вони перетворюються на властивості особистості.

Е.Кузьмін, В.Семенов визначають ціннісні орієнтації як суб'єктивне, індивідуальне відображення в психіці і свідомості людини соціальних цінностей суспільства і природи на даному історичному етапі. Вони висловлюють вибірковість ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, відтворену в його поведінці; характеризують життєву позицію особистості, спрямованість її устремлінь, її активності, представлені у свідомості людини в ідеалах, цілях, переконаннях, інтересах, інших проявах і втілюються у вчинках

Для формування духовних цінностей старшокласників важливо, щоб сутність цих цінностей була засвоєна не лише рівні досвіду пізнавальної (когнітивної) діяльності, а й були присвоєна, тобто включена у досвід емоційно-ціннісного ставлення. Категорія «присвоєння знання» трактується як результат взаємодії учня та знання. У процесі такої взаємодії формується ціннісне ставлення до явищ навколишнього світу, починаючи від простого сприйняття та інтересу, до ціннісних орієнтацій та їхнього активного прояву. Слід особливо підкреслити, що присвоєння включає в себе усвідомлення знання, відгук, реагування на цінності, які в ньому містяться, їх прийняття, перевага ціннісних орієнтацій, становлення переконаності в їхній значущості, і на завершальному етапі – поширення цінностей на діяльність. Осмислення суті духовних цінностей, їх пошук і оцінка відбувається в духовно-практичному досвіді особи. Дитина, вступаючи у взаємодію зі світом духовних цінностей, стає суб'єктом, який здійснює діяльність по освоєнню, засвоєнню і привласненню цього світу. Звідси, діяльність, що актуалізує особистісні функції учнів, сприяє привласненню духовних цінностей, виступає важливим чинником привласнення духовних цінностей [58].

Особливо актуальними є наукові позиції щодо особливостей ціннісного самовизначення молоді. У старшому шкільному віці ціннісне самовизначення є важливою потребою і насущним екзистенційним завданням. Його здійсненню сприяють наступні передумови: розвиток когнітивної (абстрактно-понятійної) і емоційно-вольової (довільність, ієрархізованість, інтелектуалізованість, опосередкованість) сфер, підвищена сензитивність до засвоєння соціокультурних цінностей та норм, становлення індивідуальної оцінно-ставленнєвої структури, зокрема світогляду, усвідомлена необхідність обрати професію чи рід заняття. Ціннісне самовизначення в ранній юності відбувається на наступних рівнях, які підпорядковуються принципу ієрархії: реактивне (дорефлексивне) самовизначення – рівень відносного суб'єкта, прагматичне (рольове) самовизначення – рівень моносуб'єкта, моральне і соціальне самовизначення – рівень полісуб'єкта, екзистенційне, професійне самовизначення – рівень метасуб'єкта, есхатологічне самовизначення – рівень абсолютного суб'єкта. Самовизначення на кожному з цих рівнів спрямовується ціннісними орієнтаціями на істину (пізнавальна діяльність), користь (практична діяльність), справедливість (комунікативна діяльність), добро (моральна діяльність), красу (творча діяльність) і гармонію зі світом і собою (духовна практика). Головним смислоутворювальним мотивом кожної діяльності є мотив самореалізації в цій діяльності, який необхідно усвідомити. Через недостатній розвиток ціннісно-сислової сфери останні два рівні самовизначення у старшокласників можуть не проявлятися.

В. Сметанюк відзначає, що на етапі старшого шкільного віку відбувається інтенсивний розвиток ціннісно-сислової сфери особистості, в ході якого мінливі індивідуальні інтенції узгоджуються з усталеними нормативними смислами. Відповідно, слід чітко визнати, що становлення ціннісної сфери особистості саме в цьому віці справляє величезний вплив на все подальше життя людини. Його здійсненню, на думку В. Сметанюка, сприяють наступні передумови: розвиток когнітивної (абстрактно-понятійної) і емоційно-вольової (довільність, ієрархізованість, інтелектуалізованість, опосередкованість) сфер, підвищена сензитивність до засвоєння соціокультурних цінностей та норм, становлення індивідуальної оцінно-ставленнєвої структури, зокрема світогляду, усвідомлена необхідність обрати професію чи рід заняття.

Система ціннісних орієнтації людини зазнає зміни протягом життя. У сучасних умовах залишається дискусійним питання про те, які цінності (прийняті в суспільстві, сім'ї, в молодіжному середовищі) найбільше впливають на вибір і реалізацію життєвих цілей учнів старшого шкільного віку. Аналіз наукових джерел засвідчив, що ціннісні орієнтації учнів старшого шкільного віку не є внутрішньою однорідною структурою, знаходяться у певній ієрархічній взаємозалежності, указують на можливий вибір вектора розвитку системи ціннісних орієнтацій старшокласників. Вибір того або іншого вектора розвитку у кожному конкретному випадку визначається вирішенням суперечності між орієнтацією на себе, спільності мікро- і макрорівнів або власне духовно-етичної смислової орієнтації.

