

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Випускна кваліфікаційна робота
на правах рукопису

БУЛИГА РОМАН СЕРГІЙОВИЧ

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ
ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ПІДЛІТКАМИ**

Освітній ступінь Магістр

Галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Спеціальність: 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма: «Психологія»

Науковий керівник:

КОЦЬ МИХАЙЛО ОНИСИМОВИЧ

доцент, канд. психол. наук.

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____
засідання кафедри

від _____ 202_р.

Завідувач кафедри

(_____) _____

ПІБ

АНОТАЦІЯ

Булига Р. С. Психологічні чинники ефективної взаємодії вчителя з підлітками. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Випускна кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня «Магістр» за спеціальністю 053 «Психологія». – Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2025.

У магістерській роботі представлено результати теоретико-емпіричного дослідження психологічних чинників ефективної взаємодії вчителя з підлітками.

Теоретично осмислено наукові підходи до цієї проблеми через аналіз психолого-педагогічних аспектів формування міжособистісних стосунків, психологічні основи ефективного педагогічного спілкування та деструктивний вплив конфліктних ситуацій на освітній процес. Виявлено, що взаємодія між вчителем та учнем значною мірою залежить від емоційного клімату в класі, навичок комунікації педагога та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.

Психологічний аналіз поведінкових механізмів підлітків дозволяє глибше осмислити причини виникнення конфліктних ситуацій саме в контексті взаємодії з учнями підліткового віку.

Отримані результати емпіричного дослідження свідчать про значні відмінності в особистих конструктах вчителів і підлітків, що, на нашу думку, має важливий вплив на ефективність взаємодії цих двох груп у навчальному процесі.

Результати дослідження підтвердили важливість належного психолого-педагогічного супроводу в процесі спілкування з підлітками, а також продемонстрували необхідність корекційної роботи для подолання конфліктних ситуацій та поліпшення взаємин між педагогом і учнями.

У підсумку, основним результатом роботи є усвідомлення важливості комплексного підходу до організації взаємодії вчителя і підлітка.

У якості перспективи подальших досліджень ми бачимо розширення вибірки шляхом залучення учнів різних вікових груп, а також перевірки ефективності запропонованих методів корекційної роботи.

Ключові слова: вчитель, підлітки, взаємодія.

ABSTRACT

Bulyga R. S. Psychological factors of effective teacher interaction with adolescents. – Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Final qualification work for the degree of "Master" in the specialty 053 "Psychology". – Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2025.

The master's thesis presents the results of a theoretical and empirical study of the psychological factors of effective teacher interaction with adolescents.

The scientific approaches to this problem are theoretically reasoned through the analysis of the psychological and pedagogical aspects of the formation of interpersonal relationships, the psychological foundations of effective pedagogical communication and the destructive impact of conflict situations on the educational process. It was found that the interaction between the teacher and the student largely depends on the emotional climate in the classroom, the teacher's communication skills and the ability to constructively resolve conflicts.

Psychological analysis of the behavioral mechanisms of adolescents allows us to more deeply understand the causes of conflict situations precisely in the context of interaction with adolescent students.

The results of the empirical study indicate significant differences in the personal constructs of teachers and adolescents, which, in our opinion, has an important impact on the effectiveness of the interaction of these two groups in the educational process.

The study showed that adolescents evaluate teachers and establish relationships with them mainly on the basis of the personal characteristics of teachers, their character traits and attitude towards students, and also classify them by age and gender. At the same time, teachers more often base their relationships with students

on the principles of attitude to learning, diligence and desire or reluctance to receive new knowledge.

The results of the study confirmed the importance of proper psychological and pedagogical support in the process of communicating with adolescents, and also demonstrated the need for corrective work to overcome conflict situations and improve relationships between teachers and students.

In conclusion, the main result of the work is the awareness of the importance of a comprehensive approach to organizing teacher-adolescent interaction.

As a prospect for further research, we see the expansion of the sample by involving students of different age groups, as well as testing the effectiveness of the proposed methods of correctional work.

Keywords: teacher, adolescents, interaction.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ПІДЛІТКАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	10
1.1. Психолого-педагогічні аспекти формування міжособистісних стосунків в освітньому середовищі.....	10
1.2. Психологічні основи ефективного педагогічного спілкування.....	14
1.3. Конфліктні ситуації у взаємодії вчителя та учня як деструктивний чинник освітнього процесу.....	16
Висновки до першого розділу.....	22
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ – ПІДЛІТКИ»	24
2.1. Методологія проведення емпіричного дослідження.....	24
2.2. Оцінка та інтерпретація результатів дослідження.....	26
Висновки до другого розділу	34
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЯМИ ТА ПІДЛІТКАМИ	36
3.1. Методичні підходи до корекційної роботи педагога.....	36
3.2. Рекомендації для корекції взаємодії педагога з учнями підліткового віку.....	44
3.3. Ігрові вправи оптимізації стосунків учителя з учнем.....	46
Висновки до третього розділу	52
ВИСНОВКИ	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна освітня система зазнає значних змін, що зумовлені динамічним розвитком суспільства, впровадженням інноваційних технологій та зростаючими вимогами до професійної компетентності педагогів. Одним із ключових аспектів успішної педагогічної діяльності є ефективна взаємодія вчителя з учнями, особливо з підлітками, які переживають складний період становлення особистості.

Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю, пошуком власної ідентичності, схильністю до протестної поведінки, що може ускладнювати навчальний процес і створювати комунікативні бар'єри між учителем та учнями. Саме тому вивчення психологічних чинників, які сприяють формуванню конструктивної взаємодії між педагогом і підлітками, є надзвичайно важливим для підвищення якості освіти та створення сприятливого навчального середовища.

Дослідженню цієї проблематики значну увагу приділили як вітчизняні, так і зарубіжні науковці [7; 13; 18; 20; 26; 30; 42 та ін.], які розглядають різноманітні аспекти міжособистісних стосунків.

Особливу цінність мають наукові праці, що аналізують структуру, зміст та чинники конфліктної поведінки особистості у процесі взаємодії [3; 6; 8; 33; 34 41; 46 та ін.], а також дослідження, присвячені особливостям підліткового віку як критичного періоду формування особистості [13; 14; 15; 22; 31 та ін.].

Важливий інтерес становлять роботи, які розглядають зазначені питання у контексті педагогічної діяльності, зокрема міжособистісного спілкування та особливостей взаємодії вчителя з учнем [49; 50; 53; 59 та ін.].

Актуальність дослідження зумовлена також необхідністю формування нових педагогічних підходів, що ґрунтуються на принципах психологічної підтримки, взаємоповаги та особистісно орієнтованого навчання. Дослідження психологічних аспектів взаємодії між учителем і підлітками дозволить розробити рекомендації для педагогів щодо ефективного спілкування,

управління конфліктами, підтримки мотивації учнів та створення атмосфери довіри.

Таким чином, вивчення психологічних чинників ефективної взаємодії вчителя з підлітками є надзвичайно важливим як з теоретичної, так і з практичної точки зору, оскільки сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та гармонізації відносин між педагогами й учнями.

Об'єктом дослідження виступає процес педагогічної взаємодії.

Предметом дослідження є специфіка перебігу взаємодії між учителем та підлітками в освітньому середовищі.

Мета роботи – виявлення ключових особливостей та чинників, що впливають на ефективність взаємодії у системі «вчитель – учні підліткового віку», а також психологічне обґрунтування шляхів її вдосконалення та оптимізації.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз психолого-педагогічних джерел, що розкривають особливості взаємовідносин між педагогами та підлітками у процесі навчання та виховання.

2. Здійснити емпіричне дослідження специфіки педагогічної взаємодії та виявити ключові фактори, що її визначають.

3. Розробити практичні рекомендації та методичні поради для покращення стосунків у системі «вчитель – підліток» та підвищення їхньої ефективності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять фундаментальні концепції загальної, вікової та педагогічної психології, що стосуються особливостей міжособистісної взаємодії, формування комунікативної компетентності педагогів, а також соціально-психологічних аспектів розвитку підлітків. Зокрема, дослідження спирається на: теорію соціального навчання (А. Бандура та ін.), яка пояснює, як моделювання поведінки та соціальне середовище впливають на взаємодію між вчителем і учням; концепцію вікового розвитку (Г. Костюк, С. Максименко, Ж. Піаже та

ін.), що розкриває специфіку когнітивного та емоційного становлення підлітків, їхні особливості сприйняття та комунікації; психологію особистісного підходу (І. Бех, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Савчин, В. Семиченко та ін.), що підкреслює значення емпатії, довіри та підтримки у педагогічній взаємодії; теорію конфліктів і стратегій їх розв'язання (К. Томас, І. Курт та ін.), яка дає змогу аналізувати причини та динаміку конфліктних ситуацій між учителем і підлітками та шукати шляхи їх конструктивного вирішення.

Таким чином, дослідження базується на комплексному підході до аналізу педагогічної взаємодії, що поєднує соціально-психологічні, педагогічні та комунікативні аспекти, забезпечуючи глибоке розуміння факторів, які впливають на її ефективність.

Методи дослідження. У процесі дослідження були застосовані різноманітні методи для аналізу психологічних чинників взаємодії вчителя з підлітками. Зокрема, використано теоретичний аналіз наукових джерел, контент-аналіз, а також методи математичної статистики, зокрема кореляційний аналіз для визначення взаємозв'язків між досліджуваними параметрами та t-критерій Стьюдента для оцінки статистично значущих відмінностей. Для отримання емпіричних даних було використано такі психодіагностичні методики: 1. Рольовий тест Дж. Келлі, який дозволяє виявити систему особистісних конструктів і спосіб сприйняття соціальної взаємодії; 2. Методика оцінки ціннісних орієнтацій (М. Рокіч), що допомагає визначити пріоритети та цінності, які впливають на поведінку та взаємодію особистості. 3. Тест-опитувальник для визначення типів акцентуації характеру (А. Егідес), який дає змогу оцінити індивідуально-психологічні особливості особистості, що можуть впливати на стиль комунікації та взаємодії.

Новизна дослідження полягає у комплексному аналізі психологічних чинників, що визначають ефективність взаємодії вчителя з підлітками, та обґрунтуванні шляхів її оптимізації. Зокрема, уточнено та систематизовано психологічні чинники, які впливають на продуктивність взаємодії між

учителем і підлітками, з урахуванням когнітивних, емоційних та поведінкових особливостей учнів.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленому аналізі психологічних чинників, що визначають ефективність взаємодії вчителя з підлітками, та обґрунтуванні підходів до її оптимізації.

Практичне значення дослідження полягає у розробці науково обґрунтованих рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності взаємодії вчителя з підлітками в освітньому процесі. Основні результати можуть бути використані у педагогічній діяльності для вдосконалення комунікативних навичок учителів, оптимізації їхньої взаємодії з підлітками та створення сприятливого психологічного клімату в класі.

База дослідження. Дослідження проводилось на базі середньої ЗОШ I-III ступенів № 7 м. Луцька.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідницької роботи обговорювались засіданнях кафедри педагогічної та вікової психології та отримали схвалення на наступних наукових конференціях і семінарах:

1. Науково-практичний семінар з міжнародною участю «Феноменологія деривації: психолого-педагогічний і теоретико-прикладний і дискурс. Ремедіум 14» (7-9 травня 2025 року, м. Луцьк).

2. XII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології» (м. Луцьк, 12-16 травня 2025 року).

Результати дослідницької роботи відображенні у наступних публікаціях:

1. Булига Р. О. Коць М. Психологічні аспекти самоствердження та конфліктності підлітків. *Психогенеза особистості: норма і девіація* : збірник наукових статей і тез. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2025. С. 120-124.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ПІДЛІТКАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

1.1. Психолого-педагогічні аспекти формування міжособистісних стосунків в освітньому середовищі

Формування ефективних міжособистісних стосунків у навчальному середовищі є однією з ключових умов успішного педагогічного процесу. Взаємодія між учителями та учнями, особливо підлітками, має значний вплив на їхній психологічний розвиток, соціалізацію та здатність до конструктивного спілкування. Психолого-педагогічні аспекти, що лежать в основі цих стосунків, визначають не лише якість навчання, а й впливають на емоційний клімат класу, створюючи передумови для розвитку учнів, їхніх соціальних навичок та мотивації до навчання.

