

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Київський національний університет будівництва і архітектури

Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко

ПЕДАГОГІКА

Рекомендовано вченою радою Київського національного університету будівництва і архітектури як навчальний посібник для студентів галузі знань 13 «Механічна інженерія» спеціальностей 131 «Прикладна механіка» та 133 «Галузеве машинобудування» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»

Київ 2020

УДК 37 (075.8)

К66

Рецензенти: *О. М. Жижко*, д-р пед. наук, професор, Автономний університет Сакатекаса ім. Франціско Гарсії Салінаса, Мексика;

Л. В. Олійник, канд. пед. наук, старш. наук. співробітник, Національний університет оборони ім. І. Черняхівського;

Р. А. Калениченко, канд. психол. наук, доцент, Київський національний університет будівництва і архітектури

Затверджено на засіданні вченої ради Київського національного університету будівництва і архітектури, протокол № 32 від 4 червня 2020 року.

Красильник Ю. С.

К66 Педагогіка: навч. посіб. / Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко. – Київ : КНУБА, 2020. – 164 с.

ISBN 978-966-624-226-6

Розглянуто теоретичні основи та психологічні характеристики педагогічного процесу, сучасні підходи до визначення сутності та змісту процесу навчання, виховання, проєктування педагогічної технології, розвитку педагогічної творчості, майстерності та спілкування.

Призначено для студентів, які навчаються за спеціальностями 131 «Прикладна механіка» та 133 «Галузеве машинобудування» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

УДК 37 (075.8)

© Ю. С. Красильник,
Г. Л. Корчова,
М. В. Руденко, 2020

ISBN 978-966-624-226-6

© КНУБА, 2020

Зміст

Вступ	5
Розділ І. Психологічні умови ефективності педагогічного процесу	7
Тема 1. Психологічна характеристика педагогічного процесу	7
1.1. Теоретичні основи педагогічного процесу.....	7
1.2. Психологічні механізми педагогічного процесу.....	16
<i>Завдання для перевірки знань</i>	20
<i>Практикум</i>	21
<i>Використана література</i>	22
Тема 2. Характеристика психічних пізнавальних процесів	24
2.1. Основні форми прояву психіки особистості.....	24
2.2. Пізнавальні процеси психіки особистості.....	31
<i>Завдання для перевірки знань</i>	34
<i>Практикум</i>	35
<i>Використана література</i>	35
Тема 3. Емоційно-вольові процеси та індивідуально-психологічні особливості особистості	37
3.1. Емоційні та вольові процеси психіки особистості.....	37
3.2. Психічні стани особистості.....	40
3.3. Психічні властивості особистості.....	42
<i>Завдання для перевірки знань</i>	50
<i>Практикум</i>	51
<i>Використана література</i>	52
Тема 4. Закономірності, динаміка та механізм психічного розвитку особистості та колективу	53
4.1. Основні умови психічного розвитку особистості.....	53
4.2. Соціально-психологічні чинники розвитку колективу..	60
<i>Завдання для перевірки знань</i>	63
<i>Практикум</i>	64
<i>Використана література</i>	65
Розділ ІІ. Предмет і завдання педагогіки	66
Тема 5. Загальні основи педагогіки	66

5.1. Об'єкт, предмет та завдання педагогіки. Система педагогічних наук. Логіка і методи науково-педагогічного дослідження.....	66
5.2. Теоретико-методичні основи навчання та виховання	75
<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	78
<i>Практикум.....</i>	79
<i>Використана література.....</i>	79
Тема 6. Основні педагогічні поняття та категорії.....	80
6.1. Педагогічні закони і закономірності.....	80
6.2. Класифікаційна характеристика понятійно-категорійного апарату педагогічної науки.....	83
<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	86
<i>Практикум.....</i>	87
<i>Використана література.....</i>	88
Тема 7. Сучасні проблеми дидактики.....	89
7.1. Поняття «дидактична система» у контексті педагогічних категорій.....	89
7.2. Сутність та зміст процесу навчання.....	94
<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	105
<i>Практикум.....</i>	106
<i>Використана література.....</i>	107
Тема 8. Характеристика процесу виховання.....	108
8.1. Виховання як педагогічне явище.....	108
8.2. Основи теорії виховання.....	112
<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	117
<i>Практикум.....</i>	118
<i>Використана література.....</i>	119
Тема 9. Методика проєктування педагогічної технології...	120
9.1. Сутність педагогічного проєктування	120
9.2. Системний підхід до проєктування педагогічної технології.....	123
<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	126
<i>Практикум.....</i>	127
<i>Використана література.....</i>	128

	Творча індивідуальність особистості викладача як	
Тема 10.	критерій педагогічної майстерності.....	129
10.1.	Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості.....	129
10.2.	Поняття педагогічної майстерності.....	134
	<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	139
	<i>Практикум.....</i>	140
	<i>Використана література.....</i>	141
Тема 11.	Педагогічне спілкування як основа педагогічної взаємодії.....	142
11.1.	Педагогічний аспект спілкування як фактор взаємодії з учнями.....	142
11.2.	Стили педагогічного спілкування.....	149
	<i>Завдання для перевірки знань.....</i>	156
	<i>Практикум.....</i>	157
	<i>Використана література.....</i>	158
	Список рекомендованих джерел.....	159

ВСТУП

Метою навчальної дисципліни «Педагогіка» є формування у студентів системи психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність майбутнього фахівця успішно соціалізуватися та здійснювати професійну діяльність. **Завданнями навчальної дисципліни** є: надання студентам системи теоретичних та методичних психолого-педагогічних знань; розвиток психолого-педагогічної компетентності; вироблення у студентів практичних вмінь та навичок використання у майбутній професійній діяльності інноваційних освітніх технологій; формування компетентності, пов'язаної з професійним саморозвитком. У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні **знати**: теоретико-методичні основи психології та педагогіки; алгоритм вирішення спеціалізованих завдань та практичних проблем у професійній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих освітніх технологій; **вміти**: охарактеризувати педагогічне явище як міждисциплінарну наукову та практичну проблему, основні психолого-педагогічні категорії та поняття, тенденції щодо гуманізації освітнього процесу, актуальність розвитку (саморозвитку) психолого-педагогічної компетентності; **розкрити** особливості проєктування та впровадження сучасних технологій та методик навчання, виховання і розвитку суб'єктів педагогічного процесу з урахуванням його законодавчого, наукового, ресурсного забезпечення, алгоритм застосування методик самоактуалізації, саморозвитку і самовдосконалення психолого-педагогічної компетентності для вироблення індивідуального стилю професійної діяльності, основи формування творчої особистості майбутнього фахівця; **проаналізувати** освітній процес та проблеми педагогічної діяльності, умови реалізації мети та завдань розвитку психолого-педагогічної компетентності, рівень моральної відповідальності за власну діяльність та пріоритетні цінності в моделюванні ефективної професійної практики.

Авторський колектив: Ю. Красильник (вступ, теми 1–5), Г. Корчова (теми 9–11), М. Руденко (теми 6–8).

РОЗДІЛ І

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Тема 1. Психологічна характеристика педагогічного процесу

1.1. Теоретичні основи педагогічного процесу

1.2. Психологічні механізми педагогічного процесу

1.1. Теоретичні основи педагогічного процесу

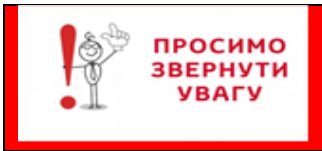


Кожне суспільство відтворює себе через систему освіти. Освіта як соціальне й культурне явище є невід’ємним супутником еволюційного розвитку людства. За півтора століття від розуміння освіти як нормованого процесу, спрямованого на трансляцію прийдешнім поколінням соціально-значущого й культурно-історичного досвіду та забезпечення наступності поколінь; процесу й результату засвоєння особистістю певної системи знань, практичних умінь й навичок та пов’язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної й творчої діяльності, а також морально-естетичної культури; цілеспрямованого процесу виховання і навчання в інтересах людини, суспільства й держави дослідники прийшли до якісно інших характеристик цього поняття. Нині поняття «*освіта*» розуміється широко та окреслюється різними контекстами: освіта – цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних освітніх закладів; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства. У світовому науковому обігу все частіше вживається термін «*едукологія*» для окреслення комплексної науки про освіту. До наукового обігу термін «*едукологія*» був введений Е. Стейнер (E. Steiner, 1981). Дослідниця розглядала едукологію як проміжний варіант між *педагогікою* – наукою про навчання й виховання молоді, – і «*ethology*» – наукою про діяльність людини у світі, формування характеру людини. В Україні ідея наукового напрямку, що базується на інтеграції наук, дотичних до сфери освіти, з’явилася у 1995 році. Цей напрям дістав назву «*освітологія*» (В. Огнев’юк, 1995). Проблеми освіти відносяться до числа складних

проблем, вирішення яких не обмежується тільки використанням аналітичного, експертного, кваліметричного та інших підходів, а потребує застосування *системного підходу*, який виокремився в науку системологію або загальну теорію систем (В. Афанасьєв, 1980; І. Блауберг, Г. Юдін, 1973). Поняття системи як динамічної категорії з певними «входами» і «виходами», що з'єднують її з іншими системами та із зовнішнім середовищем, є ключовою передумовою подальшого розвитку теорії управління (Ю. Бех, 2012) та організації й управління в галузі освіти.

Сфера освіти є складною системою, оскільки характеризується великою кількістю взаємодіючих підсистем; є *відкритою*, оскільки їй притаманні риси відкритої системи: вона обмінюється з довкіллям речовиною (*ресурсами*), енергією (*фінансами*) та інформацією (*знаннями*). Сфера освіти як складна система є *нелінійною* (існують обернені зв'язки між змінними в часі та просторі величинами, які описують стан системи), *нерівноважною* (з певною швидкістю відбуваються різноманітні динамічні процеси). Відкритість освіти пов'язана з відкритістю нашого суспільства; необхідністю діалогу з освітніми системами інших країн; розв'язанням проблем полікультурної й міжкультурної взаємодії у соціумі; процесами глобалізації й інтеграції; створенням простору для власного освітнього руху кожної людини. Одним з найважливіших завдань освітології є дослідження умов формування людини нового типу – «*homo educatus*» (людини освіченої). Особлива місія *homo educatus* полягає в тому, що людина покликана гармонізувати своє буття і свою духовну сферу з буттям світу, що вигідно відрізняє її від *homo sapiens*.

Щодо розмежування двох достатньо близьких, але не рівнозначних понять – «*педагогіка*» й «*освіта*» можна послатися на думку С. Гончаренка (С. Гончаренко, 2008), який підкреслив, що «*освіта*» є найбільш загальним педагогічним поняттям, яке означає одночасно і соціальне явище, і педагогічний процес. Розвиток педагогіки відбувається у межах її «вічного» предмета – виховання людини. *Педагогіка* залишається стрижнем для освіти, оскільки у будь-яких виявах (цінність, процес, результат, система інституцій, засіб формування свідомості суспільства тощо) освіта потребує інструментального забезпечення своїх цілей, яке надає їй педагогіка (здобутки дидактики, теорії й практики виховання тощо).



Педагогіка (з грецьк. *paídos ago* – «дітоводіння») – наука про закономірності, форми, методи навчання, виховання, розвитку, психологічної підготовки та самоудосконалення особистості та колективу.

Становлення людини як особистості, її формування відповідно до суспільного ідеалу немислимо поза *педагогічним процесом*. В науковій літературі трапляються різні підходи до розуміння терміну «*процес*», який походить від латинського «*process*» і трактується як проходження, просування (В. Полторак, 1983). *Процес* – це послідовна зміна станів, стадій розвитку, а також сукупність послідовних дій з метою досягнення певного результату.

Системна складність сучасного педагогічного процесу обґрунтовується з позиції загальної теорії систем (В. Афанасьєв, Ю. Бабанський, І. Блауберг, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Д. Гвішіані, І. Зязюн, В. Кремень, І. Підласий, І. Предборська, В. Садовський, Б. Юдін), кібернетики (Р. Акофф, А. Берг, Н. Вінер, В. Дюк, У. Ешбі, Дж. Нейман, Т. Сатті), синергетики (В. Гребнева, І. Добронравова, В. Кохановський, О. Князева, С. Курдюмов, А. Пригожин, О. Чалий, Г. Хакен та ін.). Аналізом *педагогічної системи, педагогічного процесу та педагогічної ситуації* як об'єктів управління займалися В. Безрукова, В. Беспалько, Г. Дмитренко, Ю. Конаржевський, В. Кушнір, Н. Тализіна, В. Якунін та ін.

Педагогічну систему можна характеризувати як самоорганізуючу, оскільки такі її компоненти, як «педагоги» та «учні» є живими істотами; відповідальність за вибір дій у будь-якій конкретній ситуації розподілена між двома або більше індивідами (групами індивідів) і хтось бере ініціативу на себе; самовиховання, самоосвіта, саморозвиток особистості є найважливішими передумовами успішного педагогічного процесу; водночас самовиховання, самоосвіта і саморозвиток виховання є важливою метою педагогічних систем (Н. Кузьміна, 1980). В. Беспалько (В. Беспалько, 1990) специфіку педагогічної системи вбачав у тому, що в ній відбуваються процеси, які визначають її як систему управління педагогічними процесами.

Дослідження П. Каптерєва, А. Пінкевича, Ю. Бабанського, М. Скаткіна та інших науковців підкреслили найважливішу рису *педагогічного процесу* – єдність навчання, виховання та розвитку

особистості. Взаємна активність *суб'єктів* педагогічного процесу позначається термінами «педагогічна взаємодія», «педагогічне співробітництво», «педагогічне партнерство». *Взаємодія* – це взаємини між людьми, які, вирішуючи спільні завдання, взаємовпливають, взаємодоповнюють один одного і досягають успіху у вирішенні відповідних завдань.

У педагогіці термін «педагогічний процес» почали використовувати на початку ХХ століття. Уперше обґрунтував це поняття відомий педагог П. Каптерев (автор численних праць з історії та теорії педагогіки) у книгах «Дидактичні нариси» і «Педагогічний процес», де наголосив на необхідності цілісності та єдності навчання й виховання. Наприклад, у роботі «Педагогічний процес» він так визначає це поняття: все, що відбувається в школі щодо навчання і виховання, тобто сукупна навчально-вихована діяльність, – це і є педагогічний процес. Важливу роль у теоретичному визначенні цього поняття відіграли вчені-дидакти Ю. Бабанський, М. Данилов, М. Скаткін, С. Гончаренко, І. Підласий.

Ю. Бабанський дає таке визначення педагогічного процесу: «Педагогічний, навчально-виховний процес... є органічною єдністю процесів навчання, виховання та розвитку. Суть його полягає у передаванні соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом їх взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості» (Ю. Бабанський, 1977). Практично цієї ж точки зору дотримується С. Гончаренко: «Педагогічний процес (навчально-виховний процес) – цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання. Педагогічний процес – цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців. Компоненти педагогічного процесу: мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і вихованців, результат» (С. Гончаренко, 2003).

Педагогічний процес – це динамічна взаємодія його *суб'єктів*, спрямована на досягнення поставленої мети. Між суб'єктами та об'єктами педагогічного процесу встановлюються *інформаційні* (обмін інформацією), *організаційно-діяльнісні* (спільна діяльність), *комунікативні* (спілкування) зв'язки, а також зв'язки з *управлінням* (самоуправління), від співвідношення яких залежить його ефективність.

Внутрішньою рушійною силою і *головною суперечністю* педагогічного процесу є суперечність між вимогами до його суб'єктів та їхніми реальними можливостями щодо реалізації цих вимог. Головну суперечність педагогічного процесу конкретизують суперечності між складністю явищ суспільного життя і недостатністю життєвого досвіду молодої людини для їхнього розуміння, між стрімким потоком інформації і можливостями педагогічного процесу щодо її сприйняття, між колективом і особистістю тощо. До *суб'єктивних суперечностей* педагогічного процесу належать суперечності між цілісністю особистості й функціональним підходом до її формування; між відставанням процесу генералізації знань і вмій та необхідністю переважного застосування узагальнень; між індивідуальним творчим процесом становлення особистості і масово-репродуктивним характером організації педагогічного процесу; між провідним значенням діяльності в розвитку особистості і установкою на інформаційну його складову та ін. Системне бачення педагогічного процесу дозволяє виділити складові компоненти, проаналізувати всю різноманітність зв'язків і відносин між ними, ефективно ним управляти.

Педагогічний процес функціонує у закладах освіти в умовах як *зовнішніх* (природно-географічних, суспільних, виробничих, культурних), так і *внутрішніх* (матеріально-технічних, морально-психологічних, санітарно-гігієнічних).

Американський педагог Ф. Кумбс у книзі «Криза освіти» виділив такі основні компоненти системи освіти: 1) мета й основні завдання, що визначають діяльність системи; 2) учні, навчання і виховання яких є головним завданням системи; 3) управління, що забезпечує координацію, керівництво й оцінку діяльності системи; 4) структура і розподіл навчального часу та потоки учнів відповідно до реальних завдань; 5) зміст освіти, який має бути отриманий школярами; 6) викладачі; 7) навчальні посібники: книги, матеріально-технічна база; 8) приміщення, необхідні для навчального процесу; 9) технологія – система прийомів і засобів, що використовуються в навчанні; 10) контроль і оцінка знань, правила прийому, екзамени, якість підготовки; 11) дослідницька робота; 12) затрати показників ефективності (Ф. Кумбс, 1970). У свою чергу система, що включає в себе заклад освіти, навчальну групу та навчальні заняття, де здійснюється педагогічний процес, сьогодні має бути не механічним

поєднанням процесів виховання, навчання, розвитку, а якісно новим утворенням, якому властиві певні закономірності. Найзагальнішими *закономірностями педагогічного процесу* І. Підласий визначив такі:

1. *Закономірність динаміки педагогічного процесу.* Педагогічний процес як динамічна взаємодія між педагогами і вихованцями має поступовий, «ступеневий» характер; чим вищі проміжні досягнення, тим вагоміший підсумковий результат. Результат дії закону спостерігається завжди – той учень матиме більш вагомі загальні досягнення, у якого проміжні результати були достатньо високими.

2. *Закономірність розвитку особистості в педагогічному процесі.* Темпи і досягнутий рівень розвитку залежать: 1) від спадковості; 2) виховного і навчального середовища; 3) активності в навчально-виховній діяльності; 4) використовуваних способів і засобів педагогічного впливу.

3. *Закономірність управління педагогічним процесом.* Ефективність педагогічного впливу залежить: 1) від інтенсивності зворотного зв'язку між вихованцями й педагогами; 2) обсягу, характеру і обґрунтованості коректуючих впливів на вихованців.

4. *Закономірність стимулювання.* Продуктивність педагогічного процесу залежить: 1) від внутрішніх стимулів (мотивів) навчально-виховної діяльності; 2) інтенсивності, характеру і своєчасних зовнішніх (суспільних, педагогічних, моральних, матеріальних та інших) стимулів.

5. *Закономірність єдності чуттєвого, логічного і практики в педагогічному процесі.* Ефективність педагогічного процесу залежить: 1) від інтенсивності і якості чуттєвого сприймання; 2) логічного осмислення сприйнятого; 3) практичного використання осмисленого.

6. *Закономірність єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності.* Ефективність педагогічного процесу залежить: 1) від якості педагогічної діяльності; 2) якості власної навчально-виховної діяльності самих вихованців.

7. *Закономірність обумовленості педагогічного процесу.* Хід і результат навчально-виховного процесу залежить: 1) від потреб суспільства і особистості; 2) можливостей (матеріально-технічних, економічних та інших) суспільства; 3) умов функціонування процесу (морально-психологічних, санітарно-гігієнічних, естетичних тощо). Однак зазначені закономірності не вичерпують усіх взаємозв'язків, що діють у цілісному педагогічному процесі (І. Підласий, 1999).

Основними складовими сучасного педагогічного процесу, окрім його суб'єктів (педагоги, учні, студенти, вихователі і вихованці), є такі:

Цільовий компонент передбачає усвідомлення, прийняття учнем мети і завдань навчально-пізнавальної діяльності, її планування і прогнозування. Мета, як правило, визначає спосіб і характер діяльності. Доведено, що установка учня на мету пізнавальної діяльності включає його в цю діяльність, приводить до необхідності планувати шляхи і способи її (мети) досягнення, тобто задає технологію навчального пізнання. *Стимуляційно-мотиваційний компонент* означає інтереси, мотиви, потреби учіння, тобто все те, що включає учня у процес активного пізнання і підтримує цю активність протягом усіх його етапів. Вплив на мотиваційно-цільову сферу учнів забезпечує позитивне ставлення їх до учіння. *Змістово-операційний компонент* передбачає актуалізацію (відтворення в пам'яті) системи провідних знань, тобто таких, які необхідні на відповідний момент навчання для засвоєння нового навчального матеріалу (певні поняття, факти, положення, правила, закони тощо), а також раніше засвоєні способи учіння (уміння та навички), що стають інструментом одержання й переробки нової інформації. *Контрольно-оцінювальний компонент* – це систематичне одержання педагогом зворотньої інформації про хід навчально-пізнавальної діяльності учня. Названі компоненти перебувають у діалектичній єдності. Основним елементом педагогічного процесу є *педагогічне завдання*. Це дає змогу розглядати *педагогічну діяльність* як процес виконання послідовних педагогічних завдань різних рівнів складності. Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу може створювати різноманітні *проблемні ситуації*. В. Федорчук надає таке визначення *педагогічної ситуації* – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу. Майстерність учителя виявляється тоді, коли він усвідомлює педагогічну ситуацію, ставить перед собою мету та формулює педагогічну задачу. Тобто ситуація стає задачею за умови цілеспрямованої педагогічної діяльності: педагогічна ситуація + мета = педагогічне завдання. Таким чином, педагогічне завдання – це результат усвідомлення вихователем у педагогічній ситуації необхідності розробки системи професійних дій і прийняття їх до виконання. А педагогічні завдання, які педагог висуває і вирішує, спираються на аналіз конкретної ситуації (В. Федорчук, 2008). Пошук виходу з *педагогічної ситуації* є творчим завданням, яке може бути розв'язане за

технологією наукового дослідження, де *перший етап* – характеристика проблеми, *другий* – формулювання гіпотези її вирішення, *третій* – експериментальна перевірка, *четвертий* – аналіз одержаних результатів та їхньої відповідності висунутій гіпотезі. *Типове розв'язання педагогічної ситуації може включати такі основні етапи*: чітке бачення та усвідомлення педагогічної проблеми; формулювання на її основі конкретного завдання; аналіз вихідних даних, який допоможе сформулювати правильне педагогічне рішення. Також треба звернути увагу і на місце, час, внутрішні та зовнішні причини виникнення ситуації, індивідуальні й вікові особливості учасників. При цьому слід подбати про активну роль у розв'язанні проблеми учнів, що забезпечить власне виховний момент педагогічної ситуації. А також під час підбиття підсумків необхідно перевірити, чи сприяло вирішення ситуації розвиткові особистості учня (інтелектуальні, емоційні, моральні, вольові якості).

Організація педагогічного процесу включає такі головні етапи:

Підготовчий етап. На цьому етапі створюються належні умови для перебігу процесу. З цією метою вирішуються такі важливі завдання: визначення мети, прогнозування, проєктування та планування розвитку педагогічного процесу, зокрема, необхідно: трансформувати загальну педагогічну мету, яка стоїть перед закладом освіти, у конкретні завдання, які можливо реалізувати на певному етапі педагогічного процесу в конкретних умовах; здійснити педагогічну діагностику. *Педагогічна діагностика* – це дослідницька процедура, спрямована на вияву умов і обставин, у яких відбувається педагогічний процес, з метою отримання чіткого уявлення про ті причини, які будуть сприяти чи перешкоджати досягненню накреслених результатів. Діагностика забезпечує усією необхідною інформацією про реальні можливості педагогів і учнів, рівень їхньої попередньої підготовки, умови перебігу педагогічного процесу тощо; сутність прогнозування в тому, щоб завчасно оцінити його можливу результативність у таких умовах. Це потрібно для того, щоб своєчасно втрутитися у проєктування та хід педагогічного процесу, не допускати небажаних наслідків. Завершується цей етап спроєктованим на основі результатів діагностики і прогнозування проєктом організації процесу, який після остаточного опрацювання перетворюється на план. План – це документ, у якому точно визначено, кому, коли і що потрібно робити.

Основний етап – етап здійснення педагогічного процесу. Він передбачає: постановку і роз'яснення мети та завдань діяльності, які необхідно виконати; взаємодію суб'єктів педагогічного процесу; використання визначених форм, методів та засобів педагогічного процесу; створення сприятливих умов; стимулювання діяльності суб'єктів педагогічного процесу; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами. На цьому етапі організації педагогічного процесу важливе значення мають зворотні зв'язки, які дають змогу знайти раціональне співвідношення педагогічного управління і самоуправління власною діяльністю з боку суб'єктів педагогічного процесу. Оперативні зворотні зв'язки дозволяють своєчасно здійснити корекцію, надати педагогічній взаємодії необхідного спрямування.

Завершальний етап організації педагогічного процесу – етап аналізу досягнутих результатів. Він необхідний для того, щоб проаналізувати хід і результати педагогічного процесу, зрозуміти причини їхнього відхилення від плану, визначити, де, як і чому допущено помилки, з метою внесення відповідних коректив.

Орієнтуючись на визначення педагогічного процесу як руху вперед, спонтанних чи цілеспрямованих змін, результатом має стати та чи інша *інновація (нововведення)*. К. Ангеловські, узагальнюючи ці й інші класифікації, відзначає, що для певної класифікації потрібно враховувати такі критерії: 1) сферу, галузь, у якій здійснюється нововведення. За цим критерієм можна виділити нововведення: а) у змісті освіти; б) технології; в) організації; г) системі управління; д) освітній екології; 2) як спосіб виникнення новаторського процесу; 3) широту і глибину новаторських заходів. У цьому зв'язку виділяють: а) масові, значні, глобальні, систематичні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, суттєві, глибинні; б) частинні, незначні; 4) основу виникнення нововведень: а) зовнішні; б) внутрішні (К. Ангеловські, 1991). *За принципом інноваційного потенціалу виділяють такі нововведення*: удосконалення, пов'язані з модифікацією, раціоналізацією, модернізацією; радикальні нововведення, пов'язані з трансформацією традиційної системи на альтернативну; комплексні (комбінаторні), що охоплюють елементи як удосконалення, так і трансформації.

1.2. Психологічні механізми педагогічного процесу



Ефективність педагогічного процесу ґрунтується на розумінні психологічних особливостей його функціонування через актуалізацію таких фундаментальних характеристик, як *розвиток* (динамічний аспект) та *система* (структурно-статичний аспект).

1. Психологічні особливості педагогічного процесу в контексті розвитку. *1. Наявність сензитивних фаз розвитку людини, які виявляють відкритість системи, що розвивається, тим або іншим специфічним впливам середовища.* При цьому сенситивність розвитку впливає із його *гетерохронності*, тобто нерівномірності. Зазначений процес знаходить вираження у психологічних дослідженнях, які виявляють так зване «про- і ретроградне гальмування», коли ряди елементів, які утримуються в пам'яті людини, утворюють особливі структури, в яких початкові і кінцеві елементи мають перевагу. Слід відзначити, що становлення особистості також розглядається як процес зміни трьох фаз – адаптації, індивідуалізації, інтеграції (А. Петровський, 1987). Адаптація постає як інтегративний процес, індивідуалізація – як процес розщеплення соціальної цілісності, а інтеграція – як повторення початкової фази, але на більш високому рівні розвитку. Д. Ельконін (Д. Эльконін, 1971) показав, що через певні проміжки часу в процесі розвитку індивіда має місце чергування фаз *мотиваційно-потребної* та *операціонально-технічної* сфер особистості, коли за діяльністю з орієнтації у системі відношень (що можна співвіднести з правопівкульовою психікою) слідує діяльність, в якій спостерігається орієнтація у способах використання предметів (лівопівкульова психіка). Феномен обертання симетрії та асиметрії, який спостерігається, знаходить віддзеркалення в явищі, яке інтерпретується в *теоріях поетапного формування розумових дій* (В. Павленко, 1995) та *послідовного чергування циклів навчання* (Л. Гегечкорі, 1979).

