

Київський університет імені Бориса Грінченка

**ДАВИДОВА ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА**

УДК 159.92.9.07

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПЕДАГОГІЧНИХ  
СТЕРЕОТИПІВ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Київ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Науковий керівник:** доктор психологічних наук, професор  
**Лушин Павло Володимирович,**  
Державний вищий навчальний заклад  
«Університет менеджменту освіти»,  
завідувач кафедри психології та особистісного розвитку.

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор  
**Ставицька Світлана Олексіївна,**  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова,  
завідувач кафедри загальної і соціальної психології та  
психотерапії;

кандидат психологічних наук, доцент  
**Столярчук Олеся Анатоліївна,**  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології.

Захист відбудеться «28 листопада» 2017 року о 10.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 26.133.04 у Київському університеті імені Бориса Грінченка за адресою: 04053, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Київського університету імені Бориса Грінченка за адресою: 04212, м. Київ, вул. Маршала Тимошенка, 13-Б.

Автореферат розісланий «\_\_\_» жовтня 2017 року

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради

Л. І. Подшивайлова

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Життя і діяльність особистості в умовах сучасного суспільства постійно перебувають під впливом факторів невизначеності, малоструктурованості. Насиченість комунікацій, розмаїття зв'язків і неординарних ситуацій, що виникають у різних сферах – у сімейному й особистому спілкуванні, професійній діяльності, діловій взаємодії ставить людину в умови тиску зовнішньої, примусової каузальності, що, з одного боку, ускладнює можливість збереження її автентичного життя, а з іншого, – підвищує його цінність і посилює прагнення сучасної людини до автономії. Нові ціннісні орієнтири суспільства актуалізують освітні вимоги до педагогів, що зайшло своє відображення в реформі середньої освіти, в рамках якої стартує проект «Нова школа».

Зміни освітніх стереотипів, традиційних форм та засобів професіоналізації особистості передбачають усвідомлення вчителем необхідності нової організації професійної діяльності, її спрямованості на формування самостійності кожного учня та суттєво впливають на розвиток освіти.

Соціально-психологічний аспект стереотипів та механізмів стереотипізації особистості досліджували В. Агеєв, В. Артемов, О. Асмолов, М. Битянова, Т. Бобришев, О. Бондарчук, О. Блінова, Д. А. Зак, Л. Карамушка, В. Ковальов, Я. Коломінський, І. Кон, Ю. Крижанська, У. Липпман, К. Лоренц, С. Мурадян, Г. Олпорт, Е. Орлова, І. Павлов, В. Панферов, Н. Рєчкін, Т. Рябова, О. Семендяєва, Н. Суходольський, Ю. Тищенко, Д. Узнадзе, Г. Тешфел, Т. Шибутані, П. Шіхірев, Дж. Форгас, В. Ядов та інші.

Вивченням професійних стереотипів та механізмів стереотипізації у процесі професійної діяльності вчителя займалися науковці О. Бодальов, Н. Бордовська, І. Бучилова, Р. Грановська, А. Вираземська, Е. Зеєр, В. Кан-Калик, Ю. Крижанська, Я. Коломінський, А. Маркова, О. Міщакіна, Л. Огородник, Н. Посталюк, В. Прудникова, А. Реан, О. Рогуліна, Н. Рудницька, Е. Унтілова, Л. Хоружа, В. Юркевич.

У дослідженнях Н. Посталюк, А. Вираземської, Л. Вязникової, М. Зюзько, М. Волянської, Є. Унтілової та ін. стереотипи позиціонуються зі спрощеним або емоційно забарвленим уявленням про дійсність, характеризуються як педагогічні штампи, негативні соціальні установки, джерело шкільних помилок, що негативно впливають на ефективність професійної діяльності вчителя та перешкоджають процесу розвитку освіти. Вчені І. Бучилова, Е. Зеєр, Є. Рогов, Е. Рогуліна відзначають, що стереотипи можуть бути як дестабілізуючими, так і стабілізуючими факторами у професійній діяльності вчителя.

Однак недостатньо вивченою залишається проблема спонтанної трансформації стереотипів людини в умовах стрімкої інформатизації та динамічності суспільства. Особливо важливим при цьому є розгляд педагогічних стереотипів не лише в дихотомії позитивні/негативні, але й з позиції конструктивно-ресурсного внеску в розвиток особистості вчителя, маючи на меті підвищення ефективності його професійної діяльності.

Об'єктивна необхідність комплексного теоретико-емпіричного вивчення проблеми педагогічних стереотипів, їх змістовних характеристик, форм прояву,

детермінант, способів подолання та психологічних особливостей впливу на професійну діяльність учителя зумовила вибір теми дисертації: **«Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексних науково-дослідних тем Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України «Особистісно-орієнтовані засади психологічної підготовки майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти» (державний реєстраційний номер 0112U002317) та «Психолого-педагогічний супровід навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців в системі післядипломної педагогічної освіти». Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 4 від 29.04.2014 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 406 від 05.05.2014 р.).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя.

**Задачі дослідження:**

1. Визначити теоретичні засади професійної діяльності вчителя, з'ясувати її специфіку та механізми розвитку.
2. Здійснити теоретичний аналіз проблеми педагогічних стереотипів у професійній діяльності учителя: змістовні характеристики, форми, детермінанти, способи подолання.
3. Емпірично дослідити педагогічні стереотипи та визначити особливості їх впливу на професійну діяльність учителя.
4. Розробити та апробувати програму екофасилітативного психологічного супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителя.

**Об'єкт дослідження** – професійна діяльність учителя.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя.

**Теоретико-методологічними засадами дослідження** є культурно-історична теорія розвитку психіки людини (Л. Виготський); генетико-моделюючий метод вивчення психічних явищ (Г. Костюк, С. Максименко); положення про професійний розвиток особистості (Л. Мітіна, О. Орлов, О. Сергеєнкова), про стресостійкість педагога в умовах глобалізації (С. Ставицька); системний підхід до педагогічної діяльності (Н. Кузьміна, В. Семиченко), компетентнісний підхід до професійної діяльності вчителя (А. Маркова); концепції соціальної педагогічної перцепції (А. Реан і Я. Коломинський), творчості й саморозкриття особистості (Р. Грановська й Ю. Крижанська), взаємодії психологічних механізмів стереотипізації та рефлексії (О. Рогуліна); підходи до вирішення проблеми подолання педагогічних стереотипів (І. Бучилова, О. Міщакіна); клієнт-центрований підхід у психотерапії (К. Роджерс),

теорія особистісного змінювання та екофасилітаційний підхід до надання психологічної допомоги (П. Лушин).

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань було використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація наукових даних для розкриття змісту понять «професійна діяльність вчителя», «педагогічні стереотипи» та механізмів розвитку професійної діяльності вчителя і механізмів стереотипізації; *емпіричні* – констатувальний експеримент, опитування, спостереження, бесіда, тестування для визначення характеристик професійної діяльності, що пов'язані з її ефективністю, відмінностями в саморегуляції при встановленні дидактичної комунікації вчителя з учнями, організацією контролю результатів педагогічного впливу і коректування, виявлення педагогічних стереотипів ставлення щодо педагогічної професії, дітей, батьків, методів навчання й виховання; формувальний експеримент для апробації психолого-педагогічної програми екофасилітативного супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителя; методи статистичної обробки даних – Т-критерій, U-критерій Манна-Уїтні – для порівняння розбіжностей між групами вчителів; кореляційний аналіз Пірсона для визначення кореляцій між характеристиками педагогічних стереотипів та рівнями збалансованості ефективності стилів професійної діяльності; дисперсійний аналіз (ANOVA) для визначення впливу стереотипізації на ефективність стилю діяльності вчителів; непараметричний W-критерій знакових рангів Вілкоксона для оцінювання достовірності зрушень у контрольній та експериментальній групах. Математична обробка даних здійснювалася за допомогою статистичної програми SPSS (версія 19.0).