З огляду на те, що підлітковий вік характеризується інтенсивними змінами в емоційній, когнітивній і соціальній сферах, правильна організація педагогічної взаємодії стає особливо важливою. Вчитель, як основний фактор освітнього процесу, має відігравати активну роль у формуванні здорових міжособистісних відносин, які сприяють не лише академічному, а й особистісному зростанню учнів.

Довготривале домінування суб'єкт-об'єктних стосунків у навчально-виховному процесі призводить до того, що учень сприймається не як активний учасник, а як об'єкт впливу дорослих. Вчителі часто вважають свою роль у розвитку та вихованні підлітків надзвичайно важливою, при цьому ігнорують необхідність врахування інтересів та потреб самих учнів.

Аналіз досліджень психологічних та професійних характеристик вчителів (І. Бех [9], С. Максименко [47] та ін.), а також особливостей підліткового віку (І. Булах [13; 15], Л. Орбан-Лембрик [52] та ін.), що взаємодіють у контексті

педагогічного процесу дозволяє глибше осмислити цю проблематику. Також важливо дослідити специфіку спілкування в межах системи «вчитель-учень» (М. Боришевський [57], М. Коць [42], В. Роменець [58], Т. Титаренко [67] та ін.), оскільки ефективна комунікація є основою для формування конструктивних стосунків між учасниками навчального процесу.

Кожна людина існує в певних соціальних умовах, є частиною визначених соціальних груп. Суспільна свідомість формує орієнтири взаємин індивідів із навколишнім світом. Завдяки засвоєнню цих соціальних уявлень, індивід виробляє своє ставлення до інших людей та до середовища, в якому він перебуває. У результаті, виникають реальні зв'язки між людьми в соціумі, що виявляються через міжособистісні стосунки, які можна трактувати як сукупність індивідуально специфічних взаємодій.

Зростаючи, дитина вступає в різні соціальні системи, які відіграють ключову роль у формуванні її особистості. У цьому процесі важливу роль відіграють стосунки в родині, з однолітками в навчальному процесі та поза ним, а також взаємодія з дорослими та участь у різних соціальних групах.

Особливо важливим є підлітковий вік, який характеризується підвищеною активністю та бажанням встановлювати взаємозв'язки з оточуючими. Це підтверджується результатами низки досліджень [3; 7; 10; 56; 57; 59; 69; 70; 74 та ін.], які відзначають важливість соціальних взаємодій у цьому віці.

Підліток найбільше прагне встановлювати зв'язки з однолітками як у школі, так і поза її межами. Він не може уявити своє існування без взаємодії з іншими підлітками, без спільної діяльності, де переплітаються як індивідуальні, так і колективні інтереси. Усі події, що стосуються групового життя, стають об'єктом його емоційних переживань: підліток відчуває піднесення та єдність із групою, коли діє разом з нею, і в колективі висловлює своє ставлення до подій як у шкільному житті, так і поза його межами [15].

Статус підлітка в стосунках з іншими людьми значною мірою визначається важливою рисою цього віку – формуванням морально-етичних принципів оцінки оточуючих і відповідними вимогами до їхньої поведінки. Підліток

звертає особливу увагу на два типи характеристик: по-перше, на моральні якості, які визначають його ставлення до людини загалом; по-друге, на специфічний комплекс вольових якостей і фізичних характеристик, які складають своєрідний ідеал. Присутність або відсутність цих якостей істотно впливає на авторитет людини в очах підлітка, формуючи позитивне чи негативне ставлення до неї, і може зробити цю особу взірцем для наслідування.

Дослідження вчених підтверджують, що спільноти, до яких належить підліток, визначають еталони його поведінки та способи взаємодії з іншими [1; 2; 3; 5; 7; 10 та ін.]. Відомо, що здатність підлітка засвоювати моральні цінності залежить від важливості осіб чи груп, з якими він активно взаємодіє. Вступаючи у спілкування в межах своєї групи, підліток виражає своє ставлення до оточуючих через симпатії або антипатії, схильність до зближення або відчуження, товариськість чи замкнутість тощо. Водночас ці прояви тісно пов'язані з особливостями особистісних та групових цінностей, норм, правил і цілей, що визначають спільну діяльність.

Згідно з поглядами В. Сухомлинського, для підлітка прагнення зайняти своє місце в системі людських взаємин, зокрема здобути визнання та підтримку серед однолітків, набуває вирішального значення. Це можна досягти через спілкування, яке стає важливим чинником соціального розвитку підлітка і визначається його діяльністю, цілями та особистими прагненнями. Водночас у підлітків розвиваються типові для цього віку очікування та пошук відповідної сфери комунікації, а також зростає потреба в емоційному контакті. Це цілком закономірно, оскільки потреба в розумінні, емоційному відгуку та співпереживанні є важливою психологічною потребою людини [65].

Проте саме по собі спілкування може бути незначущим. Для того, щоб уникнути байдужості у взаєминах підлітків, необхідно забезпечити більш глибоке і емоційно насичене спілкування. Це сприяє значущості комунікації для учасників взаємодії та підвищує ефективність її впливу на їх особистісний розвиток. Саме в процесі психоемоційної складності відносин, через

спілкування як специфічну форму контакту, підліток збагачується духовно, інтелектуально та всебічно розвивається .

Таким чином, з підлітковим віком молодь починає усвідомлювати цінність щирих та взаємопідтримуючих стосунків, оскільки вона вже здатна аналізувати міжособистісні взаємодії. На перший план виступають якості, які сприяють досягненню взаєморозуміння та є ключовими для розвитку дружніх відносин. Натомість, риси, що заважають цьому процесу, оцінюються як негативні.

З огляду на те, що міжособистісні стосунки визначаються умовами суспільного життя, взаємодія вчителя з підлітком підкоряється як домінуючим суспільним відносинам, так і усвідомленому ставленню один до одного, взаємним очікуванням та сподіванням. Перша формується через організацію педагогічної діяльності, вплив середовища та спосіб життя, друга виникає в результаті поєднання діяльності педагога, його стилю взаємодії, впливу середовища і активної участі учня, його інтересів та прагнень. Як указувала Л. Орбан-Лембрик, досягнення гармонії і єдності у стосунках між партнерами залежить від того, наскільки ефективно і продуктивно функціонують ці зв'язки [63].

При вступі до школи дитина потрапляє в нову соціальну систему взаємодії, де ключовим організатором є педагог. Виховний вплив вчителя значною мірою визначається характером стосунків, що виникають між ним та учнями, адже міжособистісні взаємодії не лише створюють сприятливе середовище, а й виступають основою для формування особистісних рис учнів [56; 66; 69; 70].

У зв'язку з цим важливо дослідити основні характеристики процесу взаємодії у системі "вчитель-учень", акцентуючи увагу на емоційному, когнітивному та поведінковому аспектах. До емоційного аспекту відносяться взаємоповага, чесність, готовність до взаємодопомоги, правдивість і привабливість. Когнітивний аспект включає знання психологічних особливостей учасників взаємодії, основних характеристик групи або класу, а також умов і способів організації цієї взаємодії. Поведінковий аспект

зумовлюється вмінням адекватно реагувати на ситуації, чітко передавати інформацію, переконувати або захищати свої погляди, вести діалог на рівних.

Як уже зазначалось, результативність освітнього процесу значною мірою залежить від того, які стосунки існують між учасниками цього процесу. Тому важливо не тільки оцінити, а й активно формувати характер і динаміку стосунків, що переважають у шкільному колективі.

Взаємодія між вчителем та підлітками в педагогічному процесі, як правило, не є стабільною. На думку Є. Хоменко, її складність та унікальність визначаються динамікою та змістом розвитку цих стосунків [70].

Дослідження підтверджують, що учні оцінюють вчителя поступово. Спочатку вони формують думку про його професіоналізм, а потім уважно спостерігають за його реакціями в різних ситуаціях, що дозволяє скласти уявлення про його моральні якості. Після того як підлітки отримують необхідну інформацію, вони намагаються налагодити з учителем стосунки, які неможливо побудувати без емоційного контакту [69].

Оскільки міжособистісні взаємини в педагогічному процесі є частиною групової динаміки, їх природа та оцінка з боку учасників залежать від особливостей життєдіяльності групи. Саме неофіційні, міжособистісні зв'язки стають важливим джерелом мотивів, прагнень та життєвих цілей, які визначають поведінку як учителя, так і підлітка. Ці стосунки все більше сприяють їх активній участі в загальному навчально-виховному процесі. Це вимагає глибшого і багатогранного вивчення та дослідження міжособистісних зв'язків у педагогічній діяльності.

1.2. Психологічні основи ефективного педагогічного спілкування

Педагогічне спілкування є важливим елементом процесу навчання та виховання, оскільки воно впливає на розвиток особистості учнів і формує взаємодію між педагогом та учнями. Психологічні основи ефективного педагогічного спілкування становлять ключовий аспект, що забезпечує

створення продуктивної та позитивної атмосфери для навчання [2; 3; 4; 17; 20; 26; 37; 39 та ін.]. Зрозуміти механізми взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також вивчити вплив різних психологічних факторів на якість спілкування – це завдання, яке лежить в основі успішного педагогічного процесу. У цьому параграфі розглянемо основні психологічні концепції та теорії, які допомагають сформулювати стратегії ефективної комунікації в освітньому середовищі, а також вивчимо значення таких психологічних аспектів, як емоційна інтелігенція, вплив невербальної комунікації та роль емпатії у педагогічному спілкуванні.

І. Бех, один із сучасних основоположників особистісно-орієнтованого навчання, наголошував на важливості зосередження педагога на позитивних якостях учня, прояві самоповаги, самовпевненості, емпатії та децентрації для своєчасної допомоги дитині. Високопрофесійний учитель створює психологічну атмосферу, що сприяє повному розкриттю потенціалу учня. Система суб'єкт-суб'єктних взаємин між дорослими та дітьми, на думку вченого, характеризується пріоритетністю позиції дитини. Важливим є ставлення педагога до учнів, його здатність зрозуміти, вислухати та запропонувати цікаву спільну діяльність [9].

К. Роджерс, один із засновників гуманістичної психології, підкреслював важливість створення вчителем розвивального середовища, що включає цілісність, безумовне позитивне ставлення та високий рівень емпатії. Педагог має не тільки володіти цими якостями, але й вміти їх демонструвати та передавати іншим [76].

Проблема підготовки педагогів до роботи в умовах нової освітньої парадигми залишається недостатньо вивченою. Йдеться не лише про методичну підготовку, а й про розвиток необхідних особистісних рис. Прикладом вирішення цього питання може бути система підготовки педагогів до роботи в освітньо-виховних програмах, таких як "Довкілля", "Розвивальне навчання", "Психолого-педагогічне проектування соціального розвитку особистості учня". Перед навчанням педагогів проводять діагностику їх

готовності до діяльності в нових умовах, а потім навчання за спеціальними програмами, що передбачають ознайомлення з психологічним обґрунтуванням системи та методикою викладання. Значну роль у підготовці відводять змінам в особистісних рисах педагогів через "проживання" та закріплення нового досвіду.

В. Киричук, визначаючи готовність педагогічного колективу до роботи за авторською програмою, виявляє соціально-комунікативні характеристики його членів, що розкривають психологічні риси особистості за 16 напрямками, зокрема: пошук індивідуального підходу до дитини, відмова від стереотипів, відмова від загрозливих і авторитарних методів впливу [28; 37].

О. Дусавицький у своїх дослідженнях довів, що після курсів підготовки до роботи в системі розвивального навчання у педагогів змінюється мотиваційна сфера, вони стають відкритими до нового соціального досвіду, зростає їх соціальна мобільність, рівень творчості, розвитку, свободи. Змінюється інструментальна система цінностей: зростає відповідальність, самоконтроль [29].

Серед професійно важливих якостей педагога виділяють психолого-педагогічну спрямованість особистості, основною формою якої є любов до дитини, ставлення до неї як до особистості та індивідуальності, змістовну рефлексію, педагогічну інтуїцію, вольову організацію психіки.

Для створення необхідної атмосфери розвивального середовища педагога орієнтують на виявлення діалогічної позиції в міжособистісних взаєминах, уміння розв'язувати можливі протиріччя та проблемні ситуації ненасильницьким шляхом з гумором.