Вирішальну роль в процесі формування системи цінностей прийнято відводити сім'ї і освітній установі, але не менш важливими є навколишнє суспільне середовище, масова культура в цілому. Однак суспільство знаходиться в даний час в стані глибокої духовно-моральної кризи, яка супроводжується крахом суспільно-духовних і моральних ідеалів. Внаслідок цього система ціннісних установок, яка властива масовій свідомості, деструктивна з точки зору розвитку особистості. Питання формування у молоді системи базових цінностей і ціннісних орієнтацій характеризуються високою значимістю для сучасної середньої загальноосвітньої школи. Загальнолюдські цінності склалися в суспільстві як результат духовного життя народу, вони залишаються актуальними у свідомості старшокласників, але вступають в протиріччя з антицінностями сучасного суспільства.

Л. Качалова, С. Ісаченко наголошують, що у процесі формування моральних цінностей старшокласників враховується сукупність світоглядного, емоційного, поведінкового, когнітивного показників. Світоглядний критерій враховує прояв соціально-моральних переконань школяра в його повсякденній діяльності, міжособистісних стосунків тощо. Емоційний – містить оціночні судження, що характеризують ставлення старшокласників до соціально-моральних цінностей, а також глибину емоційних переживань. Поведінковий – розглядає стійкість соціально-моральної поведінки особистості старшокласника. Когнітивний – передбачає самостійність суджень про соціально-моральні принципи, що регулюють взаємини старших школярів [58]. Формування моральних цінностей старшокласників

вимагає єдності знань, емоцій і вчинків (морального вибору), які спрямовані на самовдосконалення, корекцію їх моральних якостей.

Психологічний супровід учнів старших класів при формуванні духовних цінностей розглядається як інтегроване особистісне утворення, що включає високу мотивацію до вдосконалення і духовного зростання, знання теоретичних аспектів ціннісних орієнтацій і поповнення їх об'єму в освітньому процесі школи, прояв відповідних емоційних якостей і дотримання відповідних цінностей у різних життєвих ситуаціях.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Підприємницька компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на здатність старшокласника до професійного самовизначення.

Професійне самовизначення – компонент особистісного новоутворення старшого шкільного віку; процес формування особистістю свого ставлення до професійно-трудої сфери; процес самореалізації у професійній діяльності через узгодження внутрішньоособистісних та соціально-професійних потреб. Професійне самовизначення старшокласників розуміється як готовність до розв'язання суперечності між сформованими властивостями особистості і необхідністю залучення до конкретного виду професійної праці для вирішення складних і багатогранних завдань, що висуваються сучасним розвитком соціально-економічної ситуації. Ключовим моментом професійного самовизначення старшокласників є вибір професії, який конкретизує їх цілі та уподобання, будучи рішенням, орієнтованим на найближчу перспективу [56;57].

Науковці вважають, що формування професійного самовизначення особистості – це процес утворення, розвитку і прояву особистісної зрілості, визначення нахилів, здібностей та інтересів, які забезпечували б їй можливість свідомо і обґрунтовано обрати вид

професійно діяльності. С.Фролова вважає, що сучасні старшокласники, здійснюючи свій вибір професії більшою мірою орієнтуються на наступні фактори: престижність професії, рівень оплати праці фахівця в даній сфері, положення професії на ринку праці і актуальність даної професії в сучасних умовах, розташування обраного навчального закладу, предмет та умови праці, думки оточуючих значущих людей і засобів масової інформації [56].

У процесі професійного самовизначення старшокласники зустрічаються з певними перешкодами, що виникають у зв'язку з вирішенням завдань вибору професії. В основі їх лежить кілька груп протиріч: протиріччя між наявним і необхідним рівнем знань, умінь, навичок, що забезпечують реалізацію поставлених перед старшокласником цілей; протиріччя, пов'язані з визначенням і оцінкою своєї життєвої перспективи: між можливістю проявити себе в різних видах діяльності і необхідністю самообмеження потреб, між схильністю до певної професії і уявленням про її неперспективність або неперспективність, між усвідомленням рівня свого загального розвитку і необхідністю зайнятися малокваліфікованою роботою та інші протиріччя, пов'язані з оцінкою своєї придатності щодо обраного шляху: між інтересами і здібностями, між професійним ідеалом і самооцінкою, між рівнем домагань і реальними можливостями, між особливостями здоров'я, характеру, звичок і вимог, що пред'являються професією.