**Експериментальна база**: дослідно-експериментальна робота проводилась упродовж 2012–2017 років на базі освітніх закладів міста Кременчука Полтавської області. Загальна вибірка досліджуваних охоплювала 205 педагогічних працівників, із них 63 педагоги взяли участь як у констатувальному, так і в формувальному експерименті.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що: *вперше* виокремлено особливості процесу стереотипізації через критерії функціонування «перехідних форм» на шляху до нової ідентичності особистості вчителя та взаємодії тенденцій до стереотипізації і стилю дидактичної комунікації вчителів; визначено рівні розвитку дидактичної комунікації вчителів (фасилітативний, диференційно-орієнтований, контролюючий) та обґрунтовано відмінності в параметрах педагогічної компетентності представників кожного рівня; виявлено через існування нелінійних зв'язків контекстуальну роль педагогічних стереотипів, що залежать від специфічних умов конкретних педагогічних ситуацій; описано дванадцять психологічних профілів учителів через виразність тенденції до стереотипізації та рівня розвитку дидактичної комунікації; представлено шляхом рефлексивного аналізу психологічний механізм трансформації педагогічних стереотипів в умовах формувального експерименту та за умов спонтанності; *удосконалено* діагностичний інструментарій вивчення педагогічних стереотипів ( модифіковано опитувальник педагогічних стереотипів І. Бучилової); смислові аспекти форм прояву, детермінант,

способів подолання педагогічних стереотипів; *набули подальшого розвитку* уявлення про професійну діяльність учителя з точки зору профіциту його можливостей до позитивних змін, особистісного та професійного розвитку; ідеї про розвиток колективного суб'єкта як механізму трансформації педагогічних стереотипів.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці та апробації програми екофасилітативного психологічного супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителів. Матеріали дисертаційної роботи можуть бути використані у практичній діяльності психологічної служби системи освіти для психологічного супроводу особистості вчителя у процесі здійснення його професійної діяльності; в освітньому процесі вищих навчальних закладів педагогічного спрямування для оновлення змісту навчальних дисциплін «Педагогічна психологія», «Психологія управління» тощо у процесі підготовки фахівців соціономічного профілю «Психологія».

Результати дослідження **впроваджено** в загальноосвітні навчальні заклади м. Кременчука: № –30 ім. Н. М. Шевченко (довідка №02-07/69 від 03.02.2017 р.), № – 28 (довідка №02-09/46 від 07.02.2017 р.), № – 16 (довідка №01/08-35 від 06.02.2017 р.); діяльність міського науково-методичного центру Кременчуцької міської ради (довідка №01/12/о-41 від 06.02.2017 р.); у освітній процес Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України (довідка №20-05/272 від 07.06.2017 р.), Кременчуцького національного університету ім. Михайла Остроградського (довідка №104-10/729 від 09.06.2017 р.).

**Апробація результатів дисертації.** Результати дисертаційної роботи було представлено у доповідях на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Значимість психології в сучасному суспільстві» (Одеса, 2016); «Актуальні проблеми сучасної психології» (Полтава, 2017); «Значимість психології в сучасному суспільстві» (Ужгород, 2017 р.); I International Conference "Science and society" (Канада, 2017); 13th International symposium «Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives» ( Австрія, 2017); Міжнародному форумі педагогічної майстерності: «Розвиток та саморозвиток педагогічної майстерності у сучасному освітньому просторі» (Полтава, 2015); *всеукраїнських* – «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2016); «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2016).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 14 одноосібних публікаціях, з яких 5 – у наукових фахових виданнях України в галузі психології, 1 – у періодичному науковому фаховому виданні іноземної держави.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (239 найменувань, із них 15 – іноземною мовою). Загальній обсяг дисертації складає 246 сторінок. Основний зміст дисертації викладено на 167 сторінках. Робота містить 17 таблиць та 8 рисунків.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичну й практичну значущість роботи, наведено відомості про апробацію та впровадження отриманих результатів дисертаційного дослідження, подано дані про обсяг роботи та її структуру.

У першому розділі: **«Теоретичний аналіз проблеми педагогічних стереотипів у професійній діяльності учителя»** подано теоретичні засади вивчення професійної діяльності вчителя, її специфіки та механізмів розвитку в сучасній психології; здійснено теоретичний аналіз проблеми педагогічних стереотипів у професійній діяльності учителя через їх змістовні характеристики, форми прояву, детермінанти та способи подолання.

У сучасних психологічних дослідженнях проблема професійної діяльності вчителя розглядається через призму трьох базових категорій: діяльності, спілкування та особистості. У контексті системного, функціонального, рефлексивного підходів ця проблема висвітлена через структурні й функціональні компоненти системи, посередництво впливу вчителя на учня через його прямі обов'язки навчати та формувати особистість дитини (І. Зімня, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластенін, А. Реан, Є. Рогов, А. Щербаков); у контексті особистісно-орієнтованого, синергійного, інтегративного підходів через врахування активної суб'єктної позиції учня, аспектів професійного розвитку, самозмінювання, самореалізації (В. Семиченко, О. Сергеєнкова, С. Ставицька, О. Столярчук, Т. Титаренко); у контексті екофасилітативного підходу розкрита через особливості педагогічного змінювання особистості в логіці нелінійності (П. Лушин).

Огляд наукових джерел (Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Морозової, В. Семиченко, В. Сластенина, Ю. Сенько) дає підставу визначити професійну діяльність вчителя як опосередкований культурою процес системної організації та самоорганізації учасників педагогічної взаємодії, який включає в себе вирішення педагогічних задач і ситуацій та обумовлює розвиток усіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Специфіка професійної діяльності вчителя розглядається через унікальність предмету праці, що пов'язана з дитиною; детермінацію навчального процесу через призму існуючих підходів і парадигм; тип орієнтації та спрямування впливу вчителя на особистість учня; реалізацію психолого-педагогічних цілей відповідно до предметної специфіки; самоорганізацію педагогічного процесу; можливості повноцінного особистісного та професійного розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії. Розгляд цілісного процесу розвитку професійної діяльності вчителя дозволив дійти висновку, що цей процес виступає в двох головних динамічних напрямках та переходах між ними. Відповідно, першою проекцією виступає аспект руху складових самої професійної діяльності в залежності від освітніх цілей та завдань; другою – аспект професійного розвитку її суб'єктів.

Дослідники виділяють наступні механізми розвитку професійної діяльності вчителя: перехід від репродуктивного до локально-моделюючого рівня майстерності вчителя (Н. Кузьміна); розвиток професійної компетентності через вдосконалення творчої позиції вчителя (А. Маркова); розв'язок суперечностей у педагогічному

процесі (В. Семиченко, Л. Мітіна); становлення психологічної культури та її компонентів, уключаючи стратегії самозмінювання (А. Орлов). На думку автора екофасилітативного підходу П. Лушина механізмом розвитку професійної діяльності особистості виступає колективний суб'єкт. Вихідним поняттям колективного суб'єкту є соціальна група людей, колективний смисловий простір, ресурси якого майже недоступні окремому індивідові, має неочевидну й малопередбачувану логіку розвитку, а індивід і соціум позиціонується з якостями відкритих систем.

Аналіз поняття стереотип має низку вимірів: штамп, зліпок з ідеї, канон, стандарт (У. Ліпманн); «динамічний стереотип» (І. Павлов), образ/уявлення (Ю. Метьюлкіна, С. Мурадян, Є. Орлова, О. Семендянова, В. Ядов). У концепції Н. Речкіна поняття стереотип, з одного боку, включає всі рівні процесу стереотипізації, з іншого, виступає конкретним його рівнем. Педагогічні стереотипи трактуються як: образ/уявлення професії й професіонала (Е. Бетехтіна, І. Бучилова, В. Петренко, О. Рогуліна); репродуктивні компоненти минулого досвіду (Р. Грановська й Ю. Крижанська, Є. Рогов); поведінкові, когнітивні або афективні еталони діяльності (І. Бучилова, О. Міщакіна, О. Рогуліна); внутрішні протиріччя правильного розпізнавання педагогічних ситуацій (М. Кашапов). На основі аналізу досліджень Е. Бетехтіної, І. Бучилової, Р. Грановської, М. Кашапова, Ю. Крижанської, В. Петренко, О. Рогуліної під педагогічними стереотипами розуміємо структурні одиниці минулого досвіду професіонала, що проявляються в формі стійких оцінних суджень, уявлень або протиріч про факти, явища педагогічної реальності й реалізуються в поведінці вчителя.