Концептуальні позиції педагогічних технологій висувають різні вимоги до особистісних рис педагога.

1.3. Конфліктні ситуації у взаємодії вчителя та учня як деструктивний чинник освітнього процесу

Конфліктні ситуації між вчителем і учнем є однією з найбільш значущих проблем сучасної освіти, оскільки вони можуть серйозно впливати на ефективність навчального процесу та розвиток учнів. Взаємодія між педагогом і учнем нерідко супроводжується різними труднощами, що виникають через непорозуміння, різницю в поглядах, цінностях та очікуваннях, а також через невідповідність педагогічних методів потребам учнів. Такі конфлікти, як правило, призводять до деструктивних наслідків: зниження рівня мотивації до навчання, формування негативного ставлення до навчальної діяльності, погіршення психологічного клімату в класі [1; 3; 6; 8; 33; 34; 41; 46; 54; 62 та ін].

Необхідність дослідження конфліктів у взаємодії вчителя і учня зумовлена тим, що виявлення причин, що спричиняють конфлікти, і розробка методів їх подолання дозволяють знизити їх негативний вплив на освітній процес. Крім того, аналіз конфліктних ситуацій дає можливість визначити ті аспекти педагогічної діяльності, які потребують вдосконалення, аби створити сприятливі умови для розвитку учнів, зберігаючи при цьому взаємоповагу та ефективність навчального процесу. У цьому контексті важливо вивчити як причини виникнення конфліктів, так і стратегії їх вирішення, аби запобігти деструктивним наслідкам і забезпечити гармонійний розвиток усіх учасників освітнього процесу.

У загальному сенсі термін "конфлікт", що походить від латинського "conflictus", означає "зіткнення". Це слово свідчить про наявність дисгармонії, непорозуміння та боротьби [62].

А. Ішмуратов розглядав конфлікт як прояв дисгармонії у спільній діяльності, спрямованій на досягнення інтересів [33], а Л. Орбан-Лембрик бачить у конфлікті зіткнення протилежних поглядів, інтересів та дій окремих осіб або їх спільнот [52].

Цікаві роздуми з приводу поняття "конфлікт" пропонує сучасний український конфліктолог Г. Ложкін. Він розглядав конфлікт як один із інструментів самоствердження та подолання негативних тенденцій

особистості, що виступає як процес, у якому реалізується ситуація безвиході та розпочинається пошук шляхів стабілізації взаємин. За його словами, конфлікт є крайнім способом регулювання міжособистісних відносин [46].

Попри різні трактування сутності конфлікту, більшість дослідників підходять до цього явища через призму протиріч, зіткнень, або через реакції людей на перешкоди та невідповідності, що виникають у їхньому житті та діяльності.

Кожен віковий етап людини має свою специфіку у поведінці під час життєвих ситуацій, особливо у конфліктних, які часто виявляють глибинну сутність особистості. Особливий інтерес у цьому контексті становлять конфлікти серед підлітків. Не випадково взаємини між учителями та учнями підліткового віку, а також конфлікти між ними, стали об'єктом низки досліджень [41; 46; 54; 62]. Дослідники відзначають, що підлітковий вік характеризується підвищеною частотою конфліктів, що часто виникають через так званий смисловий бар'єр між підлітками, які прагнуть самостійності, і дорослими, які продовжують ставитись до них як до дітей. Це зазвичай є основною причиною конфліктних ситуацій у стосунках між учителями та учнями.

Оскільки міжособистісні стосунки відіграють ключову роль у формуванні особистості індивіда, ефективність цього процесу значною мірою залежить від того, як реалізуються взаємодії учасників педагогічного процесу, від їх змісту та спрямованості. Проблема конфліктів та способів їх вирішення є однією з основних в освітньому процесі, і запобігання таким ситуаціям є необхідною умовою для ефективного розвитку особистості дитини.

Актуальність проблеми конфліктів у педагогічному процесі пояснюється тим, що для підлітків цей період є першим досвідом подолання розбіжностей, конфронтацій і протистоянь з однокласниками та вчителями в умовах спільної діяльності [1; 3; 6; 7]. Тому на педагога покладається велика відповідальність не лише за навчання учнів конструктивно вирішувати суперечності, але й за розвиток у них здатності шукати причини непорозумінь у собі, формувати

навички взаємодії з однолітками та педагогами в рамках соціальних ролей, яких кожен має дотримуватись у спільній навчальній діяльності.

Взаємини між учителем та учнями у педагогічному процесі ґрунтуються на усталених принципах, що передбачають певну ієрархію прав та обов'язків, реалізація цих функцій вимагає від педагога значної уваги до ділових стосунків [8]. Проте саме за таких умов у деяких підлітків може виникнути спротив, небажання прийняти роль підлеглого, що створює ґрунт для конфліктів.

Тому надмірне підкреслення вчителем своєї ролі, зловживання правами, акцент на дистанції між собою та учнями, постійне застосування санкцій і покарань, безапеляційні вимоги та накази, а також відсутність самокритичності з боку педагога можуть спричиняти у підлітків спротив, який негативно позначається на співпраці, взаємодії й сприяє виникненню конфліктів. Отже, авторитарний стиль педагогічної взаємодії є одним із основних факторів, що провокують конфлікти в стосунках з учнями підліткового віку.

Дослідження показують, що негативні стосунки та непорозуміння між учителем та учнями зазвичай впливають на ставлення підлітків до предмета, що викладається, що, в свою чергу, знижує результативність їх навчання з цього предмета та погіршує загальний рівень знань [69; 73; 74]. Відсутність взаєморозуміння, часті конфлікти й напруга в класі часто призводять до нових сутичок, що є однією з найбільших складнощів у роботі вчителя.

Регулярні конфлікти, які набувають затяжного або гострого характеру, дезорганізують роботу шкільного колективу, негативно впливаючи на психологічний клімат у класі і психоемоційний стан усіх учасників педагогічного процесу.

Щоб ефективно вирішити складні ситуації, необхідно повноцінно розібратися в природі підліткових конфліктів, їх розвитку, структурі та причинах збереження напружених відносин. Без цього знайти конструктивне рішення буде надзвичайно складно.

Конфлікти між підлітками та вчителями мають свою специфіку, одна з яких полягає в тому, що ці сутички завжди мають дві складові – внутрішню та зовнішню. Внутрішній бік пов'язаний із суттю конфлікту, з гострими суперечностями, що виникають, а зовнішній – з явними проявами цього конфлікту. Зазвичай, вчитель реагує на зовнішні ознаки конфлікту, застосовуючи заходи для його усунення, не розв'язуючи основну суперечність. Таким чином, обидві сторони звертаються до видимих проявів поведінки один одного, ігноруючи глибинні причини зіткнення, які й призвели до конфлікту.

Однак конфлікти, попри всі їхні негативні наслідки, можуть мати діагностичну цінність. Вони дають педагогові змогу глибше зрозуміти внутрішній світ учня, його переживання та потреби, а також виявити актуальні проблеми виховання та знайти причини, що спонукають до виникнення конфлікту.

До причин виникнення шкільних конфліктів можна віднести як об'єктивні аспекти організації навчального процесу в конкретній школі, так і соціально-психологічні, індивідуально-особистісні, вікові та статеві особливості учасників взаємодії. В цілому, причини конфліктів можуть бути пов'язані з поведінкою та способом спілкування вчителя, індивідуальними особливостями як учня, так і вчителя, а також загальною ситуацією у школі.

Л. Орбан-Лембрик зазначала, що конфліктна поведінка визначається як особистісними, так і ситуативними факторами. Особистісні передумови пов'язані з індивідуальними рисами як підлітків, так і дорослих, які беруть участь у конфлікті, тоді як ситуативні передумови стосуються специфіки конкретної конфліктної ситуації [52].

Психологічні дослідження [56; 57; 59; 69 та ін.] свідчать про те, що під час підліткового віку дитина стикається з численними внутрішніми труднощами, і перехід на новий етап самоусвідомлення та самооцінки часто супроводжується складнощами. Поява нових аспектів у сфері самосвідомості підштовхує підлітка до зміни свого місця в системі соціальних взаємодій. Однак через брак досвіду та знань для успішної реалізації себе в ролі «дорослого», підліток

зазвичай виявляє свою активність у конфліктних ситуаціях, намагаючись розв'язати виникаючі проблеми.

Одним із головних джерел таких конфліктів є невідповідність між рівнем самооцінки підлітка та тим, як його оцінює соціальне оточення, між його очікуваннями та реальними можливостями. Як указував М. Боришевський, такі конфлікти можуть бути надзвичайно руйнівними, і якщо їх не розв'язати вчасно, вони можуть значно вплинути на зовнішню взаємодію підлітка з іншими людьми. Якщо внутрішній конфлікт не вирішується, це може призвести до зниження віри в себе, зменшення активності, а також втрати внутрішньої гармонії та спокою [57].

У результаті порушення балансу позитивних і негативних самооцінок, що зазвичай відбувається в молодшому шкільному віці, підліток може відчувати сильне невдоволення собою, яке найчастіше стосується навчальної діяльності та міжособистісних стосунків. У цьому контексті підліток очікує від дорослих, особливо від учителя, емоційної підтримки та загального позитивного ставлення до своєї особистості.

Ігнорування дорослим важливості нового рівня самосвідомості підлітка та неврахування його актуальних потреб лише поглиблює конфлікт, у який потрапляє дитина.

Дослідження розвитку дитячої поведінки в онтогенезі показують, що роль дорослого в процесі взаємодії є визначальною для переходу дитини до нових етапів особистісного розвитку [47; 49; 53; 56; 66]. У подальшому, завдяки власним діям, дитина закріплює отримані під керівництвом дорослих уміння та навички. Черговість індивідуальної та спільної з дорослим активності необхідне для правильного регулювання поведінки на рівні сприйняття і уяви. Після індивідуального засвоєння навичок дитина, взаємодіючи з дорослими, аналізує та коригує свою поведінку, знаходячи правильні шляхи для розвитку власної позиції. Педагогічна діяльність вчителя вимагає від нього не лише додаткових зусиль, але й глибоких знань у галузі психології міжособистісних стосунків, їх гуманістичних аспектів, а також розуміння поведінкових

особливостей учнів різних вікових груп та здатності аналізувати й реагувати на конфлікти ефективно.

Тривале незадоволення підлітка в потребі отримувати уважне та зацікавлене ставлення з боку вчителів, а також потреба зайняти своє належне місце в класному колективі або школі можуть призвести до так званого "внутрішнього відходу від школи" (згідно з термінологією О. Леонтьєва). Це означає, що для підлітка взаємини з учителями та однокласниками втрачають особистісне значення, і школа втрачає свою здатність впливати на його розвиток і виховання.

Отже, для ефективного розв'язання конфліктів у освітньому процесі вчитель повинен бути психологічно готовим до переходу на новий тип взаємодії з учнем, який стає дорослішим. У ситуаціях суперечностей, які часто виникають під час навчання і виховання, важливо проявляти максимум терпіння і обережності.

Висновки до першого розділу

Школа займає ключове місце серед основних факторів, що здійснюють виховний вплив на особистість. Вона не лише передає важливі норми і цінності, що забезпечують функціонування суспільства, але й готує індивіда до дорослого життя.

Особливо актуальною для сучасної школи є необхідність психологічної перебудови стосунків між вчителем і учнями, особливо підлітками. У цьому віці міжособистісні взаємодії набувають особливої інтенсивності, сприяючи накопиченню досвіду поведінки та формуванню морально-етичних норм і цінностей.

Розвиток підлітка як особистості відбувається через активні взаємодії з іншими людьми, що дозволяє йому пізнавати себе в контексті спілкування. Для цього віку спілкування є не лише важливим, але й основним видом діяльності, що підкреслюють багато дослідників.

Виховний вплив педагога значною мірою залежить від того, як склалися стосунки між вчителем і учнями, оскільки міжособистісні взаємодії не тільки є необхідною умовою, але й основним фактором формування якостей особистості дітей. Тому варто детально розглядати ключові аспекти взаємодії в контексті емоційного, когнітивного та поведінкового аспектів.

Різні педагогічні технології висувають різні вимоги до особистісних рис педагога, який реалізує ці технології.