Дослідження науковців показують, що найбільш поширеними труднощами і помилками молодих людей при виборі професії виявляються: використання неадекватних і навіть упереджених джерел інформації про професії і наявність перекоханих уявлень про неї; переоцінка або недооцінка ролі окремих індивідуально-психологічних якостей при виборі професії; невміння співвіднести свої можливості з вимогами професії, неадекватна самооцінка; неправильне розуміння здібностей, підміна їх морально-етичними якостями; невірні уявлення про можливості розвитку професійно важливих якостей, про шляхи і способи освоєння професії, вироблення індивідуального стилю діяльності; переважання емоційних компонентів у процесі прийняття рішення; підпорядкування «тиску» з боку оточуючих; вибір професії на основі симпатії до тих чи інших особистісних, непрофесійних якостей представників певної професії.

А. Зеліченко і А. Шмельов пропонують наступну систему зовнішніх і внутрішніх мотиваційних чинників праці, які можуть бути використані з метою професійної орієнтації старшокласників.

Зовнішні мотиваційні фактори:

1) чинники тиску – рекомендації; поради; вказівки з боку інших людей, а також приклади героїв кіно, літературних персонажів; вимоги об'єктивного характеру (служба в армії, матеріальне становище сім'ї); індивідуальні об'єктивні обставини (стан здоров'я, здібності);

2) чинники тяжіння-відштовхування – приклади з боку безпосереднього оточення, з боку інших людей; буденні еталони «соціального успіху» (мода, престиж, забобони);

3) чинники інерції – стереотипи наявних соціальних ролей (сімейні, членство в неформальних групах); звичні заняття, що виникли під впливом шкільних предметів, захоплень.

Внутрішні мотиваційні фактори:

1) власні мотиваційні чинники професії – предмет праці; процес праці (привабливий-непривабливий, естетичні аспекти, різноманітність-одноманітність діяльності, детермованість-випадковість успіху, трудомісткість роботи, індивідуальна-колективна праця, можливості розвитку в даній праці); результати праці;

2) умови праці – фізичні (кліматичні, динамічні характеристики роботи); територіально-географічні (близькість місця розташування); організаційні умови (самостійність-підпорядкованість, об'єктивність-суб'єктивність в оцінці праці); соціальні умови (важкість-легкість отримання професійної освіти, можливості подальшого працевлаштування; надійність положення працівника; вільний-обмежений режим; соціальний мікроклімат);

3) можливості для реалізації внепрофесійних цілей – можливості для громадської роботи; для досягнення бажаного суспільного становища; для створення матеріального благополуччя; для відпочинку і розваг; для збереження і зміцнення здоров'я; для психічного самозбереження і розвитку; можливості для спілкування.

Однак серед мотивів професійного самовизначення в ситуації економічної нестабільності переважає прагнення до матеріальної забезпеченості та економічної незалежності, а мотиви самореалізації здібностей та інтересів відходять у старшокласників на другий план. Науковці вважають, що умовами, які забезпечують оптимальний

рівень професійного самовизначення учнів старших класів є: особистісна зрілість, адекватність самооцінки здібностей для оволодіння майбутньою професією, ступінь повноти уявлень про зміст майбутньої професійної діяльності, результативність психологічного супроводу формування їхнього професійного самовизначення.

При формуванні готовності старшокласників до професійного самовизначення необхідним є психологічний супровід як цілісний і безперервний процес вивчення особистості учня, її розвитку, створення умов для самореалізації у всіх сферах діяльності, адаптації в соціумі на всіх вікових етапах навчання у школі, який здійснюється усіма суб'єктами виховного освітнього процесу в ситуаціях взаємодії. Психологічний супровід передбачає створення орієнтаційного поля професійного розвитку особистості, зміцнення професійного «Я», підтримку адекватної самооцінки, оперативну допомогу і підтримку, саморегуляцію життєдіяльності, освоєння технологій професійного самозбереження.

Профорієнтація здійснюється через реалізацію таких підходів:

- діяльнісний підхід означає, що діяльність – основа, умова і засіб професійного самовизначення та розвитку старшокласників;
- активізуючий підхід передбачає погляд на старшокласника не як на об'єкта профорієнтаційних впливів, а як на суб'єкта власного професійного самовизначення та розвитку;
- розвивальний підхід означає перенесення акценту з надання допомоги в конкретному професійному виборі на розвиток тих якостей і умінь, які дають можливість у майбутньому самостійно будувати і коригувати свій вибір з урахуванням змін ситуації;
- особистісний підхід в профорієнтації передбачає орієнтацію на особистісні особливості старшокласника, насамперед в індивідуальних формах роботи;
- випереджаючий підхід означає, що в процесі формування готовності старшокласників до професійного самовизначення необхідно враховувати не тільки існуючу ситуацію на ринку праці та у світі професій, а й прогнозовані зміни світу професій та ринку праці, що пов'язано з спрямованістю профорієнтаційної роботи на майбутнє [56].

