

Міністерство освіти і науки України

Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти
Академії педагогічних наук України

Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти



СОБИСТІ
ОСВІТНІ
ПОТРЕБИ
В СИСТЕМІ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ

ББК 88.4

О75

ОСОБИСТІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: Науково-методичний збірник / За ред. М.М. Заброцького. – Житомир-Київ, ЖОІППО, 2005. – 196с.

Збірник підготовлений за матеріалами міжрегіональної науково-практичної конференції «Особисті освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти». У збірнику розміщено статті, в яких висвітлюються питання, що обговорювалися на конференції.

Адресується науковцям, практичним працівникам системи освіти, а також студентам, що навчаються за педагогічними та психологічними спеціальностями.

Друкується за рішенням Вченої ради Житомирського ОІППО

Відповідальний за випуск кандидат наук з державного управління, проректор з науково-методичної роботи Житомирського ОІППО **І.І. Смагін**

Відповідальність за достовірність наведених даних несуть автори

Коректор **Н.М. Макарова**

Верстка і оригінал-макет – **І.О. Малихіна**

ISBN 966-655-134-9

© Житомирський ОІППО;
інформаційно-видавничий центр, 2005

ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ: ПСИХОЛОГІЧНІ ВИТОКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Гуманізація освіти, і як соціальне гасло, і як практичний шлях подолання цієї кризи, з необхідністю передбачають демократизацію навчально-виховного процесу, зокрема – рішуче подолання традицій «адміністративно-наказової педагогіки» у взаємодії вчителя з учнями. Тому останнім часом серйозно зміцнів і дедалі набуває практичного значення інтерес педагогічної громадськості до проблем виховуючого впливу на підростаючу особистість, налагодження повноцінного навчального співробітництва з учнями, партнерського діалогу з ними вчителя, батьків, старших загалом. Аналіз психологічних витоків такого інтересу, притаманного організаторам освіти, керівникам навчальних закладів, практикуючим психологам, учителям-новаторам, переконує в тому, що його вмотивовує не стільки безпосередня участь педагогів у реформуванні освітньої системи, скільки більш глибокі чинники. Йдеться, насамперед, про не всіма повно усвідомлювану, проте нагальну соціальну потребу посттоталітарного суспільства, в тому числі – в Україні, – розбудувати на нових, гуманістичних засадах батьківські взаємини із сучасними дітьми, бо морально-психологічна, духовна єдність з ними останні роки катастрофічно звужується. Серйозна загроза психологічній наступності поколінь, у цьому зв'язку, усвідомлюється як актуальна педагогічна мета, певне науково-практичне завдання.

Людська комунікація як соціальна потреба

Одержані нами матеріали ще раз засвідчують, що здійснення виховуючого впливу, організація навчального діалогу (як і спілкування, людської взаємодії з іншою метою) мають успіх у тому разі, якщо достатньо враховано їхню психологічну природу, іманентні закономірності у перебігу взаємин [1]. Треба, щонайменше, зважати на закономірний (не випадковий) характер становлення відповідних рольових очікувань партнерів, формування гіпотетичних передбачень ними стратегій поведінки один одного, рефлексивних оцінок дій у конкретних обставинах тощо. Навіть сама постановка згаданих вище питань кожним з нас перед собою теж закономірна й обумовлена соціальною природою людини, відповідними їй потягами. Та не менше значення для повноцінного життя мають духовні, соціальні, ментальні, а також комунікативні потреби. Так, зокрема, ми не почуваємо себе впевнено і психологічно комфортно, якщо не знаходимо достатнього розуміння й

визнання з боку близьких нам людей. А крім того, важливо, щоб наші комунікативні очікування, сподівання знаходили у них реальну підтримку. Нас турбує, як ставляться до нас у сім'ї, на роботі, в колі друзів і знайомих; чи поділяють близькі нам люди наші вподобання, погляди, цінності життя. Нам необхідна відповідна підтримка і у питаннях про те, що саме можна собі дозволити в ставленні до близьких, друзів, а що – до людей малознайомих, чим слід поступитись, а чим ні, якщо йдеться про загальні інтереси, і таке ін. Тому чи так, чи інакше прагнемо задоволення потреб, пов'язаних із комунікативними цінностями.