2. Фазові стани психіки, які виявляють здатність організму реагувати на надмалі сигнали внутрішнього та зовнішнього середовища. Феномен фазових станів психіки вимагає від педагога вміння використовувати механізми *педагогічного навіювання*, а також розуміння того, що організм учня реалізує стани (критичні), в яких він позитивно реагує на негативні впливи і негативно на позитивні. Цей

висновок реалізується у контексті чергування правопівкульових та лівопівкульових фаз у розвитку людини та особливостях її реагування на подразники середовища, коли циклічним чином виявляється відкритість психіки учнів до право- та лівопівкульових сигналів середовища. При цьому психологічні установки, вироблені у дитинстві на рівні активності лівопівкульової психіки, мають тенденцію разом із розвитком лівопівкульової психіки перетворюватися на свою протилежність. Це дозволяє дійти висновку про необхідність докорінної зміни педагогічної парадигми, оскільки чуттєво-сугестивний (правопівкульовий) досвід, який людина набуває у дитинстві і який вона сприймає принципово некритично, в подальшому житті трансформується на сферу лівопівкульових процесів разом із розвитком лівопівкульового, критичного світосприйняття, де будь-яка позитивна психологічна установка, що сформувалася у дитинстві, перетворюється на негативну (це пояснюється тим, що ліва півкуля, на відміну від правої, сприймає світ принципово критично-вольовим способом, коли будь-який раціонально-логічний аналіз потребує використання рефлексії). Як пише Е. Берн, коли дитині постійно навіюють щось, коли їй постійно наголошують на певних аспектах дій або поведінки («не роби цього»), вона врешті-решт буде намагатися зробити саме це (Е. Берн, 1996). *Таким чином*, негативні (заборонні) психологічні установки, вироблені у дитинстві, мають тенденцію трансформуватися в дорослої людини на свою протилежність, антиустановку разом із розвитком лівопівкульового мислення. Тому мета педагогічного процесу полягає у поєднанні *свідомого* та *неусвідомленого*, у створенні цілісних, «парадоксальних» установок, здатних інтегрувати психологічні позитивні та негативні установки (а також позитивні та негативні нахили людини, взаємодія між якими може вважатися джерелом продуктивного розвитку особистості) у дещо цілісне, в межах чого позитивні та негативні моменти існування людини сприймаються як рівноцінні елементи досвіду. Якщо в дитини не формується амбівалентне ставлення до об'єкта, і всі об'єкти здаються йому або тільки гарними, або тільки поганими без ніякого плавного переходу і якщо таке сприйняття навколишнього світу закріплюється, то все це слугує передумовою для подальшого розвитку в напрямі шизоїдного типу (Л. Обухова, 1995), що характеризується атомарно-дискретним, агресивним сприйняттям світу. Зазначене вище знаходить реалізацію в *амбівалентному підході* в

педагогіці, який виник внаслідок зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу й індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації й інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття «амбівалентність» як здатності людини осмислювати будь-яке явище через дуальну опозицію – з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їхнє взаємопроникнення.

Феномени сензитивності та фазових станів психіки реалізуються також і в «методі вибуху», яким користувався А. Макаренко. А. Макаренко емпіричним шляхом дійшов до усвідомлення практичності та ефективності зазначеного методу, суть якого полягає в моделюванні педагогом такої несподівано значущої ситуації, в якій «об'єкт виховання» ще не був і в якій він не може використати звичну модель поведінки, що базується на сформованих усвідомлених і неусвідомлених стереотипах реагування. При цьому «об'єкт виховного впливу» завдяки «вибуху» змушений вийти із усталених меж звичних соціальних ролей (та психологічних настанов) і починає діяти в новій ролі, перехід до якої і відкриває можливість сугестивного впливу з метою формування в учня відповідної психологічної настанови. Ці феномени знаходять реалізацію також і в *сугестопедичній концепції навчання і виховання*, яка реалізується на основі механізму навіювання (у станах, коли людська психіка виявляється сензитивною до дії певних, у тому числі й надмалих сугестивних впливів), що приводить до активізації надзапам'ятовування та передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії. Сугестопедична теорія реалізує фазові стани психіки. Вона була створена болгарським науковцем Г. Лозановим (Г. Лозанов, 1971), яка постала синтезом досягнень різних наук, що дозволило отримати якісні результати на основі реалізації сугестопедичного підходу. Психологічну основу нової навчальної системи становлять досягнення школи Л. Виготського з виявлення зв'язку між уявою і пам'яттю, мисленням і мовою; відкриття А. Лурія явища *синестезії*; *принцип активності навчання*, запропонований Л. Виготським; *теорія психологічної установки* Д. Узнадзе.

2. Психологічні особливості педагогічного процесу в контексті системи. Будь-яку систему відповідно до синергетичної парадигми можна розглядати як цілісну сутність, коли ціле виявляє властивості, не притаманні його окремим елементам (О. Вознюк, О. Дубасенюк, 2009). У цьому контексті визначальними є:

1) *гештальттеорія* (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер, К. Коффка, Ф. Перлз та ін.), яка ґрунтується на вченні про гештальт – цілісну організацію об'єкта сприйняття, за яких умов тільки і можливе засвоєння знань. Гештальтний підхід реалізується у вигляді методу комплексної подачі матеріалу (глобалізація, педагогічна інтеграція, фундаменталізація знань, методика укрупнення дидактичних одиниць тощо (О. Вознюк, 2010). Процес навчання активізується не як процес перекладання знань з однією голови в іншу, не повідомлення, висвітлення та подавання готових істин. Це ситуація відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку; *явище імпринту* (процес швидкого розвитку соціальної прихильності);

2) *методика інфантелізації* (психологічно позитивний регрес у дитячий вік). Як пише С. Пальчевський, із повсякденної практики відомо: коли необхідно запам'ятати значний за обсягом навчальний матеріал, у людини напружується мускулатура тіла. В організмі відбуваються певні вегетативні зміни. У такому стані учень виглядає «активним». Проте активність виявляється не в мускульних зусиллях, вегетативних змінах і психічних напругах, а у ставленні до навчального процесу. Сама активність запам'ятовування зовнішньо може виявитися у певній на перший погляд пасивності. Проте остання за умови інфантелізації в процесі навчання насправді є виявом надактивного ставлення до педагогічного процесу. Таким чином, психічна і фізична пасивність у процесі запам'ятовування є одним із найсуттєвіших виявів інфантелізації. Вона полегшує процес надзапам'ятовування (С. Пальчевський, 2002). Засобами досягнення інфантелізації найчастіше є пояснення сутності псевдопасивного ставлення до навчального процесу; утвердження авторитету викладача та відповідної методики; створення спокійної доброзичливої атмосфери занять;

3) *синергетичний ефект*, який виявляє принцип «талант – це сума талантів». Цей принцип може знайти реалізацію у методі інтеграції правопівкульової та лівопівкульової стратегій пізнання, що ілюструється педагогічною системою В. Шаталова (В. Шаталов, 1989). Ця система використовує принцип півкульового синтезу, коли приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – «правий» (конкретний) та

«лівий» (абстрактний). Тут, з одного боку, учні одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних тощо), а з іншого, – всі ці факти перекладаються на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними рядами реалій нашого життя, здійснюючи їхню взаємну трансформацію, коли конкретне сприймається та розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне. Доречно навести й ідею М. Щетиніна щодо розвитку таланту, яку він представив у книзі «Збагнути неосяжне» (М. Щетинін, 1986). Він спирався на положення: здатність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших («талант – це синтез множини талантів»). Для того, щоб виховати професіонала, необхідно, крім турботи про спеціалізацію, розвивати «людину взагалі». Зазначений підхід є вираженням мети «емоційно-стресової терапії» В. Рожнова, яка базується на концепції «взаємопотенціуючого синергізму свідомості та безсвідомого» (тобто на поєднанні емоційного та логічного компонентів психічної діяльності) (В. Рожнов, 1985). Гармонізація особистості людини йде шляхом розширення її «Я», тобто інтеграції індивідуально-особистісного початку і навколишнього світу. Розширити сферу «Я» людина може за допомогою розширення репертуару соціальних ролей. Один із найбільш ефективних шляхів досягнення цієї мети – *рольові тренінги*. Психологічні механізми працюють на розвивальний характер педагогічного процесу, забезпечуючи цілеспрямований, необернений та закономірний процес змін.



Завдання для перевірки знань

test

1. *Виберіть правильну відповідь.* Виділення педагогіки зі складу філософії відбулось: а) у XVI ст.; б) XVII ст.; в) XVIII ст.; г) XIX ст.

2. *Подайте в логічній послідовності етапи розв'язання педагогічної ситуації і пронумеруйте їх цифрами 1,2,3,4,5:* а) постановка віддаленої, стратегічної мети; б) створення сприятливих умов для розв'язання ситуації; в) практична реалізація проєкту рішення; г) гуманістичний характер впливу на учня (учнів); д) розробка проєкту

рішення; е) виявлення і вимірювання освіченості, навичок і вмінь школярів; є) аналіз результату; ж) вивчення особливостей учнів; з) аналіз ситуації.

3. *Продовжити речення.* Організація педагогічного процесу включає етапи

Дайте відповідь на запитання

- Проаналізуйте зміст поняття «педагогіка» та її основних складових.
- Охарактеризуйте зміст поняття педагогічної системи та назвіть її складові.
- Розмежуйте поняття «педагогіка» та «освіта».
- Сформулюйте висновки щодо характеру найважливіших завдань освітології.
- Дайте визначення поняття «педагогічний процес».
- Визначте головні суперечності педагогічного процесу.
- Назвіть найзагальніші закономірності педагогічного процесу.
- Поясніть власний підхід до вирішення педагогічної ситуації.
- Складіть характеристики основних психологічних механізмів педагогічного процесу.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [3, с. 71–79; 9, с. 6–12; 11, с. 7–128; 31, 13–33] (*Звіт – конспект*).

2. Складіть таблицю педагогічних систем (ПС):

Автор ПС	Мета ПС	Характер діяльності педагога	Характер діяльності учня	Характер взаємодії ПС з навколишнім середовищем
Я.-А. Коменський				
І. Песталоцці				
А. Дістервег				
К. Ушинський				
А. Макаренко				
В. Сухомлинський				

3. Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).

4. Ознайомитися з рекомендаціями до написання психолого-педагогічної характеристики учня (Джерело: [3, с. 107–109]).

5. Самотестування. Рівень розвитку самооцінки та рівень домагань на фоні мотивів досягнення успіху (Джерело: [3, с. 76–78]), тест «Я–концепція» (Джерело: [19, с. 6–9]) (презентація).



Використана література

Ангеловські К. Учителя и новации: книга для учителя. Москва, 1991. – 159 с.; Афанасьев В. Г. Системность и общество. – Москва, 1980. – 368 с.; Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – Москва, 1977. – 257 с.; Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры Э. Берн. – Москва, 1996. – 397 с.; Бех Ю. В. Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі: монографія. – Київ, 2012. – 404 с.; Блауберг И., Юдин Э. Становление и сущность системного подхода. – Москва, 1973. – 274 с.; Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир, 2009. – 684 с.; Вознюк О. В. Проблема наукової і предметної інтеграції знань у системі професійної підготовки // Вісник національної академії оборони. – 2010. № 1 (14). – С. 20–24; Гегечкори Л. Ш. Системный подход к обучению языкам взрослых // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – Москва, 1979. – С. 63–73; Гончаренко С. У. Освіта // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – Київ, 2008. – С. 614–616; Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире. – Москва, 1970. – 293 с.; Лозанов Г. Суггестология. – София, 1971. – 346 с.; Методика

навчання і наукових досліджень у вищій школі / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – Київ, 2003. – 323 с.; *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы. – Москва, 1995. – 357 с.; *Огнев'юк В. О.* Актуальні проблеми виховання дітей та молоді в сучасних умовах // Виховуємо громадянина. – Київ, 1995. – С. 10; *Огнев'юк В. О.* Освітологія як відображення міждисциплінарного підходу у наукових дослідженнях феномену сучасної освіти // Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси: наукове видання / За матеріалами першої Всеукр. наук.-практ. конференції «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти» / авт. кол.: В. Кремень, О. Сухомлинська, І. Бех та ін. – Київ, 2011. – С. 53–62; *Павленко В. Н.* Культурно-историческое развитие психических процессов и теория поэтапного формирования умственных действий // Вопросы психологии. № 1. – 1995. – С. 3–60; *Пальчевський С. С.* Сугестопедагогіка. – Рівне, 2002. – 393 с.; *Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. – Москва, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.; *Психология* развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. – Москва, 1987. – 240 с.; *Рожнов В. Е.* Руководство по психотерапии. – Москва, 1985. – 720 с.; *Соціологія праці та управління* [Текст]: терм, словн.-довід. / відп. за ред. В. А. Полторака. – Київ: ІСДСУ, 1993. – 114 с.; *Федорчук В. В.* Основи педагогічної майстерності. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 140 с.; *Шаталов В. Ф.* Эксперимент продолжается. – Москва, 1989. – 336 с.; *Щетинин М. П.* Объять необъятное: Записки педагога. – Москва, 1986. – 176 с.; *Эльконин Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. № 1. – С. 9–20; *Steiner Elizabeth.* Educology of the Free. New York, 1981. – 69 p.

Тема 2. Характеристика психічних пізнавальних процесів

2.1. Основні форми прояву психіки особистості

2.2. Пізнавальні процеси психіки особистості

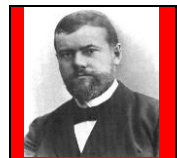
2.1. Основні форми прояву психіки особистості



Психологія особистості – галузь психологічних знань, яка займається вивченням психічних властивостей людини як цілісного утворення, як певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем.



Психологія (з грецьк. *psyche* – «душа», *logos* – «слово, знання, вчення») – наука про об'єктивні закономірності, прояви та механізми психіки. *Психіка*: 1) душа; 2) внутрішній світ людини; 3) сукупність психічних процесів як свідомих, так і безсвідомих; 4) суб'єктивний образ об'єктивного світу (свідомість) тощо. *Предмет психології* – закономірності, прояви та механізми психіки. Основні форми прояву психіки особистості подано на рис. 1.1.



Перша у світі експериментальна лабораторія з психології була заснована *В. Вундтом* у 1879 р. у німецькому місті Лейпцизі.

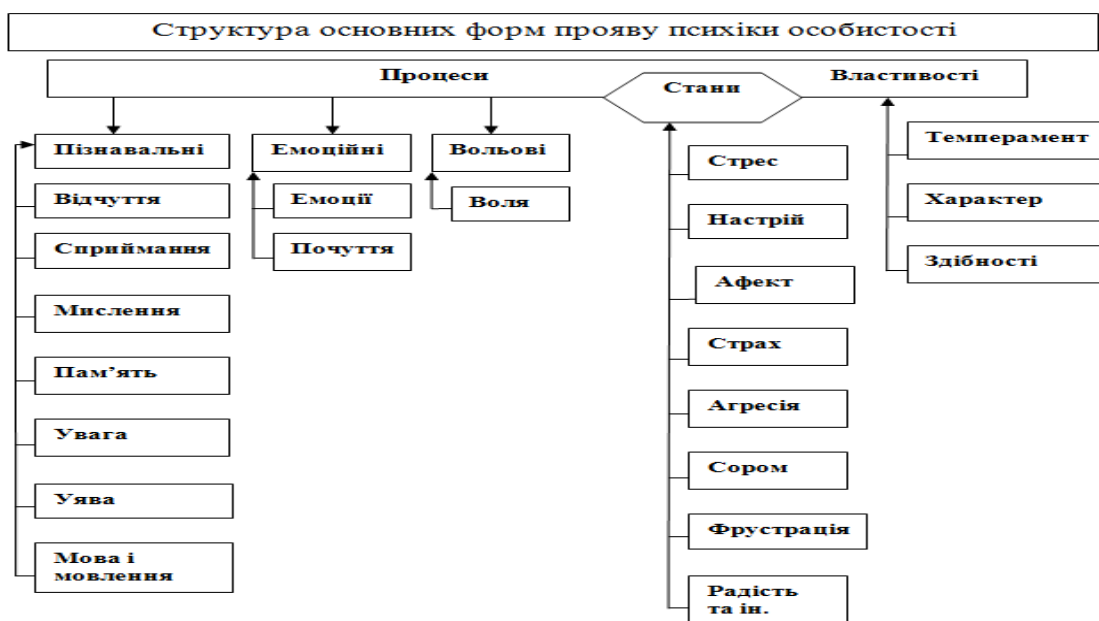


Рис. 1.1. Основні форми прояву психіки особистості



Приклад індивідуальних психічних:

<u>процесів</u>	<u>станів</u>	<u>властивостей</u>
запам'ятовування	афект	характер

Поняття «особистість» багатопланове. Для психологічного аналізу особистості потрібно чітко розмежовувати поняття: «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість». Найбільш загальним (з погляду філософії) є поняття «людина». **Людина** – біосоціальна істота, якій притаманні членороздільна мова, свідомість, вищі психічні функції (абстрактно-логічне мислення, логічна пам'ять тощо) і яка здатна створювати знаряддя праці та використовувати їх у процесі суспільної праці. **Індивід** – біологічний організм, носій загальних спадкових якостей біологічного виду – людина. Представник людського роду – homo sapiens. Будь-яка людина – індивід, незалежно від рівня її фізичного і психічного здоров'я. **Особистість** – соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння індивідом суспільних форм свідомості і поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Процес становлення людини як особистості в результаті включеності її в різні спільності називають *соціалізацією особистості*. В суспільстві існують певні механізми та інституції соціалізації: виховання, навчання, заклади освіти, культури, засоби масової інформації, сім'я, література, мистецтво, Інтернет тощо.

Індивідуальність – неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини (характер, темперамент, здібності, особливості протікання психічних процесів, сукупність почуттів тощо), що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей. **Індивідуальність** – особлива і не схожа на інших людина в повноті її фізичних та духовних якостей.

Для ефективного засвоєння викладеного вище матеріалу рекомендується звернутися до прикладів, наведених в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Індивіди, особистості, індивідуальності (приклад)

Приклади	собака	немовля	дорослий	"мауглі"	первісна людина	злочинець
Тип						
Індивід	-	+	+	+	+	+
Особистість	-	-	+	-	+	+
Індивідуальність	+	+	+	+	+	+

Психологічна реальність людини досить складна. Одні вчені вважають: щоб зрозуміти психологічну сутність людини, необхідно вивчати її бажання, потреби, потяги, які можуть бути як явними, так і прихованими; інші – її поведінку; треті – мислення, пізнавальну сферу людини; четверті – діяльність; п'яті – усвідомлення людиною свого призначення тощо. Така неоднозначність підходів призвела до того, що на початку ХХ століття виникли різні психологічні школи та напрями: бігевіоризм, гештальтпсихологія, психоаналіз, когнітивна психологія, гуманістична, психологія діяльності тощо.

Бігевіоризм (напрямок американської психології). *Представники:* Дж. Вотсон, Е. Толмен, К. Галл, Б. Скінер. Засновник цієї школи – Дж. Вотсон. *Предмет дослідження* – поведінка людини, реакції її організму на зовнішні стимули. Одиницею аналізу поведінки є конкретний зв'язок стимулу (S) та реакції (R) з метою передбачення та контролю поведінки людини. Правильно підібравши стимули для впливу на особу, можна отримати бажану поведінку. Еволюція цього напрямку зумовила появу *необігевіоризму*, який припускає наявність «проміжних змінних» між стимулами та реакціями у вигляді цілей, очікувань, гіпотез, пізнавальних схем тощо.

Психоаналіз (З. Фройд, А. Адлер, Е. Фром, К. Горні, К. Юнг, Е. Еріксон). *Предмет дослідження* – вроджені потяги, які можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомленими. Структуру психіки людини за З. Фройдом подано в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Структура психіки людини за З. Фройдом

«Над-Я» (super-ego) – совість	Формується через подолання комплексу Електри)	через Едіпова (комплексу	Підпорядковується ідеалістичному принципу
«Я» (ego) – свідомість	Формується під впливом суспільства		Підпорядковується принципу реальності
«Воно» (id) – несвідоме (інстинкти)	Уроджені інстинкти (потяги)		Підпорядковується принципу задоволення
(+) сублимація	← захисні механізми	→	витіснення (-)

Принцип реальності і принцип задоволення несумісні, тому особистість завжди перебуває у стані напруження, від якої рятується за допомогою механізмів психологічного захисту, такими, наприклад,

як витіснення (переведення того, що не відповідає принципу реальності, у зміст несвідомого), сублімація (різні форми проявів енергії лібідо: творчість, мистецтво, суспільна активність, трудова активність) тощо. Якщо енергія інстинктів не знаходить виходу або не сублімується, то вона витісняється із свідомості у сферу несвідомого. Для лікування психічних розладів психоаналітик повинен шукати інформацію про причини неврозів, яка знаходиться у сфері несвідомого. Складність в отриманні інформації полягає також у тому, що несвідоме проявляється у свідомості опосередковано – у вигляді обмовок, описок, помилок пам'яті, сновидінь, у формі «символів», які вимагають відповідного трактування. Принцип лікування у своїй основі полягає в тому, що психоаналітик допомагає хворому пережити – на рівні свідомості – ситуацію, що приводить до полегшення його стану.

Гештальтпсихологія – напрям психології, що виник у Німеччині (образ, форма, особлива структура). Представники цього напрямку досліджували особливості пізнавальних психічних процесів, насамперед сприймання, а також пам'яті, мислення (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Кафка, Б. Зейгарник) та особливості соціальних явищ у разі взаємодії людини та середовища (К. Левін). Гештальт часто називають словом «фігура», це цілісна група, яка природньо й мимоволі привертає увагу. Навколишнє середовище називають *тлом*. Сприймання предмета, ситуації, події зумовлене співвідношенням фігури та тла: зовсім по-різному сприймається, наприклад, людина у лісі й у центрі міста.

Кожний момент у полі сприймання існує тільки один гештальт. Із тла з'являється лише одна фігура: можна бачити або молоду жінку, або стару; або щура, або лисого чоловіка (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Двоїсті малюнки

Один раз побачивши щось, дуже важко перестати це бачити, образ володіє інерцією, це його властивість: якщо плями на шпалерах склалися у ведмедика, то важко знову побачити брудні клякси. Незавершений гештальт має велику силу. Б. Зейгарник відкрила ефект незакінченої, перерваної дії (людина краще запам'ятовує дії, які залишилися незавершеними).

Когнітивна психологія. Предмет дослідження – внутрішня організація психічних пізнавальних процесів та їхніх компонентів. Так, Дж. Стерлінг, Р. Аткинсон вивчають пізнавальні процеси поведінки; У. Найссер наголошує на вирішальній ролі знань (результатів пізнавальної діяльності) у поведінці; С. Шехтер створив когнітивну теорію емоції; М. Айзенк вивчав індивідуальні відмінності людей у пізнавальних процесах. Представники цього напрямку часто вдаються до аналогії між обробкою інформації комп'ютерами та людиною.

Гуманістична психологія (Г. Олпорт, Г. Мюррей, К. Роджерс, А. Франкл, А. Маслоу, В. Роменець). Предмет дослідження – здорова творча особистість як унікальна цілісна система, яка є не заздалегідь заданою, а відкритою можливістю самоактуалізації. А. Маслоу вважав, що центральним ядром особистості є мотивація, яка впливає на першу в цілому. Учений описав людину як «істоту бажачу», що прагне до задоволення потреб, які він розташував у певній ієрархії (рис. 1.3).



Рис. 1.3. Піраміда потреб за Маслоу

Психологія діяльності (Л. Виготський, П. Блонський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Гальперін, Г. Костюк). *Предмет дослідження* – психіка як функція мозку, форма відображення дійсності, що виникає в процесах активності людини й опосередковує цю активність специфічними функціями. Розвиток особистості відбувається в процесі її включення в різні види діяльності (гра, навчання, праця, спілкування). Психіка формується в діяльності та посідає в ній певне місце, виявляючи свої особливості. Психіка залежить не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності. Остання – це не лише діяльність, у якій вирішуються протиріччя між потребами та можливостями їхнього задоволення, а й та, яка «веде» за собою розвиток. Завдяки їй відбувається формування та розвиток психічних процесів, формування рис і якостей особистості тощо. Провідні діяльності послідовно змінюють одна одну залежно від віку людини. Основний шлях психологічного аналізу для цієї школи: від діяльності – до психіки.

Східна психологія (на прикладі психології буддизму). Предметом вивчення є свідомість. Рівень розвитку кожної людини визначається станом її свідомості. Людина проходить різні варіанти цих станів: від тваринного до втілення божества, що вільно управляє всіма функціями власної тілесної форми та зовнішніх об'єктів. Усі стани свідомості можна поділити на три групи. Перший рівень – спосіб думок та погляди, зумовлені не розумом, а бажаннями, що базуються на чуттєвих враженнях. Знання, отримані в цьому стані, суб'єктивні, несуть на собі відбиток емоцій, волі та інших станів і не дають можливості уявити істинну картину світу (*Поверхня озера, що хвилюється, неадекватно відображає навколишній світ*). Другий рівень – свідомість у своїй пізнавальній активності – спирається на роздуми та рефлексію, тобто на операції мислення, і приводить, якщо достатньо використовується суб'єктом у межах власної поняттєвої системи та її законів, до наукового й філософського знання. Знання є об'єктивним, на ньому не відбиваються почуттєві враження людини (*Спокійна поверхня озера адекватно відображає дійсність, але лише те, що їй доступне*). Третій рівень – просвітлений стан свідомості, коли суб'єкт пізнання ототожнюється з об'єктом пізнання, забезпечуючи єдність суб'єкта та об'єкта (*Озеру не потрібно нічого відображати, бо воно саме і є Світ*). Досягнення третього рівня пов'язане з тим, що людина на практиці усвідомлює єдність зі світом, у неї з'являється відчуття всесвіту в собі, вона зливається з ним.

У середині ХХ століття виникає *трансперсональна психологія*, яка є відображенням синтезу ідей західної та східної психології. Вона орієнтується насамперед на здоров'я, на подолання внутрішніх конфліктів і трансперсональний підхід.

Вивчення психічної сфери потребує використання як *загальних методів наукового пізнання*, так і *спеціальних*, які б дозволяли описувати психічні явища, пояснювати їх, класифікувати та передбачати. Метод – шлях пізнання, спосіб, через який пізнається предмет науки (С. Рубінштейн). Різні класифікації методів психології представлені в роботах С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, Г. Залевського та ін. Методи за класифікацією Б. Ананьєва розподіляються за етапами психологічного дослідження: підготовка (організація), збирання даних, опрацювання даних та їхня інтерпретація. Відповідно, виділяються групи методів психологічного дослідження: 1) організаційні: порівняльний метод (зіставлення різних груп за віком, діяльністю тощо), лонгітюдний (багаторазові обстеження одних і тих самих осіб протягом тривалого періоду часу), комплексний (один об'єкт вивчається різними засобами, із залученням різних наукових фахівців); 2) емпіричні методи: спостереження й самоспостереження, експеримент, психодіагностичні методи (тестування, анкетування, опитування, соціометрія, референтометрія, бесіда, інтерв'ю), біографічний метод, аналіз продуктів діяльності; 3) методи статистичного опрацювання даних дослідження: кількісні – математичні, статистичні методи (визначення середніх величин, коефіцієнтів кореляції, побудова графіків, таблиць, факторний аналіз); якісні – аналіз і синтез отриманих даних, їхня систематизація та порівняння з результатами інших досліджень; 4) інтерпретаційні методи: генетичний (аналіз матеріалу щодо розвитку виділенням окремих фаз, стадій, критичних моментів тощо); структурний (установлення структурних зв'язків між всіма характеристиками особистості) тощо. Однак сучасна психологія спрямована не стільки на пізнання психічної сфери, скільки на здійснення *активного впливу на психічні властивості особистості*. Тому поряд з методами психологічного дослідження, описаними вище, сьогодні виділяють ще *методи активного впливу на особистість*. Їхнього метою є поліпшення стану людини, яка потрапила в психотравмуючу ситуацію, подолання можливих негативних наслідків для її психіки. До методів активного впливу на особистість відносять

такі: *психологічна консультація* – спеціально організоване спілкування, яке актуалізує додаткові психологічні можливості виходу людини з важкої життєвої ситуації; *психологічна корекція* – подолання певних відхилень у поведінці й діяльності людини; *психологічний тренінг* – спеціальним чином побудована система психологічних вправ та ігор, що дозволяє вдосконалити певні психологічні властивості особистості; *соціально-психологічний тренінг* – різновид психологічного тренінгу, спрямований на розвиток здатності людини до міжособистісного спілкування та взаємодії; *психологічна терапія та реабілітація* – система спеціальних психологічних методів оздоровчого впливу на людину для нормалізації її психічного стану (гіпноз, аутогенне тренування, артотерапія, трудотерапія тощо).

2.2. Пізнавальні процеси психіки особистості



Пізнавальний процес – це психічний процес, за допомогою якого людина пізнає світ.

Пізнавальна діяльність – це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії пізнавальних психічних процесів: *відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення.*

Відображення реальності в людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання. *Чуттєве пізнання* характеризується тим, що предмети і явища об'єктивного світу безпосередньо діють на органи чуття людини – її зір, слух, нюх, тактильні та інші аналізатори – і відображаються у мозку. До цієї форми пізнання дійсності належать *пізнавальні психічні процеси відчуття та сприймання.*

Вищою формою пізнання людиною є *абстрактне пізнання*, що відбувається за участю процесів мислення та уяви. Істотною особливістю мислення та уяви є опосередкований характер відображення ними дійсності, зумовлений використанням раніше здобутих знань, досвіду, міркуваннями, побудовою гіпотез тощо. Об'єктом пізнання у процесах мислення та уяви є внутрішні, безпосередньо не дані у відчуттях об'єкти, закономірності явищ та процесів. Важливу роль у пізнавальній діяльності людини відіграє пам'ять, яка своєрідно відображає, фіксує й відтворює те, що відбивається у свідомості у процесі пізнання.