Також психологічний супровід професійного самовизначення може реалізовуватися у формі додаткової освіти, яка буде ґрунтуватися на вільному і добровільному співробітництві учнів, їх

батьків і педагогів, буде сприяти встановленню взаєморозуміння і довіри між суб'єктами освітнього процесу, буде володіти можливостями:

- можливість всебічного розвитку старшокласників за особистісно орієнтованими програмами з метою виявлення та розвитку індивідуальності кожного;

- можливість варіювання різними курсами, виходячи з інтересів учнів і побажань батьків;

- можливість вільного вибору занять, що найбільшою мірою відповідають інтересам і прояву індивідуальності старшокласника;

- можливість концентрації уваги педагога на індивідуальності кожної дитини;

- можливість включення в освітній процес батьків старшокласників з метою створення в сім'ї середовища, що сприяє саморозвитку особистості [48;56;57].

Зрілий вибір передбачає, що старшокласник усвідомлює свої життєві цілі і плани. Він правильно оцінює можливість для їх реалізації, а зроблений ним вибір не розходиться з його ціннісними орієнтаціями і дозволяє реалізувати йому власні наміри.

Основними параметрами професійної зрілості особистості є:

- автономність;

- інформованість про світ професій і вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями;

- вміння приймати рішення;

- вміння планувати своє професійне життя;

- зіставлення знань про себе, обрану професію та кар'єрний вибір;

- емоційна включеність у ситуацію щодо прийняття рішення.

Психологічний супровід учнів старших класів у період розвитку професійного самовизначення має здійснюватися комплексно, із залученням всіх учасників освітнього процесу (старшокласників, батьків, педагогів, психологів, представників професійних навчальних закладів). Метою психологічного супроводу є: розвиток в учнів здатності до усвідомленого, самостійного і відповідального вибору професії, вміння проектувати образ професійного майбутнього, усвідомлювати свої професійні навчальні та особистісні можливості, які необхідні для практичної реалізації вибору та визначення шляхів професійного зростання. Розвиток у старшокласників професійного самовизначення, яке відповідає

індивідуальним особливостям кожної особистості і запитам суспільства в кадрах, вимогам до сучасного працівника, здійснюється за допомогою цілеспрямованої діяльності психологічного супроводу.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ІКТ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Компетентності з ІКТ старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на здатність старшокласника орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти і оперувати інформацією.

На думку психологів, зростання інформаційних потоків впливає на розвиток особистості старшокласників. Вивчення кількісного та якісного складу інформаційних потоків дозволяє зробити висновок про те, що спостерігається збільшення обсягу нової інформації, джерел і можливостей оперативного доступу до неї. Науковці вважають, що стрімкий потік інформації притупляє чутливість, впливає на нервову систему, викликає перевтому, відволікає думку від процесу розвитку.

Перебуваючи в сучасному інформаційному просторі, психіка старшокласника щодня піддається впливу не тільки позитивних інформативних потоків, але і негативних. Особливе занепокоєння психологів викликає негативна інформація, яка надходить з екрану телевізора, радіо, комп'ютера. Постійне перебування школяра в інформаційному просторі, що не сприяє задоволенню основних потреб особистості, веде до дискомфорту, незадоволеності життям, дратівливості, агресії або депресії, що позначається на фізичному та психологічному здоров'ї дитини.

Важливу роль у розвитку та самовдосконаленні особистості старшокласника займає формування інформаційної культури як важливої складової структури творчої особистості. Під інформаційною культурою особистості науковці розуміють певний рівень психічного розвитку, що забезпечує здатність: створювати інформаційне поле, сприятливе для особистісного розвитку; керувати інформаційними процесами в рамках створеного поля (відбирати, отримувати, зберігати, переробляти, передавати інформацію, що надходить); регулювати кількість і якість

інформаційних потоків в рамках інформаційного поля. Вивчення та аналіз шкільної практики показали, що старшокласники віддають перевагу наступним засобам для отримання інформації: розважальним програмам, комп'ютерним іграм, інтернету, музичним радіо-і теле-передачам, які впливають на характер оціночних суджень, смаків, уподобань. Переваги Інтернету полягають у тому, що мережа пропонує освітній і корисний досвід, правильне використання якого може поліпшити успішність старшокласників у школі. У розумних межах комп'ютерні ігри дають дитині можливість для активної емоційної розрядки. Також ігри використовуються як засіб допомоги дітям з порушеннями писемного мовлення, засіб діагностики дисфункцій пам'яті, просторових здібностей. Вони сприяють розвитку творчого мислення, оволодінню новими знаннями, логічними операціями [21;51].