Однак, приєднання до таких цінностей, зокрема здійснення згаданої вище мети психологічного комфорту, гармонізації відносин з референтним середовищем у будь-якому віці, – акт нетривіальний. У свідомості та діяльності майже кожного з нас він асоціюється з певним драматизмом соціального буття: в індивідуальному досвіді, як правило, бракує надійних відповідей на важливе в цих випадках (може, навіть, сакраментальне) запитання «Як я маю чинити саме тут і зараз?». А воно в тих або інших формах неодмінно виникає в учасників навчального діалогу. До того ж, воно може повставати як нове й часто вимагає нестандартних рішень, котрі даються ціною психологічно складних зусиль, в тому числі – пов'язаних із подоланням власних негативних настановлень, особливостей характеру, соціальних стереотипів тощо.

Та головне, з суто практичної точки зору, полягає ще й у тому, що значною мірою саме з вироблення подібних рішень і складається життя людей серед людей, але надбані у такий спосіб соціально-психологічні знання, комунікативний досвід старіють швидше, ніж їх суб'єкт. І комунікативна потреба, хоча й змінює конкретні способи втілення, опредмечення, все ж не насичується достатньою мірою. Вона залишається актуальною для особистості впродовж усього її активного життя. Тож кожному соціальному індивідові конче потрібно не тільки розумітися на особливостях людської комунікації, а й вміло вибудовувати взаємини з людьми. А для цього просто необхідно набути певний соціальний досвід, дійти відповідної комунікативної мудрості, яка до того ж не зайва в будь-якій професійній діяльності, особливо – у педагогічній.

Педагогічна комунікабельність –

результат неформального оволодіння соціальним досвідом

Індивідуальна комунікабельність (в тому числі – педагогічна) формується поступово, в процесі розвитку особистості, зокрема шляхом вибіркового запозичення досвіду оточуючих, наслідування вдалих зразків їхньої комунікативної поведінки, відповідних вчинків, стилю взаємодії, щоб у такий спосіб віднайти прийнятні для себе форми участі

у комунікативних актах. При цьому найважливішим джерелом є власний досвід спілкування, налагодження комунікативних зв'язків та аналізу процесів їх становлення. Одна з сучасних психологічних шкіл, а саме інтеракціонізм, як відомо, взагалі виходить з методологічного принципу, згідно з яким ні особливості певної людини, ні умови, в яких вона діє, самі по собі не можуть пояснити поведінку цієї людини. Інтеракціоністи доводять, що людська природа й соціальні порядки є, в основному, продуктом спілкування. Згідно з відповідними висновками, спрямованість поведінки виступає результатом взаємного психологічного проникнення окремих людей один в одного та тих взаємних поступок, на які йдуть залежні один від одного члени великих і малих груп, усвідомлюючи це чи ні, щоб пристосуватися до соціального середовища та відповідати його вимогам. На думку одного з провідних авторитетів інтеракціонізму Р. Карсона, особистість – це явище, що має місце якщо не виключно, то, в основному, в межах міжособових відносин. Особистість формується в ході повсякденної взаємодії із психологічно значущими представниками референтного середовища. Від взаємного обміну цінностями в процесі спілкування, взаємодії, вважає він, залежить і відповідна культура груп, з якими ототожнює себе особистість. Завдяки повсякденному психологічному «програванню» моделей поведінки в групах, до яких людину включено обставинами мікро- та макроситуації, культура взаємодії стає культурою кожного члена соціальної спільності, а також способом її взаємодії з умовами життя [7, 26].

Згідно з інтеракціонізмом, притаманна групі культура є не зовнішньою ініційованою щодо особи, не нав'язування їй, а має непохідну цінність для самої особи. Цей факт визнається нею, бо групова культура включає верифіковані моделі поведінки, адекватної умовам ситуації. Дані моделі – результат соціальної співтворчості – виникають спонтанно, в ході комунікації. Моделі поведінки постійно вдосконалюються завдяки тому, що виробляються людьми зацікавлено, в процесі спільного пошуку, взаємодії один з одним та умовами життя [5, 26], як це аргументовано показано у працях корифеїв психології М.С. Виготського, О.Р. Лурія, Г.С. Костюка, Б.Ф. Ломова та ін., спілкування мало не менше значення для розвитку людини, ніж трудова діяльність. Не буде перебільшенням твердити, що саме завдяки психологічним механізмам комунікації можливі навчання, виховання, психотерапевтичний вплив, формування образу власного «я», запозичення вразків поведінки, наслідування, а також мода, ефекти натовпу тощо.

