

системи проектування вимагає ґрунтовних знань методів та методик здійснення діагностики: фізичного розвитку—кількісних і якісних змін у розвитку форм і функцій організму, рухливості, гнучкості, швидкості, спритності, витривалості і т. д.; психічного—мислення, пам'яті, уваги, емоційно-вольової і мотиваційної сфер, саморегуляції; соціального — рівень розвитку потреби у визнанні, спрямованість особистості в міжсуб'єктній взаємодії, рівень емпатії; духовного — наявність ціннісних орієнтацій, рівень розвитку самовідносин і самоактуалізації, тощо.

При встановленні точного діагнозу є можливість не лише організувати, а й прогнозувати виховний процес. З цією метою студенти вчать ся складати план виховної роботи, який би передбачав організацію різних видів діяльності, а саме: навчально-пізнавальної, предметно-практичної, соціально-комунікативної та орієнтаційно-оціночної. Головне під час планування виховної роботи — це визначення стратегії і тактики у роботі вчителя з класом в цілому і з кожним учнем зокрема.

На всіх етапах вивчення психолого-педагогічних дисциплін необхідно вказувати на необхідність майбутньому вчителю глибоко вивчати учнів, знати методи і процедури моніторинга динаміки їх розвитку, вміти відбирати тих школярів, котрі потребують корекції у розвитку і поведінці.

Адже лише при наявності знань і умінь здійснення проектування може бути забезпечена реалізація на практиці принципів проблематичності, персоналізації, індивідуалізації й диференціації, що дасть змогу якісно поліпшити виховну роботу в школі.

**ЧЕБИКІН О. Я.**

м. Одеса

## **ВИКОРИСТАННЯ ПОЛОЖЕНЬ КОНЦЕПЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ**

1. Згідно концепції емоційної регуляції на першому (мотиваційно-орієнтировочному етапі розгортання навчально-професійної діяльності, коли йде знайомство з умовами навчального завдання, важливими ситуаціями виступають ті, які спрямовані на відтворення ефекту новини за рахунок організаційних умов незвичайності представлення дидактичного матеріалу.

На другому (виконавчому) етапі при пошуку та застосуванні дій вірного рішення навчального завдання важливими є ситуації, зорієнтовані на ефект співчуття за рахунок драматизації.

На заключному (рефлексійно-оцінювальному) етапі, коли йде процес закріплення дій, пов'язаних з рішенням завдання та



їх використанням в подальшій навчально-професійній діяльності, важливими виступають ситуації напруги та успіхів, які модулюються за рахунок ускладнення та позитивних оцінок.

2. Аналіз структури творчої діяльності дозволив виділити у ній дві головні групи дій: тобто емоційно-мотиваційні (натхнення, захоплення, озаріння, інсайд та інші) і операційно-інтелектуальні (уявлення, інтуїція та інші), які по черзі домінують у залежності від конкретних ситуацій, що виникають стихійно чи заплановано у процесі розгортання навчально-професійної діяльності.

Це узагальнення дало можливість сформулювати теоретичне припущення про те, що цілоспрямоване моделювання різних за напрямком емоціогенного ефекту ситуацій, але адекватних компонентним моментам розгортання процесу навчально-професійної діяльності, буде сприяти прояві творчих дій особистості та їх закріпленню.

3. Слід також додати, що процес формування творчого потенціалу вчителя буде ефективним, якщо організація навчально-професійної діяльності будується на основі: по-перше, інтегративного підходу, який реалізує знання психології, педагогіки та конкретних навчальних шкільних предметів; по-друге, спрямованості на підготовку вчителя як розробників процесу навчання, організаторів спільної діяльності школярів; та по-третє, професіоналів, у яких формується теоретичний склад мислення.

Все це передбачає активне включення студентів педагогічного інституту до самостійного вирішення актуальних проблем сучасної школи на рівні науково-дослідної та науково-практичної роботи. Можливість такого включення є тоді, коли при інститутських кафедрах психолого-педагогічного профілю функціонують школи-лабораторії, де студенти з викладачами кафедр розробляють та апробовують нові системи організації навчання. У цих умовах викладач інституту виступає як розробник процесу навчання школярів і як організатор та розробник навчально-професійної діяльності студентів.

4. Для втілення перелічених положень у практику навчально-професійної підготовки студентів педагогічного інституту нами розроблена програма спецпрактику «Основи емоційної регуляції навчальної діяльності». Програма розрахована на 80 годин (16 г.—лекції, 48 г.—практичні та 16—індивідуальні заняття)<sup>1</sup>. Кожне заняття зорієнтоване на проведення його одночасно психологом, дидактом та вчителем-предметником, опираючись на приведені вище теоретико-методологічні розробки. По закінченню спецпрактику кожний студент атестується (крім поточного

<sup>1</sup> Основи емоційної регуляції навчальної діяльності // Діагностика і регуляція емоційних станів. Москва АН СРСР, 1990 р., С. 135—153.



контролю по спеціально розробленим тестам) на основі теоретичного захисту (обґрунтування) розробленого авторського року, а також проведення його у реальних умовах шкільного колективу. Апробування практикуму на студентах III—IV курсу факультета підготовки вчителів дало можливість сформулювати у більшості із них достатній та високий рівень розвитку основних типів емоційної регуляції навчально-професійної діяльності як важливих характеристик творчого потенціалу особистості вчителя.

КОРОЛЬ В. М.  
м. Черкаси

## ТВОРЧИСТЬ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Як аксіома сприймається твердженням про те, що педагогічна діяльність — це творчий процес. Але слід наголосити на тому, що він може стати таким за умовою готовності вчителя здійснювати його на високому творчому рівні. Для такого вчителя характерна яскраво виражена педагогічна спрямованість на педагогічну діяльність. Його відзначає достатньо високий рівень задоволеності професією, професійна усталеність та високий рівень професійної компетентності, що веде до творчості в роботі.

Таким чином, творчість можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності. Виходячи з цієї точки зору, всі уміння, які притаманні вчителю, можуть бути доведені у своєму розвитку до стану творчого функціонування. Але, з іншого боку, складність, динамічність, творчий характер педагогічної праці вимагає спеціальних творчих, динамічних педагогічних умінь.

Досліджуючи групу «скрізних», інтегральних умінь, ми намагались визначити місце творчих умінь в системі виховної діяльності студентів та випускників педвузу. Вони необхідні вчителю при здійсненні глибокого аналізу, прогнозу, конструювання, організації своєї та учнівської діяльності, а також адекватного спілкування з колегами, учнями та їх батьками.

Результати дослідження окремих компонентів структури виховної діяльності та груп умінь учителя-вихователя дозволяють констатувати високий кореляційний зв'язок між ними. Зокрема, творчі уміння корелюють із гностичними ( $P=0,736$ ), прогностичними ( $P=0,621$ ), конструктивними ( $P=0,622$ ), організаторськими ( $P=0,609$ ), комунікативними ( $P=0,655$ ), прикладними ( $P=0,647$ ).

Оцінюючи значисть кожної з семи груп умінь, студенти випускного курсу відводять творчим умінням друге місце у ранговому ряду після організаторських умінь (89% та 79%). За даними самооцінки рівня розвитку творчі уміння також знаходяться на другому місці після комунікативних. При цьому звертає на