Проблеми конфліктів у педагогічному процесі є надзвичайно важливими, оскільки підлітки на цьому етапі проходять перший досвід подолання незгод та зіткнень, як із однокласниками, так і з вчителями.

Успішне вирішення конфліктів у навчальному процесі можливе лише за умови, що вчитель має психологічну готовність перейти до нового рівня взаємодії з учнем, що дорослішає. Важливо, щоб у процесі вирішення суперечок, які виникають у навчальному і виховному процесі, педагог проявляв терпіння та обережність.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ – ПІДЛІТКИ»

2.1. Методологія проведення емпіричного дослідження

У даному дослідженні розглядається емпіричний аналіз взаємодії між учителем і підлітками. Дослідження має на меті не лише описати специфіку цієї взаємодії, а й визначити чинники, що сприяють або, навпаки, ускладнюють процес продуктивного спілкування в освітньому середовищі.

Керуючись критеріями відбору учасників експерименту, що визначаються предметом та завданнями дослідження, нами було сформовано дві групи:

1. Учні двох 8-х класів у кількості 54 осіб, середній вік яких становить 14 років.
2. Вчителі-предметники, що працюють із цими учнями, класні керівники обох класів, а також адміністрація школи – загалом 22 особи.

Дослідження проводилося окремо для кожної групи у три етапи, оскільки використовувалися три різні методики:

1. Рольовий тест Дж. Келлі для визначення особистісних конструктів.
2. Методика оцінки ціннісних орієнтацій (М. Рокіч).
3. Тест-опитувальник для виявлення типів акцентуацій характеру (А. Егідес) [16; 23; 27].

Рольовий тест Келлі

Під час добору елементів для решітки за методикою Келлі ми врахували два ключові аспекти:

1. Елементи повинні відповідати діапазону застосування використовуваних конструктів.
2. Вони мають репрезентувати вибірку, з якої були відібрані.

Відповідно, для кожної групи було сформовано окремі підбірки елементів, що дозволили учасникам максимально чітко виразити власні конструкти.

Конструкти – це відмінності, які ми сприймаємо у взаєминах між людьми. Вони виступають своєрідним психологічним інструментом, що допомагає не лише осмислювати реальність, а й будувати взаємодію та визначати модель поведінки. По суті, конструкти є «рейками», якими спрямовується процес міжособистісного спілкування.

Особистість можна розглядати як унікальну систему конструктів, що відрізняється у кожної людини. Для виявлення цих конструктів ми застосували метод тріад, який дозволяє глибше зрозуміти індивідуальні особливості сприйняття й оцінки оточуючих.

Виявлення ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокіча

Методика визначення ціннісних орієнтацій, розроблена М. Рокічем, базується на методі прямого ранжування набору цінностей.

Термінальні цінності являють собою переконання у важливості певних життєвих цілей, досягнення яких має значущий сенс для індивіда. Інструментальні цінності, у свою чергу, відображають переконання щодо доцільності або переваги певних способів поведінки чи рис характеру в різноманітних життєвих ситуаціях.

Для дослідження ми запропонували учасникам два списки цінностей, по 18 у кожному, які необхідно було проранжувати, присвоївши кожній позиції відповідний ранг. Спершу учасники працювали з набором термінальних цінностей, а згодом – з інструментальними.

Ця методика, подібно до рольового тесту Келлі, належить до інструментів дослідження особистісних характеристик. Однак, аналіз результатів обох груп дозволяє зробити значущі узагальнення, які відображають специфіку функціонування кожної з досліджуваних спільнот.

При інтерпретації результатів ми прагнули визначити не лише індивідуальні особливості ціннісних орієнтацій, але й виявити спільні тенденції, характерні для кожної з груп.

Тест-опитувальник А. Егідеса

Тест-опитувальник, розроблений А. Егідесом, слугує інструментом для визначення типів акцентуацій характеру. За його допомогою можна оцінити домінування певних акцентуєваних рис, а не просто наявність конкретного психотипу. В межах тесту виокремлюються такі типи: параноїдний, гіпертимний, істероїдний, шизоїдний, психастенічний, сенситивний, гіпотимний, конформний, нестійкий, астенічний, лабільний і циклоїдний.

Для проведення дослідження учасникам було надано спеціальні бланки з опитувальником, що містив 104 запитання. Вони мали оцінити кожне твердження, виставляючи відповідну кількість балів за такою шкалою:

- +2 – повністю згоден, часто так і дію;
- +1 – загалом згоден, хоча можливі винятки;
- 0 – важко визначитися;
- 1 – не згоден, але інколи трапляються подібні ситуації;
- 2 – категорично не згоден, це мені не властиво.

Після збору відповідей проводився аналіз отриманих даних. Ми підраховували кількість осіб з переважанням певних акцентуацій та визначали відсоткове співвідношення для кожної групи. Завершальним етапом був порівняльний аналіз результатів, що дав змогу простежити особливості характерологічних профілів учасників дослідження.

2.2. Оцінка та інтерпретація результатів дослідження

Аналіз результатів рольового тесту Келлі

Для обробки даних, отриманих за допомогою рольового тесту Келлі, ми застосували метод контент-аналізу, який дозволяє виявити та інтерпретувати ключові тенденції у відповідях учасників.

На першому етапі всі отримані конструкти були згруповані за змістовною подібністю окремо для кожної з досліджуваних груп. Далі ми визначили, які з них використовувалися найчастіше, і розрахували їхнє процентне співвідношення відносно загальної кількості учасників у кожній групі.

Наступним кроком стало порівняння найпоширеніших конструктів між групами підлітків і вчителів, що дозволило простежити відмінності у їхньому сприйнятті соціальної взаємодії. Завершальним етапом було порівняння особистісних конструктів у тих підлітків та педагогів, між якими спостерігалася найбільша кількість конфліктних ситуацій.

У групі підлітків було зафіксовано загалом 152 конструкти. Після їхнього кластерного групування за змістовною схожістю найчастіше вживаними виявилися наступні (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результати дослідження особистісних конструктів підлітків

№ з/п	Найбільш вживані конструкти	Відсоток від загальної к-сті підлітків, що вибрали даний конструкт
1.	Справедливість – Несправедливість	91
2.	Доброта – Злість	90,4
3.	Молодість – Старість	89,7
4.	Знервованість – Врівноваженість	85,1
5.	Чуйність – Байдужість	79
6.	Розум – Тупість	79
7.	Чесність – Лицемірство	62
8.	Хитрість – Щиросердечність	53,1
9.	Прямолінійність – Підлість	43
10.	Повага – Зневага	42,9

Продовження табл. 2.1

11.	Щедрість – Жадібність	43
12.	Розуміння – Нерозуміння	41
13.	Чоловік – Жінка	33
14.	Любов – Ненависть	26

Отже, справедливість та доброта є найвищими цінностями для підлітків, що вказує на їхнє прагнення до рівності, чесного ставлення та позитивних емоцій у взаємодії з іншими. Молодість та емоційна стабільність також є важливими цінностями, що відображає їхнє прагнення до активного та збалансованого життя. Чуйність та інтелектуальні здібності вказують на важливість підтримки, емпатії та саморозвитку для підлітків. Чесність та щирість є значущими цінностями, що відображає прагнення підлітків до відкритих і чесних відносин.

У групі педагогів було виявлено 63 конструкти. Після їхнього змістового групування за спільними характеристиками було виділено найбільш уживані конструкти, які відображають ключові особливості їхнього сприйняття та оцінки взаємодії. Найпоширенішими серед них є наступні (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Результати дослідження особистісних конструктів вчителів

№ з/п	Найбільш вживані конструкти	Відсоток від загальної к-сті вчителів, що вибрали даний конструкт
1.	Працелюбність – Ледарство	97
2.	Відповідальність – Безвідповідальність	88
3.	Недисциплінованість – Дисциплінованість	88
4.	Зацікавленість – Байдужість	84,7
5.	Пасивність – Активність	83
6.	Бажання до знань – Небажання вчитися	54
7.	Сила волі – Розхлябаність	48
8.	Чесність – Нечесність	44
9.	Нестриманість – Стриманість	27

Ці конструкти впливають на поведінку вчителів, формуючи їхні цінності, пріоритети та способи взаємодії з учнями. Вони визначають, як вчителі реагують на різні ситуації, які якості цінують у собі та інших, і як будують свої відносини з учнями та колегами.

Таким чином, результати дослідження, проведеного за методикою Келлі, засвідчили суттєві розбіжності в особистісних конструктах педагогів і підлітків. На нашу думку, ці відмінності відіграють ключову роль у формуванні характеру їхньої взаємодії в межах освітнього процесу.

Аналіз результатів рангування вчителями термінальних цінностей за тестом М. Рокіча представлено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати рангування вчителями термінальних цінностей за тестом
М. Рокіча**

Місце за рангом	Цінності	К-сть досліджуваних	%
1	Здоров'я	13	59
2	Щасливе сімейне життя	4	18
3	Життєва мудрість	3	13,6
4	Любов	2	9
4	Пізнання	2	9
4	Активне діяльне життя	2	9

Всі інші термінальні цінності ніхто з вчителів на перше місце не ставив.

Отже, здоров'я є найвищою цінністю для вчителів, що вказує на їхнє прагнення до фізичного та психічного благополуччя. Це підкреслює важливість здорового способу життя та його впливу на загальне благополуччя. Щасливе сімейне життя та життєва мудрість також є важливими цінностями, що відображає прагнення вчителів до гармонійних відносин у родині та накопичення знань та досвіду. Любов, пізнання та активне діяльне життя є значущими цінностями, що вказує на важливість емоційної підтримки, постійного навчання та активної участі у різних видах діяльності.

Ці цінності впливають на поведінку вчителів, формуючи їхні пріоритети та способи взаємодії з учнями та колегами. Вони визначають, як вчителі реагують на різні ситуації, які якості цінують у собі та інших, і як будують свої відносини з оточуючими.

Аналіз результатів рангування вчителями інструментальних цінностей за тестом М. Рокіча представлено у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Результати рангування вчителями інструментальних цінностей

(Вибрано найбільш статистично значимі результати)

Місце за рангом	Цінності	К-сть досліджуваних	%
1	Освіченість	5	22,7
1	Чесність	5	22,7
1	Чуттєвість	5	22,7
2	Акуратність	3	13,6
2	Вихованість	3	13,6
3	Незалежність	2	9
3	Відповідальність	2	9
3	Раціоналізм	2	9
3	Самоконтроль	1	4,5

Всі інші інструментальні цінності ніхто з вчителів на перше місце не ставив.

Ці цінності впливають на поведінку вчителів, формуючи їхні пріоритети та способи взаємодії з учнями та колегами. Вони визначають, як вчителі реагують на різні ситуації, які якості цінують у собі та інших, і як будують свої відносини з оточуючими.

Аналіз результатів рангування підлітками термінальних цінностей за тестом М. Рокіча представлено у табл. 2.5.

Всі інші термінальні цінності ніхто з підлітків на перше місце не ставив. Отже, здоров'я є найвищою цінністю для підлітків, що вказує на їхнє прагнення до фізичного та психічного благополуччя. Ці цінності впливають на

поведінку підлітків, формуючи їхні пріоритети та способи взаємодії з оточуючими. Вони визначають, як підлітки реагують на різні ситуації, які якості цінують у собі та інших, і як будують свої відносини з родиною, друзями та соціальним оточенням.

Таблиця 2.5

Результати рангування підлітками термінальних цінностей

(Вибрано найбільш статистично значущі результати)

Місце за рангом	Цінності	К-сть досліджуваних	У відсотках
1	Здоров'я	14	25,9
2	Щасливе сімейне життя	10	18,5
3	Активне діяльне життя	9	16,6
4	Впевненість у собі	7	12,9
5	Цікава робота	6	11
5	Краса природи та мистецтв	6	11
5	Любов	5	9
6	Наявність хороших і вірних друзів	2	3,7
6	Пізнання	2	3,7
6	Розвага	2	3,7

Аналіз результатів рангування підлітками інструментальних цінностей представлено у табл. 2.6.

Усі інші інструментальні цінності ніхто з підлітків на перше місце не ставив.