Педагогічна комунікація

Однією з провідних функцій людської комунікації, котра не тільки відповідає наведеним її рисам, але й має власну специфіку, є

комунікація педагогічна. Серед тих особливостей педагогічної комунікації, котрі спричиняють її спеціальне визначення (додаткове щодо реквізитів людської комунікації взагалі), звертає на себе увагу її «психологічне коріння». Воно теж переплетене з соціальними потребами, але насамперед – з людською здатністю до селективного накопичення та трансляції оточуючим, наступникам цінностей соціального та особистого досвіду. Ця детермінуюча індивідуальну поведінку здатність дає, зокрема, знати про себе енергійними імпульсами батьківського піклування, глибину й силу котрих можна порівнювати з емоціями, пристрастями, муками сумління, адже батьківські почуття причетні до спроб пом'якшити, якщо не подолати, фатальну кінцевість кожної людини як істоти, про що йтиметься далі.

Педагогічну комунікацію, як відомо, є підстави розглядати і з точки зору зосереджених в ній функцій управління, регуляції поведінки (наприклад, вихованця, учня, підопічного). Їй притаманні педагогічні способи досягнення мети: не стільки завдяки психологічному (адміністративно-наказовому) тиску, скільки за допомогою прилучення виховуваного до певних ідей, спільного тлумачення інформації, узгодження позицій, а також – переконування, сприяння наслідуванню, навіювання, використання так званих «психологічних доказів» тощо. Таке управління, як бачимо, близьке до педагогічної комунікації: вдається до схожих психологічних механізмів і набуває деяких форм останньої. Три, принаймні, з таких форм виразно тяжіють до соціокультурних мотивів педагогічного впливу і мають відповідний зміст. Це певні жанри художніх творів, а також так звані «народна» та «батьківська» педагогіка.

Серед перших провідне місце належить доробкам в галузі «моралізуючої» літератури, зокрема – байкам, есе, казкам, притчам. До них можна віднести і своєрідні документи педагогічної комунікації, котрими, на нашу думку, є поетичні (віршовані чи прозові) заповіді (Т. Шевченко, О. Пушкін та ін.), сповіді (Ж.Ж. Руссо, Л. Толстой та ін.), спеціально підготовлені (для вивчення нащадками) щоденники (І. Телешов та ін.), автобіографії (Ч. Дарвін та ін.) і, звичайно ж, звернуті до потомків нотатки, повчання, застороги, передбачення (Абуль-Фарадж, Еліан, Лука Жидята, Іларіон, Володимир Мономах, М. Монтень, М. Нострадамус, Еразм Роттердамський, Кирило Туровський та багато ін.)¹. До речі, що пріоритет ірраціональних мотивів у породженні таких форм педагогічної комунікації, викликаних інтим-

¹ Дещо повніше про зміст патерналістських мотивів у моралізуючих творах подвижників православної церкви див.: 4.

ними потягами духовної спраги, – читаємо в Біблії, – для рота її, однак душа її не насичується (Екклезіаст).

Загальновідомі байки (Езопа, Еліана, Лафонтена, Є. Гребінки, С. Руданського, І. Крилова, Л. Глібова, С. Михалкова, Ф. Кривіна, С. Олійника та ін.) теж несуть у собі виразно окреслену виховну мету, в них реалізовано стратегію м'якого, педагогічного управління: домінування морального впливу. Байкарі прагнуть навчити людей добру методом «від протилежного». Вони ніби підносять до їхнього сумління дзеркало, побачивши себе в якому, люди захочуть позбутись власних недоліків. Саме до такого прозріння заохочують своїх сучасників і нащадків й автори есе, казок (таких, наприклад, як «Фарбований Лис» І. Франка), гуморесок, карикатур тощо. Принцип і механізм катарсису (очищення), за якими побудовано це педагогічне мистецтво, виступає тією «технологією» гуманістично орієнтованого управління, котре притаманне педагогічній комунікації.