Негативний ефект полягає в тому, що при перевищенні часу, допустимого для роботи на комп'ютері, у більшості школярів виникають проблеми з поставою, м'язова напруга і деформація хребта. Виникають порушення зору, спазм мускулатури обличчя, головний біль, що отримав назву «синдром відеоігрової епілепсії». Світлове миготіння на комп'ютерному дисплеї нав'язує свій ритм корі головного мозку. У великих дозах комп'ютерні ігри призводять до негативних наслідків, що зачіпають всі рівні психічної структури особистості дитини. Коло інтересів звужується, зменшується або зовсім зникає соціальне спілкування, старшокласнику складно встановлювати нові контакти з людьми, він не відчуває потреби в реальному спілкуванні. В результаті виникають проблеми з навчанням, відсутність взаєморозуміння з батьками та друзями і, як наслідок, незадоволеність собою, втрата сенсу життя. Старшокласник відчужується від реального світу, перестає цікавитися навколишнім, аутизується [51].

Негативною стороною глобальної комп'ютерної мережі є широке поширення різної інформації сумнівного змісту. Існують сайти, присвячені порнографії, піротехніці, суїциду, обговоренню дії тих чи інших наркотиків. Звідси можуть з'явитися захоплення усіма цими загрозливими здоров'ю речами. Старшокласники можуть увійти в такі компанії, як сатанинські культи, бути залученими в азартні ігри. На думку психологів, анонімність і відсутність заборон у віртуальному світі звільняють приховані комплекси, стимулюють

людей змінювати свій стиль поведінки, поводитися більш розкуто і навіть переходити деякі моральні межі.

«Інтернет-залежність» – нав'язливе бажання користуватися Інтернетом. Для віртуально залежних школярів комп'ютерні ігри або використання Інтернету перетворюються в реальне життя, замінюючи активну соціальну діяльність, хобі та творчість, спілкування з однолітками. Останнім часом серед фахівців з'явилося поняття «патологічне використання комп'ютера», коли комп'ютер є джерелом для отримання інформації, яка не пов'язана з навчальними інтересами, а також для залучення у взаємодію з людьми [21].

Комп'ютерна залежність має ознаки всіх типів залежностей і відповідає загальним для всіх залежностей критеріям, таким як: зневага важливими речами через проведення часу за комп'ютером, руйнування стосунків зі значущими людьми, замкненість або дратівливість, коли люди критикують цю поведінку, почуття провини або занепокоєння щодо цієї поведінки, безуспішні спроби подолати її. Експерти ухвалили рішення надати Інтернет-залежності статус психічного захворювання. Вперше Інтернет-залежність буде внесена до офіційного діагностичного та класифікаційного довідника Американської психіатричної асоціації Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, який вийде в травні 2013 року [29].

На думку І.Бурмістрова, А.Рябцевої, Ю.Фомічової, А.Шмельова, причинами віртуальної залежності дітей – підвищені вимоги дорослих, наприклад щодо навчання у школі, нераціонально використовується вільний час, відсутність у батьків контакту з дитиною, дефіцит спілкування у сім'ї, дитина залишена сама по собі, батьки занурені у віртуальний світ, залежність від ровесників.

Виділяють два механізми формування ігрової залежності від комп'ютерних ігор: відхід від реальності і прийняття ролі. Основою відходу від реальності є потреба людини у відстороненні від повсякденних турбот і проблем, трансформація потреби у збереженні енергії. В основі прийняття ролі лежить потреба у самій грі, прагнення до прийняття ролі комп'ютерного персонажа, що дозволяє дитині задовольняти потреби, які з якихось причин вона не здатна задовольнити в реальному житті. Обидва механізми засновані на процесі компенсації негативних життєвих переживань, отже, є підстави припустити, що вони не будуть актуалізуватися, якщо дитина задоволена своїм життям, не має психологічних проблем і вважає своє життя щасливим.

Багато старшокласників не знають правил роботи за комп'ютером, недостатньо дбають про своє здоров'я, проводячи за комп'ютером багато часу. Науковцями Т.Джішкаріані, І.Кокаревим з метою формування правильного уявлення використання комп'ютера, Інтернету у старшокласників та їх батьків були підібрані тематика бесід для класних годин, батьківських зборів про користь і небезпеку їх для здоров'я [21]. Проведення класних годин, батьківських зборів передбачає використання таких методів як: лекція-бесіда, бесіда, дискусія, показ презентацій та фільмів. Темі бесід зі старшокласниками можуть бути наступними: «Комп'ютер та здоров'я», «Комп'ютерні ігри та Інтернет-залежність», «Правила безпечного користування Інтернетом», «Віртуальна агресія, кібербуллінг» тощо.