Згідно з результатами рангування підлітками інструментальних цінностей, можна зробити такі висновки. Вихованість є найбільш важливою цінністю для підлітків. Акуратність займає друге місце, що свідчить про її значущість серед підлітків.

При здійсненні порівняльного аналізу ранжування життєвих цінностей педагогів і підлітків за методикою Рокіча було виявлено, що така термінальна цінність, як «Здоров'я», займає першу позицію в обох групах. Друге місце також співпадає – його посідає цінність «Щасливе сімейне життя». Водночас

усі інші цінності, що слідують за ними у рейтингу, мають суттєві відмінності між двома групами.

Таблиця 2.6

Результати рангування підлітками інструментальних цінностей

(Вибрано найбільш статистично значущі результати)

Місце за рангом	Цінності	К-сть досліджуваних	У відсотках
1	Вихованість	16	29,6
2	Акуратність	10	18,5
3	Самоконтроль	7	10
4	Освіченість	7	12,9
4	Відповідальність	6	11
5	Незалежність	6	11
6	Високі запити	2	3,7
6	Життєрадісність	2	3,7
6	Раціоналізм	2	3,7

Результати дослідження акцентуацій характеру підлітків і учителів представлені у таблицях 2.7 – 2.8.

Таблиця 2.7

Акцентуації характеру підлітків за тестом Егідеса

Тип акцентуації	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
К-сть підлітків	11	6	8	7	6	3	3	-	9	2	2	8	5
%	20	11	14,8	12,9	11	5,5	5,5	-	16,6	3,7	3,7	14,8	18,5
Антитип	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
К-сть	-	-	-	-	-	2	4	5	1	-	6	2	-
%	-	-	-	-	-	3,7	7	9,4	1,9	-	11	3,7	-

Аналізуючи результати дослідження акцентуацій характеру підлітків і учителів ми можемо зробити наступні висновки.

1. *Емоційна стабільність та впевненість у собі* є важливими як для підлітків, так і для вчителів, але вчителі мають більший відсоток представників з цими рисами, що може свідчити про необхідність високого рівня самоконтролю та впевненості у професійній діяльності.

Таблиця 2.8

Акцентуації характеру вчителів за тестом Егідеса

Тип акцентуації	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
К-сть вчителів	3	3	-	-	-	5	-	-	7	-	-	-	-
%	13,6	13,6	-	-	-	22,7	-	-	31,8	-	-	-	-
Антитип	I	II	III	V	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
К-сть	-	-	-	2	2	-	-	2	-	-	5	-	-
%	-	-	-	9	9	-	-	9	-	-	22,7	-	-

2. *Емоційна чутливість та тривожність* є спільними рисами для обох груп, що вказує на схильність до переживань та тривожності, які можуть впливати на їхню здатність до адаптації у стресових ситуаціях.

3. *Активність та енергійність* більше притаманні підліткам, що вказує на їхню енергійність та прагнення до нових вражень. Вчителі не мають представників з цими рисами, що може свідчити про інші пріоритети у професійній діяльності.

5. *Емоційна нестабільність та імпульсивність* більше притаманні підліткам, що вказує на схильність до перепадів настрою та імпульсивності.

Вчителі не мають представників з цими рисами, що може свідчити про необхідність емоційної стабільності у професійній діяльності.

6. *Схильність до самокритики та невпевненість у собі* більше притаманні підліткам, що вказує на схильність до самокритики та невпевненість у собі. Вчителі не мають представників з цими рисами, що може свідчити про необхідність високої самооцінки у професійній діяльності.

7. *Схильність до самоконтролю та відповідальність* більше притаманні вчителям, що вказує на важливість самоконтролю та відповідальності у професійній діяльності. Підлітки також мають представників з цими рисами, що може свідчити про їхню схильність до дисциплінованості.

8. *Схильність до ризику та імпульсивність* більше притаманні підліткам, що вказує на їхню схильність до ризику та імпульсивність. Вчителі не мають представників з цими рисами, що може свідчити про необхідність обережності у професійній діяльності.

Загалом, результати дослідження підкреслюють важливість різних типів акцентуацій характеру для підлітків та вчителів, що впливає на їхню поведінку та взаємодію з оточуючими.

Урахування цих акцентуацій може допомогти створити сприятливі умови для навчання та розвитку учнів, а також покращити взаєморозуміння між вчителями та підлітками.

Висновки до другого розділу

В експерименті брали участь дві групи: учні-підлітки та вчителі школи. Такий аналізувати особливості їхніх особистісних характеристик, ціннісних орієнтацій та акцентуацій характеру.

Використання трьох методик дозволяє розглянути процес взаємодії в системі «вчитель – підліток» з різних аспектів:

1. Рольовий тест Дж. Келлі допомагає виявити особистісні конструкти учнів і вчителів, що визначають їхнє сприйняття один одного.

2. Методика М. Рокіча дозволяє оцінити ціннісні орієнтації учнів та педагогів і встановити можливі розбіжності чи збіги у пріоритетах.

3. Тест-опитувальник А. Егідеса дає змогу визначити акцентуації характеру учнів, що можуть впливати на стиль їхньої взаємодії з учителями.

Проведення експерименту у три етапи для кожної групи свідчить про ретельний аналіз змін у сприйнятті, цінностях та характерологічних особливостях учасників взаємодії.

Порівняння результатів учнів і педагогів дає можливість проаналізувати вплив стилю викладання, педагогічних підходів і цінностей вчителів на формування особистісних особливостей та світогляду підлітків.

Загалом, дослідження має комплексний характер, що сприяє глибокому розумінню процесів взаємодії між учителями та підлітками, а також допомагає окреслити можливі напрями для вдосконалення педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ 3

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЯМИ ТА ПІДЛІТКАМИ

3.1. Методичні підходи до корекційної роботи педагога

У сучасній педагогічній практиці взаємодія вчителя з підлітками набуває особливої значущості, оскільки саме в підлітковому віці відбуваються інтенсивні зміни в емоційній, когнітивній та соціальній сферах особистості. Цей вік характеризується підвищеною чутливістю до соціальних контактів, потребою в автономії, а також прагненням до самовираження, що часто ускладнює педагогічну взаємодію. Внаслідок цього вчитель стикається з необхідністю не лише передавати знання, а й сприяти гармонійному розвитку особистості учня, коригуючи проблемні аспекти його поведінки, комунікації та емоційного стану [3; 10; 12; 13; 17; 20; 24; 25; 26; 28; 30; 37; 38 та ін.].

Корекційна робота педагога відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного навчально-виховного процесу, особливо в умовах сучасного освітнього простору, який орієнтований на особистісно орієнтоване навчання, інклюзію та психологічну підтримку учнів. Методичні підходи до такої роботи ґрунтуються на поєднанні педагогічних і психологічних методів, що дозволяють вчителю не лише усувати труднощі у взаємодії, а й запобігати їхньому виникненню.

Аналіз наукової літератури та практичного досвіду педагогів свідчить про існування різних підходів до корекційної роботи. Серед них можна виділити поведінкові, когнітивно-поведінкові, особистісно-орієнтовані, соціально-психологічні та інтегративні методики. Кожен із цих підходів має свої особливості та сфери застосування, що визначає їхню ефективність у різних педагогічних ситуаціях.

У цьому параграфі буде розглянуто основні методичні підходи до корекційної роботи педагога, їхню роль у забезпеченні продуктивної взаємодії

з підлітками, а також визначено умови їх успішного впровадження в освітній процес. Особлива увага приділятиметься практичним рекомендаціям щодо застосування цих підходів, враховуючи індивідуальні особливості учнів і соціально-психологічні чинники їхнього розвитку.

Сучасна психологія, визнаючи комунікативну взаємодію як ключовий компонент професійної діяльності педагога, виокремлює три рівні відповідності психологічних характеристик особистості вимогам цієї діяльності: природна схильність до педагогічного спілкування, сформована готовність до педагогічної взаємодії та активна залученість у процес комунікації. Оптимальний рівень ефективності педагогічної взаємодії досягається завдяки гармонійному поєднанню всіх трьох складових.

Для ефективного розвитку педагогічного спілкування серед учителів доцільно організувати спеціалізований курс лекцій, присвячений цій темі. Особливо цінним буде, якщо цей курс не лише розкриватиме основи комунікації в освітньому процесі, а й поглиблено ознайомить слухачів із соціально-педагогічною концепцією виховання. Такий підхід сприятиме кращому розумінню запропонованих практичних занять та підвищенню рівня їх засвоєння.

Кожен навчальний модуль побудований на основі смислово-емоційної формули, яка відіграє важливу роль у формуванні ефективних соціальних зв'язків і регулюванні взаємин. Регулярне використання цих формул через повторення сприятиме їх автоматизації, дозволяючи вчителю застосовувати їх у складних комунікативних ситуаціях, а також для подолання внутрішнього напруження. Під час занять у дидактичних умовах активно застосовуються методи інтерактивного навчання, такі як імітаційно-рольові ігри, соціально-педагогічна драма, що дозволяють учасникам на практиці опанувати ефективні моделі спілкування [4; 7; 18; 20; 22; 26; 28; 63; 70].

Вступний урок

Чого я прагну у педагогічному спілкуванні та під час проведення уроків: гармонійного емоційного стану, психологічної стійкості чи постійного внутрішнього напруження?

Якщо моя мета – зберегти внутрішню рівновагу та емоційне благополуччя, я маю зосередитися не лише на виконанні навчальної програми, а й на задоволенні природної цікавості учнів, врахуванні їхніх потреб та інтересів. Любов і повага до дітей допомагають мені приймати їх такими, якими вони є, і знаходити підхід до кожного. Я аналізую свої дії: чи йдуть вони на користь учням, чи відчувають вони мою підтримку та доброзичливість? Моя любов до них має бути щирою та очевидною. (Цю установку варто повторювати щодня.)

Урок 1

Джерело мого незадоволення – не там, де я його шукаю.

Зазвичай мені здається, що мій поганий настрій на уроці спричинений поведінкою учнів: вони щось роблять не так, порушують дисципліну чи недостатньо уважні. Але насправді проблема не в них, а в тому, що я не сприймаю їхні потреби та інтереси, занадто переймаюся дотриманням програми та боюся втратити контроль над класом.

Сьогодні я змінюю свій підхід: я приймаю учнів такими, якими вони є. Їхні дії – це не виклик мені, а прояв їхньої індивідуальності. Я більше не дозволю зовнішнім обставинам впливати на мій стан. Відтепер я буду шукати можливості для конструктивної взаємодії, і жодна ситуація не виведе мене з рівноваги. Я – господар своїх емоцій.

Урок 2

Я більше не дію під тиском, я вільний.

Раніше я відчував постійний зовнішній тиск: необхідність виконувати вказівки, страх не виправдати очікування, роздратування через поведінку

учнів. Я сприймав їхню активність як загрозу, бо боявся втратити контроль над ситуацією.

Сьогодні я усвідомлюю: цей тиск – лише ілюзія. Я звільняюся від нього. Тепер я приходжу до учнів не через обов'язок, а з відкритим серцем. Моє спілкування з ними ґрунтується на любові, а не на примусі. Я розділяю їхні інтереси, підтримую їхній розвиток, і це робить мене справді вільним.

Урок 3

Я відмовляюся від претензій – до учнів і до себе.

Коли я починаю урок із роздратування чи невдоволення, я сам створюю конфлікт із собою. Я починаю критикувати учнів, а потім відчуваю тиск власних очікувань і вимог.

Сьогодні я обираю інший шлях. Я прагну внутрішньої гармонії, тому відкидаю негативні думки. Я йду до учнів не з претензіями, а з бажанням їх зрозуміти. Я наповнений спокоєм і задоволенням, і цей стан допомагає мені створювати сприятливу атмосферу для всіх. Я обираю рівновагу, довіру та любов.

Урок 4

Усі труднощі, з якими я стикаюся в педагогічному процесі та у взаємодії з учнями, є віддзеркаленням мого внутрішнього стану. Часто я помилково приписую дітям небажання співпрацювати, опір або навіть неприязнь. Проте це лише моє суб'єктивне сприйняття, яке сьогодні я зміню.

Я фокусуватимуся на тому, що учні роблять із задоволенням, підтримуватиму їхні ініціативи, вимагатиму того, що їм справді цікаво. Віднині моя взаємодія з ними буде будуватися на усвідомленні їхніх потреб та внутрішніх мотивацій. Саме так я ставитимуся до... (конкретизуйте).