До форм буття останньої є підстави віднести батьківську та народну педагогіку. Виразна спрямованість першої, а саме – батьківській альтруїзм (за спостереженнями, притаманний найбільшою мірою бабусям і дідусям), прозоро виступає в активних і настирливих намірах і діях старших (за віком, досвідом, становищем у сім'ї) навчити намолодь того, чим вони самі оволоділи. І найперше навчити, принаймні, не робити тих помилок, від яких вони самі свого часу потерпіли. З такою метою батьки вважають за потрібне прилучати дітей до особистісного досвіду, вчити їх, у тім числі, на яскравих прикладах власних помилок і збочень. Через це мабуть, і батьківська, і народна педагогіка в основному побудовані на застереженнях й мають більшою мірою шперечуючий, імперативний, ніж роз'яснюючий характер. Провідна дидактична задача вбачається батьками в тому, щоб сформулювати самий висновок, а не його аргументацію: діти ж бо мають в усьому довіряти старшим. Незважаючи на це очевидне протиріччя (й декілька інших), батьківські наміри щодо упередження помилок власних дітей зливаються однією з характерних особливостей родинного ставлення, адже воно ґрунтується на вагомих, хоча й не завжди усвідомлюваних, психологічних чинниках.

Дійсно, педагогічна комунікація стимулюється на всіх трьох рівнях людської активності: біологічному, соціальному та духовному. Якщо перші два не потребують особливих коментарів, то щодо третього слід відмітити, що педагогічна функція комунікації впливає з найшновітнішої потреби індивіда: бути визнаним серед інших та передати своє внутрішнє буття (вистражданий соціальний досвід, переконання, любов і зненависть, смаки й вподобання, пристрасті, вантаж нездійснених намірів) іншим, у першу чергу – своїм дітям або близьким лю-

ням. Таке звернення до людей дещо символічне, бо часто має на меті, хоча й позасвідомо, продовжити таким чином себе у їхньому житті, адже, як це не прикро для кожного з нас, мало кому вдається здійснити повною мірою свої мрії та особистісно цінні життєві плани. Інакше кажучи, ми маємо тут дуже своєрідну спробу наблизитись бодай у такий спосіб до безсмертя, якого людям не судилося мати. Саме в цьому слід шукати психологічні корені прагнення наступності поколінь та одного з його механізмів – педагогічної комунікації.

Підкреслюючи вказане ставлення до дітей, не можна не помітити в ньому прихованого егоїзму суб'єктів батьківської комунікації. Цей її аспект перестає сприйматись як парадоксальний, якщо проаналізувати його особистісний сенс для батьків. Зміст особистого досвіду, слушні поради, варті уваги застереження та інші вербальні чи невербальні прояви батьківської опіки, протекторату є одночасно об'єктивованою думкою. Психологічний сенс її розкрив ще О.О. Потєбня, обґрунтувавши висновок про те, що саме в об'єктивуванні – ніби «розкладанні» перед собою усвідомленого й пережитого – криється унікальний спосіб повно зрозуміти самого себе, свій духовний світ, збагнути власну цінність, зрештою – у такий спосіб звільнитись від особистих гнітючих переживань щодо власних помилкових вчинків. Тому, підкреслював Потєбня у своїх «Лекціях з теорії словесності», поетичне слово, наприклад, в першу чергу потрібне самому поетові, а вже потім його слухачам.

Логіка патерналізму, правоти й пріоритету прав батьків панує і в своєрідному розумінні статусу дитини в сучасному суспільстві. Не змінила, на жаль, такого ставлення до прийдешнього покоління і прийнята ООН «Декларація прав дитини». З цієї точки зору саме школа має бути гарантом юридичних прав дитини. Та поки цього не сталося. Навіть у релігійному сприйнятті діти не виступають самочинними, «справжніми» людьми, адже вони не причетні до гріха й не мусять ще спокутувати первородний людський гріх. Для цього вони ще мають стати дорослими, тобто «справжніми» людьми. Не можна пройти повз цей факт, бо й сучасна посттоталітарна школа саме таким чином анахронічно поціновує особистість учня і ставиться до нього як до «матеріалу», з якого формують певний тип людини, виходячи із соціально прийняттого зразка. Практично не поміченими залишаються ті процеси самостимулювання, саморуку внутрішніх психологічних умов дитини або власного її феноменологічного поля, нутрішньої проміжної реальності (за термінологією К. Роджерса), завдяки яким дитина тільки й стає педагогічно комунікативною й доступною для виховного впливу.