У науковій літературі механізми стереотипізації вчителя досліджуються через ідеї дефіциту інформації та засвоєння вчителем власного професійного досвіду: узагальнення, спрощення, схематизацію, подальшу фіксацію в схожих педагогічних ситуаціях, конструювання власної реальності (І. Бучилова, Л. Даукша, Є. Медведська, Л. Мітіна А. Реан, Є. Рогов, О. Рогуліна, В. Семиченко, Л. Хоружа). Аналіз наукових досліджень свідчить, що професійні стереотипи та механізми стереотипізації, з одного боку, виступають ядром традиції (О. Блінова, Р. Грановська, Г. Корнетов, Ю. Крижанська, Н. Речкін), захищають групові інтереси, забезпечують адаптацію в складних ситуаціях, початкову орієнтацію в спілкуванні з учнями, є засобом накопичення індивідуального педагогічного досвіду, професійної майстерності, та з іншого – несуть негативне їх змістовне навантаження (І. Зімня, В. Кан-Калик, А. Маркова, В. Петренко, Е. Утнілова). Окреслено, що механізми стереотипізації формуються історично-культурним досвідом, виникають на основі взаємодії між людьми, через призму когнітивних процесів, емоційних станів та являють собою фіксований, спрощений особистий досвід людини, уключаючи форми поведінки.

Встановлено, що в науковій літературі психологічні особливості форм прояву та характеристики функціонування педагогічних стереотипів відображено як суто адаптивні в дефіцитарній логіці: стереотипи авторитарного стилю, деспотизму (А. Маркова); моносуб'єктної педагогіки (О. Орлов); стереотипи поведінки: прагнення до самоствердження, влади та переваги над іншими (В. Семиченко); виправдовування низької якості педагогічної діяльності (І. Сергєєв); «валового»



підходу до виховання (Є. Утнілова); стереотипи в пізнавальній діяльності вчителя (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Даукша, О. Медведська). На основі досліджень О. Рогуліної, Н.Речкіна, К. Роджерса розкрито особливості впливу педагогічних стереотипів через їх адаптивно-перетворювальний потенціал. Це знаходить відображення у механізмах розвитку педагогічної компетентності (О. Рогуліна); творчого процесу (Р. Грановська, Ю. Крижанська); у процесах перетворення педагогічних систем (Н.Речкін); у формуванні нових ключових фасилітативних установок учителя (К. Роджерс). Виходячи з результатів досліджень Р. Грановської, Ю. Крижанської, П. Лушина, М. Мамардашвілі, Н.Речкіна визначено особливості процесу стереотипізації через функціонування «перехідних форм», що обумовлюють розвиток особистості вчителя та є граничними явищами, джерелом конфронтацій минулого й теперішнього досвіду професіонала при переході одних уявлень в інші з можливим трансформаційним потенціалом на шляху до його нової ідентичності, що має вираження в особистісній та професійній складових діяльності. Відповідно, педагогічні стереотипи являють собою перехідні форми різноманітних індивідуальних опорів. Саме через «перехідні форми» нового контексту професійної діяльності породжуються нові педагогічні стереотипи, які починають домінувати на даний час у системі цінностей педагога. Доцільним є доповнення теоретичного конструкту розуміння особливостей впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя профіцитарним аспектом через їх ресурсний потенціал. У контексті екофасилітації поняття профіцит описується через процеси самоорганізації та несе в собі ознаки «шкоди» не як обмеження, а як умови розвитку. Саме тому педагогічні стереотипи не є позитивними/негативними, а відображають конкретний етап розвитку професійної діяльності вчителя, можуть бути на окремих етапах розвитку професійної діяльності конструктивними та, не знищуючи попередні способи діяльності вчителя, виступати джерелом розвитку.

У механізми детермінації стереотипів залучені центральний (аналіз, обмірковування інформації) і периферійний шляхи (який не включає оцінку інформації та звершується на рівні афекту) (Р. Петті й Д. Качоппо)); психологічні процеси: генералізація, спрощення, фіксація, конкретизація, типізація (Г. Андрєєва, О. Бодальов, О. Міщягіна, О. Рогуліна); соціальні ідентифікації, процеси самоорганізації (В. Ковальов, Н. Речкін). Педагогічні стереотипи мають особливість поетапної детермінації: раннє дитинство – студентські роки – збільшення тенденцій з віком.

Визначено, що трансформація стереотипів окремого вчителя має індивідуальний та соціальний ефект. З'ясовано, що конструювання педагогічних стереотипів в групах здійснюється через: урахування «моменту приписування» в пізнавальній діяльності вчителя учнями (А. Реан й Я. Коломинський); розвиток індивідуальності, самоактуалізацію особистості, активну позицію вчителя (Р. Грановська, Ю. Крижанська); розвиток позитивної Я–концепції спеціаліста, здатності до емпатії, рефлексії, децентрації, ідентифікації (І.Бучилова); розвиток механізмів стереотипізації/рефлексії, моделювання педагогічних ситуацій, ситуативний розвиток (О. Рогуліна); запуск механізмів саморозвитку шляхом «занурення» в акмеологічні ситуації (О. Міщягіна); вихід в колективний смисловий

простір через психосоціальний механізм розвитку колективного суб'єкта (П. Лушин).

За результатами теоретичного аналізу визначено компоненти професійної діяльності вчителя: мотиваційний (потреби, бажання професійної самореалізації, позитивне ставлення до професійної діяльності та забезпечення її результативності); емоційно-ціннісний (спрямованість на цінності по відношенню до себе та оточення, емоції та почуття, позитивний Я- образ); операційно-діяльнісний (сукупність знань педагога, комунікативні уміння та стратегії педагогічного спілкування, їх реалізація в методах і прийомах діяльності), а також компоненти педагогічних стереотипів: когнітивний, афективний, поведінковий та розроблено теоретичну модель впливу стереотипів на професійну діяльність учителя (рис.1).