Урок 5

Якщо я сприймаю учнів без любові та прийняття, їхня поведінка може здаватися мені хаотичною, незрозумілою або навіть загрозливою. Проте я маю силу змінити цей погляд. Сьогодні я відкидаю всі минулі упередження і дивлюся на дітей так, ніби бачу їх уперше. Я приймаю їх такими, якими вони є, поважаю їхні особисті риси, інтереси та потреби.

У моменти страху чи невдоволення я зупиняю себе і кажу: «Стоп». Я звільняю себе та учня (конкретно) від обтяжливих стереотипів минулих взаємин. Ми створюємо новий формат стосунків, побудований на довірі та розумінні. Я сильний, я підходжу до тебе з відкритим серцем, і в наших стосунках запанувала гармонія. Чого ти прагнеш? Розкрийся. Я готовий підтримати тебе.

Урок 6

Часто я сприймаю школу та свої взаємини з учнями як набір окремих епізодів, що здаються випадковими, безсистемними, а інколи навіть проблемними. Але такий розрізнений погляд не дає мені бачити цілісної картини. Насправді кожен момент є частиною великого, гармонійного процесу.

Сьогодні я змінюю своє бачення: я бачу школу як єдину систему, в якій усе взаємопов'язане. Починаючи з любові до себе та прийняття любові від інших, я входжу в новий рівень сприйняття. Я обираю спокій, бо розумію: закономірності освітнього процесу ведуть до гармонії, якщо я довіряю їм. Я віддаюся цьому потоку і дозволяю йому вести мене.

Урок 7

Коли я дивлюся на учнів крізь призму любові, весь світ навколо змінюється. Я усвідомлюю, що мені нічого боятися, що тривоги та страхи існують лише у моїх думках, а не в реальності. Любов наповнює мене, і разом із нею приходять внутрішній спокій.

Я позбуваюся розгубленості, бо відчуваю гармонію. Я більше не хвилююся, бо довіряю собі, учням і самому процесу навчання. У мені панує спокій, і я відкритий до життя.

Урок 8

Минуле може приносити страждання, а майбутнє – викликати тривогу. Але справжнє життя відбувається саме зараз, у цьому моменті. Я зосереджуюся на теперішньому і дозволяю йому стати моєю точкою опори. Ця реальність – найкраща з можливих, адже вона єдина, в якій я існую.

Я володію своїм внутрішнім світом, керую своїм спокоєм і ладом у душі. Я приймаю цю реальність без страху і сумнівів, наповнюю її гармонією та любов'ю. Іншої реальності для мене немає – і тому я приймаю цю, ціню її, довіряю їй. Я вільний від страхів.

Урок 9

Щоб отримати, потрібно спочатку дати. У цьому полягає простий, але потужний закон гармонійних стосунків. Я відкриваю своє серце, даруючи іншим увагу, повагу, тепло – і у відповідь отримую те саме. Я не чекаю, що хтось першим зробить крок назустріч, бо я сам готовий простягнути руку.

Я звертаюся до кожного: «Я пропоную тобі свою любов і підтримку. Прийми їх – і це стане твоїм проявом любові до мене. У нашій взаємодії народжується довіра. Ми стаємо ближчими».

Урок 10

Звинувачення та образи лише підсилюють внутрішній розлад і відчуття відчуженості. Якщо я шукаю винних, я позбавляю себе можливості бачити справжню суть речей. Помилки та непорозуміння – це лише епізоди, а не вирок. Я свідомо обираю ігнорувати дрібні образи, щоб не втратити головного – можливість зміцнити стосунки та знайти в них новий сенс.

У кожній взаємодії прихований потенціал добра. Я вірю в це. Я пробачаю, я відпускаю минуле. Я кажу: «Я прощаю і приймаю тебе (назвати). Ми починаємо з чистого аркуша».

Урок 11

Кожен прояв любові повертається сторицею. Якщо я дарую своїм учням повагу, розуміння, підтримку – вони навчаться відповідати тим самим. У стосунках завжди працює принцип дзеркала: що я віддаю, те й отримую.

Я хочу, щоб у моєму житті було більше довіри, любові та гармонії. Тому я дію першим – і відкрито віддаю те, що хочу отримати.

Я сміливо йду вперед, знаючи, що світ відгукнеться мені взаємністю.

Урок 12

Коли я намагаюся захиститися у взаємодії з учнями чи будь-якими людьми, це лише підкреслює мою вразливість і створює передумови для конфлікту. Самозахист часто провокує напад, тому я змінюю підхід. Я відмовляюся від потреби захищатися, тому що там, де немає опору, немає і боротьби.

Моя справжня сила – у природній течії педагогічного процесу, в умінні слідувати його логіці. Я приймаю цю силу, дозволяю їй вести мене. У моїй відкритості немає слабкості – лише впевненість. Я більше не відчуваю потреби ставити бар'єри.

Урок 13

Я неодноразово поспішав із висновками щодо людей та ситуацій, і лише згодом розумів, що помилявся. Мені здавалося, що мене не приймають або навіть ненавидять, хоча насправді цього не було. Я боявся чогось, що зрештою виявлялося нестрашним.

Я відкритий до світу, я вітаю його з любов'ю. Я більше не боюся критичних ситуацій – навпаки, я готовий зустріти їх із мудрістю та спокоєм.

Урок 14

Наше сприйняття сьогодення та очікування від майбутнього часто формуються через призму минулого досвіду. Старі проблеми накладають свій відбиток на наше бачення майбутнього. Але я більше не дозволяю минулому визначати мої думки та рішення.

Сьогодні я починаю новий етап у своїх стосунках і житті. Я не роблю поспішних оцінок майбутнього, бо розумію, що вони можуть бути помилковими. Головне – я живу тут і зараз. Я обираю наповнювати цей момент добром і любов'ю.

Урок 15

Якщо я постійно повертаюся до минулих невдач у стосунках, то стаю їхнім заручником. Але сьогодні я роблю інший вибір – я відпускаю все, що приносило мені біль і розчарування. Я прощаю, я звільняю себе від тягаря негативного досвіду.

Я не дозволяю минулому спотворювати моє сприйняття теперішнього. Сьогодні я приймаю свободу. Я обираю жити тут і зараз, будуючи нові, гармонійні стосунки.

Урок 16

Коли я не засуджую й не висловлюю докорів, я зберігаю внутрішню рівновагу та не боюся негативної реакції у відповідь. Адже прагнення звинуватити або покарати природно викликає спротив.

Я більше не піддаюся цьому механізму. Я відмовляюся від ідеї покарання та заохочення як основи стосунків. Натомість я створюю простір, де панують повага, довіра, взаєморозуміння. Ми з учнями будуємо взаємодію, сповнену любові та спільної праці над самовдосконаленням.

Урок 17

Мої думки можуть бути різними, але саме я вирішую, які з них приймати. Я – господар свого внутрішнього світу. Тому я свідомо обираю думки, що наповнюють мене спокоєм і гармонією.

Я більше не дозволяю страху чи сумнівам керувати мною. Відмовляючись від деструктивних переконань, я звільняю не лише себе, а й оточуючих. Моє мислення стає чистішим, а серце – відкритішим для добра й любові.

3.2. Рекомендації для корекції взаємодії педагога з учнями підліткового віку

Взаємодія педагога з учнями підліткового віку є одним із найскладніших аспектів освітнього процесу, адже цей віковий період характеризується активними психофізіологічними змінами, пошуком власної ідентичності, підвищеною емоційною чутливістю та схильністю до опору авторитетам. Підлітки часто демонструють нестабільність поведінки, експериментують із соціальними ролями, прагнуть до самостійності, що може ускладнювати комунікацію з учителем [64; 68; 69; 70; 73; 74].

Сучасний педагог, який працює з підлітками, повинен не лише навчати, а й бути ефективним комунікатором, наставником, мотиватором і, водночас, підтримкою для учнів. Однак у процесі взаємодії можуть виникати різні труднощі: нерозуміння, конфлікти, зниження довіри з боку учнів, низький рівень мотивації до навчання, протестна поведінка тощо. Саме тому особливої актуальності набуває корекційна робота педагога, спрямована на покращення взаємодії з підлітками.

Корекція взаємодії передбачає цілеспрямоване вдосконалення стилю спілкування вчителя, його підходів до організації навчального процесу та методів педагогічного впливу. Особливо важливо враховувати особливості підліткової психології, серед яких: прагнення до самостійності, потреба в особистісному визнанні, гостра чутливість до несправедливості, бажання належати до певної соціальної групи. Без урахування цих факторів ефективна

педагогічна взаємодія буде ускладнена, а будь-які корекційні стратегії не матимуть бажаного ефекту.

Важливим аспектом роботи вчителя є не лише запобігання конфліктним ситуаціям, а й формування в учнів позитивного ставлення до навчального процесу, розвиток їхньої емоційної компетентності, комунікативних навичок та вміння конструктивно вирішувати труднощі. У цьому контексті особливо ефективними є методи активного слухання, емпатійної комунікації, створення безпечного психологічного середовища, а також застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій.

Запропоновані стратегії можуть бути використані як у щоденній роботі вчителя, так і в рамках спеціально організованих тренінгів, психологічних консультацій та педагогічних нарад.

Таким чином, реалізація ефективних підходів до корекції взаємодії сприятиме не лише покращенню стосунків між педагогом та учнями, а й забезпеченню комфортного освітнього середовища, що є запорукою успішного навчання та гармонійного розвитку особистості підлітка [4; 20; 22; 26; 42; 44].

1. Проявляйте піклування про «важких» дітей так само, як і про інших.

Окрім вашої любові, такі ж учні так само потребують вашу турботу і допомогу. Показуйте дітям, що вони вам не байдужі, що не байдужі їхні проблеми, що ви хочете, щоб вони були гідними особистостями з високим рівнем самоповаги. Турбуватись – це зовсім інше, ніж співпереживати. Тут можливий самоконтроль, навіть, якщо ми у цей час переживаємо зовсім інше.

Будьте чуйними і приходьте на допомогу, поясніть незрозумілі речі, запропонуйте різні способи подолання скрутних ситуацій.

2. Спробуйте по іншому сприймати учнів із низьким рівнем дисципліни.

Знаходьте у «тяжких» учнях більше позитивних і хороших рис. Ефективний спосіб полегшити це завдання – розпочніть сприймати слабкі сторони учня як сильні. До прикладу, якщо учні хочуть, щоб на них звертали особливу увагу, прагнуть спілкування з педагогом. Вони прагнуть виглядати

набагато краще, але не знають як цього домогтися. Можна припустити, що вдома вони не отримують належної кількості тепла та любові.

Багато учнів, які прагнуть влади, є цікавими особистостями з лідерськими якостями, честолюбством, схильністю до самоствердження, незалежним мисленням. Часто густо вони можуть стати небезпечним знаряддям інших людей. Разом з тим вони прагнуть до самостійного мислення, прийняття рішень та контролю власного життя. Це вже можна вважати хорошим підґрунтям для становлення у найближчій перспективі особистості, яка займає активну життєву позицію. Якщо ж для учнів притаманним є мстивість, то вони, здебільшого обирають активні засоби від образи. Одним із таких засобів може бути агресія не на себе, а на інших.

У поведінці таких дітей відображається інстинкт самозбереження. Для підтримки свого психічного стану вони прагнуть хоч би до якихось дій, адже це значно краще, ніж переживання безнадії й апатії.

Учні, які орієнтовані на запобігання невдачам, мають велике бажання поважати себе, досягти успіху і стати неперевершеними в певній сфері. Їхня самооцінка іноді є надзвичайно низькою, що вимагає підтримки з боку друзів і педагогів. Цим дітям необхідно ваше допомогу.

Варіанти реагування педагога на неналежну поведінку учнів:

1. Уважніше подивіться на учня та спробуйте підійти до нього ближче. Переконайтеся, що учень на це відреагував.
2. Згадайте ефективні процедури.
3. Виваженим голосом промовте правило, яке необхідно дотримуватися учневі на даний момент та запропонуйте його виконувати.
4. Настійливо запропонуйте змінити тактику поведінки. Згадайте про можливість покарання.
5. Якщо учень ніяким чином не зреагував, то у такому випадку застосуйте санкції.