Характеристика пізнавальних процесів психіки особистості подана в табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Характеристика пізнавальних процесів психіки особистості

Назва психічного процесу	Види психічного процесу	Особливості психічного процесу
1	2	3
Відчуття – це відображення в свідомості людини окремих властивостей та якостей предметів, явищ, які діють на органи відчуття людини	<ul style="list-style-type: none"> - <i>екстероцептивні</i> (зорові, смакові, температурні, слухові, тактильні та температурні); - <i>інтероцептивні</i> (біль, рівновага, прискорення, органічні – голод, спрага та ін.); - <i>пропріоцептивні</i> (м'язово-рухові); - <i>чуттєве пізнання</i> (відображення дійсності, відображення зовнішніх ознак предмету та явищ, відображення предметів загалом, відображення окремих якостей та властивостей об'єктів) 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>властивості основні</i> (тривалість, інтенсивність, якість); - <i>властивості, що виявляються за конкретних умов</i> (адаптація, контраст, поріг відчуття: нижній та верхній, послідовні образи, синестезія, сенсibiliзація); вправність, взаємодія
Сприйняття – цілісне відображення предметів, явищ, ситуацій, їхній часовий і просторовий зв'язок і відношення	<ul style="list-style-type: none"> - <i>руху</i> (характер руху, швидкість, прискорення, амплітуда, напрямок, форма та час руху); - <i>простору</i> (сприйняття форми, об'єму, величини предметів); - <i>часу</i> (темп та ритм сприйняття, послідовність явищ, тривалість); - специфічні / неспецифічні; - організовані / неорганізовані; -сприйняття глибини та віддаленості предметів; - зорові ілюзії 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>фізичні характеристики</i> (простір, форма, об'єм, величина, глибина, віддаленість, лінійна перспектива, повітряна перспектива); - <i>властивості</i> (вибірковість, предметність, цілісність, аперцепція, константність, осмислення); - <i>різновиди за участю аналізаторів</i> (зорові, смакові, слухові, нюхові, рухові, дотикові, больові, органічні)
Пам'ять – процес збереження та відтворення переживань людини	<ul style="list-style-type: none"> - <i>наочно-образна</i> (зорова, слухова, дотикова, нюхова); - словесно-логічна; - рухова; - емоційна; - довільна; - мимовільна; - короткотривала, довготривала, оперативна 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>процеси пам'яті</i> (запам'ятовування, збереження, відтворення, забування); - <i>особливості</i> (швидкість, точність, міцність запам'ятовування, готовність до відтворення); - <i>різновиди відтворення</i> (впізнавання, згадування, пригадування)

Продовження табл. 1.3

1	2	3
Увага - вибіркова спрямованість свідомості людини на предмет чи явище	- <i>мимовільна</i> (цілеспрямована, організована, стійка); - <i>зосереджена</i> (статична, динамічна); - <i>немимовільна</i> (роздратування, новизна, динамічність); - зовнішня та внутрішня	- <i>властивості</i> (концентрація, вибірковість, об'єм, інтенсивність, стійкість, відволікання, довільна / мимовільна, легка / затруднена, здатність затримувати увагу на певному об'єкті); - <i>структура</i> (стійкість, концентрація, обсяг, переключення, розподіл, коливання)
Мислення - узагальнене відображення свідомості людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх властивостях, зв'язках та відношеннях	- <i>за формою</i> (наочно-дійове, начно-образне, словесно-логічне або поняттєве); - <i>за характером розв'язання завдань</i> (теоретичне, практичне); - <i>за мірою розгорнутості</i> (дискурсивне, інтуїтивне); - <i>за мірою оригінальності</i> репродуктивне (відтворювання) та продуктивне (творче)	- <i>операції мислення</i> (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення); - <i>форми мислення</i> (поняття, судження, умовиводи, міркування, аналогія); - <i>способи мислення</i> (індукція, дедукція); - <i>індивідуальні особливості</i> (самостійність, критичність, гнучкість, глибина, послідовність, швидкість)
Мовлення - процес практичного застосування людиною мови для спілкування з іншими людьми.	- усне (діалог, монолог); - письмове; - внутрішнє; - зовнішнє	- <i>властивості</i> (виразність, дієвість, змістовність, зрозумілість); - <i>функції</i> (виразність, вплив, інформативність, спілкування, визначення, повідомлення)
Уява - психічний пізнавальний процес, або перетворення відображення дійсності	- мрії; - творчість; - відтворення; - репродуктивна (мимовільна та довільна)	- <i>типізація</i> – прийоми виокремлення образу; - <i>гіперболізація</i> – зміна величини об'єкта; - <i>аглотинація</i> – з'єднання частин об'єкта; - <i>конструювання</i> об'єкта; - мислене посилення / послаблення об'єкта; - утворення нових образів; - наголошення; - заострення або підкреслення окремих ознак)

Важливою характеристикою пізнавальної діяльності є *емоційні та вольові процеси*, які спонукають особистість до активних дій, вольових актів. Пізнання предметів та явищ об'єктивної дійсності, психічного життя людини здійснюється всіма пізнавальними процесами. Підґрунтям для розумового пізнання світу, яким би складним воно не було, є чуттєве пізнання. Водночас сприймання, запам'ятовування, відтворення та інші процеси неможливі без розумової діяльності, переживань та вольових прагнень. Проте кожний з цих процесів має певні закономірності й постає у психічній діяльності або як провідний, або як допоміжний.



Завдання для перевірки знань

test

1. *Яке психічне відображення властивостей реальності виникає і функціонує у процесі життя:* а) сприйняття; б) мовлення; в) уява; г) відчуття; д) пам'ять?

2. *Сприйняття, відчуття, пам'ять, уява, мова, мовлення відносяться:* а) до психічних процесів; б) психічних станів; в) психічних властивостей?

3. *Які з наведених нижче виразів є правильними:* а) сприйняття людини людиною здійснюється на основі зовнішності, поведінки, манер, мови, жестів, емоцій; б) сприйняття завжди константне (постійне); в) ілюзія – спотворення відображення дійсності; г) усі вирази правильні?

Дайте відповідь на запитання

- Які явища вивчає психологія?
- Що може дати вивчення психології особистості, майбутньому інженеру?
- Опишіть основні форми прояву психіки особистості.
- Розмежуйте поняття «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість», «суб'єкт».
- Порівняйте основні теорії особистості.
- Охарактеризуйте пізнавальні процеси психіки особистості.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [2, с. 67–81; 7, с. 20–60; 11, с. 129–156; 15, 29–45] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть таблицю методик дослідження психічних пізнавальних процесів (не менш як трьох методик).*

Автор методики, її назва	Характеристика методики
--------------------------	-------------------------

3. *Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).*

4. *Самотестування.* Особистісний опитувальник Г. Айзенка (*Джерело*: [6, с. 270–273]), методика для вивчення пам'яті «Об'єм пам'яті» (*Джерело*: [19, с. 29]), методика вивчення продуктивності пам'яті (*Джерело*: [19, с. 29–31]), методика вивчення відтворюючої уяви (*Джерело*: [19, с. 40–42]), методика дослідження рівня спостережливості (*Джерело*: [33, с. 18–20]) (*презентація*).



Використана література

Васянович Г. П. Основи психології: навчальний посібник. – Київ, 2012. – 114 с.; *Видра О. Г.* Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. – Київ, 2011. – 112 с.; *Дьоміна Г. А.* Вікова та педагогічна психологія: методичні рекомендації для практичних занять, самостійної роботи та модульного контролю знань студентів. 2-е вид., випр. і доп. – Київ, 2015. – 56 с.; *Карпенко Є.* Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених: навч. посібник. – Дрогобич, 2014. – 152 с.; *Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л.* Основи психології та педагогіки: навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. – Київ, 2002. – 157 с.; *Колобич О. П.* Загальна психологія: навчально-методичний посібник. – Львів, 2018. – 172 с.; *Лазаренко В. І., Лазаренко В. П. та ін.* Психологія (Опорний конспект лекцій): Електронний навчальний посібник., 2-е видання. – Дніпропетровськ, 2015. – 95 с.; *Макарова Л. І.* Педагогічна

психологія. Навчально-методичний комплекс. – Івано-Франківськ, 2017. – 160 с.; *Максименко С. Д.* Генетична психологія учіння людини: монографія. – Київ, 2017. – 206 с.; *Мацко Л. А.* Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. – Вінниця, 2009. – 163 с.; *Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник* / уклад. Коваль Л. Є. – Біла Церква, 2015. – 136 с.; *Психологія мислення: підручник* / [І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, О. В. Матласевич, У. І. Нітчук та ін.]; за ред. І. Д. Пасічника. – Острог, 2015. – 560 с.; *Психологія та педагогіка: навч. посіб.* / Л. А. Колесніченко, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. Л. А. Колесніченко. – Київ, 2008. – 408 с.; *Становлення базових парадигм української психології: колективна монографія* / за ред. В. В. Турбан. – Київ, 2017. – 257 с.; *Столяренко О. Б.* Психологія особистості: навч. посіб. – Київ, 2012. – 280 с.; *Токарева Н. М.* Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. – Кривий Ріг, 2013. – 223 с.

Тема 3. Емоційно-вольові процеси та індивідуально-психологічні особливості особистості

3.1. Емоційні та вольові процеси психіки особистості

3.2. Психічні стани особистості

3.3. Психічні властивості особистості

3.1. Емоційні та вольові процеси психіки особистості



Емоції – це процеси, що відображають особистісну значущість й оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини у формі переживань. Вони відбивають суб'єктивне ставлення людини до світу й самої себе. Фізіологічно емоції є своєрідним резонансом, що виникає під впливом сили збудження кори головного мозку під час опрацювання якоїсь інформації, і викликає нервово-м'язову реакцію всього організму (зміну ритму дихання та серцевої діяльності, кровопостачання, функціонування залоз). Емоції відіграють такі важливі *функції* в житті людини:

мобілізаційну – забезпечують пристосування до умов нестачі інформації, готуючи людину до будь-яких випадків;

стабілізуючу – відволікають організм від сильного джерела збудження, дозволяють викинути зайву енергію;

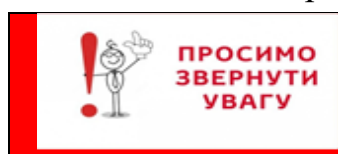
захисну – надають додаткову перешкоду джерелу впливу;

інформаційну – надають інформацію, дозволяють швидко та мимоволі відреагувати на подію тощо.

Емоції і почуття, які є *формами* переживання людиною свого ставлення до дійсності, формами прояву (актуалізації) емоційних процесів, органічно пов'язані між собою. Але за своїм змістом і формою переживання вони не тотожні. *Емоція* – це особливий клас психічних явищ, що відображає у формі безпосереднього, швидкоплинного переживання важливість для життєдіяльності індивіда певних явищ і ситуацій, що діють на нього. Розрізняють *прості та складні емоції*. Переживання задоволення від їжі, бадьорості, втоми, болю – це прості емоції. Вони властиві і людям, і тваринам. Прості емоції в людському житті перетворилися на складні емоції і почуття. Характерною ознакою *складних емоцій* є те, що вони – результат усвідомлення об'єкта, що зумовив їхню появу, розуміння їхнього життєвого значення, наприклад, переживання задоволення під час сприймання музики, пейзажу.

Почуття – вищий рівень розвитку емоцій, специфічно людські, узагальнені, стійкі переживання ставлення до предметів, явищ та потреб, що мають мотиваційну, напрямну значимість. Залежно від спрямованості виділяють такі *види почуттів*: *моральні* – переживання людиною її ставлення до інших людей і до суспільства в цілому; *інтелектуальні* – виражають ставлення особистості до процесу пізнання; *естетичні* – почуття краси, що виявляються під час сприйняття творів мистецтва, явищ дійсності; *практичні* – переживання людиною її ставлення до трудової, навчальної й інших видів діяльності.

Емоційність є вродженою, але почуття розвиваються протягом життя людини, в процесі розвитку її особистості.



Правило створення оптимального емоційного стану Йоркса-Додсона стверджує: «Людина не досягає успіху у своїй діяльності, якщо вона цього зовсім не хоче або хоче цього занадто». Наявність деякого передстартового хвилювання дозволяє мобілізувати свої сили. Надмірні ж хвилювання заважають роботі всіх психічних процесів. Отже, *управління* першими можливо у двох напрямках: стримування небажаних емоцій та активізація бажаних. Для цього рекомендується дотримуватися таких правил і рекомендацій. Сила емоцій зворотно пропорційна наявності в людини інформації, тому для зняття надмірної емоційності слід максимально зібрати інформацію про ситуацію, що зумовлює цей стан. У ситуаціях підсиленого хвилювання доцільно також дещо знизити мотивацію – довільно перевести свою увагу на щось інше, відволіктися від думки про значущість результату або спробувати правильно оцінити її («А чи дійсно мені це так потрібно?»). У разі невдачі рекомендується не витратити сили на надмірні переживання з цього приводу, а примиритися із поразкою, визнати її, відмовитися від негайного досягнення цілі та зберегти сили для наступної спроби, а також проаналізувати причини, що призвели до такого результату й зробити висновки на майбутнє. Для заспокоєння дуже схвилюваної людини не рекомендується застосовувати прямі накази чи прохання заспокоїтися, наводити логічні докази чи ігнорувати її емоційний стан, оскільки це може сприйматися як нерозуміння її проблем. Краще дати людині можливість «перегоріти», виговоритися, розрядитися, а коли її збудження знизиться, тоді можна наводити аргументи. Коли людина, навпаки, в апатії, втратила сенс життя, слід стимулювати її до будь-якої

діяльності, навіть недоцільної, показувати їй нову перспективу, ви-кликати вихід емоцій на поверхню, навіть через істерику, руйнування чогось. Досить швидко дозволяють досягти оптимального емоційного стану свіже повітря, прогулянка, заняття спортом, розмова з друзями про щось приємне, релаксація (аутогенне тренування) тощо.

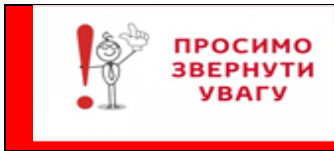
Вольові процеси – це психічні процеси як свідомої, так несвідомої цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення поставлених цілей. *Воля* – це внутрішня активність особистості, пов’язана з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям до подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруженості, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення та гальмувати поведінкові реакції. Воля виконує *спонукальну функцію*, зумовлюючи активність людини, і *гальмівну*, що виявляється в стримуванні небажаних проявів активності. Воля виявляється в таких *вольових якостях особистості*, як *цілеспрямованість* (уміння підкоряти свої дії поставленим цілям), *наполегливість* (уміння мобілізувати свої можливості для тривалої боротьби з труднощами), *витримка* (уміння гальмувати дії, почуття, думки, що перешкоджають здійсненню прийнятого рішення), *рішучість* (уміння приймати і запроваджувати в життя швидкі й обґрунтовані рішення), *дисциплінованість* (свідоме підпорядкування своєї поведінки загальноприйнятим нормам, установленому порядку), *самостійність* (уміння не піддаватися впливам різних факторів, що відволікають від досягнення мети, діяти на основі своїх поглядів і переконань), *ретельність* (уміння виконувати свої зобов’язання в термін) тощо.

Психологічна структура складного вольового акту подана в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Психологічна структура складного вольового акту

1 – <i>Потяг</i> (неусвідомлене бажання)
2 – <i>Бажання</i> (усвідомлене прагнення до об’єкта)
3 – <i>Воління</i> (активне прагнення до об’єкта, що характеризується усвідомленням мети і засобів її досягнення)
4 – <i>Боротьба мотивів</i> (зіткнення суперечливих спонукань, бажань, прагнень при виборі мети та засобів дії)
5 – <i>Прийняття рішення</i>
6 – <i>Дія виконання</i> (реалізація прийнятого рішення, подолання реальних об’єктивних і суб’єктивних перешкод)



Розвиток (самовиховання) волі можливий за дотримання низки умов: систематичне тренування у подоланні труднощів, починаючи з порівняно незначних труднощів у повсякденному житті (режим дня, заняття спортом тощо); обов'язкове здійснення прийнятих рішень; постановка привабливої, особистісно значимої і соціально корисної мети; виділення і проходження низки етапів на шляху до поставленої мети. Чим більша суперечність виникає між потребами людини та суспільними умовами, тим більші вольові зусилля необхідні для їхнього стримування чи реалізації. Однак при цьому воля може бути «нерозумною» – коли пригнічуються наші звички й бажання, чи «розумною» – коли розумно ними керують. Розумне застосування вольових зусиль полягає в тому, щоб у кожному потрібному випадку використовувати мінімум зусиль для їхньої реалізації. Частіше за все слід проаналізувати ситуацію та свої емоційні відчуття, що з нею пов'язані, та змінити забарвлення вражень, викликавши у своїй уяві привабливі образи. Кажуть: *«Якщо не можеш змінити ситуацію, зміни своє ставлення до неї»*. Однак часом до слабовілля можуть вести деякі причини: *емоційні бар'єри* – внутрішні перешкоди, що заважають здійсненню дозволених і навіть заохочувальних суспільством учинків (лінь, страх, відраза до певної діяльності, страждання, сором, почуття провини). Такі емоційні стани можуть супроводжувати певну діяльність унаслідок власного досвіду індивіду, загального культурного впливу суспільства й надмірного виховання батьків (постійні нотації, втручання, поради можуть також сформувати «бар'єр»). Самопізнання дозволяє виявити такі «бар'єри», що заважають прийняттю вольових рішень, і по можливості їх усунути. Пропонують таку програму виховання сили волі: формулювання, що конкретизують завдання, не повинні містити частки «не» (наприклад, замість *«не нервувати, не хвилюватись»* ефективніше казати собі: *«Я спокійний і холонокровний»*); приймаючи рішення, слід усебічно виважувати всі умови й можливості, а коли вибір зроблений – відкидати будь-які сумніви й коливання і переходити до дій, якими б спокусливими не здавалися інші можливості; зазнавши невдачі, не слід дивитися на неї як на свою поразку, а як на деякий відхід, результат свідомого вибору.

3.2. Психічні стани особистості



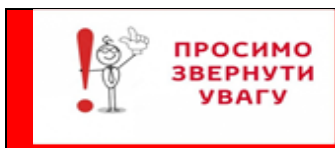
Психічний стан – наявний на певний час відносно стійкий рівень психічної діяльності, що проявляється в підвищеній або пониженій активності особистості.

Психічний стан – це психологічна характеристика людини, що відображає її *тривалі, статичні душевні переживання*. Психічні стани впливають на перебіг психічних процесів, а повторюючись часто, набувши стійкості, можуть стати властивістю особистості. Вивчення психічних станів завжди *включає три рівні: психічний рівень реагування* – переживання; *фізіологічний рівень реагування* – соматика, вегетатика; *поведінка людини в такій ситуації*. Характеристику психічних станів подано в табл. 1.5.

Таблиця 1.5

Характеристика психічних станів

Основні стани (позитивні, негативні, амбівалентні)	- цікавість; - страждання, гнів, відроза; - радість; - презирство, страх; - здивування; - ненависть; - любов, симпатія; - сором; - задоволення; - захоплення
Емоційні стани	- приємні / неприємні; - збуджені / пригнічені; - настрої (інтенсивність та неясність переживань); - афекти (короткочасне переживання, бурхливий прояв емоцій, безвідповідальність емоційного переживання); - стреси; - фрустрації; - пристрасті; - фобії
Специфічні стани	- бадьорість / сон, сновидіння, летаргічний сон; - медитація; - гіпноз; - аналгезія / біль; - ейфорія; - дистрофія психічна; - дидактогенія; - ятрогенія
Вроджені стани	- інтерес; - гнів; - почуття вини; - радість; - презирство; - відроза; - здивування; - страх; - сором
Змінні стани	- екстаз; - медитація; - транс; - мрійливість; - розширений стан; - аутогенний стан; - гіпноз; - суггестія



Однією з **технік**, яка дає можливість керувати своїми станами, є формування вмінь замінити *іраціональні* (неадекватні) думки на *раціональні* (адекватні), тобто *техніка позитивних тверджень*, спрямованих на зміну ставлення людини до певної ситуації. До цієї самої групи технік належать *релаксація, медитація та аутотренінг*. Усі вони здатні допомогти людині контролювати емоційні реакції. Існує й інша група технік, яку ми можемо назвати *проблемно-орієнтованою*. Ці техніки

сфокусовані на проблемі та припускають прямі дії, які безпосередньо впливають на ситуацію та змінюють її, а як наслідок – й емоційні реакції людини. На жаль, ми не завжди можемо керувати тим, що з нами відбувається, але ми можемо змінити своє ставлення до цього. Існують певні стратегії, які дозволяють пережити кризу й особливо важкі періоди життя. Вони складаються з «ударам по стресу»: робіть 3-5 разів у тиждень фізичні вправи хоча б по 30 хв; давайте вихід гніву за допомогою якої-небудь фізичної роботи; використовуйте техніки релаксації – йогу, медитацію, глибоке дихання; дивіться один комедійний фільм на тиждень чи частіше – особливо в стресові періоди; дотримуйтеся регулярного режиму сну; енергійно беріться за виконання поставлених завдань; уникайте вживання кофеїну, алкоголю, цукру й тютюну, коли ви в стресовому стані; систематично допомагайте іншим; включайте у свій розклад дозвілля; розмовляйте з іншими людьми.

3.3. Психічні властивості особистості

Якщо психічні процеси характеризують динамічний компонент проявів психіки, а психічні стани – відносно статичний, то психічні властивості є проявом закріпленості, повторюваності проявів психічного. У свою чергу психічні властивості визначають специфіку перебігу психічних процесів і розгортання психічних станів.



Наприклад, дисциплінована людина може за допомогою вольових зусиль організувати власне пізнання, мотивуючи себе на вивчення, зокрема, усвідомленням того, що знання стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності.

С. Рубінштейн зазначав, що вивчення психологічного складу особистості включає в себе три питання. *Перше*, на яке ми прагнемо отримати відповідь, коли хочемо дізнатися, якою є та чи інша людина, таке: що її приваблює, до чого вона прагне? Це питання про її *спрямованість*, про її настанови, потреби, мотиви, ідеали, інтереси. Наступне питання стосується того, що може людина. Це питання про її *здібності* та обдарування. Для того щоб знати, як людина використовує та реалізує свої можливості, нам ще потрібно знати, чим вона є, що

закріпилося як стрижневі особливості її особистості. Це питання про *характер* людини. Ці питання – не лише програма наукового пізнання, це ще й орієнтир для самопізнання та взаємопізнання. **Психічні властивості** – це сталі, стійкі якості суб'єкта, яким притаманні закріпленість і повторюваність у структурі особистості: темперамент, характер, здібності. **Темперамент** (від лат. temperare – змішувати в належних співвідношеннях, підігрівати, охолоджувати, уповільнювати, керувати) характеризує динамічний бік психічних реакцій людини – їхні темп, швидкість, ритм та інтенсивність. Існує основні чотири типи темпераменту: *сангвінічний, флегматичний, холеричний, меланхолічний*. Кожній людині, крім динамічного боку дій, що виявляються в темпераменті, властиві істотні особливості, які позначаються на її діяльності та поведінці. Такі психологічні особливості особистості називають *рисами характеру*. Сукупність таких стійких рис і є *характером особистості*. Отже, **характер** – це сукупність стійких *індивідуально-психологічних властивостей людини*, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишнього світу та самої себе.

Серед істотних властивостей людини є її здібності. Здібності та діяльність, особливо праця, органічно взаємопов'язані. Людські здібності виникли й розвинулися у процесі праці. У діяльності, у праці вони й виявляються. Люди, які мали розвинені здібності, в усі часи відігравали провідну роль у розвитку науки і техніки, створенні матеріальних і духовних багатств, суспільному прогресі. **Здібності** – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху.

Важливою складовою дослідження та аналізу *темпераменту* особистості є властивості «інтроверсії» та «екстраверсії», запропоновані швейцарським психологом К. Юнгом. В основі поділу, запропонованого ним, лежить уявлення про те, що в житті людини є дві групи явищ – явища зовнішнього життя і внутрішнього. Як в тому, так і в іншому відбуваються певні події – тобто те, що змінює життя, що є значущим для людини. **Екстраверти** (від лат. коренів «екстра» – «назовні», «верто» – «направляю» – спрямовані назовні) – це особистості, які спрямовані назовні, вони внаслідок організації своїх нервових процесів потребують постійного стимулювання з боку зовнішнього середовища.

Їм притаманне прагнення до нових вражень. Такі люди потребують товариства, вони невимушені в поведінці, імпульсивні, безтурботні, балакучі. Їхні почуття, емоції не завжди піддаються контролю. *Інтроверти* (від лат. коренів «інтро» – «всередину», «верто» – «направляю» – спрямовані всередину) – особистості, які спрямовані всередину. Їм не потрібне значне зовнішнє стимулювання, і ця властивість формує специфіку їхньої поведінки. Людина-інтроверт менш контактна, їй притаманні нетовариськість, замкненість, друзів у неї небагато, але вона вірна їм надовго. Інтроверт уникає галасливих компаній, повільний, поважний, планує свої дії та вчинки, досить добре контролює емоції.

Амбавертам притаманні риси екстра- та інтроверсії. «Чистих» екстравертів та інтровертів практично не буває, але всі ми посідаємо в діапазоні між ними певну позицію, ближчу до того чи іншого полюса. Врівноважена людина здатна контролювати свої емоційні вияви, володіти ними. Саме це і визначає *рівень емоційної стабільності* людини. *Емоційно стабільні особистості* – це люди, які не схильні до занепокоєності, стійкі щодо зовнішніх впливів, вони викликають довіру, схильні до лідерства. *Емоційно нестабільні люди чутливі*, занадто емоційні, тривожні, схильні хворобливо переживати невдачі та засмучуватися через дрібниці.

Темперамент – це сукупність індивідуально-психологічних характеристик, які виявляються у силі, швидкості та врівноваженості нервових процесів. Вчення про темперамент виникло у давнину. Давньогрецький лікар Гіппократ (V ст. до н. е.), а потім римський лікар Гален (II ст. до н. е.), спостерігаючи індивідуальні особливості поведінки людини, зробили спробу описати і пояснити ці особливості. Гіппократ вважав, що в тілі людини є чотири рідини: кров, слиз, жовч і чорна жовч. Домінування однієї з них і визначає темперамент людини. Назви темпераментів походять від назв рідин: *холеричний темперамент* – походить від латинського слова *chole* (жовч), *сангвінічний* – від *sanguis* (кров), *флегматичний* – від *phlegma* (слиз), *меланхолічний* – від *melas chole* (чорна жовч). Назви темпераментів збереглися до наших днів. В подальшому велику роль в розвитку теорії темпераменту відіграв І. Павлов. Він дослідив властивості нервової діяльності і показав, що вроджене співвідношення властивостей нервової системи – «сила», «врівноваженість», «рухливість» – і характеризує те, що називають темпераментом. *«Чистий» сангвінік* має сильний, врівноважений,

рухливий тип нервової системи, швидко пристосовується до нових умов, швидко сходиться з людьми, товариський. Почуття легко виникають і змінюються, емоційні переживання, як правило, неглибокі. Міміка багата, рухлива, виразна. Дещо непосидючий, вимагає нових вражень, недостатньо регулює свої імпульси, не вміє дотримуватись виробленого розпорядку життя, системи у роботі. У зв'язку з цим не може успішно виконувати справи, що вимагають рівної затрати сил, тривалої і методичної напруги, посидючості, сталості уваги, терпіння. За відсутності серйозних цілей, глибоких думок, творчої діяльності виробляються поверховість і мінливість.

Холерик має сильну, але неврівноважену нервову систему, вирізняється підвищеною збудливістю. Йому властиві різкість і поривчастість рухів, сила, імпульсивність, яскрава виразність емоційних переживань. Унаслідок неврівноваженості, захопившись справою, схильний діяти з усіх сил, виснажуватися більше, ніж слід, але часто будь-яка дрібниця може звести все нанівець. Маючи позитивні суспільні інтереси, така людина виявляє темперамент в ініціативності, енергійності, принциповості. Але за їхньої відсутності холеричний темперамент часто виявляється у дратівливості, афективності, нестриманості, запальності, нездатності до самоконтролю за напружених обставин. **Флегматик** має сильну, врівноважену, але інертну нервову систему. Характеризується порівняно низьким рівнем активності в поведінці, нові форми якої виробляються поступово, але є стійкими. Поступливий та спокійний у діях, міміці і мові, вирізняється рівністю, постійністю, глибиною почуттів і настроїв. Він наполегливий та впертий “працівник життя”, він рідко «зривається», не схильний до афектів, розраховувавши власні сили, доводить справу до кінця, рівний у відносинах, у міру товариський, не любить говорити зайвого, економить сили. Залежно від умов в одних випадках флегматик може характеризуватися «позитивними» рисами – витримкою, глибиною думок, сталістю, ґрунтовністю, в інших – млявістю, байдужістю до оточуючого, лінощами, бідністю і слабкістю емоцій, схильністю до виконання одних лише звичних дій. **Меланхолік** вирізняється загальною слабкістю нервової системи. У меланхоліка реакція часто не відповідає силі подразника, наявна глибина і сталість почуттів при слабкому їхньому вираженні. Йому важко довго на чомусь зосереджуватися. Особливістю цього типу є швидкий розвиток позамежного гальмування під дією навіть помірних за силою подразників. Сильні впливи часто викликають у меланхоліка тривалу гальмівну реакцію (опускаються

руки). Йому властиві стриманість та приглушеність моторики і мови, сором'язливість і боязкість, нерішучість. В нормальних умовах меланхолік – людина глибока, змістовна, може бути хорошим працівником, успішно вирішувати життєві завдання. За несприятливих умов може перетворитися на замкнену, боязку, тривожну, раниму людину, схильну до важких внутрішніх переживань таких життєвих обставин, які на те не заслуговують.