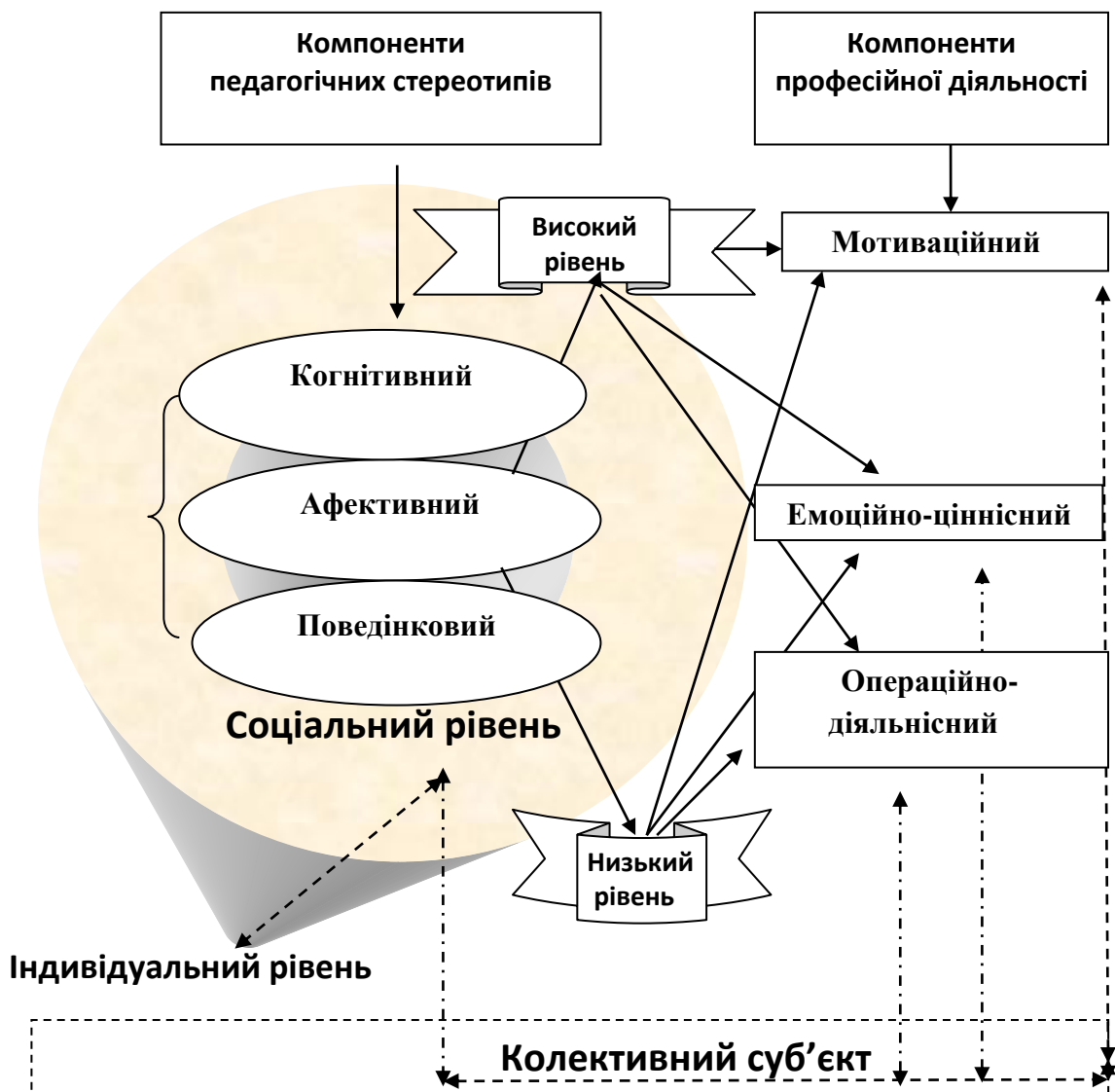


Рис.1. Теоретична модель впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя

У другому розділі: «Емпіричне дослідження педагогічних стереотипів у професійній діяльності вчителя» описано процедуру дослідження, його етапи та методичний інструментарій. На основі емпіричного матеріалу проаналізовано педагогічні стереотипи та визначено особливості їх впливу на професійну діяльність учителя.

У дослідженні взяли участь учителі дванадцяти навчальних закладів міста Кременчука Полтавської області. Загальна кількість учасників дослідження склала 205 осіб: жінок до 5 років (9,3%), 5 – 15 років (26,3%), більше 15 років (54,1%); чоловіків до 5 років (2,0%), чоловіків 5 – 15 років (2,9%), чоловіків більше 15 років (5,4%). Для вимірювання педагогічних стереотипів було використано: методику І. Бучилової «Незакінчені речення», опитувальник педагогічних стереотипів І. Бучилової у 4 блоках педагогічної реальності: «Ставлення до педагогічної професії», «Ставлення до дітей», «Ставлення до батьків», «Ставлення до методів виховання і навчання»; педагогічні установки вивчалися за допомогою методики Ф. Фідлера (в модифікації І. Волкова, Н. Хряцовой, А. Шалито); для вимірювання параметрів професійної діяльності використано методику «Психологічний портрет учителя» Г. Резапкіної, З. Резапкіної; за допомогою опитувальника СКК визначалася соціально-комунікативна компетентність вчителя; для вимірювання відмінностей при встановленні дидактичної комунікації вчителя з учнями використано опитувальни «Шкала ефективності педагогічного стилю» М. Амінова, Н. Шеліхова.

У результаті проведеного контент-аналізу педагогічних стереотипів за методикою «Незакінчені речення» (авторська модифікація) виявлено їх змістовні форми за когнітивним та афективним компонентами: застарілі/традиційні; перехідні; інноваційні/сучасні (таблиця 1).

Таблиця 1.

### Змістовні форми педагогічних стереотипів

Компоненти/критерії	Характеристики		
	Застарілі/ традиційні	Перехідні	Інноваційні / сучасні
<b>КОГНІТИВНИЙ</b>  змістовність/ приписування	орієнтовані на традиційну модель взаємодії	не мають показника орієнтованості на ту чи іншу модель, включають можливість спонтанних характеристик педагогічного процесу	гуманістично- орієнтовані
	спрямовані на контроль знань, умінь, навичок, дисципліну, вимогливість		спрямовані на співпрацю, індивідуальні траєкторії розвитку учнів
<b>АФЕКТИВНИЙ</b>  одноманітність	розповсюдженість окремого судження, ступінь згоди з приписуваними якостями		
<b>спрямованість</b>	співвідношення позитивної чи негативної складової судження		

За опитувальником (І. Бучилової) встановлено, що найбільш виражені в учителів педагогічні стереотипи стосовно педагогічної професії – 81% («Учитель – головна фігура; «Основне завдання вчителя – озброєння дітей знаннями, вміннями, навичками»), що вказує на їх інтенсивні, стійкі та виразні характеристики. Найменш представлені в учителів педагогічні стереотипи стосовно дітей 58% («Хорошою називають дитину, яка виконує всі вимоги вчителя»; «Дівчатка в школі більш слухняні й акуратні, ніж хлопчики»). Найвищі показники виразності стереотипів зафіксовано в учителів стосовно професії – 19,02 бали. Вони найбільш стійкі та об'ємні, забезпечують стійкі програми поведінки та мислення, включають традиції, норми, цінності. Другу сходинку по виразності займають стереотипи стосовно батьків – 18,14 балів. Ці стереотипи є негативними установками вчителів щодо батьківських стратегій виховного характеру та позначаються на стосунках із ними (рис.2).

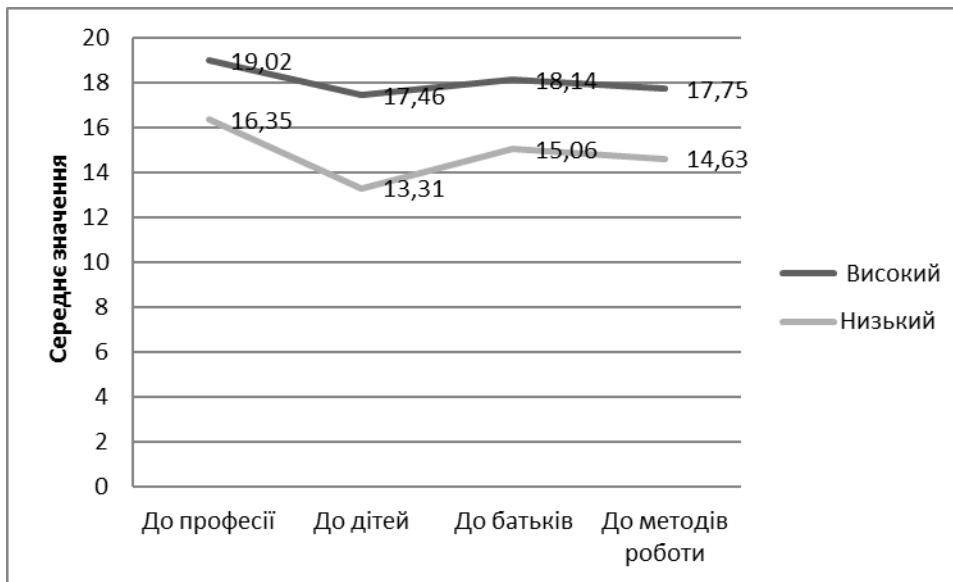


Рис.2. Стереотипні профілі вчителів із різним рівнем стереотипів у різних областях педагогічної реальності

Найнижчою за середнім значенням є область стереотипів стосовно дітей – 13,31 бали, що означає нижчий рівень упередженості (інтенсивності) педагогів по відношенню до дітей відносно інших форм стереотипів, вказує на їх найбільшу технологічну відпрацьованість під впливом соціальних реальних ситуацій, можливість підлягати усвідомленим змінам. Дослідження продемонструвало лінійну залежність між педагогічними стереотипами у групах учителів за різними рівнями їх сформованості, що означає причинно-наслідковий зв'язок між цими ознаками.