3.3. Ігрові вправи оптимізації стосунків учителя з учнем

Взаємодія між учителем і учнем є фундаментом педагогічного процесу, який визначає не лише успішність навчання, а й емоційний клімат у класі, атмосферу співпраці і взаєморозуміння [18; 20; 25; 28; 39; 42; 50 та ін.]. Однак у процесі взаємодії можуть виникати труднощі, зумовлені різницею в емоційних станах, стилях комунікації та особистісних характеристиках як учнів, так і педагогів. Особливо це стосується учнів підліткового віку, для яких властиве прагнення до незалежності, самовираження, а також гостра потреба у позитивному соціальному визнанні. У таких умовах важливим є застосування методів, що дозволяють налагодити довірчі стосунки та побудувати конструктивне партнерство.

Одним із найбільш ефективних інструментів для оптимізації стосунків між учителем і учнем є ігрові вправи. Ігрова діяльність, яка є природною для дітей будь-якого віку, сприяє зняттю емоційної напруги, розвитку комунікативних навичок і формуванню позитивного взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу.

Застосування таких вправ сприятиме формуванню більш гармонійних, продуктивних і взаємоповажних стосунків у навчальному процесі.

Залишаючи за собою лише одну комунікативну позицію в стосунках з учнями, вчитель ризикує отримати неприємні наслідки для навчального процесу.

На жаль, досвід показує, що багатьом сучасним вчителям важко адаптувати свою комунікацію, зокрема переходити з позиції «над» на позицію «нарівні». Для того щоб ефективно змінювати комунікативні позиції в спілкуванні з підлітками та старшокласниками, доцільно використовувати спеціальні ігрові вправи, які допоможуть розвинути цю навичку та зробити взаємодію більш результативною та гармонійною [4; 20; 22; 26; 42; 59].

Ось низка ігрових вправ, які можуть допомогти оптимізувати стосунки між вчителем і учнем, створюючи комфортну атмосферу для взаємодії та розвитку:

1. «Складові емоцій»

Мета: Розвивати емоційну грамотність і взаєморозуміння між учнем і вчителем, допомогти у розпізнаванні і вираженні емоцій.

Інструкція:

1. Вчитель та учні по черзі називають емоції, які вони відчували протягом дня чи тижня.

2. Кожен учасник має пояснити, чому він відчував ту чи іншу емоцію, а також як він намагався з нею впоратись.

3. Після кожного викладу, учасники мають спільно обговорити, як можна допомогти один одному справлятися з емоціями в різних ситуаціях (наприклад, під час уроку чи позакласної діяльності).

Результат: Вправи допомагають учням і вчителю розпізнавати власні емоції і знаходити способи їх ефективного управління в процесі взаємодії.

2. «Рольові ситуації»

Мета: Вправи для розвитку співпереживання та конструктивного спілкування в різних ситуаціях, підвищення розуміння інших людей.

Інструкція:

1. Вчитель пропонує учням кілька рольових ситуацій, де кожен з учасників має зіграти певну роль (учень, учитель, батьки, однокласники тощо).

2. Ситуації можуть бути різними: наприклад, учень не виконав домашнє завдання, вчитель дає зворотній зв'язок щодо роботи учня, або учень попросив допомоги від учителя.

3. Кожен учасник має чітко визначити свою реакцію в певній ситуації, обговорити і проаналізувати дії всіх учасників після виконання вправи.

4. Після цього група разом із вчителем обговорює, які стратегії поведінки можна застосувати для покращення результату.

Результат: Учасники виконання вправи вчаться краще розуміти, як відчують себе інші, що сприяє покращенню стосунків між вчителем та учнями.

3. «Дерево довіри»

Мета: Побудова довірливих стосунків між учнем і вчителем, створення атмосфери взаємної підтримки та відкритості.

Інструкція:

1. Вчитель та учні сідають у коло. Всі отримують аркуші паперу і кольорові олівці.

2. На аркуші кожен малює дерево, де стовбур символізує міцну основу довіри, а гілки — конкретні ситуації чи якості, на які вони можуть опиратися для збереження довіри (відкритість, чесність, підтримка).

3. Після цього учасники по черзі діляться тим, що для них є основою довіри в стосунках з вчителем і однокласниками.

4. В кінці вправи вчитель може зробити загальний висновок, підкреслюючи важливість довіри в процесі навчання і розвитку.

Результат: Вправа допомагає сформуванню у учнів відчуття важливості довіри в стосунках, що позитивно впливає на атмосферу в класі.

4. «Компліменти без зупинки»

Мета: Підвищити самооцінку учнів та створити атмосферу підтримки, підкреслити важливість позитивної взаємодії.

Інструкція:

1. Вчитель просить учнів по черзі сказати комплімент своєму сусідові по парті.

2. Кожен комплімент повинен бути щирим і конкретним: наприклад, «Ти завжди уважний на уроці», «Мені подобається, як ти допомагаєш іншим».

3. Після кількох хвилин вправи вчитель може підсумувати важливість таких підтримуючих висловів для взаєморозуміння в колективі.

Результат: Вправа сприяє розвитку емпатії, а також покращує стосунки між вчителем та учнями, створюючи атмосферу взаємної поваги та підтримки.

5. «Образи для змін»

Мета: Розвиток креативного підходу до вирішення проблемних ситуацій, удосконалення комунікативних навичок.

Інструкція:

1. Вчитель пропонує учням уявити, що вони можуть перетворити якусь проблему чи ситуацію на образ чи метафору.

2. Наприклад, «незроблене домашнє завдання» може стати «поганою дорогою, що веде до безкінечного лісу», або «втрата терпіння» — «темною хмарою, яка затуляє сонце».

3. Кожен учасник по черзі вигадує образ для своєї проблеми і разом з класом шукає шляхи «перетворення» цієї проблеми на позитивний образ.

4. Обговорюються можливі шляхи змін у реальності, і як вчитель може допомогти кожному учневі впоратися з ситуацією.

Результат: Вправа допомагає учням шукати креативні підходи до вирішення проблем, покращує взаєморозуміння та дає можливість для рефлексії.

6. «Пазли довіри»

Мета: Розвиток взаємної довіри та командної роботи серед учнів і вчителя.

Інструкція:

1. Вчитель роздає учням кілька фрагментів одного великого пазлу.

2. Завдання учнів – скласти пазл, працюючи разом. Кожен учасник має відповідати за один фрагмент і допомогти іншим, коли вони зіткнуться з труднощами.

3. Всі учасники повинні разом дійти до результату і обговорити, як співпраця допомогла досягти мети.

4. В кінці вчитель може обговорити з учнями важливість підтримки один одного і що стало основою успіху.

Результат: Вправа сприяє розвитку командної роботи та взаємодії, допомагає формувати почуття довіри та відповідальності.

7. «Місто бажань»

Мета: Сприяння виявленню інтересів і бажань учнів, допомога вчителю в кращому розумінні учнівської аудиторії.

Інструкція:

1. Вчитель створює «місто» з карток, на яких написані різні бажання чи цілі (наприклад, «подорожувати», «навчитися малювати», «стати лікарем»).

2. Учні по черзі витягують картки і розповідають, чому це бажання важливе для них або як вони можуть досягти цього.

3. Вчитель може допомогти з пропозиціями, як реалізувати ці бажання або підказати шляхи досягнення мети.

4. Кожен учень має можливість поділитися своїми думками і почути інші.

Результат: Вправа допомагає учням відкрито обговорювати свої інтереси, а вчителю – краще зрозуміти потреби учнів і підтримати їх у досягненні цілей.

8. «Лист до самого себе»

Мета: Розвиток саморефлексії, зміцнення внутрішньої довіри і підтримки вчителя та учнів.

Інструкція:

1. Вчитель пропонує учням написати лист до самого себе на майбутнє. У листі потрібно описати свої теперішні переживання, мету та бажання на найближчий час.

2. Важливо також поділитися, чого вони очікують від себе в майбутньому і що хочуть змінити.

3. Після цього учні складають листи в конверти, а вчитель обіцяє повернути їх через кілька місяців.

4. Під час повернення листів учні обговорюють зміни, які сталися в їхньому житті.

Результат: Вправа допомагає учням зосередитися на своїх цілях і бажаннях, а також підтримує їх у процесі саморозвитку і самооцінки.

9. «Гра в питання»

Мета: Розвиток активного слухання, покращення взаєморозуміння, розвиток комунікативних навичок.

Інструкція:

1. Вчитель пропонує учням гру, де кожен повинен поставити питання іншому учаснику. Однак відповідати можна тільки новим питанням.

2. Наприклад, учень запитує: «Як ти провів цей день?» І на відповідь «добре» той, кому поставили питання, може запитати: «А що тобі найбільше сподобалось?»

3. Гра триває протягом кількох хвилин, поки учасники не «вичерпають» питання.

4. Після цього всі обговорюють, як важливо ставити питання, щоб краще розуміти один одного.

Результат: Вправа розвиває навички активного слухання, допомагає учням і вчителю краще взаємодіяти, а також покращує емоційне спілкування.

10. «Зворотний зв'язок»

Мета: Покращення комунікації і взаєморозуміння між вчителем і учнями, розвиток конструктивного зворотного зв'язку.

Інструкція:

1. Вчитель пропонує учням дати зворотний зв'язок про урок, своє ставлення до навчального процесу, що було цікавим, а що – не дуже.

2. Вчитель надає учням можливість висловити свою думку, а також оцінити, які моменти в уроках вони вважають найкориснішими і чому.

3. Після цього вчитель дає зворотний зв'язок про учнівські зауваження, роз'яснюючи, як вони допомагають поліпшити процес навчання.

4. Підсумком вправи є обговорення важливості конструктивного зворотного зв'язку для розвитку взаєморозуміння.

Результат: Вправа покращує комунікацію і взаєморозуміння, дозволяючи учням і вчителю враховувати думки одне одного для створення комфортної атмосфери в класі.

Ці вправи сприяють розвитку здорових стосунків, взаємоповаги та довіри між вчителем і учнями, покращують навички взаємодії, що є важливими для ефективного навчання та розвитку особистості учня.

Висновки до третього розділу

Рекомендації для корекції взаємодії педагога з учнями підліткового віку базуються на важливості врахування індивідуальних особливостей учнів та створення умов для розвитку їх самовираження та самоствердження.

Ігрові методи для покращення стосунків між вчителем і учнем є потужним інструментом для поліпшення стосунків між вчителем та учнями.

Використання різноманітних навчальних ігор, рольових ситуацій та тренінгів дозволяє знизити напруженість у взаємодії, формує навички спілкування, а також сприяє розвитку командної роботи. Ігрові методи допомагають виявити і коригувати проблеми у взаємодії, одночасно створюючи атмосферу підтримки та творчості.

ВИСНОВКИ

У ході виконання магістерської роботи була розглянута проблема взаємодії між вчителями та підлітками в освітньому процесі, що є важливим аспектом педагогічної діяльності. У першому розділі теоретично осмислено наукові підходи до цієї проблеми через аналіз психолого-педагогічних аспектів формування міжособистісних стосунків, психологічні основи ефективного педагогічного спілкування та деструктивний вплив конфліктних ситуацій на освітній процес. Виявлено, що взаємодія між вчителем та учнем значною мірою залежить від емоційного клімату в класі, навичок комунікації педагога та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.

За результатами якісного аналізу змісту та еволюції міжособистісних стосунків у системі "вчитель-підліток" було розширено та поглиблено уявлення про особливості конфліктних ситуацій у педагогічному процесі, а також визначено психолого-педагогічні умови, що допомагають уникнути виникнення конфліктів у взаємодії між педагогами та учнями.

Психологічний аналіз поведінкових механізмів підлітків дозволяє глибше осмислити причини виникнення конфліктних ситуацій саме в контексті взаємодії з учнями підліткового віку.

Отримані результати емпіричного дослідження свідчать про значні відмінності в особистих конструктах вчителів і підлітків, що, на нашу думку, має важливий вплив на ефективність взаємодії цих двох груп у навчальному процесі.