Характер – це індивідуальне співвідношення найбільш стійких, суттєвих властивостей особистості, які проявляються в поведінці людини: а) у певних її стосунках: із *собою* (критичність, вимогливість, самооцінка тощо); з *іншими людьми* (індивідуалізм, колективізм, альтруїзм, егоїзм, доброта, жорстокість, ввічливість, грубість тощо); б) у ставленні до *праці* (працелюбство, лінь, акуратність, неакуратність, відповідальність, безвідповідальність, організованість тощо); *об'єктів навколишнього світу* (працелюбство, лінь, акуратність, відповідальність, організованість тощо). У характері відображаються *вольові* (дисциплінованість, рішучість, готовність долати перешкоди тощо), *емоційні* (стриманість, грубість тощо) та інші якості особистості. **Характер** – це сплав уроджених якостей нервової системи з набутими в житті індивідуальними властивостями. Характер формується в процесі соціалізації людини в умовах включення її в різні соціальні спільноти. Типові риси характеру за своєю інтенсивністю виявляються по-різному, індивідуально. У деяких людей окремі риси їхнього характеру виявляються настільки яскраво та своєрідно, що це робить їх оригінальними. Проте, коли риси характеру розвинені і проявляються надміру, виникають так звані «*акцентуації характеру*». **Акцентуація** (від лат. *accentus* – наголос) – надмірне посилення індивідуальних рис темпераменту і характеру, що підкреслює своєрідність реагування особистості на певні аспекти життєдіяльності й у разі впливу травмуючих факторів може проявитися в патологічному характері відповідних рис. Уперше увагу на такі прояви людини звернув К. Леонгард і результати власних спостережень та досліджень виклав у книзі «Акцентуовані особистості». Учений окремо вирізняв акцентуації характеру особистості: *демонстративна, педантична, тривожна, застряглива* (та їхні комбінації) та акцентуації темпераменту – *гіпертимічна, дистимічна, циклотимічна, лабільна, емотивна, екзальтована, а також екстравертовану та інтровертовану акцентуації особистості*.

Важливою характеристикою особистості є її **здібності** – індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в

діяльності і є умовою її успішного виконання. Здібності тісно пов'язані зі знаннями, уміннями і навичками людини, забезпечуючи їхнє швидке надбання, закріплення й ефективне застосування на практиці. Природною основою формування здібностей є *задатки* – вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, органів почуттів і руху. Виділяють такі *види здібностей*: *природні*, що формуються на базі вроджених задатків за наявності елементарного життєвого досвіду через механізми навчання типу умовно-рефлекторних зв'язків; *специфічні*, що формуються й забезпечують розвиток у соціальному середовищі, серед них виділяють загальні і спеціальні здібності. *Загальні здібності* визначають успіхи людини у будь-яких видах діяльності. Про наявність загальних здібностей судять, насамперед, за рівнем розвитку розумових якостей – гнучкості, критичності, самостійності, широти мислення і т.п. Сукупність усіх розумових здібностей, що забезпечують людині можливість вирішувати різноманітні задачі, звичайно називають *інтелектом*. Специфічні розходження в обдарованості виявляються, насамперед, у спрямованості інтересів до тієї або іншої сфери людської діяльності, виявляючись у *спеціальних здібностях*, що допомагають досягти високих результатів у певній області діяльності (математичній, технічній, художній, спортивній тощо). Ці здібності можуть доповнювати і збагачувати одна одну, але кожна з них має власну структуру, в якій розрізняють провідні і допоміжні властивості. Крім загальних і спеціальних здібностей, виділяють: *теоретичні* (визначають схильність людини до абстрактнологічного мислення) і *практичні* (зумовлюють успіх у конкретнопрактичних діях); *репродуктивні*, що забезпечують здатність засвоювати знання, уміння, навички і механічно відтворювати їх, та *творчі*, що пов'язані з процесом створення нових оригінальних ідей, здобутків матеріальної і духовної культури; *спілкування*, взаємодія з людьми, що забезпечують можливість входження в контакт із різними людьми, викликати в них позитивне ставлення до себе. Можна розрізнити здібності і за рівнем їхнього розвитку. Високий рівень розвитку називають *талантом*, надвисокий – *геніальністю*.

Однією з основних компонентів структури особистості є *спрямованість*. Спрямованість базується на системі мотивів: інтереси, бажання, потреби, схильність, ідеали та ін. *Спрямованість* – це сукупність стійких мотивів, що спонукають людину до діяльності та задоволення своїх потреб. Спрямованість людини характеризується такими формами: *потяг* – прагнення, які спрямовані на предмет, потреба

в якому не усвідомлюється; *бажання* – свідоме прагнення до предмету; *інтерес* – пізнавальна форма активності; *схильність* – прагнення до певного виду діяльності, схильність людини розглядається в психології як сукупність інтересу та волі людини; *ідеал* характеризується як предметна характеристика схильності людини; *світогляд* – система поглядів на навколишній світ; *переконання* – система мотивів, яка спонукає діяти відповідно до світогляду.

Самооцінка особистості – досить стала характеристика людини, що формується в дитинстві і залишається на певному рівні (завищена, нормальна, занижена) протягом всього життя. Проте в ній є і динамічна частина, яка змінюється в процесі діяльності людини. *Самооцінка особистості* – це оцінка людиною своїх якостей, себе, рівня успішності власної діяльності, оцінки своєї особи іншими людьми, виходячи з системи цінностей людини. Самооцінка може бути *адекватною і неадекватною*. За *адекватної самооцінки* суб'єкт правильно співвідносить свої можливості і досягнення, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі та успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі, які можна здійснити насправді. Проте самооцінка може бути *неадекватною – завищеною або заниженою*. На основі неадекватно завищеної самооцінки в людини виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості і можливостей, своєї цінності для людського оточення, для загальної справи. В таких випадках людина ігнорує невдачі заради збереження звичної високої оцінки самої себе, своїх вчинків і справ. Відбувається гостре емоційне «відштовхування» усього, що порушує уявлення про себе. Сприйняття реальної дійсності спотворюється, ставлення до неї стає неадекватним – чисто емоційним. Раціональне зерно оцінки випадає повністю. Тому справедливе зауваження починає сприйматися як причіпка, а об'єктивна оцінка результатів роботи – як несправедливо занижена. Неуспіх оцінюється як наслідок чийогось підступу або несприятливо сформованих обставин, жодною мірою не залежних від дій самої особистості. Людина з завищеною неадекватною самооцінкою не бажає визнавати, що все це – наслідок власних помилок, ліні, недостатності знань, здібностей або неправильної поведінки. Виникає важкий емоційний стан – ефект неадекватності, головною причиною якого є стійкість сформованого стереотипу завищеної оцінки своєї особистості. Самооцінка може бути і *заниженою*, тобто нижче реальних можливостей особистості. Зазвичай це призводить до невпевненості в собі, боязкості і відсутності дерзання, неможливості реалізувати свої

здібності. Такі люди не ставлять перед собою мети, яку важко досягти, обмежуються вирішенням повсякденних завдань, занадто критичні до себе. Низька самооцінка може призвести до виникнення комплексу меншовартості.

Суб'єктивне реагування людини на вплив біосоціального середовища висвітлює проблему активності особистості, її джерел, характеру та спрямування. Основу *мотиваційної сфери* людини становлять потреби, на тлі яких формуються мотиви поведінки та діяльності людини. **Потреби** – це сутнісні динамічні психічні сили, що проявляються у вигляді стану внутрішнього напруження, який спонукає індивіда до цілеспрямованої активності для задоволення життєво важливих функцій самозбереження, біологічного та особистісного саморозвитку. **Мотив** (від лат. moveo – рухаю) – це суб'єктна активність особистості у формі спонукальної причини до досягнення певних (життєвих чи ситуаційно значущих) потреб і цілей. Існують різноманітні класифікації мотивів за видами (рис. 1.4).

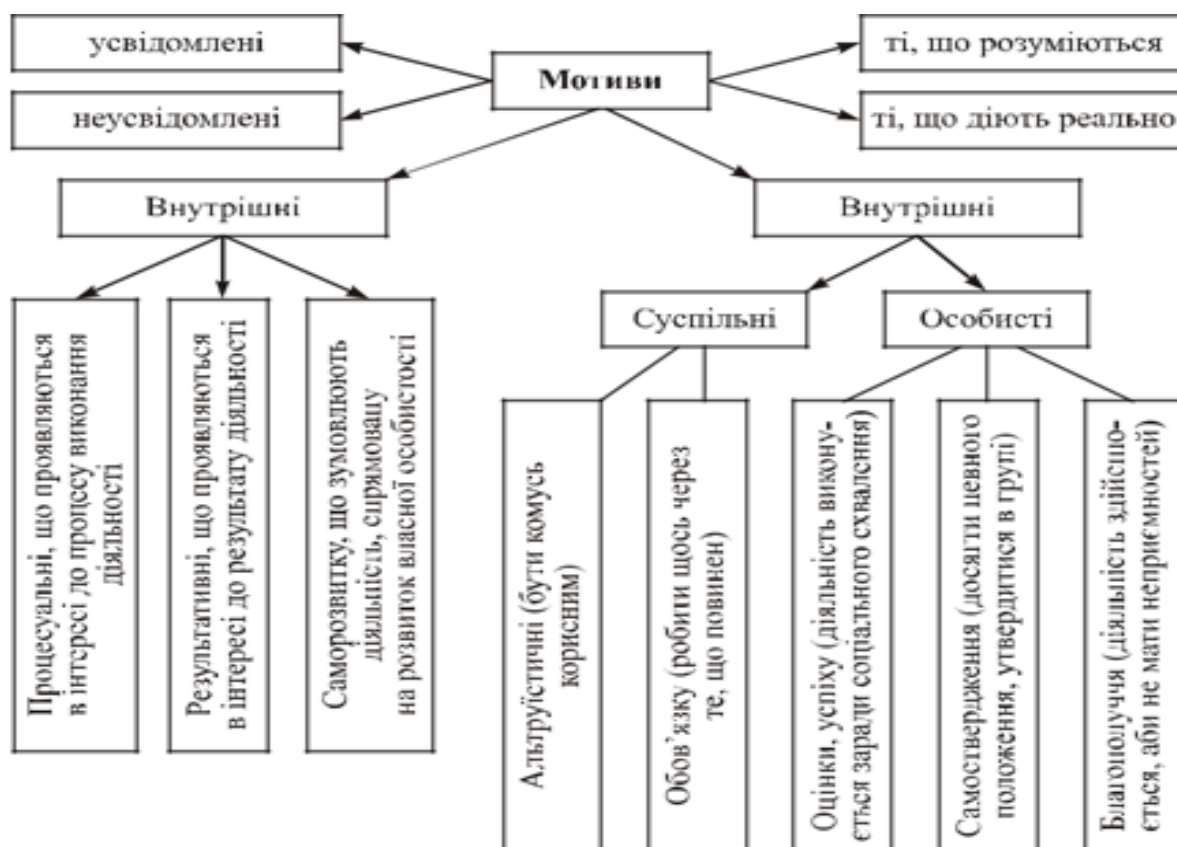
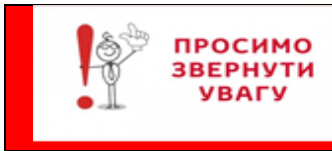


Рис. 1.4. Види мотивів



С. Рубінштейн описав *два шляхи формування мотивації навчання*. Перший з них отримав умовну назву «зверху вниз». Його зміст полягає в тому, що особа засвоює спонукання, цілі, ідеали, зміст спрямованості, які подаються в «готовому вигляді» і які, на думку педагога, повинні в нього сформуватися. Сам суб'єкт повинен поступово перетворити із зовнішніх (ті, що розуміються) на внутрішні (ті, що приймаються й реально діють). У ситуації реального навчання учень спостерігає ставлення педагога до певного об'єкта, як до особливої цінності, переймає цій погляд і привласнює його. Іншими словами, якщо учень сприймає зацікавлене ставлення педагога до власного предмета, у нього може сформуватися відповідне ставлення до змісту навчальної дисципліни й мотивом навчання стає інтерес. Другий шлях формування мотивації навчання отримав умовну назву «знизу догори», який полягає в створенні об'єктивних умов реалізації діяльності учнів, які приводитимуть до формування в них певної мотивації. Спираючись на наявну потребу учнів в отриманні досвіду, педагог організовує навчання в такий спосіб, щоб воно викликало в них позитивні емоції (радість, задоволення) і, врешті-решт, спричинювало появу нових стійких мотивів діяльності (інтерес).



Завдання для перевірки знань

test

Оберіть правильну відповідь

1. Які компоненти включає емоційний процес: а) емоційне збудження; б) знак емоції; в) ступінь контролю емоцій; г) афекти; д) всі відповіді правильні?
2. Як емоції розрізняють за тривалістю: а) короткочасні емоційні стани; б) довготривалі; в) більш тривалі, стійкі; г) короткострокові; д) довгострокові?
3. Почуття – це... а) відображення предметів і явищ дійсності у психіці людини; б) стійке емоційне ставлення людини до явищ дійсності, яке відображає значення цих явищ до її потреб і мотивів; в) закріплення образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними через контакти нових даних з набутим раніше діловодством.

Дайте відповідь на запитання

- У чому полягають особливості змісту понять «емоція», «почуття», «емоційність»?
- Назвіть основні функції емоцій.
- Дайте визначення понять «воля», «вольові процеси», «вольові якості особистості».
- Розробіть психологічну структуру вольового акту.
- Розкрийте сутність поняття «психічні властивості особистості».
- Зробіть характеристику психічних станів особистості.
- Дайте визначення понять «характер» та «акцентуація «характеру».
- Охарактеризуйте сферу здібностей та спрямованості особистості.
- Розкрийте сутність самооцінки особистості.
- Проаналізуйте мотиваційну сферу людини.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [3, с. 71–79; 11, с. 328–378; 22, 91–161; 30, 81–126] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть таблицю методик дослідження:* емоційних та вольових процесів психіки особистості (*не менш ніж трьох методик*); психічних станів особистості (*не менш ніж трьох методик*); психічних властивостей особистості (*не менш ніж трьох методик*).

Автор методики, її назва	Характеристика методики
--------------------------	-------------------------

3. *Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).*

4. *Самотестування.* Опитувальник сформованості вольових якостей (*Джерело:* [6, с. 139–143]), методика вивчення домінуючої півкулі головного мозку (*Джерело:* [19, с. 52–55]), методика дослідження акцентуації характеру (Х. Шмішек) (*Джерело:* [19, с. 64–69]), тест механічної тямущості Беннета (*Джерело:* [33, с. 64–89]) (*презентація*).



Використана література

Васянович Г. П. Основи психології: навчальний посібник. – Київ, 2012. – 114 с.; *Власова О. І.* Педагогічна психологія: навч. посібник. – Київ, 2013. – 480 с.; *Загальна психологія: навч. посіб.* / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова та ін. – Київ, 2012. – 296 с.; *Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених: навч. посібник.* – Дрогобич, 2014. – 152 с.; *Колобич О. П.* Загальна психологія. навчально-методичний посібник. – Львів, 2018. – 172 с.; *Лазаренко В. І., Лазаренко В. П., Продайко В. М. та ін.* Психологія (Опорний конспект лекцій): електронний навчальний посібник, 2-е видання – Дніпропетровськ, 2015. – 95 с.; *Мацко Л. А.* Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. – Вінниця, 2009. – 163 с.; *Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник* / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, Р. О. Семенова та ін.; за ред. О. Л. Музики. – Київ-Житомир, 2015. – 146 с.; *Психологія мислення: підручник* / [І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, О. В. Матласевич. та ін.]; за ред. І. Д. Пасічника. – Острог, 2015. – 560 с.; *Психологія та педагогіка: навч. посіб.* / Л. А. Колесніченко, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. Л. А. Колесніченко. – Київ, 2008. – 408 с.; *Столяренко О. Б.* Психологія особистості. навч. посіб. – Київ, 2012. – 280 с.; *Тодорова І. С.* Психологія і педагогіка: навчальний посібник. – Київ, 2011. – 228 с.; *Черезова І. О.* Психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. – Бердянськ, 2015. – 278 с.; *Чумак В. В.* Вікова психологія: навч. посіб. – Бердянськ, 2015. – 192 с.

Тема 4. Закономірності, динаміка та механізм психічного розвитку особистості та колективу

4.1. Основні умови психічного розвитку особистості

4.2. Соціально-психологічні чинники розвитку колективу

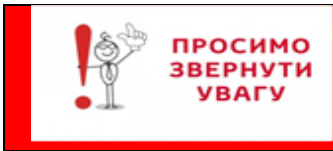
4.1. Основні умови психічного розвитку особистості



Розвиток – це рух від простих форм і структур до вищих, більш складних. На певному етапі розвитку живої матерії виникає *психіка* як якісно нова форма відображення та пристосування до навколишнього середовища. Розвиток психіки реалізується у формі *філогенезу* (становлення структур психіки в ході біологічної еволюції виду чи соціокультурної історії людства в цілому й окремих його етнічних, соціальних, культурних груп) й у формі *онтогенезу* (формування психічних структур протягом життя окремого організму). *Розвиток особистості* – складний процес, пов'язаний з постійними змінами, переходами з одного стану на інший, кількісних змін на якісні і навпаки. Він відбувається постійно, за будь-яких видів її активності і в будь-яких видах діяльності. *Ознаками розвитку* є: поява новоутворень; диференціація психічних функцій; формування нових психологічних стратегій рішень, професійних і соціальних завдань; цілісність та інтегративність психічної організації особистості; ускладнення та урізноманітнення зв'язків між різними властивостями й характеристиками особистості; накопичення нових потенцій розвитку; розширення та поглиблення зв'язків особистості з оточуючим світом, суспільством, іншими людьми. В історії психології існує ряд теорій, які по-різному пояснюють умови психічного розвитку особистості. Більшість теорій об'єднується у два напрями: *біологізаторський і соціологізаторський* (табл. 1.6).

Теорії психічного розвитку особистості

Напрями психічного розвитку	Зміст теорії
Біологізаторський напрям	розвиток психіки і поведінки людини розглядають як результат еволюційного перетворення генетично закладених в організмі можливостей, що існують у вигляді задатків. У межах цього напрямку виникла теорія рекапітуляції: онтогенез є скороченим повторенням філогенезу (Е. Геккель)
Соціологізаторський напрям	у будь-якої людини, незалежно від її природних анатомо-фізіологічних особливостей, можна сформулювати психічну функцію певного рівня за допомогою навчання і виховання. Його джерела закладені в ідеях філософа 17 ст. Дж. Локка, якому належить теорія «чистої дошки». Під впливом зовнішніх умов у людини виникають усі психічні якості, характерні для неї
Теорія конвергенції	основоположник цієї теорії В. Штерн вважає, що процес психічного розвитку зумовлюється взаємодією спадковості та середовища. Розвиток – це не тільки виявлення природжених властивостей, але й своєрідне сприймання зовнішніх впливів. Це результат конвергенції внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку
Культурно-історична теорія Л. Виготського	спадковість наявна в розвитку всіх психічних функцій дитини, але має різну вагу. Елементарні функції (починаючи з відчуття та сприймання) більше обумовлені спадковістю, ніж вищі. Вищі функції – продукт культурно-історичного розвитку людини. Чим складніша функція, тим довший шлях її онтогенетичного розвитку і тим менше спадковість здійснює на неї вплив. Психічний розвиток дитини не визначається механічним поєднанням двох чинників. На кожному етапі розвитку, стосовно кожної конкретної ознаки розвитку, необхідно встановлювати конкретне співвідношення біологічних і соціальних факторів
Теорія психічного розвитку Г. Костюка	в онтогенезі психіки людини має місце єдність біологічних і соціальних умов, у якій провідна роль належить соціальному. У системі засобів, якими суспільство впливає на розвиток психіки індивіда, вирішальна роль належить навчанню й вихованню. Онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, яка передається через генотип. Людський індивід наділений від народження природними життєвими силами (задатками). Від особливостей соціального і культурного розвитку суспільства залежить прийнята в ньому система виховання і навчання. Автор вважає, що на дитину впливають лише ті зовнішні умови, з якими вона вступає в активний зв'язок. Особистість не є пасивним продуктом взаємодії спадковості та середовища, а активно привласнює собі усі досягнення людства



Для практики роботи в школі вирішити проблему взаємозв'язку навчання і розвитку надзвичайно важливо. С. Рубінштейн стверджував, що кожна концепція навчання, яку формулює педагог, включає в себе певну концепцію розвитку. У психологічній науці існує декілька підходів до вирішення цієї проблеми. **Навчання не впливає на розвиток.** Розвиток – це процес, який здійснюється відповідно до природних законів і відбувається за типом дозрівання, а навчання – це зовнішнє використання можливостей, що виникають у процесі розвитку. Навчання залежить від розвитку, але розвиток – ніяк не змінюється під впливом навчання. Навчання потребує наявності певного рівня зрілості окремих психічних функцій як своїх необхідних передумов, є надбудовою над дозріванням (Ж. Піаже). **Ототожнення процесу навчання і розвитку.** Розвиток – це засвоєння нових навичок, які здобуваються в процесі розвитку. Розумовий розвиток є послідовним накопиченням умовних рефлексів. «Навчання» і «розвиток» – синоніми: дитина розвинута настільки, наскільки вона навчена (У. Джеймс, Е. Торндайк). **Розвиток як дозрівання і навчання.** С. Рубінштейн говорить про єдність розвитку і навчання. Розвиток не тільки зумовлює навчання, але й сам зумовлюється ним: дитина дозріває виховуючись і навчаючись. Розвиток і виховання – взаємозалежні процеси, в яких причина і наслідки безперервно міняються ролями. **Провідна роль навчання в психічному розвитку (Л. Виготський).** Коли вища психічна функція формується в процесі навчання, вона знаходиться в «зоні найближчого розвитку», як позначення області тих процесів, які ще не дозріли, перебувають в стадії дозрівання. Фіксуючи, наскільки успішно дитина самостійно може впоратися із завданнями, ми визначаємо «актуальний рівень розвитку». Л. Виготський установив чотири основних закономірності психічного розвитку. **Циклічність,** яка проявляється в тому, що темп і зміст розвитку змінюються: періоди піднесення, інтенсивного розвитку поступаються періодам уповільнення, затухання. Цикли розвитку характерні як для окремих психічних процесів (пам'яті, мовлення, мислення тощо), так і для розвитку психіки людини взагалі. Такий цикл являє собою і **віковий період** як стадія розвитку. Нерівномірність розвитку: різні сторони особистості розвиваються нерівномірно, непропорційно (наприклад, у ранньому віці домінує розвиток сприйняття, у дошкільному – пам'яті, у

молодшому шкільному – мислення); «метаморфози» розвитку – розвиток не зводиться до кількісних змін, це низка перетворень кількісних змін на якісні; *поєднання процесів еволюції та інволюції* («зворотного розвитку») в розвитку людини: те, що розвивалося на минулому етапі, відмирає чи перетворюється (наприклад, якщо інволюційні процеси запізнюються, спостерігається інфантилізм: дитина, переходячи до нового віку, зберігає дитячі риси). У психології є поняття *«сензитивні періоди розвитку»* – періоди найбільшої чутливості до певних впливів. Якщо такий період розвитку мови – від року до трьох, – був прогаяний, компенсувати втрату надалі майже неможливо. Доцільно зазначити, що оптимальним періодом для засвоєння етичних норм є дошкільний вік, для основ наук – молодший шкільний, для розвитку абстрактного мислення – підлітковий.

Вікова психологія вивчає загальні для всіх людей *вікові закономірності*, надає характеристику різних вікових періодів й оперує такими поняттями, як «вік», «дитинство», «дорослість», «зрілість». *Вік* – це якісно своєрідний період фізичного та психологічного розвитку, що характеризується притаманними тільки йому особливостями. Психологічний вік людини може не збігатися з хронологічним.

Віковий період являє собою цикл розвитку, що має свою структуру та динаміку. Він зі своїм неповторним змістом має певні межі, але вони можуть рухатися, й одна людина вступає в новий віковий період раніше, а інша – пізніше. Узагальнюючи основні вітчизняні підходи психологічної науки щодо стадіальності розвитку (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін), треба зазначити, що віковий період характеризується *соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю, віковими новоутвореннями*, що формуються наприкінці періоду, а межами періодів є *кризи* – переломні моменти в розвитку.



У психології *найбільш досліджуваними* є такі *кризи*: немовляти, першого року, трьох років, семи років, підліткового віку, 17 років. *Кризи дорослого* найчастіше пов'язують з тими змінами, які відбуваються в житті людини: виникненням родини, професійною адаптацією, народженням дітей, відходом дітей, які вже стали дорослими, від батьківського дому, виходом на пенсію, пошуком сенсу життя тощо.

Психічний розвиток людини проходить ряд періодів, послідовна зміна яких незворотня і передбачувальна. Кожний період (вік) – це своєрідна ступінь психічного розвитку з властивими для нього якісними особливостями (табл. 1.7). Стадії розвитку людини за Е. Еріксоном подано в табл. 1.8.

Таблиця 1.7

Вікова періодизація психічного розвитку

Структура вікової психології	Основні періоди віку	Кризи віку
Психологія дитячої психіки	ранній (від народження до 3 р.); дошкільний (3–7 р.);	криза першого року; криза трьох років;
Психологія молодшого школяра	молодший шкільний (7–10 р.); середній шкільний (10–15 р.)	криза 6-7 рр.;
Психологія підлітка	(підлітковий);	криза підліткового віку;
Психологія ранньої юності	старший шкільний (15–17 р.) (юнацький);	криза 17 рр.;
Психологія дорослої людини	початок дорослості (18–25 р.) молодість (20–30 р.); зрілість (30–60 р.); старість (за 60 р.).	криза 30 рр.;
		криза 40 рр.;
		криза 50-55 рр.

Таблиця 1.8

Стадії розвитку людини за Е. Еріксоном

Стадія розвитку	Соціальні відносини	Якості особистості	Результат прогресивного розвитку
Немовля (0-1 р.)	мати або її обличчя	довіра / недовіра до миру	енергія, життєва радість
Раннє дитинство (1-3 р.)	батьки	самостійність–сором, сумніви	незалежність
Дитинство (3-6 р.)	батьки, сестри, брати	ініціатива / пасивність, вина	цілеспрямованість
Шкільний вік (6-12 р.)	школа, сусіди	компетентність/неповноцінність	опанування знаннями та навичками
Підліток-юність (12-20 р.)	групи однолітків	ідентичність особи / невизнання	самовизначення, відданість, вірність
Рання зрілість (20-25 р.)	друзі, кохані	близькість / ізоляція	співпраця, любов
Середня зрілість (25-65 р.)	професія, рідний дім	продуктивність / застої	творчість, турбота
Пізня зрілість (після 65 р.)	близькі люди	цілісність особи / відчай	мудрість

Г. Костюк вважає, що у психічному розвитку внутрішні суперечності, що виникають у житті особистості, спонукають до активності, спрямованої на їхнє подолання. Одні суперечності долаються, натомість виникають нові, що ведуть до нових дій. Отже, **внутрішні суперечності** є рушійними силами розвитку психіки.

Г. Костюк виділяє такі основні суперечності: розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їхнього задоволення; розходження між новими пізнавальними цілями і наявними в учнів способами дій; розходження між досягнутим рівнем розвитку індивіда і способом його життя; розходження між очікуваним, бажаним майбутнім і теперішнім. Навчання і виховання сприяють не тільки переборенню внутрішніх суперечностей, що виникають у житті особистості, а й їхньому виникненню.

О. Леонт'єв розкриває значення і механізми впливу діяльності на розвиток. Він вважає, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від **провідної діяльності**. Кожна стадія психічного розвитку характеризується певним, провідним на даному етапі типом діяльності. Провідний тип діяльності не виключає ролі інших видів. Ознакою переходу від однієї стадії до іншої є зміна провідного типу діяльності.