Дослідження складової поведінкового компоненту стереотипів показало, що в учителів домінує ситуативний тип установки 41%. Цей тип установки є характерним для реальних педагогічних ситуацій. Активно-позитивний тип – у 29,8% вчителів,

функціональний тип – 18%, нейтральні – 6,3%, приховано-негативний тип – 4,9% педагогів. Тобто, кількість досліджуваних учителів із позицією замаскованості та жорсткого розподілу ролей (учитель – учень) не значна.

Аналіз результатів дослідження особливостей професійної діяльності вчителя за методикою «Психологічний портрет учителя» Г. Резапкіної, З. Резапкіної показав, що мотиваційний компонент характеризується наступним чином: задоволені умовами праці та проявляють до неї високу мотивацію 65,9% вчителів, 21% – недостатньо мотивовані, 13,1% мають ознаки демотивації. Емоційно-ціннісний компонент представлений через складову пріоритетних цінностей. Відповідно, педагоги демонструють: центрованість на собі – 33,7%, гуманістичну спрямованість – 25,9%, орієнтованість на колег – 16,6%, не мають чітких ціннісних орієнтирів майже 24%; за характеристиками емоційного стану: «нестабільний/неблагополучний» – 56,0% емоційно стійкі – 27,4%, невизначені характеристики – 16,6% педагогів, що вказує на наявність протиріч в емоційній сфері. Встановлено значущі зв'язки у групах учителів за різними рівнями сформованості педагогічних стереотипів за такими показниками: «емоційне неблагополуччя» (2,3 бали проти 1,7 балів  $p \leq 0,05$ ), «негативне самосприйняття» (2,0 бали проти 1,7 балів;  $p \leq 0,01$ ), «задоволеність працею» (6,5 балів проти 5,7 балів  $p \leq 0,01$ ), «гуманістична орієнтація» (3,49 балів проти 2,98 балів;  $p \leq 0,05$ ). Зокрема, педагоги з високим рівнем стереотипів більше незадоволені працею, проявляють ознаки емоційного неблагополуччя, орієнтовні на думку колег і, навпаки, більш позитивний образ «Я», задоволеність умовами праці та можливістю професійної самореалізації властиві вчителям з низьким рівнем стереотипів. Характерними показниками операційно-діяльнісного компоненту професійної діяльності вчителя є: виразність демократичного стилю у системі «учитель-учень», що виявлено у 56,9% вчителів, авторитарного – 23,4%, ліберального – 9,5%, змішаного – 10,2%. У цілому, демократичні стосунки є пріоритетом у системі «учитель-учень». За методикою соціально-комунікативної компетентності встановлено, що високий рівень комунікативних вмінь та навичок мають 77,1% учителів, середній – 19,5%, низький – 3,4%. Це підтверджує високу комунікативну здатність учителів та вміння конструктивно будувати стосунки з оточенням. Встановлено значущі зв'язки у групах учителів за різними рівнями сформованості педагогічних стереотипів за показниками «нетерпимість до невизначеності» ( $41,67 < 49,41$ ;  $p = 0,000$ ), «прагнення до конформності» ( $57,55 > 50,23$ ;  $p < 0,01$ ). Зокрема, педагоги з високим рівнем стереотипів більше прагнуть до конформності, мають стратегії ухиляння та уникнення невдач. Оперативніше орієнтуються в комунікації, більш готові до зустрічі з непередбаченими подіями та мінливими обставинами нового комунікативного простору вчителі з низьким рівнем стереотипів.

За методикою «Шкала «Ефективності педагогічного стилю» М. Амінова, Н. Шеліхова виокремлено різнорівневі групи (за ступенем збалансованості ефективного/неефективного стилів підкріплення дидактичної комунікації вчителями учнів): з низьким (контролюючим) – 18%, середнім (диференційно-орієнтованим) – 60,5% і високим (фасилітативним) рівнем – 21,5% вчителів. Встановлено значущі зв'язки у групах учителів за різними рівнями сформованості стилів підкріплення

дидактичної комунікації. Відповідно, представники групи з високим рівнем сформованості стилів підкріплення демонструють вищі показники «гуманістичної направленості» ( $3,95 > 3,27$ ;  $p < 0,05$ ), «задоволеності від праці» ( $6,82 > 5,86$ ;  $p < 0,05$ ) порівняно з представниками групи середнього рівня; представники групи середнього рівня частіше проявляють ліберальні характеристики стосовно учнів («ліберальний стиль» –  $1,88 > 1,30$ ;  $p < 0,01$ ), виявляють більшу «незадоволеність працею» –  $0,73 > 0,35$ ;  $p < 0,01$ ), порівняно з представниками групи низького рівня. Проведено аналіз взаємозв'язку педагогічних стереотипів та стилів підкріплення вчителями учнів засобами дидактичної комунікації й встановлено значущі кореляційні зв'язки: між стереотипами по відношенню до професії та ефективним стилем підкріплення учнів засобами дидактичної комунікації ( $r = 0,235$ ;  $p \leq 0,01$ ); між стереотипами по відношенню до батьків та стилем неефективного підкріплення в дидактичній комунікації ( $r = 0,216$ ;  $p \leq 0,01$ ); між стереотипами по відношенню до методів навчання й виховання й стилем неефективного підкріплення в дидактичній комунікації ( $r = 0,317$ ;  $p \leq 0,01$ ). За допомогою дисперсійного аналізу встановлено (при  $F = 3,942$ ;  $p < 0,05$ ), що високий рівень педагогічних стереотипів впливає на ефективність стилю підкріплення дидактичної комунікації в педагогів-чоловіків. Це означає, що чоловіки з високим рівнем стереотипізації здійснюють професійну діяльність через оцінюючі й контролюючі функції. По мірі зниження рівня стереотипізації в них змінюються методи підкріплення учнів, що позначається на стимуляції їх похвалою й підтримкою в процесі вирішення навчальних завдань.

Для поглибленого вивчення своєрідності впливу стереотипізації на параметри професійної діяльності вчителя в залежності від типу самої діяльності розроблено багатовимірну модель дослідження, що поєднує 12 психологічних профілів учителів на основі двох ліній аналізу. Відповідні профілі виокремлено за показниками тенденцій до стереотипізації: 4 (+++++) – дуже високий рівень стереотипізації; 3 (++++-) – високий рівень стереотипізації; 2 (+++--) – помірний рівень стереотипізації; 1/0 (+---), (----) – низький рівень; та показниками дидактичної комунікації вчителів у фасилітативній, диференційно-орієнтованій та контролюючій групах. Описані портрети дають можливість динамічного розгляду особистості, прогнозування її поведінки в різних життєвих ситуаціях та, за досліджуваними характеристиками, обумовлюються ситуаційним контекстом.