Дослідження показало, що підлітки оцінюють вчителів і встановлюють стосунки з ними переважно на основі особистісних характеристик педагогів, їх рис характеру та ставлення до учнів, а також класифікують їх за віком та статтю. Водночас, вчителі частіше базують свої взаємини з учнями на принципах ставлення до навчання, старанності та бажання чи небажання отримувати нові знання.

Результати дослідження підтвердили важливість належного психолого-педагогічного супроводу в процесі спілкування з підлітками, а також продемонстрували необхідність корекційної роботи для подолання конфліктних ситуацій та поліпшення взаємин між педагогом і учнями.

Підсумовуючи отримані результати дослідження, було виявлено можливі напрямки для вдосконалення взаємодії між педагогами та учнями підліткового віку, включаючи методичні підходи до корекційної роботи та використання ігрових методів для поліпшення стосунків. Ігрові методи, в свою чергу, сприяють розвитку позитивної комунікації, знижують рівень конфліктності та покращують атмосферу в класі.

У підсумку, основним результатом роботи є усвідомлення важливості комплексного підходу до організації взаємодії вчителя і підлітка. Важливо застосовувати індивідуалізовані методи роботи, враховувати психологічні аспекти вікових особливостей підлітків та активно використовувати інноваційні методи, такі як ігрові технології, для досягнення гармонійної взаємодії та ефективного навчання.

У результаті проведеного дослідження можна констатувати, що основні завдання були виконані, а мета роботи досягнута. У якості перспективи подальших досліджень ми бачимо розширення вибірки шляхом залучення учнів різних вікових груп, а також перевірки ефективності запропонованих методів корекційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян Н. Д. Конфліктність як вікова характеристика підлітків та юнаків. *Психологічні науки: проблеми і здобутки* : збірник Київ. міжнар. ун-т, Ін-т соц. та політичної психології НАПН України. Київ, 2014. Вип. 6. С. 3–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pnpz_2014_6_3.
2. Актуальні проблеми психології розвитку і самоствердження особистості у навчальному середовищі : колект. монографія / Н. Михальчук [та ін.] ; за ред. Н. Михальчук, Л. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Тов "Друкарня "Рута", 2020. 212 с. <https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ad90460f-7bb5-4b7d-b31d-d4272054e915/content>
3. Антонова-Турченко О. Г. Від конфлікту до взаєморозуміння. Київ : НДІ психології, 1992. 36 с.
4. Баранова Н. Програма тренінгу з ефективного спілкування підлітків. *Психолог.* №36. 2005. С. 5–7.
5. Бедлінський О. І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота.* 2011. № 2. С. 49–54.
6. Безвершук Ж. Природа підліткової конфліктності. *Вища школа.* 2018. № 11. С. 79–92.
7. Бессонова А. М. Соціально-психологічні чинники розвитку впевненості сучасних підлітків. *Освіта і наука.* 2023 : зб. наук. пр. / ред. кол.: Л. М. Вольнова. Київ, 2023. С. 27–29. <http://surl.li/sjxoes>
8. Березко О. В. Психологічні особливості прояву конфліктності у підлітковому віці. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку психології та соціальної роботи* : зб. тез доп. Всеукр. студент. наук.-практ. конф., присвяч. 120-річчю з Дня народження Б. Ф. Скіннера (10 трав. 2024 р.). Кропивницький, 2024. С. 74–76.

https://cusu.edu.ua/images/stories/news_2024/pedfak/03/28-03-10-30/Tezy_FPPM_10.05.24.pdf#page=87

9. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : *Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади* : наук. вид. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
10. Білоножко, Н. Є. Стратегії старшокласника як суб'єкта навчальної діяльності. *Іноземні мови*. 2011. № 4. С. 13-17.
11. Борисенко З. Соціальний вплив кризь призму підліткового віку. *Проблеми гуманітарних наук* : Наукові записки ДДПУ. Дрогобич, 2000. С. 66–76.
12. Букач В. М. Рубінштейн Сергій Леонідович. *Науковці Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : біографічний словник*. Одеса. 2019. Вип. 1. С. 70–71.
13. Булах І. С. Розвиток нових мотиваційних ставлень у сучасних підлітків. *Психологія*. Вип. 1(4). Київ. 1999. С. 16–19.
14. Булах І. С., Кулагіна Л. М. Психологічна характеристика особистісних виборів цінностей у підлітків. *Психологія*. Вип. 2. Київ. 1998. С. 44–49.
15. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ, 2003. 338 с.
16. Бурлачук Л. Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження. *Психологія і суспільство*. 2014. № 4. С. 85-103. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2014_4_9
17. Бушай І. М. Теоретичні підходи до проблеми формування “Я-образу” в підлітковому віці. *Психологія*. Вип.1. Київ. 1998. С. 147–151.
18. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія : теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
19. Веракіс А. І., Завалевський Ю. І., Левківський К. М. Історія розвитку психологічного знання і еволюція психіки : *Основи психології* : навчальний посібник. Київ ; Харків : Р. И. Ф., 2005. 413 с.

- 20.Власенко В. В. Вчителі – учні : психологія взаємних оцінних ставлень. Київ : УДПУ ім. М. П. Драгоманова, 1995. 154 с.
- 21.Вознюк Ю. Теоретичний аналіз поняття «самоствердження» у психології. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка* / відп. ред. Л. Ф. Бурлачук. Київ, 2016. Вип. 1 (4) : Психологія. С. 26–28.
- 22.Волковицька Н., Івашенко А. Особливості психокорекції самосвідомості особистості в підлітковому віці. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина*. Київ, 2022. № 7. С. 553–564. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1782/1780>
- 23.Галян І.М. Психодіагностика : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2009. 464 с.
- 24.Гошовський Я. О. Ресоціалізація депривованої особистості : монографія. Дрогобич : Коло, 2008. 480 с.
- 25.Гриньова М. Саморегуляція як основа успішної навчальної діяльності молоді. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (2). С. 159-163. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29_25
- 26.Джонсон Девід В. Соціальна психологія : тренінг міжособистісного спілкування [пер. з англ. В. Хомика]. Київ : Вид. дім “КМ Академія”, 2003. 288 с.
- 27.Діагностичний інструментарій психолога / Упоряд. Т. Гончаренко. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
- 28.Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : книга для вчителя ; за ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі. Київ : Освіта, 1997. 231 с.
- 29.Дусавицький А. К. Психолого-педагогічні передумови побудови основної школи в системі розвивального навчання. *Директор школи*. № 4, 2003р. С. 90–95.
- 30.Жизномірська О. Проблеми підростаючої особистості: психологічний вимір самоствердження. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр.

- Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 21. С. 129–139. URL: <https://ae.fl.kpi.ua/index.php/2227-6246/article/view/159623>
31. Єгонська Н. Криза підліткового періоду. Київ : [б. в.], 2002. № 34 (148). С. 14–15.
32. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / за ред. Г.О. Балла. Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 206 с.
33. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 1996. 327 с.
34. Карамушка Л. М. Попередження та подолання конфліктів в установах середньої освіти. Київ : ІП АПН України, 1994. 53 с.
35. Кириченко Т. В. Психологічні детермінанти самоствердження особистості підліткового віку. *Науковий вісник Херсонського національного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2018. №. 5. С. 48–54. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/66/63>
36. Киричук О. В., В. А. Роменець. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 1996. 632с.
37. Киричук О. В. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 28–30.
38. Колесник Т. Серце віддаю дітям. *Психолог*. №13. 2006. С. 2–3.
39. Корець О. М. Шляхи формування комунікативної компетенції особистості (на матеріалі іноземної мови). *Держава та регіони. Сер. : Гуманіт. науки*. 2004. № 2. С. 154–157.
40. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
41. Коць М. О., Кравець Н. Діагностика конфліктної поведінки підлітків. *Психогенеза особистості: норма і девіація* : зб. наук. статей і тез ; [гол. ред. Я. Гошовський]. Луцьк : Вежа-друк, 2020. 127–132.

42. Коць М. О. Психологія педагогічної взаємодії у вищому навчальному закладі : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. 348 с.
43. Кудояр Л. М. Психологія нового часу. Основні підходи до вивчення психіки людини. Психологія : навчальний посібник / За заг. ред. Л. М. Кудояр. Суми : Сумський державний університет. 2011. С. 11-16.
44. Кузікова С. Б. Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці: навчально-методичний посібник. Суми : СДПІ, 1998. 80 с.
45. Кузнєцов М.А., Особливець Я. А. Емоційно-вольові та особистісні особливості впевненої поведінки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія.* № 46. Ч. I. Харків : ХНПУ, 2013. С. 96–109.
46. Ложкін Г. В. Конфлікти у сумісній діяльності. Київ : Вид. «Сфера», 1997. 93 с.
47. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
48. Матвійчук Т. Теорії особистості в зарубіжній та українській психології. Київ : Магнолія. 2023. 500 с.
49. Мирончук Н. М. Культура міжособистісних взаємин старших підлітків: теоретичні й методичні основи формування : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 184 с.
50. Носенко Е. Л., Труляев Р. О. Позитивні цінності як чинник особистісного розвитку суб'єктів навчання : монографія. Київ : Освіта України, 2014. 155 с.
51. Оверчук В. А. Самоповага підлітка як характеристика його психологічного благополуччя. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XXXIII Міжнар. наук.-практ. конф. Мальта, 2023. С. 222–226. URL: <http://surl.li/vhdjnv>

52. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посібник. Київ : Міленіум, 2003. С. 120-127
53. Педагогічна та вікова психологія : підручник для вищ. навч. закладів / за ред. М. Савчина. Дрогобич : Коло, 1998. 180 с.
54. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник. Київ : МАУП, 2007. 360 с.
55. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. ... д-ра психол. наук ; Київ, 2004. 36 с.
56. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці: базові симптомокомплекси : [монографія]. Суми, 2012. 478 с.
57. Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості : монографія / [авт. кол.: Боришевський М.Й. та ін.] ; за ред. М.Й. Боришевського ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Міленіум, 2006. 297 с.
58. Роменець В. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 6-27
59. Самоукіна Н. Ігрові вправи оптимізації стосунків учителя з учнем. «Завуч. Бібліотека». 2003. № 2. С. 5–8.
60. Сергеєнкова О. П. Психологічні основи формування професійної індивідуальності майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра. психол. наук ; ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2007. 36 с.
61. Скороходова Н. Рекомендації для корекції поведінки вчителя у роботі з підлітками. *Психолог*. №6. 2006. С. 4–6.
62. Словник-довідник термінів з конфліктології / за ред. М. І. Пірен, Г. В. Ложкіна. Київ, 1995. 316 с.
63. Субашкевич І. Р., Бордіян Я. І. Копінг-стратегії подолання стресу серед учнівської молоді. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 1. С. 91–97.
64. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

65. Сухомлинська О. В. Сухомлинський Василь Олександрович. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ: у 2 кн. Кн. 2. XX століття ; за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. С. 380-386.
66. Татяничков А.О. Динаміка шкільної тривожності учнів на етапі переходу до навчання в основній школі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія.* - 2013. - № 1065, вип. 52. С. 156-159.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2013_1065_52_36
67. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості. Київ : Либідь. 2003. 376 с.
68. Ткач Р.В. Психологічні особливості творчої активності особистості. Запоріжжя : Вид-во Запорізької держ. Академії, 1999. 224 с.
69. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
70. Хоменко Є. Г. Психологічний аналіз взаємодії вчителів і учнів підліткового віку в педагогічному процесі. *Психологія і особистість.* 2013. № 2. С. 141-153.
71. Чмир Т. В. Вольова сфера особистості: теоретичні аспекти. *Психологія: реальність і перспективи.* 2015. Вип. 4. С. 277-280.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_4_75
72. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
73. Юрков О.С., Фельцман М. І. Особливості вольової сфери підлітка. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»* : зб. наук. пр. ; ред. кол. : Г. В. Товканец (гол.ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2015. Випуск 18 (13). 251 с.
74. Ярошко М. М. Психологія важковиховуваних підлітків : монографія. Дрогобич : Коло, 2002. 164 с.

75. Erikson E. *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze*; Frankfurt a.M. 1966; 2. Aufl. 1973.
76. Rogers C. R. Some Thoughts Regarding the Current Presup-position of the Behavioral Science. *Man and the Science of Man*. W.R. Coulson, C.R. Rogers. Ohio, 1968. 58 p.