Старшокласнику неможливо заборонити виходити в Інтернет, але запобігти негативним наслідкам нерозумного користування необхідно, для цього потрібно навчити правильно вести себе в мережі. Основним змістом профілактичної роботи є привчання до комп'ютера для роботи, а не для гри, старшокласник повинен знати правила безпечного користування Інтернетом. Для задоволення важливих для старшокласника потреб в любові, увазі, прийнятті, довірі до оточуючого світу батькам потрібно цікавитися життям своєї дитини, рахуватися з її індивідуальністю, цінувати та поважати її особистість, залучати до різних видів діяльності: рухові ігри, спортивні секції, танцювальні та музичні гуртки, подорожі тощо. Сприятлива атмосфера в сім'ї знижує потребу дитини в комп'ютерних іграх та Інтернеті.

Психологічний супровід учнів старших класів у період розвитку інформаційної культури має об'єднати зусилля вчених різних сфер діяльності для комплексного вивчення, обґрунтування та створення сприятливого інформаційного простору в школі, сім'ї, ЗМІ, суспільстві. Об'єднання зусиль всіх зацікавлених сторін дозволить досягти позитивного результату при розвитку інформаційної культури старшокласників.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Громадянська компетентність старшокласників – структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що містить сукупність знань, умінь, навичок, схильностей, вольових зусиль, мотивів, почуттів, спрямований на ефективне здійснення громадянської діяльності.

Структуру громадянської компетентності старшокласників складають такі компоненти:

1) когнітивний (правові та громадянські знання; прогностичні та аналітичні знання; розуміння громадянських обов'язків), інтегральною характеристикою якого є громадянська свідомість;

2) мотиваційний (соціально-психологічні установки; громадянська асертивність; прагнення досягнути громадянську мету), який визначає громадянські цінності;

3) емоційний (ставлення до суспільних цінностей; ставлення до себе як до громадянина; ставлення до громадянських чеснот; емоційна стійкість до громадянських подій), інтегральною характеристикою якого є громадянське переживання;

4) поведінково-вольовий (розвиток громадянської рішучості та наполегливості; здатність до лідерства в громаді; розвиток громадянської відповідальності; здатність до громадянської діяльності), який визначає громадянську конкурентоздатність.

Виокремимо психологічні чинники розвитку громадянської компетентності старшокласників на трьох рівнях:

1) макрорівень: особливості життєдіяльності територіальної громади, державна молодіжна політика, особливості соціально-економічної ситуації в країні, ЗМІ;

2) мезорівень: особливості навчально-виховного процесу освітнього закладу, міжособистісне спілкування з однолітками; психологічні особливості учительського колективу, особливості взаємовідносин у сім'ї;

3) мікрорівень: активність, відповідальність, толерантність, самовладання, самостійність.

Критеріями розвитку громадянської компетентності старшокласників виступають: наявність громадянської свідомості; прихильність до громадянських цінностей; здатність до

громадянського переживання; прояв громадянської конкурентоздатності. Згідно з особливостями становлення громадянської активності старшокласників було визначено рівні її розвитку: високий – притаманний старшокласникам, які вільно володіють комплексом правових і громадянських знань, чітко усвідомлюють необхідність дотримуватися громадянських обов'язків, мають здатність самостійно аналізувати та прогнозувати вирішення громадянських проблем, впевнені у собі, здатні до компромісу; середній – властивий старшокласникам, які частково володіють правовими та громадянськими знаннями, розуміють необхідність виконання громадянських обов'язків, проте частково готові до усвідомлення та внутрішнього прийняття громадянських цінностей, недостатньо впевнені та рішучі, відповідальність за громаду на себе беруть рідко; низький – характерний старшокласникам, які не виявляють правових і громадянських знань, не розуміють необхідності дотримуватися громадянських обов'язків, самостійно не орієнтуються у питаннях аналізу та прогнозу розв'язання ситуацій громадянського характеру, не готові усвідомлювати громадянські цінності, часто неадекватно поводять себе у життєвих ситуаціях, невпевнені у собі та своїх вчинках, емоційно неврівноважені, пасивні, не здатні контролювати розвиток громадянських подій і ситуацій тощо [18].

На основі рівнів сформованості складових компонентів громадянської компетентності старшокласників виділено типи громадянської активності старшокласників: «громадянська відповідальність», «громадянська спрямованість», «громадянська пасивність», «громадянська обізнаність», «громадянська врівноваженість», «громадянська зацікавленість». Типи громадянської активності старшокласників тісно пов'язані з соціально-демографічними чинниками: статтю, віком, регіоном, сімейним станом, освітою батьків, типом населеного пункту; навчально-організаційним чинником: типом навчального закладу. Найбільш значущі зв'язки існують між типами громадянської активності старшокласників і віком учнів, станом сім'ї, типом населеного пункту.