Д. Фельдштейн продовжив розробку проблеми провідної діяльності. Він вважав, що є дві сторони існування діяльності (два основні моменти діяльності, Л. Виготський; дві лінії розвитку діяльності, О. Леонт'єв):

1) предметна (практична і пізнавальна) діяльність, у процесі якої дитина засвоює знання;

2) діяльність, спрямована на засвоєння мотивів і норм відносин між людьми, в процесі якої людина віддає частку свого «Я». Виокремлюють *шість типів провідної діяльності*: безпосередньо емоційне спілкування, предметно-маніпулятивна діяльність, рольова гра, навчальна діяльність, інтимно-особистісне спілкування, навчально-професійна діяльність.

Б. Анан'єв вважає, що є лише два види діяльності – пізнання і спілкування, які мають велике значення для розвитку людини на всіх етапах онтогенезу. Всі форми гри є тими або іншими інтеграціями елементів пізнання і спілкування. Структура діяльності подана в табл. 1.9.

Структура діяльності

Мотиви	Цілі	Дії	Засоби, різновиди діяльності
<i>Усвідомлені</i> (обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість тощо)	виробничі, навчальні, ігрові, соціальні, стверджувальні	<i>зовнішні</i> (предметні); <i>внутрішні</i> (розумові)	<i>засоби:</i> уміння та навички (самообслуговування, виробничі, мовні, розумові, мистецькі, спортивні та ін.)
<i>Неусвідомлені</i> (звички, упереджене ставлення до певних фактів або людей тощо)			<i>різновиди:</i> ігрова, навчальна, праця, фізична, розумова, творча

Загальновідомо, що людина по-справжньому стає особистістю лише тоді, коли в неї сформоване поняття «Я». Адже, як стверджував О. Леонт'єв, особистість народжується двічі: у три роки, коли каже «Я сам» (виникає свідомість), і в підлітковому віці, коли говорить «Я розумію себе» (формується самосвідомість). Якщо свідомість спрямована на зовнішній світ, то самосвідомість – на внутрішній простір людини і є процесом, з допомогою якого особа пізнає себе та ставиться до себе. Отже, *самосвідомість* – це усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок. Її основний продукт – це уявлення людини про себе, тобто її «Я-концепція». «Я-концепція» – це відносно стійка система знань, уявлень і переживань особистості, в яких відображається її відчуття власної унікальності та емоційно-оцінне ставлення до всього того, що вона включає в своє «Я». Описову складову «Я-концепції» часто називають образом Я, або картиною Я.

На погляд С. Бахтіярової, людська поведінка не є однаковою навіть в абсолютно однакових ситуаціях, проте люди демонструють своєю поведінкою цілий комплекс відносин і почуттів. На цій основі виокремлюється в «Я-концепції»: а) Я-динамічне; б) Я-реалістичне; в) Я-соціальне. *Я-динамічне* акцентує увагу на з'ясуванні протилежностей установок стосовно мислення, совісті, почуттів, дії, волі, які розглядаються з погляду суперечності між динамічністю й статичністю. *Я-реалістичне* характеризує життя особистості на рівні суперечності, як «тут і тепер» й «там і колись». Врешті, *Я-соціальне* виявляється у суперечності між перебільшенням себе і перебільшенням інших (С. Бахтіярова, 2002).

4.2. Соціально-психологічні чинники розвитку колективу



Соціальна психологія – галузь психології, що вивчає психічні прояви людини, які зумовлені її входженням в певну соціальну групу, та психологічні характеристики самих соціальних груп.

Соціальна група – певна спільність людей, які поєднані на основі відповідних загальних ознак, що стосуються спільної діяльності, на підставі якої виникають певні психологічні утворення (соціальне почуття, інтереси та ін.).

Групи класифікуються за певними ознаками (табл. 1.10, 1.11, 1.12).

Таблиця 1.10

Характеристика соціальних груп

За кількісним складом	За значущістю для людини	За способом утворення	За рівнем організації	За організованістю
Великі (етноси, класи, політичні суспільні організації, релігійні конфесії) Малі (мікрогрупи, сім'я, колективи)	еталонна; референтна	реальна; умовна; офіційна; неофіційна	дифузна; асоціація; корпорація; колектив	організовані (великі та малі групи); неорганізовані (маса людей, натовп, черга)

Таблиця 1.11

Характеристика спілкування у групі

Види спілкування	Форми спілкування	Функції спілкування
За кількістю учасників (групові та міжособистісні)	сповіщення;	контактна;
За способом спілкування (вербальне, невербальне)	пропозиція;	інформаційна;
За розміщенням спілкуючих (контактне, дистанційне)	прохання;	координаційна;
За умовами (офіційне / неофіційне)	вимога;	для порозуміння;
За завданням (інформаційне, знайомство, домовленість)	наказ;	емотивна (обмін емоціями);
	настановлення	встановлення відносин;
		вплив на інших;
		спонукальна

Показники поведінки людини у групі

Статус	становище особистості в системі міжособистісних відносин у групі, її права, обов'язки, привілеї (керівник–підлеглий)
Позиція	визначає погляди, уявлення, настановлення особистості відносно умов її життєдіяльності; існує: <i>соціологічна</i> (місце людини в системі відносин); <i>психологічна</i> (внутрішній компонент структури особистості)
Роль	пов'язана з характеристикою та способом поведінки людини, залежної від її статусу і позиції у групі; реальні вчинки, які визначені вимогами та очікуваннями оточуючих. види ролей: соціально-професійні та соціально-демографічні, латентні (конкретна ситуація не виявлена, прихована), організовані та стихійні
Норми	визначають сукупність правил та вимог, які вироблені групою і є засобом регуляції поведінки членів групи; це об'єктивна необхідність організації діяльності у групі, виживання, розвитку та прогресу групи
Цінності	форми цінностей: <i>цінність як суспільний ідеал</i> (істина, краса, справедливість, демократія, рівність, правда тощо); <i>цінність як об'єкт матеріальної та духовної культури</i> (економічні, правові, етичні, естетичні, політичні тощо); <i>цінності соціальні</i> (культура та духовність людини, суспільні та індивідуальні особливості, погляд на роботу, світогляд, свідомість, знання, релігійність тощо)
Згуртованість	визначається як групова динаміка, що передбачає: утворення та розвиток зв'язків; безконфліктність; узгодженість дій; рівень взаємодії та симпатії у стосунках; ступінь привабливості групи; психологічна та міжособистісна сумісність членів групи; особливості групових цілей (їхня відповідність потребам членів групи, успіхи групи тощо); характер керівництва і прийняття рішень; структурні властивості групи (моделі комунікативних мереж і статусно-рольові аспекти); соціально-психологічний клімат; розмір групи
Ставлення в групі	<i>позитивні</i> - співчуття, згода, солідарність, довіра, симпатія, допомога, приязнь; <i>негативні</i> - незгода, байдужість, ворожість, антипатія, протидія бажанню або наказу, конфліктність, плітки, розчленування групи

Групи поділяються залежно від рівня розвитку.

- Дифузні – неорганізовані або випадково організовані групи (глядачі, екскурсія, натовп тощо).

- Асоціація – група, в якій відсутня об'єднуюча їх спільна діяльність, організація та управління і в якій взаємовідносини опосередковуються особисто значимими цілями спілкування (асоціація колекціонерів марок, приятелі тощо).

- Кооперація – група з реально діючою організаційною структурою, міжособистісні стосунки в якій мають діловий, формальний характер, підпорядкований досягненню необхідних результатів у певному виді діяльності.

- Колектив – соціальна група вищого рівня розвитку, з певною організаційною структурою, що поєднана цілями спільної суспільно корисної діяльності і має складну динаміку формальних та неформальних стосунків. Діяльність членів колективу визначається особистісно значимими і соціально визнаними цінностями.

- Корпорація – група, об'єднана на основі внутрішніх, корпоративних, егоїстичних інтересів, що намагається їх реалізувати «за будь-яку ціну», в тому числі, за рахунок інших груп. Діяльність корпорації може мати асоціальний, а інколи антисоціальний зміст (група бізнесменів, банкірів, мафія).

Вивченням соціально-психологічних факторів розвитку колективу займалися Н. Руденко, Ф. Тейлор, С. Кузьмін, В. Новіков, К. Платонов та ін. Р. Немов вказує на вимоги, які пред'являються до колективу: успішно справлятися з покладеними на нього завданнями (ефективність відносно основної для нього діяльності); мати високу мораль; відрізнятися хорошими людськими відносинами; створювати для кожного свого члена можливість розвитку як особистості; бути здатним до творчості; мати сформовану диференційовану систему різних ділових і особистих взаємин, що будуються на високій моральній основі (Р. Немов, 1995). Усяка група на шляху свого розвитку як колективу обов'язково проходить через період тимчасового спаду.

На початковому етапі спостерігається, як правило, підйом, ентузіазм, який потім змінюється більш-менш помітним спадом. За умови збереження себе як групи знову йде підйом, хоча і не на ту висоту, на якій група перебувала спочатку. Тимчасовий психологічний спад – це наслідок перебудови міжособових відносин всередині групи. Спочатку вони будуються на емоційній основі, потім набувають значення і ділові якості членів групи, які не можуть бути однаковими у всіх. Усе це неминуче призводить до непорозумінь у взаєминах. У разі успішного подолання цих непорозумінь група виходить на більш високий рівень свого розвитку. Тобто в організації формується сприятливий для успішної праці *соціально-психологічний клімат* – стан групової психіки, обумовлений особливостями життєдіяльності певної групи (Ю. Платонов, 1990).

У разі звернення до проблем соціально-психологічного клімату групи одним з найважливіших завдань є розгляд факторів, що впливають на клімат: фактори *макросередовища* і *мікросередовища*. Під макросередовищем мається на увазі великий соціальний простір, широке оточення, в межах якого знаходиться і здійснює свою життєдіяльність та чи інша організація: особливості суспільно-економічного устрою країни, специфіка цього етапу її розвитку, ступінь демократизації суспільства, особливості державного регулювання економіки, рівень безробіття в цьому регіоні, партнерські зв'язки з іншими організаціями.

Мікросередовище – це «поле» повсякденної діяльності людей, ті конкретні матеріальні і духовні умови, в яких вони працюють, санітарно-гігієнічні умови праці, забезпечення умов роботи і відпочинку людей. Тому вдосконалення соціально-психологічного клімату полягає в оптимізації комплексу зазначених вище факторів.



Завдання для перевірки знань

test

Оберіть правильну відповідь

1. Етапи, періоди становлення особистості, засвоєння нею соціального досвіду – це: а) вікові кризи; б) стадії соціалізації; в) експектації.

2. Морально-психологічний настрій, який відтворюється у взаєминах у групі, умови, що створюють ефективний процес навчальної діяльності, – це: а) соціально-психологічний клімат; б) соціально-психологічна стабільність; в) соціальні норми.

3. Самосвідомість як чинник становлення особистості у групі – це: а) здатність людини безпосередньо відтворювати себе, сприймати себе збоку, рефлексувати з приводу своїх можливостей; б) процес пізнання суб'єктом себе, своєї діяльності, внутрішнього психічного змісту; в) оцінка особистістю самої себе, своїх якостей, життєвих можливостей, ставлення інших до себе і свого місця серед них.

Дайте відповідь на запитання

- Розкрийте сутність понять «розвиток», «розвиток психіки», «розвиток особистості».
- Зробіть порівняльний аналіз теорій психічного розвитку особистості.
- Зробіть аналіз вікової періодизації психічного розвитку та стадій розвитку людини.
- Охарактеризуйте внутрішні суперечності розвитку психіки людини.
- Назвіть складові структури діяльності.
- Як, на вашу думку, формується самосвідомість особистості?
- Які явища вивчає соціальна психологія?
- Зробіть характеристику соціальних груп.
- Проаналізуйте характерні особливості спілкування у групі та показники поведінки людини у групі.
- Як поділяються групи залежно від рівня їхнього розвитку?



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [10, с. 85–100; 13, с. 14–23; 25, с. 72–106; 26, 21–26] (*Звіт – конспект*).

2. *Зіставте* зміст таких понять, як учіння та навчання, учіння та навчальна діяльність, учіння та наuczіння, учіння та наuczеність, учіння та наuczальність, учіння і засвоєння знань. У чому полягає зв'язок між цими поняттями?

3. *Підготовка повідомлень* на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (*тема власного вибору*).

4. *Самотестування.* Визначення спрямованості особистості (Б. Басс) (*Джерело:* [6, с. 71–73]), методика на визначення рівня особистих досягнень (В. Вандерлік) (*Джерело:* [19, с. 77–88]), методика «Сприйняття індивідом групи» (*Джерело:* [19, с. 101–104]) (*презентація*).



Використана література

Бахтіярова С. А. Азбука саморозуміння. Реверсивний психоаналіз. – Київ, 2002. – 440 с.; *Видра О. Г.* Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. – Київ, 2011. – 112 с.; *Карпенко Є.* Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених: навч. посібник. – Дрогобич, 2014. – 152 с.; *Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л.* Основи психології та педагогіки: навч.-метод. посібник для самоств. вивч. дисц. – Київ, 2002. – 157 с.; *Колобич О. П.* Загальна психологія: навчально-методичний посібник. – Львів, 2018. – 172 с.; *Макарова Л. І.* Педагогічна психологія: навчально-методичний комплекс. – Івано-Франківськ, 2017. – 160 с.; *Максименко С. Д.* Генетична психологія учіння людини: монографія. – Київ, 2017. – 206 с.; *Мацко Л. А.* Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. – Вінниця, 2009. – 163 с.; *Немов Р. С.* Психология. Кн. 2. Психология образования. – Москва, 1995. – 496 с.; *Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник* / уклад. Коваль Л. Є. – Біла Церква, 2015. – 136 с.; *Платонов Ю. П.* Психология коллективной деятельности: Теоретико-методологический аспект. – Ленинград, 1990. – 346 с.; *Психологія та педагогіка: навч. посіб.* / Л. А. Колесніченко, М. В. Артющина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. Л. А. Колесніченко. – Київ, 2008. – 408 с.; *Становлення базових парадигм української психології: колективна монографія* / за ред. В. В. Турбан. – Київ, 2017. – 257 с.; *Токарева Н. М.* Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. – Кривий Ріг, 2013. – 223 с.

РОЗДІЛ II

ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Тема 5. Загальні основи педагогіки

5.1. *Об'єкт, предмет та завдання педагогіки. Система педагогічних наук. Логіка і методи науково-педагогічного дослідження*

5.2. *Теоретико-методичні основи навчання та виховання*

5.1. Об'єкт, предмет та завдання педагогіки. Система педагогічних наук. Логіка і методи науково-педагогічного дослідження



Педагогічні знання являють систему емпіричного та теоретичного матеріалу, накопиченого впродовж тривалого періоду історичного розвитку суспільства.



Якими є підходи до трактування поняття «педагогіка»?
Наведемо кілька визначень.

Педагогіка – наука про навчання і виховання підростаючих поколінь.

С. Гончаренко

Педагогіка – наука про виховання людини.

А. Кузьмінський, Н. Мойсеюк, В. Омеляненко, І. Підласий, В. Ягунов

Педагогіка – наука про виховання, навчання і розвиток особистості.

П. Щербань

Педагогіка – сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

М. Фіцула

Педагогіка – наука, що вивчає процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

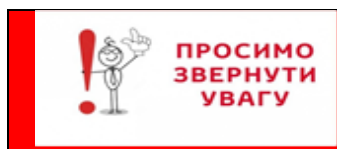
Н. Волкова

Виділено три головні періоди процесу становлення педагогічних знань.

I етап, донауковий, тривав до XVII століття і характеризувався накопиченням значного фонду емпіричного матеріалу у вигляді окремих розрізнених педагогічних фактів, які фіксувалися у вигляді вірувань, правил, вимог, традицій, звичаїв, обрядів, що становлять основу народної педагогіки.

II етап, концептуальний, тривав від кінця XVII до початку XX століття і характеризувався створенням окремих теоретичних концепцій виховання й освіти при домінуючій ролі теорії навчання; накопиченням емпіричного матеріалу і досвіду педагогічної діяльності, які створили науково-теоретичне підґрунтя для виявлення педагогічних закономірностей та подальшого узагальнення і систематизації педагогічних знань; виділенням та обґрунтуванням суттєвих компонентів науково-педагогічних знань (принципів, методів, форм організації освітнього процесу).

III етап, системний, триває з початку XX століття і характеризується високим рівнем узагальнення, систематизації та структурування педагогічних емпіричних знань, одержаних за результатами проведення численних педагогічних експериментів; подальшим розвитком категорійного апарату науки; створенням цілісних науково обґрунтованих систем організації освітнього процесу; становленням педагогіки як наукової системи.



За рішенням ЮНЕСКО (1988 р.) **А. Макаренко** набув світового визнання, поряд з іншими педагогами, які визначили спосіб педагогічного мислення у XX ст. (**Джон Дьюї, Георг Кершенштейнер, Марія Монтессорі**).

Педагогіка є системою сформованих у процесі її історичного розвитку різних галузей педагогічних знань. *До педагогічних наук належать:* загальна, соціальна, експериментальна, гендерна, порівняльна, вікова (дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих), корекційна (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія, виправно-трудова) педагогіка; галузеві педагогіки (військова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти тощо), педагогіка ноосфери, співробітництва, культури, прав людини, ненасильства, життєтворчості та толерантності; народна, особистісно орієнтована, інформаційна, музейна, театральна, інженерна, музична, лікувальна, дородова, реабілітаційна і корекційна педагогіка та ін.

В міжнародному педагогічному лексиконі все частіше вживаються такі терміни – «андрагогіка» (від грецьк. «андрос» – чоловік і «аго» – вести) і «антропологіка» (від грецьк. «антропос» – людина і «аго» – вести).

Педагогіка реалізує такі **функції**: *аналітичну* (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків, аналіз, узагальнення та інтерпретація й оцінка педагогічного досвіду); *прогностичну* (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою); *проективно-конструктивну* (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Структурно педагогіку розглядають у *трьох аспектах*: *наука* (має свої об'єкт, предмет, принципи, закономірності); *практика* (зорієнтована на вирішення складних педагогічних завдань); *мистецтво* (творче натхнення педагога задля досягнення педагогічної майстерності).

Об'єктом педагогіки стає частина світу, його явищ, які зумовлюють розвиток особистості в процесі цілеспрямованої діяльності суспільства.

До визначення *предмета педагогіки* у сучасних наукових педагогічних джерелах є низка підходів. З'ясуємо деякі з них (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Підходи вчених до визначення предмета педагогіки

Учені	Визначення предмета педагогіки
Н. Мойсеюк, В. Ягупов	процес спрямованого розвитку і формування особистості в умовах її виховання, навчання, самовдосконалення
А. Кузьмінський, В. Омеляненко	процес виховання; водночас зазначають, що термін «виховання» є різноплановий і вживається в широкому (як вплив суспільства на формування особистості) та вузькому (вплив особи вихователя, батьків, учителів)
Н. Волкова	особлива сфера суспільної діяльності з виховання людини, складовими якої є освіта і навчання
М. Фіцула	навчально-виховна діяльність, яка здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством; разом з тим у більш ранніх наукових працях учений розглядав предмет педагогіки як комплексну структуру, з такими основними ланками: дослідження законів і закономірностей педагогічних явищ і процесів; теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і форм навчання та виховання; вивчення передового педагогічного досвіду і створення на цій основі педагогічної теорії; розроблення педагогічної техніки

Загальним завданням педагогіки є виявлення, вивчення й обґрунтування законів і закономірностей формування та розвитку особистості, розробка на цій основі теоретико-методологічних і методичних основ виховання як спеціально організованого педагогічного процесу.

Конкретними завданнями педагогіки є обґрунтування парадигми педагогічної теорії та практики, яка на сучасному етапі розвитку суспільства має бути тільки гуманістичною та забезпечувати розвиток особистості; обґрунтування законів і закономірностей педагогічного процесу; вивчення і всебічне осмислення процесу розвитку особистості, а також залежностей між її формуванням, розвитком і вихованням; визначення мети, завдань, змісту і результатів виховання й навчання; обґрунтування сучасної ефективної та водночас гуманної освітньої технології; вивчення й узагальнення практики та передового досвіду педагогічної діяльності; впровадження результатів і рекомендацій педагогічних досліджень в освітню практику; прогнозування розвитку педагогічної теорії та практики.

На сучасному етапі розвитку педагогіка як теоретична й практична наука виконує також низку важливих завдань щодо забезпечення реалізації **концепції нової української школи**, формула якої складається з дев'яти ключових компонентів:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентності, потрібної для успішної самореалізації в суспільстві;
- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальної автономії;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;
- справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;

➤ сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу. Педагогіка, метою якої є глибоке пізнання проблем виховання молодого покоління, розвивається у тісному взаємозв'язку з іншими науками (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Міжпредметні зв'язки педагогіки

(за Н. Волковою, Н. Мойсеюк, М. Фіцулою, В. Ягуновим, Н. Якою)

Науки	Зміст взаємозв'язку
Філософські науки	дають можливість визначити мету виховання, правильно враховувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, забезпечують оперативною інформацією про зміни в науці й суспільстві
Психологія	визначає закономірності розвитку психіки людини задля здійснення ефективних виховних впливів на особистість, що зумовлювали б зміни у її внутрішньому світі й поведінці
Анатомія і фізіологія людини	дають змогу зрозуміти перебіг основних фізіологічних процесів людського організму та особливості людини як біологічної істоти
Економічні науки	дають можливість простежити вплив закономірностей розвитку виробничих відносин, економічних процесів, навчання й виховання
Етнологія	зважають на національні особливості людей, котрі є представниками певних етнічних груп
Соціологія	дає змогу досліджувати такі системи суспільства, як сім'я, заклади освіти, трудові колективи, формальні та неформальні групи, юнацька субкультура тощо
Окрім наведених наукових дисциплін, педагогічна наука у дослідницьких цілях використовує досягнення антропології, археології, географії, екології, історії, кібернетики, літератури, медицини та інших наук.	

Поступ педагогіки як науки можливий за умови поповнення її новими фактами, ідеями, судженнями, законами, здобутими у процесі науково-педагогічних досліджень.



Що розуміють під дослідженням, методикою і методом науково-педагогічного дослідження у сучасній педагогічній науці?

Дослідження у галузі педагогіки – це процес і результат наукової діяльності, спрямованої на одержання нових знань про закономірності процесу виховання, його структуру й механізми, теорію та методику організування навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи та прийоми.

В. Полонський

Наукові дослідження є особливою формою процесу пізнання об'єктивної дійсності. У разі їхньої організації та проведення необхідно дотримуватися такої **послідовності дій**:

- вибір теми, обґрунтування її актуальності і визначення рівня її розробленості; вибір об'єкта, предмета, окреслення мети і завдань дослідження;
- нагромадження необхідної наукової інформації, пошук, вивчення й аналіз літературних й інших джерел з теми дослідження; вибір напрямів дослідження з огляду на його мету;
- формулювання гіпотези дослідження й теоретичних передумов дослідження, визначення наукового завдання;
- вибір методів дослідження, які є інструментами здобуття фактичного матеріалу, необхідною умовою досягнення поставленої мети;
- виконання експериментальної роботи;
- зіставлення експериментальних даних з практикою;
- узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення або спростування гіпотези, апробація та впровадження результатів наукового дослідження;
- оформлення результатів дослідження (написання наукового звіту, статті, брошури, монографії, інструктивних матеріалів тощо), втілення їх у життя.

Під час досліджень у галузі педагогіки використовують різноманітні науково-педагогічні методи (табл. 2.3).

Метод науково-педагогічного дослідження – шлях вивчення психолого-педагогічних процесів формування особистості з метою встановлення об'єктивних закономірностей виховання і навчання.

М. Фіцула

Методика дослідження – процедура, послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань.

Н. Волкова

Таблиця 2.3

Характеристика методів науково-педагогічного дослідження

(за Н. Волковою, М. Фіцулою, В. Ягуповим)

Критерій	Зміст
1	2
Спостереження	
Визначення	організоване дослідження педагогічного процесу в природних умовах
Сутність	систематичне та цілеспрямоване сприйняття психолого-педагогічних явищ
Вимоги	природність (вихованці не повинні знати, що за ними спостерігають); ведення щоденника спостереження; точне визначення об'єкта і предмета спостереження (найбільш важливі риси особистості, колективу); обмеження дослідником мінімальних ознак, які є предметом спостереження; вироблення дослідником конкретних критеріїв оцінення цих ознак; чіткість і тривалість спостереження
Види	пряме (дослідник безпосередньо бере участь у досліджуваному процесі, діє разом з учасниками дослідження); опосередковане (не передбачає безпосередньої участі дослідника у процесі, який вивчають); самоспостереження (процес споглядання внутрішніх психічних процесів з одночасним спостереженням за їхніми зовнішніми виявами)
Застосування	використовують здебільшого на перших етапах наукового розроблення педагогічної проблеми, стає основою наукового обґрунтування природи педагогічних явищ
Бесіда	
Визначення	метод отримання інформації за допомогою словесного спілкування, який дає змогу одержати від співрозмовника інформацію, що цікавить педагога, за допомогою заздалегідь підготовлених запитань
Вимоги	чітке визначення мети; планування системи запитань (основні й додаткові запитання); відповідність системи запитань індивідуальним особливостям вихованців, її динамічність; створення сприятливої й доброзичливої атмосфери для відвертої розмови, обміну думками; виявлення педагогічного такту; протоколювання бесіди

1	2
<i>Види</i>	інтерв'ю – отримання первинної інформації за допомогою усного опитування. виокремлюють такі види інтерв'ю: вільне (не регламентоване темою, формою бесіди, запитання формулюються відповідно до конкретної ситуації); стандартизоване (формулювання запитань та їхня послідовність визначені заздалегідь); напівстандартизоване (поєднує у собі особливості двох попередніх видів, у плані опитування наявні відкриті й закриті запитання)
<i>Застосування</i>	використовують на різних етапах педагогічного дослідження відповідно до мети, завдань й логіки розгляду наукової проблеми як допоміжний метод з метою уточнення висновків, зроблених на основі інших методів
Анкетування	
<i>Сутність</i>	письмове опитування значної кількості учнів за певною схемою – анкетною або опитувальним листом
<i>Вимоги</i>	узгодження запитань з програмою дослідження, його завданням; вилучення «зайвих» та відбору необхідних запитань; дотримання правил розвитку теми (розміщення запитань: прості → складніші → складні → прості); ясність формулювання запитань, їхня однозначність; чіткість варіантів відповідей (у закритих запитаннях); достатній простір для відповідей на відкриті запитання; однозначність всіх елементів вибору в часі, частоті подій, згоди чи незгоди («так» чи «ні») із запропонованими варіантами відповідей; недопустимість будь-яких натяків на бажану відповідь; наявність контрольних запитань; наявність комбінацій прямих та опосередкованих, особистих і неособистих запитань; наявність вступної частини (у ній зазначити, хто і з якою метою проводить анкетування, вмістити інструкцію щодо заповнення анкети та способу її повернення)
<i>Види</i>	суцільне (опитуванням охоплюють великі групи населення) та вибіркове (здійснюють опитування певної групи учасників); усне (за типом інтерв'ю) та письмове (робота з бланковими анкетами); індивідуальне та групове; очне (безпосереднє опитування) та заочне (поштою, телефоном тощо)
<i>Застосування</i>	використовують для одержання первинних даних про типовість певних явищ навчально-виховного процесу; застосовують у дослідженнях тільки в комбінаціях з іншими методами
Психолого-педагогічний експеримент	
<i>Визначення</i>	метод, який забезпечує спостереження за змінами психологічних характеристик дитини в процесі педагогічного впливу на неї; він є одним з основних засобів отримання нових наукових знань.
<i>Сутність</i>	дослідник активно втручається в педагогічну ситуацію, планомірно маніпулює однією або кількома змінними, реєструє супутні зміни у поведінці досліджуваного об'єкта

1	2
Вимоги	чітке формулювання теми дослідження; визначення об'єкта й предмета дослідження; постановка мети й завдань дослідження; формулювання гіпотези експерименту; розроблення й вибір методики проведення експерименту; визначення місця, часу і тривалості проведення експерименту, послідовність його етапів; визначення критеріїв оцінення очікуваних результатів експерименту; прогнозування можливих (очікуваних) позитивних результатів, втрат і негативних наслідків, а також компенсації втрат та негативних наслідків; експертиза програми експерименту
Види	лабораторний (відбувається у спеціальних приміщеннях, обладнаних сигнальними і реєструвальними пристроями, що дає змогу досліднику фіксувати зовнішні впливи, відповідні реакції, дії, вчинки; досліджуваній групі ставлять завдання щодо виконання певних дій у лабораторних умовах, які за своєю структурою наближені до конкретної діяльності); природний (проводять в умовах, наближених до звичайної діяльності, з вихованцями, які не знають, що вони є об'єктом спостереження)
Застосування	використовують для наукового дослідження педагогічних явищ у специфічних умовах, які створені дослідником й дають змогу стежити за його перебігом, керувати цим процесом, відтворювати його результати в разі повторення конкретних умов
Тестування	
Визначення	метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, які мають визначену шкалу значень
Сутність	визначення рівня знань, умінь або загальної інтелектуальної розвиненості учня за допомогою засобів тестування – карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань тощо
Етапи	вибір тесту (залежить від мети тестування і ступеня його достовірності та надійності); проведення тестування (відповідно до положень інструкції); інтерпретація результатів (згідно з системою теоретичних допущень щодо предмета тестування)
Види	тести досягнень (методики, за допомогою яких визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особистості); тести інтелекту (методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда; тести креативності (сукупність методик для вивчення й оцінювання творчих здібностей особистості – креативності)
Застосування	використовують з метою визначення рівня розвитку в індивіда психологічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви та ін.), особистісних характеристик, ступеня готовності до певної діяльності, засвоєння знань і навичок тощо.