Порівняльний аналіз параметрів професійної діяльності через профілі показав, що в різноспрямованих за дидактичною комунікацією групах (фасилітативного, диференційно-орієнтованого та контролюючого стилів), за умови низького рівня стереотипізації відмінностей не виявлено. По мірі зростання тенденції до стереотипізації різняться показники між групами фасилітаторів і диференційно-орієнтованих учителів за шкалами «задоволеність працею» ( $24,75 > 15,28$ ;  $p \leq 0,05$ ), ліберального стилю ( $9,92 > 5,69$ ;  $p < 0,05$ ), «нестійке самосприйняття» ( $18,50 > 10,25$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це означає, що група фасилітаторів більше задоволена працею та краще передає ініціативу учням, своїм колегам, батькам. Гірше почуваються в характеристиках Я-образу педагога диференційно-орієнтованої групи. За умови високого рівня стереотипізації вчителі контролюючої групи є авторитарнішими за фасилітаторів ( $10,19 > 5,50$ ;  $p \leq 0,05$ ). За умови дуже високого рівня стереотипізації у

вчителів контролюючої групи, порівняно з групою фасилітуючого, є вищим показник за шкалами «орієнтація на колег» ( $34,09 > 25,12$ ;  $p < 0,05$ ) та «неблагополучний емоційний стан» ( $21,82 > 15,45$ ;  $p < 0,05$ ). Тобто, вчителі контролюючого стилю з дуже високою тенденцією до стереотипізації більш залежні від думки колег, звертають увагу на правила, які домінують в групі та є емоційно нестійкими. Порівняльний аналіз диференційно-орієнтованої та фасилітативної груп за умов прояву такої ж тенденції до стереотипізації показав, що показники ліберального стилю ( $34,24 > 24,83$ ;  $p \leq 0,05$ ) та емоційні характеристики є вищими у фасилітаторів. Проте, педагоги диференційної групи мають вищий показник «орієнтації на колег» ( $34,09 > 25,12$ ;  $p \leq 0,05$ ) та більш залежать від групової думки. Отже, при порівнянні характеристик груп учителів за різним рівнем прояву дидактичної комунікації встановлено, що, за умови дуже високих стереотипних тенденцій, найоптимальнішою за психологічними характеристиками є група фасилітативного стилю: висока мотиваційна спрямованість, гуманістичний світогляд, позитивний професійний Я-образ. Групи контролюючого стилю демонструє такі показники: емоційне неблагополуччя, недостатня задоволеність працею та авторитарні стратегії. Нестійкі кризові стани спостерігаються в диференційно-орієнтованій групі, що характеризує її як «перехідну», де швидше відпрацьовуються технологічно й змінюються наявні педагогічні стереотипи.

Аналіз результатів однонаправлених на дидактичну комунікацію груп (фасилітативної, диференційно-орієнтованої, контролюючої) показав що за дуже виразного рівня стереотипізації вчителі всіх груп відрізняються неблагополучним емоційним станом (шкала «неблагополучний емоційний стан») від своїх колег з менш виразною тенденцією до стереотипізації: у фасилітаторів – ( $15,95 > 10,14$ ;  $p < 0,05$ ); диференційно-орієнтованих – ( $39,66 > 29,55$ ;  $p < 0,05$ ), у групі контролюючого стилю – ( $13,79 > 7,50$ ;  $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про порушення механізмів професійної саморегуляції, емоційної стабільності, схильність до тривоги. У разі домінування в емоційній сфері вчителя таких характеристик ресурси спрямовуються на вирішення професійних ускладнень, що передбачає глибоку перебудову Я-суб'єкта діяльності, відкриття для себе нових областей реалізації діяльності та прагнення до збереження цілісності особистості. Обернену залежність у показниках професійної діяльності зафіксовано по мірі зниження тенденцій до стереотипізації, що, як наслідок, є ознаками нових факторів розвитку учителів. Отже, в таких же однонаправлених групах, але з низькою тенденцією до стереотипізації, настає фаза реалізації заново набутих сенсів, а педагоги проходять фазу «переоцінки» можливостей: при зниженні тенденції до стереотипізації (дуже високий рівень / низький) у фасилітаторів зменшуються показники за шкалами «недостатня задоволеність працею» ( $18,62 > 10,50$ ;  $p \leq 0,05$ ), «нестійке самосприйняття» ( $15,67 > 8,17$ ;  $p \leq 0,05$ ); у групі контролюючого стилю зменшуються показники за шкалами «недостатня задоволеність працею» ( $12,86 > 7,29$ ;  $p \leq 0,05$ ) та «негативна самооцінка» ( $13,07 > 6,86$ ;  $p \leq 0,05$ ). З точки зору екофасилітації це може означати, що сучасний вчитель використовує будь-яку можливість мимовільних спроб рухатись уперед, йде шляхом формування нових стереотипів, сенсів, принципів.

Наведені емпіричні дані вказують на існування зв'язків різного роду: прямих, зворотних, нелінійних (характеризуються не через накопичення та сукупність якостей системи, а піддаються самоорганізації) між педагогічними стереотипами й параметрами професійної діяльності. Це підтверджує результати теоретичного аналізу в частині обґрунтування процесів стереотипізації як перехідних форм, що можуть на різних етапах професіоналізації спеціаліста задавати перехід до нової ідентичності, виступати частиною механізму педагогічного змінювання, підтверджують особливості впливу педагогічних стереотипів в умовах освітніх змін.

У третьому розділі: **«Програма екофасилітативного супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителя»** розроблено та апробовано психолого-педагогічну програму супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителя; обґрунтовано можливість психологічного супроводу вчителя в умовах невизначеності, малоструктурованості через психосоціальний механізм колективного суб'єкту та відображено практичну його реалізацію у системі закладів освіти; описано особливості побудови та результати апробації програми й представлено методичні рекомендації щодо її запровадження в умовах практикуму, а також відображено протокол «живої» альтернативної моделі трансформації педагогічних стереотипів.

Основними психологічними умовами екофасилітативного супроводу професійної діяльності вчителів є: забезпечення доступу до отримання вчителями нової моделі психічного здоров'я як соціально обумовленої форми педагогічного змінювання, її нових можливостей; надання психолого-педагогічної підтримки учителям, що полягає в управлінні саморегулятивною функцією вчителя на шляху до педагогічного змінювання; підтримку при усвідомленні ними індивідуальних переживань, розімкненні вчителем циклу власного негативного досвіду; доцільність способів вирішення певної проблематики в умовах виникнення нових тимчасових та ситуативно-обумовлених стереотипів, необхідність підтримки їх як джерела зміни контексту розвитку професійної діяльності вчителя; допомога в активізації та мобілізації прихованих особистісних ресурсів учителів, формулюванні нових цілей та перспектив. Реалізація даних умов можлива в результаті впровадження програми екофасилітативного супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителя який проводився: з урахуванням системи принципів: абсолютного позитивного прийняття; переходу «порядок через хаос»; невизначеності групового процесу; профіциту ресурсів особистості; колективного суб'єкту як спільної групової ідентичності; а також за сприятливих умов для розгортання колективного суб'єкту, як психосоціального механізму розвитку професійної діяльності в межах тренінгової групи. Відповідні умови спрямовані на відпрацювання й вирішення проблемних ситуацій вчителів, що викликані особливостями функціонування педагогічних стереотипів та передбачають розуміння особистості як відкритої динамічної системи. Реалізація програми передбачає застосування психотехнік: робота з «психологічними голограмами», філософськими текстами, групові дискусії, вирішення текстових моделей проблемних педагогічних ситуацій, ігри «педагогічний консиліум» та інші. Систематичність проведення занять – 1 раз на тиждень по 6 годин протягом 6



тижнів. Кількість учасників у групі – від 12 до 17 осіб. У ході програми, що запроваджувалася на основних положеннях екофасилітативного підходу та відповідних методах роботи, відбулися суттєві зміни в досліджуваних показниках учасників формувального експерименту.