Психологічними умовами розвитку громадянської компетентності старшокласників є:

1) володіння сукупністю знань про сутність і особливості громадянської активності особистості;

2) наявність системи усвідомлених мотивів, від яких залежить вибір дій і спрямованість громадянської активності старшокласників;

3) наявність позитивного ставлення до суспільних цінностей, громадянських якостей, оцінних суджень особистості до свого «Я-громадянин»;

4) прояв сукупності вмінь і навичок, які забезпечують ефективне вираження громадянської активності та здійснення громадянської діяльності особистості раннього юнацького віку.

Отже, основний акцент при активізації розвитку громадянської компетентності старшокласників має бути поставлений на поглиблення громадянських знань старшокласників, формування системи усвідомлених мотивів, що детермінують спрямованість їх громадянської активності, розвиток позитивного ставлення до суспільних цінностей, прояв умінь і навичок, які забезпечують ефективне вираження громадянської активності старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности в социальной психологии / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М., 1987. – С. 10-14.
2. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 2003. – 288 с.
3. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л. М. Аболин. – Казань, 1987. – 262 с.
4. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург, 1999. – 623с.
5. Алексеєва Т. В. Філософсько-психологічні підходи до визначення феномену відповідальності особистості / Т. В. Алексеєва // Зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ : Проблеми загальної та педагогічної психології. – Т. 13. – ч. 1. – С. 9-18.
6. Алексеева Л. Ф. Психология активности личности / Л. Ф. Алексеева. – Новосибирск, 1996. – 224 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 1999, – 375 с.
8. Бабкіна М. І. Роль суб'єктів соціального впливу в процесі формування активної громадянської позиції підлітка / М. І. Бабкіна // Вісник Львів. ун-ту., 2007. – № 22. – С. 37- 43.
9. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. – СПб. : Питер, 2006. – 176с.
10. Бевз Г. М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г. М. Бевз, О. П. Главник. – К., 2005. – С. 176.
11. Беянина О.А. К вопросу психологической поддержки юных людей в их профессиональном самоопределении /О.А. Беянина // Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. - с.73-76.
12. Бернс Р. Развитие «Я – концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М. : Педагогика, 1986. – 421 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.І: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико – технологічні засади: [Монографія] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003 – 280 с.
14. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 9 –21.
15. Бех І. Д. Психолого-педагогічні умови виховання у молоді громадянськості / І. Д. Бех // Громадянське виховання молоді в умовах трансформації суспільства : Зб. наук. ст. – Черкаси, 1998. – С. 3-6.
16. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Воронеж : Институт практической психологии, 1995. – 184 с.
17. Бондарь Н. Е. Самооценка личностной зрелости в юношеском возрасте / Н. Е. Бондарь, И. В. Бондарь // Наука і освіта. – 2004. – № 3. – С. 15 - 17.

18. Боришевський М. Й. Громадянська спрямованість у контексті стратегій та цілей життєдіяльності особистості. Психолого-педагогічні умови виховання громадянської спрямованості в юнацькому віці. Наук.-метод. посіб. / М. Й. Боришевський. – К., Міленіум, 2004. – С. 5-16.
19. Галактіонова І. В. Громадянська освіта як фактор впливу на формування політичної культури громадян України / І. В. Галактіонова // Альманах «Магістеріум. Політичні студії», випуск 10. – Київ, НаУКМА, 2002. – С. 52-56.
20. Грабовська С. Л. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості / С. Л. Грабовська, С. М. Чолій // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту псих. ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2010 – Т. XII. – Ч. 1. – С. 171–181.
21. Джишкариани Т.Д., Кокарев И.С. Влияние СМИ на формирование личности подростков как педагогическая проблема/Т.Д.Джишкариани [Электронный ресурс]: Сайт Студенческий научный форум – Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2012/284/2509>
22. Долинська Л. В. Внутрішньосімейна взаємодія як фактор соціалізації старшокласників / Л. В. Долинська, О. І. Пенькова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер.12 : Психологія. – К. : НПУ, 2005. – №3 (27). – С.79 – 83.
23. Дубровина И. В. Формирование личности старшеклассника / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1989. – 169 с.
24. Занюк С. С. Мотивація та саморегуляція учня / С. С. Занюк. – К. : Главник, 2004. – 96 с.
25. Зеличенко А.И. Психология духовности / А.И. Зеличенко. – М. : Изд-во Трансперсонального института, 1996. – 400 с.
26. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи. Монография / С. П. Иваненков, – Спб, 2003. – 420с.
27. Изард К. Е. Эмоции человека / К. Е. Изард. – М. : Издательство Московского университета, 1980. – 440 с.
28. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 502 с.
29. Интернет-зависимость включили в список психических расстройств [Электронный ресурс]: Сайт РБК Здоровье – Режим доступа: <http://top.rbc.ru/health/05/10/2012/672954.shtml>
30. Калинина Н. В. Социальная компетентность школьников как индикатор результативности деятельности образовательного учреждения [Текст] / Н. В. Калинина // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – М. – Кострома., 2001. – С. 146–148.
31. Каретна О. О. Політична активність молоді як умова соціально-політичних трансформацій в Україні / О. О. Каретна // Актуальні проблеми політики : зб. наук. пр. / гол. ред. С. В. Ківалов ; відп. за вип. Л. І. Кормич. – Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія» : Південноукраїнський центр гендерних проблем, 2012. – Вип. 44. – 392 с. – С. 254–265.