Альтруїстичні та разом із тим егоїстичні мотиви, що стали складовою національного характеру, просякають батьківське ставлення до прийдешнього покоління. Проте вони аж ніяк не заперечують їхньої гуманної спрямованості, навпаки, – ще раз підкреслюють складність, навіть певний драматизм наступності поколінь і педагогічної комунікації, засвідчують її вчинковий характер², а також вказують на психолого-педагогічні критерії щодо необхідної підготовки вчителів як суб'єктів педагогічної комунікації.

Звичаї, ідеологія народу, представлені у батьківській педагогіці, найбільш повно й широко використовуються педагогікою народною. Вона інструментально оснащена певною системою прийомів, дидактичних засобів, відповідних «технологій», за допомогою яких «предмет вивчення» надійно «вкладається» в пам'ять і дії дітей. В українській традиції широке застосування знайшла гра. В народній грі віддзеркалено не тільки естетичні, етичні та інші сторони народного побуту, а й зміст людей, розповсюджених ремесел. У ній відтворено певне коло цінностей, звичаїв, соціальні цінності: уявлення про гідність, людську честь, концепцію світосприймання, народну мораль тощо³. На жаль цей досвід поки що проігноровано сучасною технологією шкільного виховання, підготовки вчителів.

Яскравим прикладом дидактичного використання звичаїв народної гри у цій педагогіці може виступати, зокрема, широке звернення до сигнатурної («означальної») функції певних кольорів, квітів, рослин явищ природи тощо для закріплення в свідомості тих, кого навчають, відповідних уявлень, поглядів, знань. Останні таким способом ніби «записуються» у пам'яті за принципом асоціації. Так, скажімо, дівочий вінок складався лише з певних квітів, причому кожна квітка мала власне значення. У сценаріях урочистостей знаходимо ролі, до виконання яких залучають тільки дітей. У них передбачено спільні з дорослими дієства, мають місце виразні елементи як ігрової форми, так і богослужіння. Все це має на меті прилучити молодших до народної ідеології, сімейних, батьківських традицій, але не насильницьким, гуманним шляхом, вмотивовуючи, в той же час, становлення індивідуальності особи: проводячи її через запозичення досвіду, наслідування способів розв'язання колізій (зокрема моральних) до абрисів власної індивідуальності. Кращі з таких вихованців у той або інший спосіб

² Слідом за В.А. Роменцем вчинок тут тлумачиться як «індивідуалізована особистісна дія» [див.: 3].

³ Нагадаймо у цьому зв'язку, що К.Д. Ушинський вважає за потрібне для вчителів знати й вивчати народну педагогіку, розумітись на сенсі, що вкладається в народну гру. Ці ідеї знайшли підтримку нещодавно й на Міжнародній науково-практичній конференції «Традиції виховання у світовій народній педагогіці». – Київ-Рівне, 1995 рік.

прийдуть до ідей та практики педагогічної комунікації – шляху до психологічно неперервної наступності поколінь.

Висновки

Отже, є підстави говорити про всезагальне й вічне для сучасного людства значення комунікативної функції, що реалізується як у суспільному, так і в індивідуальному бутті. Смыслоутворююча мета комунікації в тому, щоб психологічно приєднатись до інших людей або приєднати їх до себе чи один до одного, – досягти їхньої єдності. Це робиться за допомогою трансляції соціально важливих ідей, здійснення відповідних вчинків, популяризації людського досвіду тощо.

Поняття «комунікація» доцільно, виходячи з цього, тлумачити в психолого-педагогічному циклі знань як передусім власне, – психологічне, що розкриває смисловий аспект будь-якої соціальної взаємодії та спілкування. Досить виразно комунікативний зміст психічних проявів виступає в тому разі, коли відповідні людські дії усвідомлено зорієнтовані на смислове їх сприймання, хоча ця якість людської поведінки – її соціальна спрямованість – у тій або іншій мірі просякає майже кожен соціальну роль особистості, сприяючи становленню останньої.