Окрім наведених й охарактеризованих методів науково-педагогічних досліджень, під час дослідження педагогічних явищ активно використовують такі методи: *соціологічні* (визначення рейтингу, узагальнення незалежних характеристик, соціометрія); *математичні* (реєстрування, ранжування, моделювання, математична статистика).

5.2. Теоретико-методичні основи навчання та виховання

The logo consists of the word "THEORY" in a bold, sans-serif font, centered within a blue diamond shape. This diamond is enclosed in a red rectangular border.

Перші спроби пізнання виховання як суспільного явища та відображення його у визначених поняттях належать до *філософських систем Давнього Світу*. У всеохоплюючій системі знань, якою була філософія тих часів, містяться перші широкі узагальнення з питань педагогіки. Вже у працях давньогрецьких та давньоримських філософів та педагогів (*Геракліт, Демокріт, Платон, Аристотель, Епікур, Лукрецій Кар, Квінтіліан*) можна знайти чимало глибоких думок, важливих ідей і положень щодо виховання людини, формування її особистості. Своєрідним підсумком розвитку грецько-римської педагогічної думки стали праці давньоримського філософа і педагога *Марка Фабія Квінтіліана* (35-96 рр.). У книзі «Освіта оратора» Квінтіліан розробив своєрідну педагогічну систему. У *період Середньовіччя* проблеми виховання розроблялися філософами-богословами, педагогічні ідеї котрих мали релігійне забарвлення. В *epoxy Відродження* оригінальні та прогресивні педагогічні ідеї висувалися мислителями-гуманістами *Е. Роттердамським, Ф. Рабле, М. Монтенем* та ін. Серед учених-педагогів, представників класичної педагогіки XVII–XIX століть, найбільш визначними постатями є *Я.-А. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервег, Й. Ф. Гербарт*, педагогічні концепції яких сконцентрували у собі більшість провідних ідей того часу. Основоположником наукових основ педагогіки, без сумніву, є видатний чеський педагог *Я.-А. Коменський*. У численних творах, зокрема, у «*Великій дидактиці*», він відтворив виявлені ним закономірності природи і суспільства, які впливають на процеси навчання і виховання людини. *Я.-А. Коменський* узагальнив та сформулював низку основних педагогічних понять, а саме: *дидактика* («загальне мистецтво всіх навчати всьому»), *метод навчання, принцип навчання, клас, урок, класноурочна система навчання* та ін. *Джон Локк* розробив *теорію виховання джентльмена* – людини, впевненої в собі, що поєднує широку освіченість з діловими якостями, вишуканість манер з міцністю моральних переконань. *Жан-Жак Руссо* – автор ідеї природної досконалості дітей, теорії вільного виховання, за якою виховання повинно проводитися згідно з інтересами та бажаннями дітей, що сприятиме їхньому розвитку. *І. Песталоцці* розробив прогресивну

теорію морального виховання учнів, розвивав ідеї гуманістичного виховання. Послідовник Й. Песталоцці, відомий німецький філософ, теоретик педагогіки і психології *Й. Герbart* став творцем *концепції «виховуючого навчання»*, яка була відвертою установкою на інтелектуалізм.

В Україні відбувалися процеси народження педагогіки в надрах народної педагогічної мудрості. З прийняттям християнства поступово сформувався християнський підхід до вирішення проблем організації навчання та виховання, який передбачає перш за все духовне осмислення життєвих явищ. З часів Київської Русі до наших днів дійшли мудрі настанови з виховання, висвітлені у збірнику законів «Руська правда» Ярослава Мудрого, «Повчання Володимира Мономаха». Неоціненний внесок у розвиток філософії виховання і практику навчання зробив філософ, поет, просвітитель, педагог *Г. Сковорода*, який першим в історії української педагогічної думки висунув ідею природовідповідного виховання. На думку українського Сократа, мета виховання полягає в тому, щоб допомогти розкрити і всебічно розвинути природні здібності дитини шляхом навчання. Вершиною вітчизняної педагогіки стала педагогічна спадщина *Костянтина Дмитровича Ушинського* (1824-1870), автора стрункої та оригінальної педагогічної системи, що охоплює основні проблеми навчання і виховання. Основною ідеєю системи виховання за Ушинським є народність, обумовлена історичним розвитком, соціальними умовами життя, географічними особливостями. Ушинський обґрунтував необхідність створення національної системи освіти і виховання на основі наукових психолого-педагогічних досліджень: *«Педагогічна практика без теорії – те саме, що і знахарство в медицині»*. Ґрунтовні праці Ушинського: «Про народність у громадському вихованні», «Педагогічна антропологія», «Три елементи школи» та ін. У другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. в Україні на питаннях освіти і виховання зосереджували свої зусилля Т. Шевченко (1814-1861), П. Грабовський (1864-1902), Л. Українка (1871-1913). Закарпатський педагог О. Духнович (1803-1865) зробив вагомий внесок у теорію і практику початкової освіти; Х. Алчевська (1841-1920) досліджувала проблеми навчання дорослих і відтворила їх у посібниках «Що читати народові?», «Книга для дорослих».

Корисні думки і рекомендації стосовно проблеми підготовки вчителя залишив *М. Пирогов*, який пропагував і впроваджував нові методи навчання в різних типах навчальних закладів, обґрунтував принципи виховання і навчання у дусі демократичної педагогіки.

У *першій половині ХХ ст.* відбувалася розробка ідей виховання у педагогічних працях *П. Блонського (1884-1941)*, *С. Шацького (1878-1934)*, *А. Макаренка (1888-1939)*, *В. Сухомлинського (1918-1970)*. *А. Макаренко* перевіряв на практиці принципи створення колективу, розробив методику трудового виховання, вивчав проблеми формування свідомої дисципліни і виховання. *В. Сухомлинський* досліджував проблеми розумового, морального, естетичного та фізичного виховання учнів, питання теорії навчання та виховання, самовиховання і самоосвіти, професійної майстерності вчителя.

На межі *XIX-XX століть* народився новий напрям у педагогіці, який можна умовно назвати періодом *експериментальної педагогіки*. Найвідомішими її представниками стали *В. Лай*, *Е. Мейман*, *Г. Холл*, *Е. Торндайк* та ін. *Початок 80-х років ХХ ст.* характеризується розробкою ідеї цілісного педагогічного процесу як єдності процесів навчання, виховання та розвитку учнів (*Ю. Бабанський*, *В. Сластьонін*, *П. Сорокін*, *Т. Мальковська* та ін.). *Н. Кузьміна* розглядає педагогічну діяльність як систему і послідовність дій, спрямованих на досягнення поставлених цілей шляхом розв'язання педагогічних завдань. У *90-ті роки ХХ ст.* у світлі ідей гуманізації освіти все більше утверджується особистісно-орієнтований підхід до виявлення сутності змісту освіти. Цей підхід знайшов своє відображення у працях *І. Лернера*, *А. Петровського*, *М. Скаткіна* та ін. Абсолютною цінністю, на думку цих вчених, визнається особистість учня, а головною метою освіти – розвиток тих якостей особистості, які потрібні їй та суспільству для включення у соціальну діяльність.

Сучасний період розвитку педагогіки характеризується розвитком ідей цілісного та системного підходів до дослідження педагогічного процесу та аналізу педагогічних явищ; подальшими пошуками поняттєво-термінологічної системи педагогіки, розробкою діяльнісно-особистісної концепції виховання, узагальненням на якісно новому рівні головних педагогічних законів і закономірностей, обґрунтуванням системи національного виховання (*В. Кузь*, *Ю. Руденко*, *З. Сергійчук* та ін.), спрямуванням на гуманістичну особистісно-орієнтовану педагогіку (*А. Бойко*, *І. Мартинюк*, *М. Стельмахович* та ін.).



Завдання для перевірки знань

test

Виберіть правильну відповідь:

1. Що зумовило виникнення педагогіки як науки: а) об'єктивна потреба в підготовці людини до життя, до праці, узагальнення досвіду виховання; б) піклування батьків про щастя дітей; в) біологічний закон збереження людства; г) це процес спонтанний?

2. Предметом педагогіки є: а) підготовка молодого покоління до життя; б) розробка правил, рекомендацій щодо реалізації виховання; в) процес цілеспрямованого розвитку і формування людської особистості в умовах її навчання, виховання й освіти.

3. Метод педагогічного дослідження – це: а) шлях, спосіб пізнання педагогічної діяльності; б) усвідомлене уявлення кінцевого результату певної діяльності; в) виявлення закономірностей і законів педагогічного дослідження.

Дайте відповідь на запитання

- Яке трактування поняття «педагогіка» ви оберете для себе?
- Які функції педагогіки ви знаєте?
- Назвіть основні галузі педагогічних знань.
- Розкрийте сутність головних періодів процесу становлення педагогічних знань.
- Проаналізуйте основні підходи вчених до визначення об'єкта та предмета педагогіки.
- Сформулюйте основні завдання педагогіки та завдання щодо забезпечення реалізації Концепції нової української школи.
- У чому полягають особливості міжпредметних зв'язків педагогіки?
- Що ви розумієте під дослідженням, методикою та методами науково-педагогічного дослідження?
- Надайте характеристику основних методів науково-педагогічного дослідження.
- Охарактеризуйте сучасний період розвитку педагогіки.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [5, с. 16–19; 8, с. 70–113; 9, с. 26–39; 26, с. 17–20; 31, 165–171] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть таблицю головних етапів становлення педагогіки як науки.*

Назва етапу	Характеристика етапу
-------------	----------------------

3. *Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).*

4. *Самотестування.* Діагностика інтерактивної спрямованості особистості (Н. Щуркова) (*Джерело:* [6, с. 66–70]), методика вивчення мотивації до успіху (*Джерело:* [19, с. 99–100]) (*презентація*).



Використана література

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник [гол. ред. С. Головка]. – Київ, 1997. – 373 с.; Ковальчук О., Когут С. Основи психології та педагогіки: навч. посібник [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів, 2009. – 624 с.; *Концепція нової української школи.* URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 25.02.2020); Кузьмінський А. І. Педагогіка [текст]: підручник. 3-тє вид., випр. – Київ, 2008. – 447 с.; Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання: навч. посіб. – Київ, 2006. – 324 с.; Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [текст]: навчальний посібник. 5-е вид., перероб. та доп. – Київ, 2007. – 656 с.; Підласий І. П. Педагогіка: новий курс [текст]: підручник для студ. вищ. навч закладів: у 2 кн. – Москва, 2001. – 507 с.; Фіцула М. М. Педагогіка [текст]: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Київ, 2007. – 560 с.; Щербань П. М. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посіб. – Київ, 2002. – 215 с.; Ягунов В. В. Педагогіка: навч. посібник. – Київ, 2002. – 560 с.

Тема 6. Основні педагогічні поняття та категорії

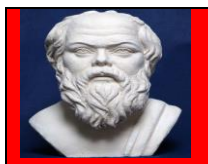
6.1. Педагогічні закони і закономірності

6.2. Класифікаційна характеристика понятійно-категорійного апарату педагогічної науки

6.1. Педагогічні закони і закономірності

THEORY

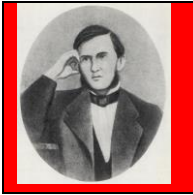
Однією з найхарактерніших особливостей розвитку сучасної науки є щораз більша увага до аналізу самої науки. Виникла особлива галузь наукової діяльності – наукознавство. Все більш настійну потребу в наукознавчому аналізі відчуває і сучасна педагогічна наука, особливого значення набуває становлення та розвиток педагогічного наукознавства. Будь-яка наука має свій предмет вивчення, свої закони й закономірності. Є вони і в педагогіці – науці, яка вивчає освіту як особливу, соціально й особистісно детерміновану педагогічну діяльність із залучення людини до життя в суспільстві. Знання педагогічних законів і закономірностей допомагає педагогу знайти відповіді на ключові питання освітньої практики: *во ім'я чого і для чого навчати* (цілі і цінності освіти), *чому навчати* (зміст освіти), *як навчати* (форми, методи, прийоми, технології)? В історії педагогічної науки формулювалися певні закони, закономірності, принципи на основі узагальнення досвіду навчання й виховання. Кожний визначний представник педагогічної думки вносив щось нове в систему поглядів своїх попередників у вигляді нових законів і закономірностей, відкритих ним.



Уже *Сократ* (469 р. – 399 р. до н. е.) користувався педагогічним законом: *народження думки учня залежить від організованого вчителем діалогу.*



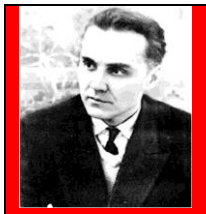
Вперше систему педагогічних законів і закономірностей сформулював геніальний чеський педагог *Ян-Амос Коменський* (1592-1670) у своїй «Великій дидактиці».



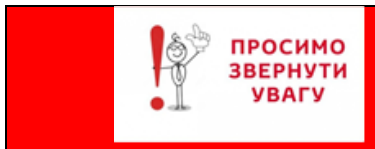
В історії вітчизняної педагогічної науки окремі її представники також формулювали педагогічні закони і закономірності. *К. Ушинський* (1824-1870) особливо важливими для педагогіки вважав закони психології. Він розкрив низку закономірностей, що стосуються вправ і міцності знань, наочності й розвитку логічного мислення, формування навичок і уявлень.



Видатним новатором у педагогічній науці став *А. Макаренко* (1888-1939). Він розкрив певні закономірності навчання й виховання, опрацював низку нових принципів.



Чимало педагогічних закономірностей і принципів виявив *В. Сухомлинський* (1918-1970). Він обґрунтував власну концепцію виховання як розвиток творчих сил особистості в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб.



У сучасній науці **законом** (природи, суспільства, мислення) прийнято називати об'єктивний внутрішній, істотний, необхідний, відносно стійкий зв'язок явищ (відношень), який визначає їхній необхідний розвиток, а відображення цього зв'язку в теорії – **науковим законом**. Категорія закону відображає у своєму змісті той незалежний від нашої свідомості факт, що предмети і явища навколишнього світу функціонують і розвиваються згідно з притаманними їм істотними, необхідними, повторюваними, стійкими відношеннями (зв'язками). *Найважливіші риси закону*: необхідність, всезагальність, повторюваність та інваріантність. Однак ці закони не містять безпосередніх вказівок і рекомендацій, як діяти в конкретних ситуаціях, а є теоретичною базою для розробки й обґрунтування способів дій і поведінки людини на рівні принципів, правил, вимог. Педагогічні закони внаслідок впливу на процеси навчання, виховання і розвитку безлічі факторів, майже ніколи не дають чітко гарантованого, однозначного, певного результату. Вони мають стохастичний, імовірнісний характер, проявляються як тенденції. Науковознавці уточнюють відмінності між поняттями «закон» і

«закономірність». Найбільш поширена точка зору зводиться до того, що в закономірності підкреслюється сам *факт існування постійного і необхідного зв'язку*, але саме цей зв'язок ще не вивчено всебічно.

Основним законом навчання і виховання як соціальних явищ є закон обов'язкового привласнення молодим поколінням соціального досвіду старших поколінь як необхідної умови входження в громадське життя, здійснення наступності між поколіннями, життєзабезпечення суспільства, окремого індивіда й розвитку суїнісних сил кожної особистості. З основним законом органічно пов'язаний закон обов'язкової відповідності змісту, форм, методів освіти, навчання і виховання вимогам розвитку виробничих сил суспільства, його духовної, соціальної й культурної сфер. Об'єктивним законом навчання і виховання, а отже, й педагогіки, є також зумовленість змісту, форм і методів освіти, навчання і виховання характером виробничих відносин і відповідною їм культурою, правовою, моральною, ідеологічною надбудовою. Об'єктивним законом педагогіки є виникнення неминучих навчально-виховних наслідків у результаті діяльності і взаємодії суб'єктів зі світом, у життєвих ситуаціях, подіях, конфліктах, процесах. А. Макаренко цей закон виражав у формі «паралельної педагогічної дії».

У численних працях вітчизняних і зарубіжних педагогів встановлено, що процес навчання підпорядковується певним законам і закономірностям.

1. *Закон соціальної обумовленості цілей, змісту, форм і методів навчання.* Цей закон розкриває визначальний вплив суспільства через соціальне замовлення освіти на зміст, цілі, масштаби, засоби і методи організації педагогічного процесу. 2. *Закон розвивального і виховного впливу навчання на учнів* визначає обов'язковий вплив усіх компонентів навчання на формування орієнтацій, особистісних якостей, духовного світу, здібностей і рис характеру вихованців. 3. *Закон обумовленості результатів навчання характером діяльності та спілкування учнів* розкриває вплив процесів, які формують особистість, ступеня самостійності й продуктивності діяльності учнів на результати навчання. 4. *Закон цілісності та єдності педагогічного процесу* відображає зв'язки частини й цілого, взаємозв'язок емоціонального, репродуктивного і продуктивного, обумовлює необхідність гармонійної інтеграції предметів, змістовного, мотиваційного й операційного компонентів діяльності, оволодіння знаннями і розвитку. 5. *Закон*

взаємозв'язку і єдності теорії та практики в навчанні означає, що будь-яке наукове знання прямо або опосередковано служить практиці, виводиться з неї, вимагає опори на суспільну практику і життєвий досвід учнів, конкретизації й застосування наукових положень на практиці.

б. *Закон взаємозв'язку і взаємообумовленості індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності.* Ці види організації діяльності можуть бути розділені в часі, взаємопроникати один в одного, не виключати, а передбачати один одного.

І. Підласий виокремлює *три групи закономірностей*: дидактичні, психолого-дидактичні й кібернетико-дидактичні. В. Краєвський і А. Хуторський пропонують єдину систему *закономірностей навчання*, в основу якої покладено дидактичні компоненти. Ця система включає закономірності: 1) цілей навчання; 2) змісту навчання; 3) технологій, форм і методів навчання; 4) використання засобів навчання; 5) системи контролю й оцінювання результатів навчання.

Виховання є відносно самостійним педагогічним процесом, який має свої закономірності, обумовлені закономірностями виховання як соціального явища, а також закономірностями розвитку особистості. *Закономірності процесу виховання* – це науковий конструкт, який в узагальненій формі утримує доцільний спосіб дії педагога стосовно вихованця як учасника суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Закони й закономірності навчання та виховання переходять у педагогічну практику, регулюють її через систему педагогічних принципів. У сучасній педагогіці педагогічні принципи розглядаються як керівні педагогічні ідеї, нормативні вимоги й рекомендації щодо організації та здійснення педагогічного процесу загалом, як способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов його перебігу.

6.2. Класифікаційна характеристика понятійно-категорійного апарату педагогічної науки



Понятійно-категорійний апарат педагогічної науки охоплює всі терміни з їхнім науковим тлумаченням. В. Гінецинський стверджує, що у понятійному апараті науки можна виділити одне центральне поняття, яке слугує назвою всієї галузі вивчення цієї науки і тим самим виокремлює серед інших наук. У

педагогіці таким стрижневим поняттям вчені вважають поняття «виховання» (В. Гінецинський, 1992). Найчастіше в ролі загальних і фундаментальних понять виділяють: «виховання», «освіта», «навчання», «розвиток», «формування» (Ю. Бабанський, Т. Ільїна); «людина», «індивід», «особистість»; «закономірність», «розвиток», «наука»; «виховання», «освіта», «педагогіка» (А. Вихрущ); «виховання», «освіта», «навчання», «розвиток» (Е. Монозон); «виховання», «формування», «розвиток» (Б. Коротяев); «виховання», «освіта», «навчання» (С. Баранов, Н. Бордовская, А. Реан, Є. Бондаревська, С. Кульневич); «виховання», «освіта» (П. Підкасистий). Різне розуміння авторами рівня спільності і фундаментальності цілої низки педагогічних понять пояснюється тим, що інтенсивність розвитку сучасного педагогічного знання надзвичайно висока. Педагогічна термінологія має достатньо виражену структуру. У ній виділено чотири групи: філософські поняття і терміни, що позначають найбільш загальні риси, сторони і властивості дійсності («сутність», «явище», «протиріччя», «причини», «наслідок», «якість», «кількість» та ін.); власне поняття і терміни педагогічної науки («виховання», «навчання», «освіта», «викладання», «навчальний предмет» та ін.); загальнонаукові поняття і терміни, що використовуються у багатьох науках, але не є філософськими категоріями («система», «гіпотеза», «модель», «структура» та ін.); поняття і терміни, запозичені з інших наук («сприйняття», «засвоєння», «цінність» та ін.). Найбільш інтенсивно здійснюється процес взаємодії педагогічної термінології з термінологією психології, соціології, соціальної педагогіки, синергетики, математики та ін. Протягом тривалого історичного періоду педагогічною наукою накопичений значний фонд емпіричного та теоретичного матеріалу. Вдалою є *систематизація педагогічних знань*, яку здійснив П. Холмогорцев. Він розділив сукупність категорій педагогіки на шість груп, кожна з яких являла собою єдність й знаходилася в логічному ланцюгу й зв'язку з іншими.

1. Педагогічні факти, педагогічні явища, педагогічний процес – це категорії, які виражають собою «матерію» педагогічної науки, форми її існування і прояву.

2. Виховання, освіта, навчання, розвиток, формування особистості – це здебільшого часткові явища, які є компонентами цілісного педагогічного процесу.

3. Сутність, закони і суміжні з ними закономірності, зумовленість, зв'язки, залежності, взаємодії. Сюди належать категорії об'єктивних відносин внутрішніх чинників педагогічного процесу.

4. Цілі, завдання, принципи, вимоги, правила. Ці категорії відображають єдність об'єктивної сутності педагогічної науки й цілеспрямованої діяльності педагога.

5. Зміст, знання, уміння та навички – це категорії для означення матеріалу програми і результатів педагогічної діяльності.

6. Методи, шляхи, засоби, прийоми, організація, форми відносяться до категорій діяльності, здійснення, побудови педагогічного процесу.

В. Краєвський, досліджуючи понятійну систему педагогіки, виводить певну *класифікацію наукових понять*, якою користується педагогічна наука.

1. Філософські категорії: зв'язок, загальне й одиничне, протиріччя, причина та наслідок, сутність, якість та кількість тощо.

2. Загальнонаукові поняття: система, структура, функція, елемент, організація, оптимальність, стан тощо.

3. Специфічні для цієї науки поняття: а) загальні: виховання, навчання, освіта, розвиток, педагогічний процес та ін.; в) специфічні: викладання та учіння, навчальний предмет, метод навчання, а також метод виховання, вихователь та вихованець, учитель та учень та ін. В. Галузинський та М. Євтух, характеризуючи понятійно-категорійний апарат педагогіки, визначили *три види категорій*. *Методологічні категорії*: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип. *Процесуальні категорії*: виховання, навчання, освіта; розвиток, формування особистості; навчально-виховний, навчальний і виховний процеси. *Сутнісні категорії*: мета, завдання і зміст виховання, професіограма спеціаліста, діяльність (викладачів та студентів), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми, методи й засоби виховання і навчання, педагогічна технологія навчання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота, науково-дослідна робота, наукова творчість, психолого-педагогічні аспекти управління вузом, матеріальна база навчального процесу, діяльність громадських організацій в закладах освіти, гуманізація і гуманітаризація закладу

освіти. В. Захарченком, С. Калашніковою, В. Кременем, В. Луговим, А. Ставицьким, Ю. Рашкевичем, Ж. Талановою розроблено системне визначення ключових понять і відповідних термінів, що описують її організацію, функціонування, розвиток в умовах глобалізації та євроінтеграції і надають можливість здійснювати фахову комунікацію, розуміти міжнародну, європейську термінологію вищої школи (Національний освітній глосарій, 2014). *Сучасна педагогіка* (як теорія і практика) прагне теоретично обґрунтувати та практично реалізувати підвищення імпаکت-фактору освіти в розвитку особистості, об'єктивно поповнює свій понятійно-термінологічний апарат. Відтак їхнє правильне розуміння та практичне застосування дасть змогу підвищити ефективність в реалізації її місії в безперервному соціально-культурному розвитку людини. Проте науково-педагогічні знання в їхніх різновидах є надзвичайно рухливими. Вони змінюються насамперед у зв'язку з новими науковими здобутками: відкриваються нові факти, формулюються нові поняття, закони, теорії, методи і способи діяльності, змінюються норми наших оцінних суджень тощо.



Завдання для перевірки знань



1. Знайдіть правильну відповідність між поняттями та їхніми визначеннями:

Навчання	цілеспрямований та організований процес формування особистості
Освіта	двосторонній процес взаємообумовленої діяльності педагога й учнів, спрямований на оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками, розвиток їхніх інтелектуальних потенційних можливостей, озброєння методами самостійної пізнавальної діяльності
Виховання	процес і результат оволодіння надбаннями людської культури як передумови активної соціальної діяльності

2. Із поданого переліку закономірностей навчання виберіть три правильні відповіді, що входять до групи загальних: а) закономірність мети навчання; б) закономірності організаційні; в) закономірність методів навчання; г) закономірність змісту навчання; д) закономірності гносеологічні.

3. Із поданого переліку формулювань виберіть наукове визначення поняття «принципи навчання»: а) правила і закономірності, за якими має бути організовано пізнавальну діяльність учнів; б) практичні

судження про діяльність педагога; в) вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи відповідно до мети виховання і закономірностей процесу навчання.

Дайте відповідь на запитання

- Якими педагогічними законами Вам доведеться користуватися у професійній діяльності?
- Охарактеризуйте закон взаємозв'язку і єдності теорії та практики в навчанні та вихованні.
- Обґрунтуйте доцільність виокремлення трьох груп закономірностей: дидактичних, психолого-дидактичних та кібернетико-дидактичних.
- Розкрийте сутність структури педагогічної термінології.
- Проаналізуйте основні чинники формування сучасної педагогічної термінології.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [5, с. 13–15; 9, с. 15–19, 40–55] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть* таблицю основних галузей педагогіки:

Назва галузі педагогіки	Характеристика галузі
-------------------------	-----------------------

3. *Підготовка повідомлень* на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (*тема власного вибору*).

4. *Самотестування.* Діагностика соціально-психологічних установок особистості (О. Потьомкіна) (*Джерело: [6, с. 76–80] (презентація)*).



Використана література

Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб., вид. 2-ге, перероб., доп. – Київ, 2007. – 616 с.; *Галузинський В. М., Євтух М. Б.* Педагогіка: теорія та історія. – Київ, 1995. – 237 с.; *Гинецинский В. И.* Основы теоретической педагогики. – Санкт-Петербург, 1992. – 154 с.; *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. – Київ, 1997. – 376 с.; *Зайченко І. В.* Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. – Київ, 2008. – 528 с.; *Ковальчук О., Козут С.* Основы психології та педагогіки: навч. посібник [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів, 2009. – 624 с.; *Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л.* Основы психології та педагогіки: навч.-метод. посібник для самот. вивч. дисц. – Київ, 2002. – 157 с.; *Короткий* словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. – Київ, 2013. – 55 с.; *Краевский В. В.* Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары, 2001. – 244 с.; *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя.* – Київ, 2016. – 448 с.; *Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін. / за ред. В. Г. Кременя.* – Київ, 2014. – 100 с.; *Педагогіка: навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов.* – Вінниця, 2001. – 200 с.; *Тодорова І. С.* Психологія і педагогіка: навчальний посібник. – Київ, 2011. – 228 с.; *Шиліна Н. Є.* Педагогіка: [навч. посіб. для студентів усіх спеціальностей]. – Одеса, 2011. – 188 с.; *Ягунов В. В.* Педагогіка: навч. посіб. – Київ, 2002. – 560 с.

Тема 7. Сучасні проблеми дидактики

7.1. Поняття «дидактична система» у контексті педагогічних категорій

7.2. Сутність та зміст процесу навчання

7.1. Поняття «дидактична система» у контексті педагогічних категорій



Термін «дидактика» – грецького походження. Грецьке дієслово «didaskein» означає «учити, пояснювати, доказувати», а також – «навчатися». Використаний у XVII ст. В. Ратке та Я-А. Коменським, він спочатку означив мистецтво навчання, тобто практичну діяльність, а потім поступово уособив науку про викладання та учіння. Етапи становлення дидактики – в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Етапи становлення дидактики

Назва етапу	Характеристика етапу
Традиційна дидактика (XVII–XIX ст.)	акцент на викладання, основне джерело знань: сприйняття, авторитарне керування навчанням
Сучасна дидактика (кінець XIX–початок XX ст.)	акцент на діяльність, викладання – основне джерело знань, особистісний підхід, психологічне керування навчанням
Постсучасна дидактика (друга половина XX ст. до сьогодення)	акцент на діяльність, викладання, оцінку знань, в основі – педагогіка співробітництва, розвитку та творчості

Дидактика – складова педагогіки, яка досліджує навчання на найбільш загальному рівні – теоретичному. Це педагогічна теорія, яка науково обґрунтовує зміст освіти, виявляє закономірності, які діють у процесі навчання, розкриває принципи навчання, визначає зміст, методи й організаційні форми навчального процесу (Н. Мойсеюк, 2001).