32. Кіндратець О. С. Громадянська активність як умова демократизації суспільства / О. С. Кіндратець // Гуманітарний вісник ЗДІА, Випуск 38, 2009, – С. 117-125.
33. Кирейчева Е. В. Психологический тренинг развития Я-концепции / Е. В. Кирейчева, А. В. Кирейчев. – Ялта, 2006. – 80 с.
34. Киричук В. О. Соціально-комунікативна активність старшокласників: сутність і засоби стимулювання / В. О. Киричук. – Луцьк, 2000. – 120с.
35. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения/ Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону. Издательство «Феникс», 1996. – 512 с.
36. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М., 1979. – 175с.
37. Кон И. С. Психология старшеклассника. Пособие для учителей / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1980. – 191 с.
38. Конфліктологія / За редакцією професорів Л. М. Герасіної, М. І. Панова. – Харків : Издательство : Харків «Право», 2002. – 256 с.
39. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К., 1986. – 609 с.
40. Кулагина И. Ю. Возрастная психология : развитие ребенка от рождения до 17 лет : учеб. пособие / И. Ю. Кулагина. – Москва : УРАО, 1997. – 176 с.
41. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1977. – 183 с.
42. Леонтьев Д. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. Леонтьев// Гуманитарные проблемы современной психологии. Известия Таганрог. гос.радиотехнич. ун-та. – 2005. – № 7 . – С. 16 – 21.
43. Логунова М. М. Соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності / М. М. Логунова. – К. : Вид-во, 2006. – 256 с.
44. Мельник Ю. И. Психология здоровья // Журнал прикладной психологии. — 2000. — № 3. — С. 11-14.
45. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників та шляхи активізації цього процесу в умовах навчання / О. Л. Мерзлякова // Проблеми сучасної психології : Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 3. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. – 460 с. – С. 263 - 275.
46. Мясищев В.Н. Психология отношений. — М. — Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. —356 с.
47. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. — 1995. — №2. — С. 5-18.
48. Рогов Е.И. Выбор профессии: Становление профессионала / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС – Пресс, 2003. – 333 с. – (Азбука психологии).
49. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1995. — 527 с.
50. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию: Становление человека. — М.: Прогресс-Универс, 1994. — 480 с.

51. Рябцева А. Компьютерные игры в жизни подростка / А. Рябцева // Школьный психолог. – 2012. – №7. – С.35-40.
52. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 383 с.
53. Соловцова Е. Профессиональная ориентация, деятельность и личностная одаренность / Е. Соловцова // Народное образование. – 2006. – №8. – С.189-192.
54. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — 200 с.
55. Франкл В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. / Под ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
56. Фролова С.В. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников / С.В. Фролова // Акмеология. – 2007. – №3. – С.84-87.
57. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
58. Шестопалов С.В. Нравственное воспитание личности старшеклассника / С.В. Шестопалов // Психолого – педагогические аспекты подготовки специалистов: межрегиональный сборник научных трудов. – Рязань: РязГМУ, 2007.
59. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. — 344 с.
60. Юзвак Ж.М. Духовність як психологічний феномен / Ж.М. Юзвак // Філософська думка. – 1999. – №5. – С. 139 – 150.

М. Селигман ввел в психологию мотивации понятие «выученной беспомощности», суть которого заключается в том, что при постоянных неконтролируемых индивидом неудачах у него пропадает желание «бороться», прилагать усилия к деятельности.

Психологічний супровід учнів старших класів у період розвитку інформаційної культури має об'єднати зусилля вчених різних сфер діяльності для комплексного вивчення, обґрунтування та створення сприятливого інформаційного простору в школі, сім'ї, ЗМІ, суспільстві. Об'єднання зусиль всіх зацікавлених сторін дозволить досягти позитивного результату при розвитку інформаційної культури старшокласників.

Видання підготовлено до друку та віддруковано
редакційно-видавничим відділом ЧОППОП
Зам. № 1356 Тираж 100 пр.
18003, Черкаси, вул. Бидгощська, 38/1