У контрольній групі (кількість учасників – 30 осіб) відбулися зміни, які не позначилися на загальному рівні стереотипів: за шкалою – «ставлення до дітей» ( $p=0,070$ ) але вони не позначилися на загальному рівні педагогічних стереотипів. Разом з тим, підвищилися показники за деякими параметрами професійної діяльності на рівні тенденції: емоційна нестабільність ( $p=0,089$ ), надмірне прагнення до конформності ( $p=0,088$ ). Не зафіксовано змін в показниках операційно-діяльнісного компоненту. Отже, статистично значущих змін які комбінують рівні стереотипізації (афективний компонент стереотипів) та дидактичний стиль підкріплення вчителями учнів (операційно-діяльнісний компонент) не виявлено, у зв'язку з чим і не змінилися психологічні профілі досліджуваних.

В експериментальній групі (кількість учасників – 33 особи) дослідження афективного компоненту педагогічних стереотипів вказує на зниження показників стереотипів «ставлення до дітей» ( $p<0,05$ ), «ставлення до методів і форм навчання й виховання» ( $p<0,05$ ), та на рівні тенденції ( $p=0,059$ ) зміни торкнулися загального рівня (когнітивний компонент) педагогічних стереотипів. Відбулися зміни поведінкового компоненту стереотипів, у результаті чого підвищився індекс оцінки професійних установок точності сприйняття учнів ( $p<0,05$ ). Знизилися показники професійної діяльності за шкалами: «орієнтація на колег» ( $p<0,01$ ), «емоційне неблагополуччя» ( $p<0,01$ ), «емоційна нестабільність» ( $p<0,05$ ), «негативне самосприйняття» ( $p=0,057$ ), «нетерпимість до невизначеності» ( $p<0,01$ ), «незадоволеність працею» ( $p=0,098$ ). Натомість, підвищилися показники за шкалами: «емоційна стабільність» ( $p<0,01$ ), «ліберальний стиль» ( $p<0,05$ ). Також зафіксовано зміни операційно-діяльнісного компоненту: зниження показників за шкалою «контроль» ( $p<0,05$ ) та підвищення за шкалою «міра збалансованості» стилів підкріплення стилю дидактичної комунікації ( $p<0,05$ ). Відповідні комутації позначилися на загальному рівні стереотипів та є свідченням зміни профілю фахівця. Як наслідок, статистично значущі відмінності в загальній картині професійних стереотипів учителів дозволяють говорити про їх чутливість до трансформацій, які обумовлюють зміни в компетентнісних параметрах професійної діяльності учителя.

Отримані результати констатувального та формувального експерименту підтверджують обґрунтовані у теоретичній частині висновки щодо психологічних особливостей трансформаційно-ресурсного впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя. Зокрема, підтвердилися дані стосовно самоорганізації професійної діяльності вчителя в контексті впливу педагогічних стереотипів через нелінійні зв'язки, що продемонструвало здатність системи до трансцендування, коли немає експертів у розвитку. Розроблена програма органічно спрямувала контекст цього дослідження в русло перегляду й розширення бачення оцінки наявного трансформаційного ресурсу педагогічних стереотипів на шляху до змін в освіті.

## ВИСНОВКИ

1. Проаналізовано теоретичні підходи до проблеми професійної діяльності вчителя та з'ясовано її специфіку й механізми розвитку. Встановлено, що процес розвитку професійної діяльності вчителя має характеристики управління й самоуправління та виступає в двох головних динамічних проєкціях та переходах між ними. Особливості форм прояву педагогічних стереотипів розглядаються: традиційно – через суто адаптивні механізми в дефіцитарній логіці; в рамках змішаних підходів – через їх адаптивно-перетворювальний потенціал. Визначено особливості процесу стереотипізації через функціонування «перехідних форм», що мають суперечливий та невизначений характер, з можливим трансформаційними потенціалом на шляху до нової ідентичності вчителя. Виокремлено особливості педагогічних стереотипів через «перехідні форми» особистісних опорів. Уточнено, що в межах сучасних підходів, педагогічні стереотипи інтерпретуються не як позитивні/негативні, а відображають конкретний етап розвитку професійної діяльності вчителя, несуть конструктивний зміст, що відображає їх профіцитарний аспект. Визначено, що трансформація стереотипів окремого педагога має індивідуальний та соціальний ефект. Встановлено зовнішні та внутрішні чинники трансформації стереотипів учителя. З'ясовано, що конструювання педагогічних стереотипів учителя здійснюється в групах через посередництво соціальних ідентифікацій, процеси самоорганізації. Розглядається колективний суб'єкт в якості механізму трансформації педагогічних стереотипів.

2. Емпіричним шляхом виявлено змістовні форми педагогічних стереотипів учителя. Найнижчими є показники стереотипів стосовно дітей. Досліджено пряму (лінійну) залежність між групами учителів за різними рівнями сформованості дидактичних стилів. Зафіксовано домінування ситуативного типу установок. Доведено, що більшість педагогів віддзеркалюють ступінь професійного благополуччя, задоволені умовами праці, проявляють інтерес до процесу та результатів своєї діяльності. З'ясовано, що вчителі з високим рівнем педагогічних стереотипів мають ряд актуальних проблем: відчуженість, негативне самосприйняття, незадоволеність працею, домінування авторитарних стратегій, проявляють характеристики надмірного прагнення до конформності, уникають невдач. Педагоги з низьким рівнем стереотипів виявляють благополучніші професійні характеристики: задоволені своєю професією, емоційно стабільні та гнучкі в методиці навчання й виховання учнів, більш готові до непередбачених педагогічних ситуацій. Доведено вплив стереотипізації на ефективність професійної діяльності учителя. Визначено, що механізми зв'язку між педагогічними стереотипами й стилями професійної діяльності вчителя в реальних ситуаціях педагогічної взаємодії залежать від специфічних умов конкретних педагогічних ситуацій.

3. На основі диференціально-психологічного аналізу побудовано дванадцять психологічних профілів учителів. Описані профілі дають можливість динамічного розгляду особистості вчителя. Профільні характеристики обумовлюються ситуаційним контекстом. Отримані дані вказують на наявність зв'язків різного роду

(прямих, зворотних та нелінійних) між педагогічними стереотипами й параметрами професійної діяльності, що слугує емпіричним підтвердженням особливостей впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя через процеси її самоорганізації.

4. Інструментом реалізації психолого-педагогічного супроводу є екофасилітативна програма супроводу ситуативно-обумовленої стереотипізації професійної діяльності учителів. Аналіз результативності програми засвідчив суттєві зміни психологічного профілю вчителів за рахунок трансформації стереотипів, що детермінують зміни в компетентнісних параметрах професійної діяльності вчителя. З урахуванням рефлексивного аналізу в частині педагогічного змінювання/трансформації педагогічних стереотипів під час проходження формульованого практикуму та в умовах спонтанності відмічено, що екофасилітація як форма управління розвитком колективного суб'єкта забезпечує умови для трансформації педагогічних стереотипів у професійній діяльності вчителя.

Дослідження психологічних особливостей впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми та потребує подальшого вивчення з огляду на їх конструктивно-ресурсний потенціал, оскільки педагогічні стереотипи можуть уключати нові можливості на шляху до розвитку професійної діяльності та особистості вчителя.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ

1. Давидова О. В. Специфіка педагогічної діяльності вчителя та особливості її розвитку / О. В. Давидова // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін] ; голов. ред. В. В. Олійник. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2015. — Вип. 15(28). — С. 200–214.
2. Давидова О. В. Особливості виникнення стереотипів у педагогічній діяльності та способи їх подолання / О. В. Давидова // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін] ; голов. ред. В. В. Олійник. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 16(29). — С. 179–196.
3. Давидова О. В. Дослідження взаємозв'язку педагогічних стереотипів з параметрами професійної діяльності вчителя / О. В. Давидова // Наука і освіта. — 2017.— Вип. 11. — С. 24–30.
4. Давидова О. В. Емпіричне дослідження стереотипів у педагогічній діяльності вчителя/ Давидова О. В. // Вісник післядипломної: зб. наук. пр. ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін] ; голов. ред. В. В. Олійник. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — С. 16–25.
5. Давидова О. В. Програма екофасилітативного супроводу діяльності педагогів в аспекті трансформації педагогічних стереотипів / О. В. Давидова // Науковий вісник Херсонського державного університету. — 2017.— Вип. 6, т. 2. — С. 12–17. — (Серія «Психологічні науки»).
6. Oksana, Davydova. The experience of overcoming educational stereotypes by teachers and their typical psychological challenges// European Journal of Humanities and Social Sciences, Premier Publishing s.r.o. Vienna. 4. 2017. - Pp.106-110.
7. Davydova O. Peculiarities of professional educational work of teachers//Humanities

and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives. Proceedings of the 13th International symposium. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education. Vienna. 2017. Pp. 25-29.