Поняттєво-термінологічна система дидактики складається із загальнопедагогічних («освіта», «знання» та ін.), психологічних («розумовий розвиток», «учіння», «інтерес», «мотив», «активність») та власне дидактичних категорій («навчання», «викладання», «види навчання», «зміст навчання», «методи навчання», «принципи навчання»),

«форми організації навчання», «урок», «контроль» тощо). І. Підласий до основних категорій дидактики відносить: викладання, учіння, навчання, освіту, знання, уміння і навички, а також мету, зміст, способи організації, види, форми, методи, засоби, результати (продукти) навчання, дидактичні системи і технології навчання (І. Підласий, 1999). Багатозначність, складність і багатоаспектність, поняттєвого апарату дидактики обумовлюють різні способи тлумачень одного і того самого терміну, а також об'єкта і предмета дидактики.

Об'єктом дидактики (як розділу педагогіки, об'єктом якої виступають явища дійсності, які обумовлюють розвиток людського індивіда в процесі цілеспрямованої діяльності суспільства – виховання і навчання) більшість учених визначає *процес навчання*.

Згідно з теорією про ознаки об'єкта педагогічної науки, яку в 1922 році висунув А. Макаренко, об'єктом у педагогічній науці є *педагогічний факт або явище*, цілісна система явищ сфери освіти і навчання, яка спрямована на розвиток людини. Освіту, у свою чергу, розуміємо як процес і результат засвоєння індивідом досвіду, досягнення ним певного освітнього рівня та культурних надбань людства, а навчання – як процес засвоєння індивідом соціального досвіду людства, взаємодії педагога та учнів, унаслідок якого відбувається їхній розвиток. Тому освіта – це родове поняття, а навчання – видове.

Проведений аналіз різних підходів учених до його визначення дає підстави трактувати *предмет педагогіки* у вузькому і широкому розумінні. У *вузькому* – це освіта як цілісний педагогічний процес, що відбувається в таких соціальних інститутах, як сім'я, освітні та культурно-виховні заклади. У *широкому розумінні* – це закономірності, принципи організації процесу виховання, навчання, освіти. Вони передбачають визначення цілей, змісту, методів, форм, засобів залучення індивіда до оволодіння соціальним досвідом людства, його культурними надбаннями; відтак – створення оптимальних умов у різних видах діяльності та спілкування особистості, аби уможливити її позитивні зміни, формування й розвиток, а також аналіз результативності процесу, за необхідності його коригування. Проте зміна соціокультурної ситуації детермінує зміну педагогічної дійсності, оновлення і розширення предмета педагогіки та обумовлює певні тенденції розвитку педагогічної науки. Зокрема такі:

– *орієнтація на цінність особистості, її гідність*. Сьогодні змінюється філософія освіти: вона переорієнтовується на вищу цінність – людину, що реалізує свій творчий потенціал у взаємодії зі світом;

– *усвідомлення кожного рівня освіти як органічної складової системи безперервної освіти*. Саме це стає підставою розширення предмета педагогіки і включення в нього явищ соціально-педагогічної дійсності, пов'язаної не тільки з освітою молоді, а й з роботою з дорослими. На сучасному етапі розвитку сукупним суб'єктом і об'єктом виховання зможе бути людська спільнота в цілому (В. Бондар, 2005);

– *реалізація ідей антропологічного підходу*, який висуває особливі вимоги до змісту освіти, який в умовах такого підходу включає не тільки педагогічно адаптований соціальний досвід, а й, насамперед, власний індивідуальний досвід спроби побудови себе нового (Т. Ковалева, 2013);

– *розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій*, перехід від контактного до дисконтактного типу освітніх систем. Так, наприклад, цифрові технології впливають на психологію мислення особистості. У результаті починає розвиватися кліпове мислення, мислення образами, одномоментне засвоєння обмежених фрагментів інформації;

– *зміна соціокультурної ситуації*, яка породжує проблему впливу геополітики на освіту (навчання біженців та мігрантів з метою їхньої адаптації та акультурації, екологічного виховання, освіти для сталого розвитку суспільства тощо);

– *гуманістична і аксіологічна спрямованість сучасної освіти*: людина визначається найважливішим фактором суспільного і особистісного розвитку.

У наукових джерелах (Н. Бордовська, В. Загвязинський, А. Реан, С. Розум, С. Смірнов, В. Ягупов та ін.) використовуються терміни «дидактична система», «дидактична концепція», «дидактична теорія», «вид навчання», «тип навчання», «модель навчання», «технологія навчання».

В. Бондар визначає такі складові *дидактичної системи*, які відображають розвиток взаємодії суб'єктів навчання від постановки і прийняття цілей до їхньої реалізації в конкретних результатах:

• *цільовий*, який являє собою усвідомлення педагогом та тими, хто навчається, мети й завдань вивчення теми, розділу чи навчального предмета в цілому; ним передбачаються результати засвоєння теми, розділу, цілого навчального предмета;

- *стимулюючо-мотиваційний* (пронизує всі інші компоненти процесу навчання, бо без його реалізації ті, хто навчаються, не приймуть ціль і завдання навчання, оцінка результатів їхньої діяльності не буде виконувати мотиваційну функцію, до змісту навчання проявлятиметься байдуже ставлення);

- *змістовий* (впливає на конкретизацію цілей навчання і на вибір способів їхньої реалізації – засобів, методів і форм організації навчальної діяльності студентів, стилю спілкування суб'єктів навчання);

- *операційно-діяльнісний* (форми, методи, засоби навчання);

- *контрольно-регулюючий*;

- *оцінно-результативний* (В. Бондар, 2005).

Дидактична концепція (лат. *conceptio* – «система поглядів, те чи інше розуміння явищ, процесів») – система поглядів на процес навчання. Кожна концепція складається з кількох напрямів, педагогічних теорій. Залежно від розуміння процесу навчання здійснено поділ концепцій на традиційну, педоцентричну і сучасну систему навчання. У *традиційній* системі стрижневу роль відіграє викладання (діяльність педагога), в *педоцентричній* – учіння (діяльність учня). *Сучасна* дидактична система виходить з того, що обидві сторони – викладання й учіння – складають процес навчання.

Дидактична теорія (грец. *theōria* – «розгляд») – це система поглядів чи узагальненого знання, пояснення тих чи інших дидактичних явищ, процесів. У дидактиці виокремлюють декілька теорій: дидактичного енциклопедизму, дидактичного формалізму, дидактичного прагматизму, функціонального матеріалізму, парадигмального навчання, кібернетичного навчання, управлінської моделі навчання тощо (А. Реан, 2004). А. Андрєєв обмежує кількість теорій обґрунтування змісту освіти, зазначаючи лише теорії: дидактичного матеріалізму (Я.-А. Коменський); дидактичного формалізму (Геракліт, І. Песталоцці, І. Герbart, Г. Спенсер, Ф. Дістервег, Ж. Піаже); дидактичного утилітаризму (Д. Дьюї, Г. Кершенштейн, Ч. Куписевич, О. Оконь та ін.) (А. Андрєєв, 2002).

Вид навчання – це узагальнена характеристика освітніх систем, що визначає особливості навчальної діяльності, характер взаємодії педагога та тих, хто навчається, функції застосування форм, методів, прийомів та засобів навчання. Виокремлюють різні види навчання: інформаційно-повідомлювальний, пояснювально-ілюстративний, проблемно-

дослідницький (А. Алексюк, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, В. Кудіна, М. Соловей та ін.); догматичний, розвивальний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, програмований, модульний (Н. Бордовська, А. Реан, В. Саблін та ін.), догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, модульний, евристичний, особистісно орієнтований, комп'ютерний, дистанційний, міжпредметний (Л. Крившенко, М. Вайндорф-Сисоєва та ін.).

Тип навчання (з грец. τυπος – «відбиток, зразок, форма») – це стійка єдність цілей, змісту, психологічних механізмів, засобів і методів навчання. Типи навчання визначають також по-різному: догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, модульно-розвивальний (А. Кузьмінський, В. Омеляненко, В. Кудіна, М. Соловей), догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, контекстний (А. Вербицький); пояснювально-ілюстративний, алгоритмічно-програмований, проблемно-пошуковий (В. Загвязинський), інформаційно-повідомлювальний, догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемно-дослідницький (А. Алексюк).

Якщо порівняти типи та види навчання, то можна зробити висновок про те, що у порівнянні із дидактичними теоріями та концепціями найменування типів та видів навчання здебільшого збігаються. Проте вид навчання – це дидактична категорія, яка визначає теоретичні засади, характер здійснення, реалізації певної концепції, а тип навчання – практичний зразок, модель, форма, яким відповідає певна група дидактичних понять, явищ як сукупність властивостей, отриманих за рахунок функціонування окремих частин дидактичної системи.

Модель навчання (від лат. modulus – «міра, мірило, зразок, норма») – це цілісна множина сукупності основних складових навчання, яка дає змогу визначити пріоритетні завдання, методи і форми навчання, розраховані на досягнення певного результату. Відповідно до стилю взаємодії суб'єктів навчання вирізняють: *пасивну модель навчання*, за якої той, хто навчається, виступає в ролі об'єкта навчання, повинен засвоїти й відтворити навчальний матеріал без виконання творчих завдань; *активну модель навчання*, яка передбачає застосування методів, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність тих, хто навчається; *інтерактивну модель навчання* – форму організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну мету – створити комфортні умови навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою інтелектуальну спроможність.

Технологія навчання (від грец. *techne* – «майстерність, мистецтво» і *logos* – «наука, закон, знання») – спосіб (засіб) реалізації тих чи інших теоретично-концептуальних засад дидактичної системи; алгоритм дій, правильне виконання яких у визначеній послідовності веде до наперед запланованого, передбачуваного результату. Ознаками технології навчання є діагностичність цілей навчання та результативна економічність, повторюваність і відтворюваність усіх стадій, етапів технологій, коректування.

7.2. Сутність та зміст процесу навчання



В. Ягупов виходить із того, що *викладання й учіння становлять процес навчання* (В. Ягупов, 2002). Внутрішньою рушійною силою процесу навчання є суперечності між вимогами, які висуваються до знань умінь і навичок учнів, і реальними можливостями учнів щодо їхнього виконання. Ця суперечність стає джерелом розвитку процесу навчання, якщо висунуті вимоги відповідають можливостям учнів, і, навпаки, вона не служить позитивному перебігу процесу, якщо вимоги виявляються дуже важкими або дуже легкими, тобто не перебувають у зоні найближчого розвитку учня.

Процес навчання визначається при цьому дидактичними законами і закономірностями. У роботах А. Алексюка, Ю. Бабанського, С. Гончаренка, В. Загвязінського, І. Лернера, М. Махмутова, І. Підласого, М. Скаткіна, І. Харламова, М. Ярмаченка та інших науковців сформульовано значну кількість таких законів. Зокрема:

– *закон соціальної обумовленості цілей, змісту і методів навчання* виявляє об'єктивний процес визначального впливу суспільних відносин, соціального устрою на формування основних компонентів навчального процесу;

– *закон виховного і розвивального навчання* розкриває співвідношення опанування знань, навичок, умінь і всебічного розвитку особистості;

– *закон обумовленості навчання характером діяльності особистості* з'ясовує співвідношення між педагогічним керуванням і розвитком власної активності суб'єктів учіння, між способами організації дидактичного процесу та його результатами;

– закон цілісності та єдності дидактичного процесу виявляє співвідношення частини та цілого у дидактичному процесі, необхідність гармонійної єдності всіх його компонентів;

– закон єдності та взаємозв'язку теорії та практики навчання розкриває співвідношення між змістом і методами навчання та майбутньою діяльністю слухачів, залежністю дидактики від сучасної практики.

Узагальнюючи особистісно-діяльнісний та управлінський підходи до обґрунтування сучасної системи принципів навчання, які існують сьогодні у педагогіці, і враховуючи особливості дидактичного процесу в сучасних умовах, можна навести таку *систему принципів навчання*.

Принципи навчання, що обслуговують усі компоненти дидактичного процесу: принцип розвиваючого і виховного характеру навчання; принцип науковості змісту і методів навчання; принцип практичної спрямованості навчання; принцип системності та послідовності навчання; принцип гуманізації та гуманітаризації навчання; принцип оптимізації навчання.

Принципи, що стосуються діяльності суб'єктів навчання та методики їхнього викладання: принцип демократизації у навчанні; принцип доступності та дохідливості викладання; принцип наочності у навчанні; принцип раціонального сполучення колективних та індивідуальних форм і способів навчальної діяльності.

Принципи, що стосуються навчально-пізнавальної діяльності об'єктів навчання: принцип мотивації навчальної діяльності; принцип свідомості, творчої активності та самостійності суб'єктів учіння.

Принципи, що стосуються контрольної-оцінювальної функції дидактичного процесу: принцип міцності засвоювання знань, формування навичок і вмінь.

Навчальний процес – це система організації освітньої діяльності, в основі якої – органічна єдність і взаємозв'язок викладання й учіння; спрямована на досягнення цілей навчання й виховання. *Процес навчання* – це динамічна взаємодія (співпраця, партнерство) педагога і учнів, під час якої здійснюється стимулювання й організація активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок та розвитку (табл. 2.5).

Характеристика процесу навчання

Сутність навчання	оволодіння системою інтелектуальних та практичних навичок та вмінь; оволодіння досвідом емоційно-вольового ставлення до світу, інших людей; вивчення досвіду творчої діяльності; вивчення змісту знань про природу, суспільство, мислення, діяльність
Принципи навчання	свідомість, активність та самостійність навчання; наочність навчання; систематичність та послідовність, комплексність навчання; навчання на високому рівні труднощів; грунтовність отриманих знань, навичок та вмінь; груповий та індивідуальний підхід до навчання
Функції навчання	формування знань, навичок, вмінь; формування світогляду; профорієнтація; розвиток особистості; розвиток самостійного мислення; підготовка до безперервної освіти; креативність (творчі здібності, відхилення від шаблонів мислення)

Методи навчання – це упорядковані способи діяльності педагога й учнів, спрямовані на ефективне розв’язання освітніх завдань. Вони класифікуються залежно від джерел інформації, логіки мислення, рівня самостійності у процесі пізнання. Кожен метод у конкретних обставинах реалізується за допомогою поєднання кількох прийомів – структурно-функціональних складових методів навчання як певної системи. *Прийом навчання* – складова частина методу. Вона поєднує в собі конкретні навчальні ситуації, що сприяють досягненню проміжної мети конкретного методу (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Класифікація методів навчання

Критерій	Методи навчання
1	2
Залежно від походження інформації (Є. Голант)	словесні; наочні; практичні методи
За подачею навчального матеріалу	методи готових знань (учні пасивно сприймають і запам’ятовують подану педагогом інформацію); дослідницький метод (учні самостійно працюють під час засвоєння знань: аналізують явища, формулюють проблеми, висувають і перевіряють гіпотези, самостійно формулюють висновки)

1	2
<p>3 огляду на мету навчання (М. Данилов, Б. Єсіпов)</p>	<p>методи здобуття нових знань; метод формування умінь і навичок; метод застосування знань на практиці; методи творчої діяльності; методи закріплення знань, умінь і навичок; методи перевірки і оцінювання знань, умінь і навичок</p>
<p>За характером навчально-пізнавальної діяльності</p>	<p>пояснювально-ілюстративний: педагог організовує сприймання та усвідомлення інформації, а учні її сприймають, осмислюють і запам'ятовують; репродуктивний: педагог дає завдання, учні вчаться застосовувати знання за зразком проблемного навчання: педагог формулює проблему і сам її вирішує, а учні уважно стежать за ходом його творчого пошуку; частково-пошуковий (евристичний): педагог формулює проблему, а учні поетапно вирішують її під його керівництвом (при цьому поєднується репродуктивна й творча діяльність учнів); дослідницький: педагог ставить перед учнями проблему, а вони самостійно вирішують її (висувають ідеї, перевіряють їх, підбирають необхідні для цього джерела інформації, матеріали, прилади тощо)</p>
<p>Групові методи</p>	<p>робота в парах. Учні працюють в парах, виконуючи завдання, вправи, які у звичайних умовах є часомісткими (обговорити подію, інформацію, вивести підсумок уроку, події тощо, взяти інтерв'ю один в одного, проанкетувати партнера); робота в трійках. Найкраще в трійках проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків; - змінювані трійки. Цей метод трохи складніший: всі трійки класу отримують одне й те саме завдання, а після обговорення один член трійки йде в наступну, один в попередню та ознайомлює членів новостворених трійок з набутком своєї; $2+2=4$. Дві пари окремо працюють над вправою протягом певного часу (2-3 хв), обов'язково доходять до спільного рішення, потім об'єднуються і діляться набутиим. Як і в парах, необхідним є консенсус. Після цього можна або об'єднати четвірки у вісімки, або перейти до групового обговорення; карусель. Учні розсаджуються у два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» кожного з кожним, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні докази) чи для обміну інформацією (учні із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані);</p>

1	2
	<p>робота в малих групах. Найсуттєвішим тут є розподіл ролей: «спікер» – керівник групи (слідкує за регламентом під час обговорення, зачитує завдання, визначає доповідача, заохочує групу до роботи), «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає підбивати підсумки та їх виголошувати), «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи), «доповідач» (чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи). Можливим є виділення експертної групи. Вони працюють самостійно, а під час оголошення результатів рецензують та доповнюють інформацію;</p> <p>акваріум. У цьому методі одна мікрогрупа працює окремо, в центрі класу, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки</p>
Фронтальні методи	<p>велике коло. Учні сидять по колу і по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися, педагог підсумовує; мікрофон. Це різновид великого кола. Учні швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон»;</p> <p>незакінчені речення. Дещо ускладнений варіант великого кола: відповідь учня – це продовження незакінченого речення типу «можна зробити такий висновок...», «я зрозумів, що...»;</p> <p>мозковий штурм: учні по черзі висловлюють абсолютно всі думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань;</p> <p>аналіз дилеми (проблеми). Учні в колі обговорюють певну дилему (простіше) чи проблему (складніше, бо поліваріантно). Кожен пропонує варіанти, що складаються внаслідок вибору;</p> <p>мозаїка. Це метод, що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми</p>

Форми організації навчання – зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога й учнів, що здійснюється в установленому порядку і певному режимі. Форми організації навчання *класифікують за критеріями:*

- за кількістю учнів – індивідуальні, мікрогрупові, групові, колективні, масові;

- за місцем навчання – у закладі освіти, поза закладом освіти;
- за часом навчання – урочні, позаурочні;
- за дидактичною метою – форми теоретичного, практичного і комбінованого навчання.

Характерні ознаки уроку:

- дидактична мета;
- певний обсяг навчального матеріалу;
- постійний склад групи;
- керівництво з боку педагога діяльністю учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і можливостей;
- послідовність різних видів діяльності педагога і учнів залежно від типу уроку;
- оволодіння всіма учнями знаннями, уміннями, навичками, які мають бути засвоєні за регламентований час;
- чітке визначення часу і місця уроку за розкладом.

Основні вимоги до *особистісно орієнтованого уроку* – реалізувати триєдину мету – навчальну, розвивальну, виховну. *Дидактичні вимоги до уроку:*

- раціональне використання кожної хвилини уроку;
- використання активних методів навчання, раціональна єдність словесних, наочних і практичних методів навчання;
- зв'язок з раніше вивченим, досвідом, набутих учнем;
- формування вмінь учнів самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці;
- індивідуалізація, диференціація та інтенсифікація навчального процесу;
- організоване завершення уроку.

Психологічні вимоги до уроку:

- формування і розвиток в учнів позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності, творчої ініціативи й активності;
- вивчення й урахування рівня розвитку та психічних властивостей учнів, проектування «зони найближчого розвитку»;
- урахування психологічних особливостей кожного учня;
- нормальний психічний стан і стійкий настрій педагога і учнів;
- педагогічна етика і психологічний такт.

Гігієнічні вимоги до уроку:

- температурний режим;
- норми освітлення;

- провітрювання;
- відповідність нормативам меблів;
- чергування видів навчальної роботи і різноманітність методів навчання.

Одна з найпоширеніших у педагогічній теорії та практиці *класифікація уроків за провідною дидактичною метою занять* (за В. Онищуком) така:

- засвоєння нових знань;
- формування умінь і навичок;
- застосування знань, умінь та навичок;
- узагальнення та систематизації знань, умінь і навичок;
- контролю та корекції знань, умінь і навичок;
- комбінований урок.

Структура уроку – внутрішня будова, послідовність його етапів. *Макроструктура* – послідовність етапів будь-якого типу уроку. *Мікроструктура* – внутрішня будова кожного етапу уроку (методи, прийоми, засоби навчання). Кожний тип уроку відповідно до основної дидактичної мети має свою макроструктуру, яка залежно від змісту навчального матеріалу, підготовленості учнів, особливостей обладнання, може частково змінюватися. *Основні етапи підготовки педагога до проведення уроку такі:*

1. Робота з навчальною програмою, яка є основним навчально-методичним документом педагога (прочитати пояснювальну записку до програми, визначити місце цього уроку в системі уроків теми, вимоги до знань і умінь учнів, можливий тип уроку за дидактичною метою).

2. Визначення мети та основних завдань (дидактичних, розвивальних, виховних). Мета уроку визначається на один урок, а деколи на кілька пов'язаних одною темою уроків.

3. Визначення змісту та обсягу навчального матеріалу уроку згідно з поставленою метою. Необхідно добре вивчити тему уроку з підручника й опрацювати інші джерела інформації: енциклопедії, довідники, монографії, науково-популярну літературу, періодичні видання. Визначити зміст навчального матеріалу, що потребує реалізації міжпредметних зв'язків чи життєвого досвіду учнів.

4. Вибір методів та форм навчання. Залежно від поставленої мети, визначеного змісту навчання (рівень кваліфікації, контингент учнів, час

на вивчення цієї теми, можливості кабінету та ін.) необхідно провести вибір методів та прийомів навчання, форм взаємодії з класом на всіх етапах уроку відповідно до типу уроку, провести розподіл часу на кожний етап уроку. Слід ретельно ознайомитися з методичною літературою, де висвітлено шляхи вивчення теми.

5. Добір засобів навчання для такого уроку (технічні засоби, роздатковий матеріал, завдання для самостійних чи контрольних робіт, посібники тощо).

6. Підготовка плану-конспекту уроку, що містить такі основні структурні елементи: тема уроку, дата, група; мета: дидактична, розвивальна, виховна; тип уроку; засоби наочності; план уроку і його структура; хід уроку. Ця частина конспекту, а вона є основною, планується залежно від обраного типу уроку. Обов'язково необхідно зазначити: тривалість кожного етапу уроку; основні питання нової теми і висновки з них; домашнє завдання з необхідним коментарем-поясненням чи посиланням на способи виконання аналогічних завдань, урахування нахилів та індивідуальних здібностей учнів тощо; література. Зазначити весь перелік літератури (навчальна, методична, дидактична, наукова та ін.), яка була використана під час підготовки до уроку та його проведення.

Нетрадиційний, неординарний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Аналіз педагогічної літератури, практичного досвіду дав змогу виокремити декілька типів нетрадиційних уроків: уроки-ділові ігри; уроки-пресконференції; уроки-змагання; уроки на зразок КВК; театралізовані уроки; уроки-консультації; комп'ютерні уроки; уроки з груповими формами роботи; уроки взаємонавчання учнів; уроки творчості; уроки-аукціони; уроки-заліки; уроки-сумніви; уроки-формули; бінарні уроки; інтегровані уроки; уроки-узагальнення; уроки-фантазії; уроки-ігри; уроки-суди; уроки пошуку істини; уроки-лекції «Парадокси»; уроки-концерти; уроки-діалоги; уроки «Слідство ведуть знавці»; уроки-рольові ігри; уроки-конференції; уроки-семінари; міжпредметні уроки тощо.

Діагностика – це з'ясування умов та обставин, за яких буде здійснюватися процес навчання; отримання чіткого уявлення про причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню передбачуваних результатів. Діагностика включає *контроль, перевірку й оцінювання знань, умінь*, їхній аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку результатів навчальної діяльності. *Контроль* – це

виявлення, вимірювання й оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності. Процедуру виявлення і вимірювання називають *перевіркою*, яка є складовим компонентом контролю (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Характеристика перевірки знань, навичок та вмінь

Критерії	Зміст критерію	
Функції перевірки знань	-контрольна; розвиваюча; організаційна	профілактична; корегуюча; виховна
Види перевірки знань	попередня; контрольна; завершувальна	поточна; інспекторська
Методи перевірки знань	усне опитування; поточне спостереження	письмова перевірка; практична перевірка
Вимоги до перевірки	систематичність; диференційність; об'єктивність	зацікавленість та користь; глибина та всебічність; визначення новизни; індивідуальність в поєднанні з колективністю

Об'єктом оцінювання мають бути структурні компоненти навчальної діяльності (учіння), а саме: *змістовий компонент* – знання про об'єкт вивчення (уявлення, поняття, явище тощо, в тому числі про правила, засоби його перетворення, вимоги до результату; складові та послідовність виконання завдання як одиниці навчальної діяльності тощо). Обсяг знань визначений програмами, державними стандартами. Під час оцінювання підлягають аналізу такі характеристики знань: *повнота; правильність; логічність; усвідомленість* (розуміння, виокремлення головного і другорядного, вербалізація – словесне оформлення у вигляді відтворення (переказ), пояснення); *застосування знань* (адекватність, самостійність в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові), *надання допомоги*); *операційно-організаційний компонент* – дії, способи дій (вміння, навички), діяльність: *предметні* (відповідно до програм із навчальних предметів); *розумові* (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо); *загальнонавчальні* (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльності в цілому, вміння користуватися підручником та іншими доступними джерелами інформації); *емоційно-мотиваційний компонент* – ставлення до навчання.

Функціональна модель процесу опанування учнями знаннями, навичками та вміннями подано на рис. 2.1.

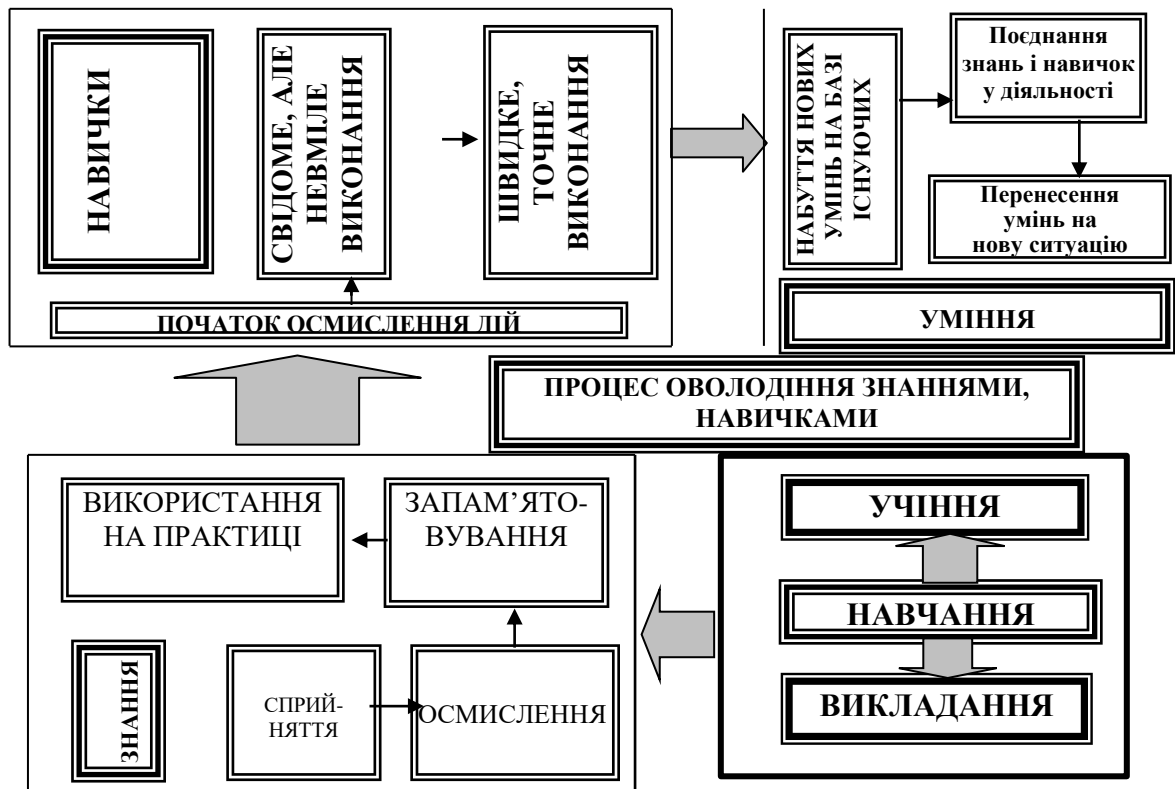


Рис. 2.1. Процес оволодіння знаннями, навичками та вміннями

Під знаннями розуміють сукупність засвоєних учнем відомостей, понять, уявлень про предмети і явища навколишнього світу й діяльності (рис. 2.2).