Особистісний аспект комунікації педагогічної ще потребує спеціального вивчення, проте вже зараз добре відомо, що батьківські почуття причетні до формування стійких мотивів, котрі можуть потужно спрямовувати діяльність особистості. Педагогічна комунікація у її індивідуально-психологічному вимірі полягає в прилученні інших людей до тих компонентів свідомості та діяльності суб'єкта даної комунікації, котрі є цінними для нього самого і прогнозуються ним як такі, що повинні, згідно з його інтенцією, скласти не меншу цінність для його підопічних.

Прослідкувавши психологічні умови становлення педагогічної комунікації, визнаючи її особливості серед інших комунікативних явищ, необхідно відзначити, що, разом з іншими, вона є одним з вагомих психологічних джерел, які породжують людську культуру, бо вона реалізує сутність людини, підключає важливі мотиви її діяльності та самоусвідомлення себе як суб'єкта соціальних перетворень. Рельєфно простежується і зворотний зв'язок: норми здійснення наступності поколінь за допомогою педагогічної комунікації, конкретна цінність тих або інших форм її буття значною мірою залежить від рівня соціальної культури (зокрема – умов життя) та особистої культури людей. Ця, подвійна педагогічна функція людської комунікації з давніх давен вважається закріпленою за соціально-професійною роллю вчителя. Зміст і статус останньої в тій або іншій державі, до речі, значною мірою свідчить про дійсний духовний та культурний рівень її розвитку.

тократична, гуманна держава потребує вчителів-гуманістів, здатних тільки (і не стільки) через уставні вимоги, але й виходячи з власних емоцій, підтримувати діловий партнерський діалог з підопічними нами, вдаватись до педагогічного управління як принципу здійснення педагогічної комунікації.

Експозиція даного комплексу актуальних проблем здійснення гунності поколінь, у тому числі за допомогою педагогічної комунікації, важлива також з точки зору конкретних завдань підготовки педагогів, здатних реалізувати гуманістичні засади розбудови системи освіти «зсередини» – шляхом практичного оновлення навчально-освітнього процесу, виступити в ньому суб'єктами гуманістично орієнтованої педагогічної комунікації.

Література:

1. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – К., 1990.
2. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Книга для вчителя / За ред. Балла. Київ-Рівне, 1996.
3. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К., 1996.
4. Роменець В.А., Мусатов С.О. Київська Русь і початок вітчизняної психології // Психологія. – К., 1981.
5. Шибутани Т. Социальная психология / Сокр.пер. с англ. – М., 1969.
6. Щепанський Я. Элементарные понятия социологии. – М., 1969.
7. Carson R.C. Interaction Concept of Personality. – Chicago, 1969.

В.М. Трохименко, доцент, ректор
(Житомирський ОІППО)

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ

ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЖИТОМИРСЬКОМУ ОІППО

Вирішення нових завдань, поставлених перед системою освіти України процесами державотворення, кардинальними змінами в суспільно-політичному та економічному житті суспільства, вимагає вироблення адекватної організаційної структури системи освіти, яка б забезпечувала перехід від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта упродовж усього життя». Важливим елементом такої системи має стати неперервне підвищення фахового та культурного рівня вчителів. Безперечно, що визначення періодичності проходження курсів має виходити не тільки з індивідуальних потреб, а й з державних стандартів професійної, загальноосвітньої підготовки та вимог до загальної, педагогічної та методологічної культури вчителя. Вважаємо, що вирішення цієї проблеми можна знайти через добре відому у всьому