8. Davydova O. Peculiarities of pedagogical stereotypes in professional activities of teacher// Proceedings of the 1<sup>st</sup> International conference “Science and society”. Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada. 2017. Pp. 60-66.

9. Давидова О. В. Стереотипи у професійній діяльності педагогів: аналіз сучасних досліджень [Електронний ресурс] / О. В. Давидова // Розвиток та саморозвиток педагогічної майстерності у сучасному освітньому просторі : тези доп. Міжнар. форуму пед. майстер. (м. Полтава, 7–8 квіт. 2015 р.) ; редкол. : В. В. Зелюк (голова), Я. В. Сухенко, Н. І. Білик, З. В. Резніченко, І. О. Калініченко ; Полт. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В. Остроградського. — Полтава : ФОП Гаража М. Ф., 2015. — 160 с. — Режим доступу : [http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra\\_pedmaisternosti/forum2015/tezy\\_forum\\_2015.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/forum2015/tezy_forum_2015.pdf)

10. Давидова О. В. Особливості виникнення стереотипів у педагогічній діяльності та способи їх подолання [Електронний ресурс] / О. В. Давидова // Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. — Кременчук : КрНУ, 2016. — С. 17–19. — Режим доступу: [http://www.kdu.edu.ua/conf\\_ppf/publ.php](http://www.kdu.edu.ua/conf_ppf/publ.php)

11. Давидова О. В. Методичний апарат емпіричного дослідження психологічних особливостей впливу стереотипів на професійну діяльність педагогів. Результати контент-аналізу / О. В. Давидова // Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм : I Всеукр. наук.-практ. конф. — Кременчук : Метод. каб., 2016. — С. 9–12.

12. Давидова О. В. Дослідження взаємозв'язку педагогічних стереотипів з параметрами професійної діяльності вчителя [Електронний ресурс] / О. В. Давидова // Значимість психології в сучасному суспільстві : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 9–10 груд. 2016 р.). — Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2016. — 112 с. — Режим доступу : <http://molodyvcheny.in.ua/ua/conf/psy/archive/282/>

13. Давидова О. В. Програма екофасилітативного супроводу діяльності педагогів в аспекті роботи з педагогічними стереотипами / О. В. Давидова // Актуальні проблеми сучасної психології: матеріали наук.-практ. конф. (м. Полтава, 10–11 лют. 2017 р.). — Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2017. — С. 57 – 60.

14. Давидова О. В. / Особливості педагогічних стереотипів у професійній діяльності вчителя. Результати контент-аналізу. О. В. Давидова // Значимість психології в сучасному суспільстві. Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 16-17 червня 2017 року). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. — С. 68 –71.

## АНОТАЦІЯ

**Давидова О.В. Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2017.

Дисертацію присвячено розгляду психологічних особливостей впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя. Здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження форм прояву, механізмів функціонування та особливостей впливу педагогічних стереотипів і механізмів стереотипізації на професійну діяльність вчителя. Встановлено основні наукові підходи до вивчення окресленої проблеми. Набули подальшого розвитку погляди щодо особливостей впливу стереотипів та процесів стереотипізації на професійну діяльність учителя з точки зору профіциту. З'ясовано зв'язки та особливості впливу між педагогічними стереотипами й професійною діяльністю вчителя. Побудовано та охарактеризовано психологічні профілі вчителів. Обґрунтовано особливості побудови та результати апробації програми екофасилітативного супроводу професійної діяльності вчителів в ситуації впливу педагогічних стереотипів. Відображено «живу» альтернативну модель трансформації педагогічних стереотипів. Визначено перспективи майбутніх наукових пошуків взаємозв'язків між досліджуваними феноменами.

*Ключові слова:* професійна діяльність учителя, механізми розвитку професійної діяльності, педагогічні стереотипи, механізми стереотипізації, процеси стереотипізації, особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя, трансформація, колективний суб'єкт, екофасилітація.

## ABSTRACT

**Davydova O.V. Psychological peculiarities of pedagogical stereotypes impact on the teacher`s professional activity.** – Retaining manuscript rights.

Dissertation for a Candidate`s of Science in Psychologi, specialty 19.00.07 Pedagogical and Age Psychology – Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2017.

This thesis deals with the psychological peculiarities of the pedagogical stereotypes impact on the teacher`s professional activity. A complex theoretical-empirical study of the forms, mechanisms and peculiarities of pedagogical stereotypes and stereotyping mechanisms impact on the teacher`s professional activity was carried out. The author analyzed the major conceptual approaches to a problem of teacher`s professional activity. It was identified that the specificity of the teacher's activity is connected with the uniqueness of the subject of work - the child and includes opportunities for full personal and professional development of the pedagogical system subjects. The study revealed that the holistic process of the teacher`s professional development is in two main dynamic projections and transitions between them. It was shown that eco-facilitative types of mechanisms of the teacher`s professional activity development expands the space of understanding its specifics and complements by the new essence with the evolutive effect through the psychosocial mechanism of the collective subject development. The author

analyzed the forms of manifestation of the teacher's pedagogical stereotypes. It was found that from the perspective of the functional characteristics of pedagogical stereotypes, the aspects of their impact on the teacher's professional activity are considered in the context of traditional approaches, as a merely adaptive mechanisms in deficient logic; within the mixed approaches - through their adaptive-transformational potential. Stereotyping processes were classified as "transitional forms" with a controversial and indefinite character, with possible transformational potential on the way to a new teacher's identity. It was specified that pedagogical stereotypes within the modern approaches are interpreted not as positive or negative, but as those which reflect a particular stage of teacher's professional activity development and have a constructive content that reflects their proficit aspect. The ideas about the promotion of a collective subject as a mechanism for the transformation of pedagogical stereotypes have been further developed. The author revealed the empirical connection between pedagogical stereotypes and teacher's professional activity. The meaningful forms of pedagogical stereotypes were revealed through the integration of different paradigmatic views. It was proved that teachers who have a high level of pedagogical stereotypes face some actual problems: exclusion, negative self-perception, dissatisfaction with work, domination of authoritarian strategies. They demonstrate the characteristics of excessive aspiration for conformity and avoid failures. Teachers with a low level of stereotypes reveal better professional characteristics. They are satisfied with work, more stable emotionally and more flexible in the methods of teaching and education, more prepared to meet unforeseen events. It was proved that the influence of stereotyping on the effectiveness of professional activity depends on gender. It was found out that the mechanisms of communication between pedagogical stereotypes and teacher's professional activity styles in real situations of pedagogical interaction depend on the specific conditions of particular pedagogical situations. The author characterized 12 psychological profiles of teachers based on 2 lines: stereotyping tendencies and the balance of the didactic style of communication. Empirical analysis confirmed the influence of pedagogical stereotypes through the processes of self-organization. The study justified the peculiarities of the formation and results of the approbation of eco-facilitation support program for in the situation of pedagogical stereotypes influence. A "live" alternative model of pedagogical stereotypes transformation is represented. The author determined the prospects of future scientific pursuits of interconnections among the investigated phenomena.

*Key words:* teacher's professional activity, mechanisms of development, pedagogical stereotypes, stereotyping mechanisms, stereotyping processes, peculiarities, influence, transformation, collective subject, eco-facilitation.