ЗМІСТ

1.	В.Ю. Арешонков <i>Синергетичні підходи в управлінні галуззю освіти</i>	3
2.	М.М. Заброцький <i>Психолого-дидактичні проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників</i>	9
3.	М.А. Смільсон <i>Психолого-педагогічні підходи до створення навчальних середовищ</i>	16
4.	С.О. Мусатов <i>Педагогічна комунікація: психологічні витоки та особливості</i>	21
5.	В.М. Трохименко <i>Досвід організації дистанційного навчання у Житомирському ОІППО</i>	29
6.	І.І. Якухно <i>Проблеми морального вибору і ціннісні орієнтації особистості</i>	35
7.	І.І. Смагін <i>Правова освіта в системі післядипломної педагогічної освіти</i>	38
8.	В.В. Горбунова <i>Етичні та правові аспекти роботи практичного психолога у закладах освіти</i>	43
9.	І.І. Бойко <i>Підвищення психологічної культури керівників засобами консультування</i>	47
10.	Є.С. Клецова, А.А. Фамільярська, І.В. Адамович <i>Деякі проблеми дидактики дистанційного навчання на курсах ППО</i>	52
11.	Т.Д. Щербан <i>Особистісні властивості вчителя як основа навчального спілкування</i>	54
12.	О.В. Вознюк <i>Проблема компетентності педагога</i>	58
13.	А.М. Король, С.М. Максимець <i>Розвиток емпатійності майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого навчання і виховання</i>	63
14.	С.М. Дмитрієва, Т.В. Марчук <i>Психологічні аспекти формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів</i>	72
15.	І.М. Тичина <i>Проблема ціннісної регуляції професійного вибору студентів, що здобувають другу вищу освіту</i>	81

О. Заболотська	
Психологічні механізми регуляції спільної діяльності студентів і викладачів у процесі формування індивідуальності майбутніх фахівців	82
Н.Д. Вінник	
Психологічна грамотність та компетентність як орієнтири освітньої діяльності	89
А.Ю. Рождественський	
Зміст психологічного консультування в умовах навчально-виховного процесу	95
Н.В. Пророк	
Деякі психологічні техніки як важливі складові професійних вмінь працівників освіти	97
Л.Л. Фамілярська	
Інформаційно-комунікативні технології і підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання	106
О.Ю. Комісарова	
Передумови успішного впровадження нових інформаційних технологій навчання	108
Ю.Г. Шапошнікова	
Рефлексія професійного становлення практичного психолога системи освіти як предмет психологічного аналізу	111
Н.В. Товстуха	
Організація консалтингової діяльності в системі післядипломної освіти	117
О.В. Дуса	
Експериментальне дослідження взаємозв'язку діалогічності та креативності мислення	122
В.Г. Страхов, О.Е. Валле, В.І. Ільчук, В.В. Скрипник	
Особливості моделювання освітніх систем	128
Л.О. Пінчукова	
Психологічне консультування як форма післядипломної освіти	132
Л.А. Скаковська, О.О. Дем'янчук	
Основи психогігієни педагога	136
Г.В. Куценко	
Становлення суб'єктності як мета гуманізації навчання	138
О.М. Капустюк	
Самопрезентація особистості як соціально-психологічна адаптація до нетипових ситуацій	142
Л.В. Мар'яненко	
Експериментальне дослідження педагогічної майстерності вчителя у зв'язку з проблемою формування пізнавальної активності учнів	146

31.	Л.М. Михайлюк <i>Аналіз реформи освіти у США</i>	155
32.	Ю.С. Манилюк <i>Гуманізація взаємин «керівник-підлеглий» – сутність особистісно орієнтованого управління</i>	162
33.	Л.І. Тищук <i>Психологічні передумови гуманізації взаємодії педагога і дитини в дошкільному закладі</i>	167
34.	С.Є. Кулачківська, І.І. Карабаєва <i>Гуманістична спрямованість педпроцесу в дошкільних навчальних закладах: впровадження інноваційних технологій</i>	171
35.	Н.П. Тарнавська <i>Психологічні особливості удосконалення професійної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу</i>	177
36.	С.В. Кузнецова <i>Сучасні типи освітніх закладів: очікування батьків дошкільників щодо навчання дітей</i>	179
37.	І.Н. Ключак <i>Застосування спостереження в практичній діяльності офіцера-керівника в процесі організації та проведення індивідуально-виховної та колективної роботи</i>	185
38.	Т.Г. Ковтун <i>Формування психологічної стійкості у військовослужбовців державної прикордонної служби України в процесі їх бойової підготовки</i>	186
39.	Ю.О. Оснадчук <i>Застосування СУБД MS ACCESS у створенні звітної документації в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу</i>	189