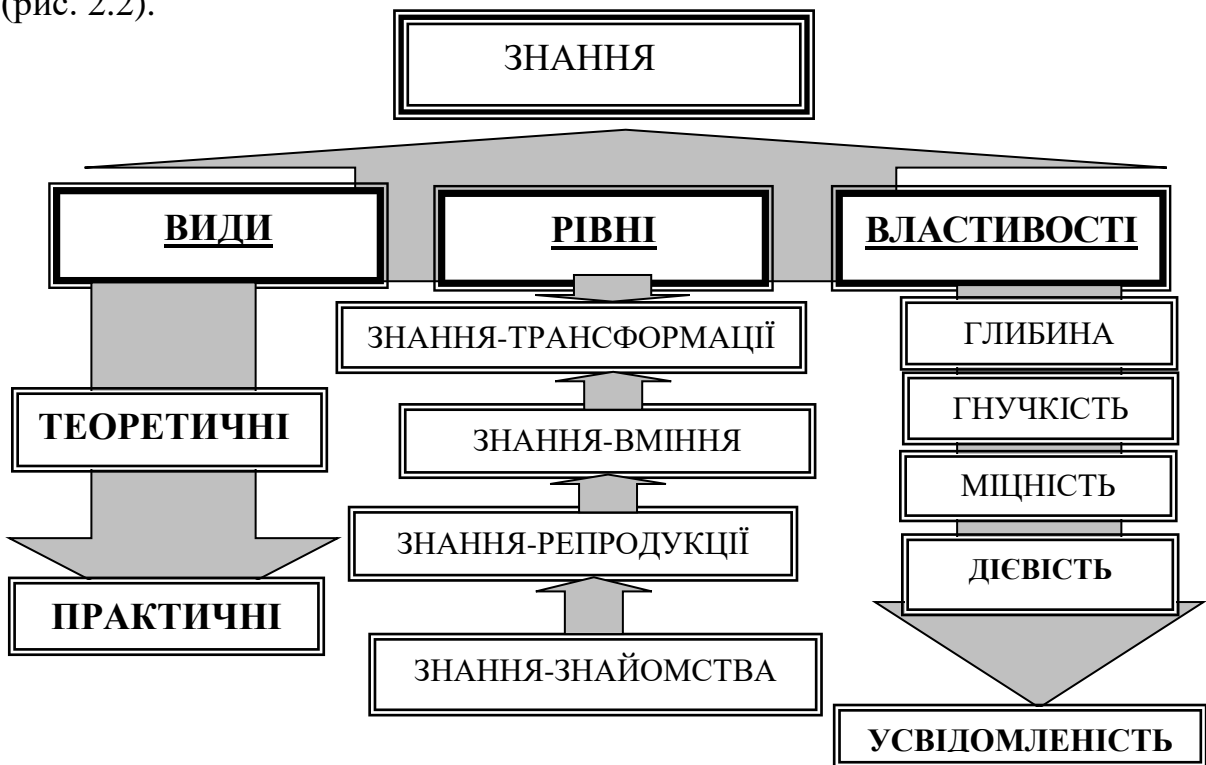


Рис. 2.2. Характеристика знань

Навичка – це автоматизована дія, що сформована цілеспрямованими вправами і виконується легко та вільно. Виділяють такі види навичок: *сенсорні* (перцептивні, почуттєві) – здатність автоматично аналізувати сигнали, які надходять з навколишнього середовища (наприклад, бачити, чути); *розумові* (інтелектуальні) – здатність автоматично вирішувати розумові операції, що мали місце раніше; *рухомі* – автоматизована дія на зовнішній об’єкт за допомогою рухів з метою його перетворення, яке здійснювалося раніше не один раз (наприклад, кататися на лижах). Етапи формування навичок подано в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Етапи формування навичок

Етап	Особливості виконуваних дій	Нейродинамічні механізми
I – початок осмислення навички	чітке розуміння цілі, але невиразне уявлення способів її досягнення, досить грубі помилки у разі спроби виконати дію	початок формування зв’язків з осередком оптимального збудження в другій сигнальній системі
II – свідоме, але невміле виконання	чітке розуміння того, як потрібно виконувати дію, і не зовсім точне виконання, незважаючи на інтенсивну концентрацію довільної уваги; наявність багатьох зайвих рухів; відсутність позитивного перенесення такої навички	досить добре сформовані зв’язки з другою сигнальною системою і початок формування їх у першій сигнальній системі
III – автоматизація навички	дедалі якісніше виконання дії за певного послаблення довільної уваги й появи можливості її розподілу; зникнення зайвих рухів; можливість позитивного перенесення	формування зв’язків у першій сигнальній системі; тимчасові переходи осередку оптимального збудження в першу сигнальну систему
IV – високо-автоматизована навичка	точне, економне, стійке виконання дії, інколи стає засобом виконання іншої, більш складної дії, виконуваної вже під контролем свідомості	оптимальний осередок збудження, пов’язаний з виконанням іншої дії, яка виконується пригальмованими, але утвореними раніше зв’язками
V – деавтоматизація (необов’язковий)	погіршення виконання дій, поява попередніх помилок і напруженості	ослаблення зв’язків унаслідок згасаючого гальмування, загального зниження тону кори або негативної індукції
VI – повторна автоматизація	поновлення особливостей IV етапу	

Уміння – це здатність робити що-небудь, зумовлена набутих знанням та досвідом. На відміну від навичок вона функціонує під свідомим самоконтролем людини. За змістом уміння можна класифікувати як *інтелектуальні* (здатність слухати, читати та розуміти, висловлювати свої думки, планувати роботу, вирішувати розумові завдання тощо); *технічні* (здатність оформляти різні документи, формулювати вимоги або відповідь тощо); *практичні* (вміння діяти згідно з планом, організовувати своїх працівників на виконання доведеного завдання тощо).



Завдання для перевірки знань

test

Із запропонованих варіантів оберіть правильну відповідь

1. Дидактика – це: а) теорія навчання і освіти; б) теорія навчання і виховання; в) теорія навчання; г) галузь педагогічної науки, що досліджує питання методики викладання окремих навчальних дисциплін.

2. Освіта – це: а) процес і результат, що фіксує засвоєння встановленого обсягу наукових і спеціальних знань, навичок і вмінь, ціннісноорієнтованої, комунікативної та творчої діяльності; б) передавання теоретичних знань, практичних навичок і вмінь; в) спеціально організована діяльність людей щодо опанування певного обсягу наукових знань, практичних навичок і вмінь; г) правильної відповіді немає.

3. Основні дидактичні концепції: а) традиційна, педоцентрична та сучасна; б) когнітивна, аксіологічна, гносеологічна; в) креативна, розвивальна; г) міжнародна, функціональна, методична.

Дайте відповідь на запитання:

- Дайте визначення поняття «дидактика».
- Розкрийте сутність та зміст основних етапів становлення дидактики.

- Проведіть аналіз різних підходів учених до визначення об'єкта та предмета дидактики.
- Визначте складові дидактичної системи.
- Зробіть порівняльний аналіз дидактичних теорій.
- Охарактеризуйте види, типи та моделі навчання.
- Дайте визначення поняття «процес навчання» та розкрийте зміст його складових.
 - Якими дидактичними законами і закономірностями визначається процес навчання?
 - Оцініть сучасну систему принципів навчання.
 - Охарактеризуйте основні методи навчання та форми організації навчання.
 - Сформулюйте основні вимоги до особистісно орієнтованого уроку.
 - Які види уроків ви можете визначити за провідною дидактичною метою?
 - Зробіть структурний аналіз уроку.
 - У чому полягають особливості нетрадиційного (неординарного) уроку?
 - Розкрийте сутність контролю, перевірки та оцінювання знань, навичок та вмінь.
 - Зробіть структурний аналіз учіння.
 - Подайте схемою функціональну модель процесу опанування знаннями, навичками та вміннями.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [4, с. 100–264; 14, с. 7–307; 17, с. 21–38; 24, с. 32–118] (*Звіт – конспект*).

2. *Систематизуйте* власні психолого-педагогічні знання про причини успішності та неуспішності навчання.

3. Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).

4. Розкрийте психолого-педагогічні умови ефективного засвоювання знань.

5. Дайте характеристику етапам формування навички та вміння.

6. Самотестування. Діагностика педагогічних здібностей (Джерело: [7, с. 8–11]) (презентація).



Використана література

Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – Москва, 2002. – 264 с.; Бондар В. Дидактика. – Київ, 2005. – 264 с.; Бондар В. І. Дидактика: підручник. – Київ, 2005. – 264 с.; Голант Е. Я. Методы обучения в советской школе. – Москва, 1957. – 152 с.; Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика. – Москва, 1957. – 518 с.; Дидактика: теорія і практика: навчально-методичний посібник для студентів гуманітарних факультетів / О. С. Березюк, О. М. Власенко. – Житомир, 2017. – 212 с.; Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для вищих навчальних закладів, 2-ге видання. – Київ, 2008. – 528 с.; Ковалева Т. М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности // Педагогика. – 2013. № 5. С. 51–56; Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. – Київ, 2013. – 55 с.; Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посібн. вид. третє, доповн. – Київ, 2001. – 608 с.; Онищук В. А. Дидактика современной школы. – Киев, 1987. – 243 с.; Подласый И. П. Педагогика: уч. пособие, в 2 кн. Кн.1. – Москва, 1999. – С. 293; Реан А., Бордовская Н., Розум С. Психология и педагогика: учебное пособие. – Москва, 2004. – 326 с.; Ягунов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. – Київ, 2002. – 560 с.

Тема 8. Характеристика процесу виховання

8.1. Виховання як педагогічне явище

8.2. Основи теорії виховання

8.1. Виховання як педагогічне явище



Виховання – одна з центральних категорій педагогіки. *Антична філософія* декларувала людину найдосконалішою «частиною Всесвіту» (Геракліт, Сократ, Цицерон та ін.). Учення про пізнавальні можливості особистості визначило систему філософсько-педагогічних поглядів найбільш відомих мислителів (Аристотеля, Демокрита, Платона, Сократа та ін.). *Епоха Відродження* – це період, коли переосмислилися гуманістичні ідеї античності після тривалого періоду *середньовіччя*, де людина вважалася носієм гріховності, це відкриття самоцінності людської особистості, гуманістична спрямованість пізнання. Ці фактори зумовили виникнення нового напрямку в педагогіці – *педагогіки гуманізму*. З *XVIII ст.* почався активний розвиток гуманістичних ідей (А. Дістервег, Я.-А. Коменський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, М. Монтень та ін.), посилювалися антропоцентричні тенденції, здійснилася переорієнтація соціальної свідомості на пріоритети цінностей гуманізму, надалася увага соціуму як одному з провідних чинників виховного впливу. Важливим досягненням стало обґрунтування принципу природовідповідності навчання та виховання. На *межі XIX і XX ст.* у гуманістичних концепціях зарубіжної педагогіки виникли нові напрями, де центральною проблемою досліджень стала дитина з її потребами та інтересами (наприклад, теорія «вільного виховання» Ж.-Ж. Руссо). У *другій половині XIX ст.* виокремилися три основні напрями у вивченні й розумінні людини: *природничо-науковий*: використання матеріалістичних поглядів, заперечення метафізичних уявлень, розгляд людини як «згустку природних сил і елементів»; *ідеалістичний або релігійно-філософський*: розробка метафізичної проблематики становлення особистості, ствердження самостійності духовної сутності людини; *духовно-академічний*: з'ясування поняття особистості на основі християнської антропології, розгляд взаємодії духовного і фізичного начал відповідно до ієрархічної конституції людини. *XX ст.* у розвинених країнах Заходу

характеризується як період переосмислення місця і долі людини в індустріальному суспільстві, усвідомленням глобальної небезпеки, навислої над світом, гуманізм став фундаментальним принципом, сформувався гуманістичний напрям у психології та педагогіці, пріоритету набуло з'ясування змісту та можливостей розвитку особистості. Сформувалося декілька виховних ідеалів: *християнський*: сягає в традиції дуалізму – боротьби Добра і Зла; сутністю виховання передбачає волю, характер, інтелект; основною ознакою виховного процесу є розвиток чутливої емоційно-почуттєвої сфери; *ліберально-агностичний*: розвинувся під впливом дарвінізму, матеріалізму і психоаналізу; сутністю виховання вважає особисте самозадоволення; вирішальним чинником у вихованні є соціальний вплив; основними ознаками виховного процесу є невторчання, реалізація особистістю власного права вибору; *тоталітарний*: сягає у традиції деспотичних тиранів, які тримали під страхом своїх підлеглих; сутністю виховання визначено становлення слухняного виконавця; стиль стосунків – нерівноправний, менторський; основними ознаками виховного процесу є спільна відповідальність за вчинки окремих людей, невизнання інакодумства; *пропускний*: сутність виховання – пошук власної особистісної моделі на основі культивування «методу проб і помилок»; стиль стосунків – рівноправний і фамільярний. *Кінець ХХ ст. - початок ХХІ ст.* відзначився розробкою наукових підходів, які переосмислили проблему гуманізму та професійної готовності педагога в новій суспільно-економічній та історичній ситуації (І. Бех, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, О. Киричук, Ю. Мальований, В. Паламарчук та ін.). Як наслідок, необхідно переосмислити гуманістичні ідеї на засадах індивідуалізації, самоцінності особистості, здатної до комунікації, діалогу. В. Ягупов описує, що для визначення виховної діяльності у більшості європейських мов використовували слово латинського походження – *educatio*: у французькій – *éducation*, в італійській – *educazione*, іспанській – *educacón*, у німецькій – *erziehung*, польській – *edukacja* і *wychowania*. В українській мові воно походить від слова «*chovati*» – ховати, вирощувати. Спочатку це слово вживалося в українській народній педагогіці у значенні «оберігати (ховати) дитя від небезпеки», а згодом почало означати «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки» (В. Ягупов, 2002). У вихованні особистості беруть участь сім'я (родина), освітні заклади, на нього впливають

мікросередовище, засоби масової інформації, соціально-економічна ситуація тощо. Це робить виховання, з одного боку, керованішим (багато способів впливу на особистість), з іншого – ускладнюють управління ним (важко інтегрувати всі фактори впливу, забезпечити особистість від негативних впливів). Різноманітність виховних факторів впливу на особистість зумовили варіативність наукових визначень самого поняття «виховання» (таб. 2.9).

Таблиця 2.9

Підходи вчених до визначення поняття «виховання»

Учені	Зміст поняття
А. Бондар	процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією об'єктивних і суб'єктивних факторів
О. Степанов	планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування в неї моральних понять й установок, принципів, ціннісних орієнтацій і навичок практичної поведінки, які створюють умови для її розвитку і готують до майбутньої громадської і трудової діяльності
В. Галузьяк, М. Сметанський В. Шахов	<i>у широкому значенні</i> – це спеціально організований, цілеспрямований і керований вплив вихователя на вихованця з метою всебічного розвитку особистості; цілісний вплив педагога на розвиток усіх сторін особистості вихованця: потреб, здібностей, почуттів, поглядів, рис характеру тощо; <i>у вузькому значенні</i> – це цілеспрямований вплив вихователя на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості вихованця
С. Гончаренко	<i>у широкому розумінні</i> – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства; <i>у вузькому розумінні</i> – є планомірним впливом батьків і школи на вихованця

Метою виховання є розвиток, актуалізація духовності особистості, її соціальної, професійної, комунікативної та іншої компетентності на основі самотворчості (самопізнання, самовизначення, самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації) особистості.

Основні завдання виховання: розвиток, актуалізація духовності особистості як сутності, смислу людського буття; створення умов для самотворчості, самореалізації, самоактуалізації особистості, розвитку її духовності, індивідуальних здібностей і талантів, соціальної, професійної, комунікативної та іншої компетентності; формування потреби внутрішньої і зовнішньої свободи особистості як визначальної умови її самотворчості, духовного розвитку та самореалізації

особистості загалом; розвиток критичності особистості як здатності критично ставитися до авторитетів, ідей, поглядів; уміння порівнювати, аналізувати, оцінювати відповідні ідеї, погляди і на основі цього виробляти власну точку зору, власну позицію; здатність на основі свободи, самотворчості, критичності, комунікативної компетентності формувати, відстоювати і реалізовувати власні ідеї, цінності; розвиток високої самооцінки, почуття власної гідності, подолання почуття страху у відстоюванні ідей, цінностей; розвиток психологічної культури особистості як важливої умови самореалізації особистості, формування соціальної, професійної, комунікативної та іншої компетентності, розвиток духовності особистості; виховання вольових аспектів особистості як визначального фактора актуалізації й об'єктивації духовності, процесу набуття і реалізації відповідної компетентності, самореалізації особистості загалом; формування світоглядної позиції особистості, виховання потреби в пізнанні та необхідності пошуку і визначення смислових, ціннісних аспектів людського буття; розвиток моральної культури особистості, внутрішньої потреби усвідомлення і актуалізації моральних ідей добра, істини, справедливості, честі, гідності, поваги, відповідальності тощо; розвиток високої художньо-естетичної культури особистості; формування національної свідомості, любові до свого народу, рідної землі, готовності її захищати; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури й історії рідного народу; формування високої мовленнєвої культури; формування екологічної культури і гармонії відносин людини з природою; забезпечення фізичного розвитку молодого покоління, охорона і зміцнення його здоров'я; розвиток соціальної компетентності, спрямованої на самореалізацію людини в різних соціальних групах та відповідних соціальних умовах (ринкові відносини, конфліктні ситуації тощо); розвиток професійної компетентності, процес якої розгортається від виховання потреби та уміння оволодіти знаннями на різних етапах пізнавальної діяльності дитини (садок, школа, професійна школа, вища школа та ін.) до набуття професійних знань і реалізації себе у відповідній сфері професійної діяльності; розвиток комунікативної компетентності як формування умінь комунікації у міжособистісних відносинах та відповідних соціальних групах як важливого чинника самореалізації.

Виховання здійснюється двома *універсальними шляхами*: засобом *духовного впливу і включенням людини в різні види діяльності*, що дає їй можливість засвоїти соціальний досвід, спрямований на формування гуманістичних міжособистісних і *суспільних відносин* у реальних або спеціально створених умовах.

8.2. Основи теорії виховання



Реалізація мети й завдань виховання зумовлює необхідність урахування об'єктивних закономірностей його перебігу, взаємодії системи чинників, що його детермінують.

Закономірності виховання – це стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості. У процесі виховання особливо важливими є такі закономірності: органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами виховання; взаємодія у виховному процесі всієї сукупності різноманітних чинників; опора у виховному процесі на позитивні якості особистості, стимулювання його активності, формування позитивних емоцій від досягнутих успіхів; результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ студента, його духовну, емоційну сфери. Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи на внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення); визначальними у вихованні є діяльність і спілкування.

У вихованні закономірності виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків і взаємоперетворень. Їх необхідно враховувати під час створення *виховної ситуації*.

Загальні закономірності виховання обумовлюють принципи виховного процесу. *Принципи виховання* – це вихідні положення, основні вимоги до діяльності педагога, якими він керується у побудові виховного процесу: визначенні його змісту, форм організації спільної діяльності, методів, засобів тощо. Процес виховання ґрунтується на таких принципах: цілеспрямованість виховання; поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю особистості; повага до особистості студента, поєднана з розумною вимогливістю до нього; опора на позитивне в людині; врахування вікових та

індивідуальних особливостей особистості; систематичність і послідовність виховання; єдність педагогічних вимог; єдність свідомості й поведінки; народність як єдність загальнолюдського й національного у вихованні; природовідповідність, культуровідповідність виховання; гуманізація, демократизація, етнізація виховання. Реалізація принципів виховання дає позитивні результати лише тоді, коли їх застосовують у гармонійному поєднанні.

Результативність виховного процесу залежить від певних педагогічних умов, серед яких особливо значущим є співвідношення *позиції особистості та системи педагогічних впливів*. Характеристика процесу виховання подана в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Характеристика процесу виховання

Критерії	Зміст критерію
1	2
Сутність процесу виховання	закономірне, послідовне, організоване, безперервне, систематичне керівництво розвитком і формуванням особистості. Головним його елементом є взаємодія – передача теоретичних та практичних знань і духовних цінностей
Структурні компоненти процесу виховання	суб'єкти взаємодії; активність суб'єктів взаємодії; зміст і мета (педагогічне завдання); форми і методи; матеріальні, соціальні та духовні цінності; соціальні норми; соціально-психологічна ситуація; особистісно-розвивальний результат
Мета виховного процесу	формування гармонійно розвиненої, соціально активної, національно свідомої особистості, яка поєднує в собі високі духовність і моральність, професійну компетентність, здатність самотійно та нестандартно мислити, приймати рішення, швидко орієнтуватися у складних обставинах суспільного й особистого життя
Суб'єкти виховного впливу	сім'я, установи, засоби масової комунікації, первинний колектив, неформальні групи тощо
Зміст виховання	це система знань, переконань, навичок, якостей та рис особистості, стійких звичок поведінки, якими повинні оволодіти учні згідно з цілями та завданнями. Умовно процес виховання поділяють на розумове, правове, патріотичне, фізичне, трудове, моральне, естетичне, екологічне, економічне виховання та ін.
Етапи виховного процесу	I – знайомство з нормами і правилами поведінки та оволодіння ними; II – вплив на свідомість і формування відповідних переконань, які здійснюють мотиваційну, спрямовуючу та коригуючу функції у виборі способу поведінки; III – формування почуттів, емоційного забарвлення переживань і переконань; IV – вироблення вмінь і навичок поведінки

1	2
Рівні організації виховного процесу	<p><i>соціетарний</i> – дає уявлення про виховання як постійну функцію суспільства;</p> <p><i>інституційний</i> – включає реалізацію виховних цілей і завдань в умовах конкретних соціальних інститутів;</p> <p><i>соціально-психологічний</i> – обумовлює виховання в умовах окремих соціальних груп, асоціацій, корпорацій, колективів;</p> <p><i>міжособистісний</i> – визначає специфіку виховання як практику взаємодії між вихователем і вихованцями з урахуванням індивідуально-психологічних та особистісних особливостей;</p> <p><i>інтроперсональний</i> – керує процесом самовиховання</p>
Складові процесу виховання	<p><i>самовиховання</i> – вищий етап виховного процесу, систематична й свідомо індивідуальна діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок;</p> <p><i>перевиховання</i> – виправлення відхилень, вад, негативних наслідків, допущених у вихованні людської особистості</p>
Технологія виховання	педагогічна діагностика; педагогічне прогнозування; організація навчально-пізнавальної діяльності; організація ціннісно-орієнтаційної діяльності; організація соціально-комунікативної діяльності; організація предметної діяльності; регулювання та корекція ділових і товариських стосунків
Критерії ефективності виховання	<p>відповідність поведінки, ставлень, установок людини моральним вимогам суспільства;</p> <p>гармонійне поєднання усіх видів виховання в поведінці, ставленнях, діяльності;</p> <p>ступінь практичного прояву в особистості почуття відповідальності, самостійності, активності;</p> <p>співвідношення в установках і поведінці людини колективізму-індивідуалізму, альтруїзму-егоїзму;</p> <p>співвідношення внутрішнього гуманізму і зовнішньої вихованості;</p> <p>особливості поведінки в ситуації безкарності та поза примусом і контролем;</p> <p>поведінка в ситуації емоційної напруги, стресових, екстремальних ситуаціях;</p> <p>ступінь самоволодіння, орієнтація, ясність мислення;</p> <p>здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах</p>

Історичні моделі виховання: *спартанське виховання, система виховання джентльмена, «вільне виховання», пруське виховання, особистісно-зорієнтоване виховання.*

Основні теорії виховання (за О. Сухомлинською):

1. *Персоналістичні*: самовизначення, самореалізація особистості (К. Роджерс). Вихідна позиція: усвідомлення й розвиток потреб, мотивів, заперечення директивних методів виховання.

2. *Академічні*: формування загальнолюдських цінностей, зміст яких залишається однозначним у будь-якій людській спільноті (чесність, справедливість, допомога ближньому тощо) (Ален, Блюм). Вихідна позиція: з'ясування змісту процесу передачі загальних знань через традиційний зміст навчання і виховання.

3. *Соціальні теорії*: подолання суспільних суперечностей, носієм яких є конкретна людина (Бурдье, Тофлер). Вихідна позиція: виховання спроможне вирішити всі суспільні проблеми.

4. *Спіритуалістичні*: спрямованість на самопізнання. Використання цінностей східної філософії, передусім індійської (Фергюсон, Фотінас, Гартман). Вихідна позиція: кожна людина здатна до медитації як умови саморозвитку.

5. *Соціокогнітивні*: з'ясування змісту соціокультурного впливу для становлення особистості (Дж. Брунер, Л. Виготський). Вихідна позиція: високий рівень психічного здоров'я має стати основою будь-якої теорії навчання і виховання.

6. *Психокогнітивні*: удосконалення психічних процесів, визнання домінуючої ролі знання в становленні особистості (Ж. Піаже, Башляр). Вихідна позиція: провідним психічним процесом є мислення.

7. *Технологічні*: оптимізація використання техногенних засобів у навчально-виховному процесі (Глісер, Кароль, Скіннер). Вихідна позиція: вивчення особливостей інформаційної взаємодії в системі «людина-техніка».

Виховний вплив на особистість здійснюється шляхом використання таких **психологічних механізмів**: переконування, оцінювання та самооцінювання, навіювання, наслідування, психічного зараження, емпатії, рефлексії, ідентифікації раціонального усвідомлення (проявляється у соціальній пам'яті та соціальному мисленні), саморегулювання мотивації.

Переконування. Це один з методів психологічного впливу на свідомість учня із застосуванням логічно обґрунтованих прийомів доведення, за допомогою яких інформація внутрішньо приймається учнем і регулює його дії та вчинки.

Навіювання (сугестія) – відбувається вплив передусім на почуття, а через них – на розум і волю особистості, внаслідок чого сприймання інформації з певного джерела досить некритичне й малоусвідомлене.

Наслідування. Це безпосереднє неусвідомлюване передавання у процесі спілкування одного індивіда з іншим своїх емоційних станів, образів та спонувань, їхніх манер, дій, зразків поведінки інших людей.

Емпатія. Вона проявляється у здатності індивіда емоційно реагувати на переживання інших людей, розуміти їхній стан.

Виховний вплив – це процес організації спільної активності вихователя і вихованців і здійснення їхніх цілеспрямованих дій, які мають на меті зміну психологічних характеристик об'єктів виховного впливу (мотивації, потреб і установок, цінностей і рис характеру), а також перебудову поведінки останніх з огляду на характерні для певного суспільства уявлення про соціально зрілу, пристосовану до реальних суспільних умов особистість.

Метод виховання – шлях досягнення поставленої мети, сукупність способів цілеспрямованого впливу на свідомість, волю, почуття, поведінку студентів, їхню корекцію й удосконалення з метою вироблення у них визначених метою виховання якостей. Виховний вплив методів посилюється за умови використання відповідних прийомів виховання.

Прийом виховання – частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективнішого застосування методу в конкретній ситуації. Знання методів і прийомів виховання, уміння правильно їх обирати й застосовувати є ознакою високої майстерності педагога. Від методів і прийомів виховання слід відрізнити засоби виховання.

Засоби виховання – матеріальні та нематеріальні (духовні) цінності, які сприяють підвищенню ефективності виховного процесу (праця, книга, слово, гра, мистецтво, засоби масової інформації, навчання, спілкування). У педагогіці розрізняють певні групи методів (табл. 2.11).

Класифікація методів виховання

Групи методів	Основні методи
Методи формування свідомості особистості	бесіда, лекція, диспут, дискусія, переконання, приклад, пояснення
Методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки	педагогічна вимога, громадська думка, довіра, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування
Методи стимулювання діяльності й поведінки	змагання, заохочення, покарання
Методи контролю, самоконтролю, самооцінки діяльності та поведінки	педагогічне спостереження, бесіда, опитування, аналіз результатів діяльності, педагогічний експеримент
Методи самовиховання	самопізнання, самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція

Форма виховання – це зовнішнє виявлення процесу виховання. Зміст виховання викликає зміну форми й навпаки. Зміст формується, форма наповнюється змістом при провідній ролі змісту (табл. 2.12).

Форми виховання

Групи форм	Основні форми
Масові	збори, лекції, конференції, зустрічі, усні журнали, тематичні вечори, предметні тижні, круглі столи
Групові	походи, екскурсії, спартакіади, олімпіади, конкурси, ігри, фестивалі
Індивідуальні	музеї, галереї, виставки, тематичні стенди, стінні газети, кінолекторії

Процедуру використання комплексу методів і прийомів для досягнення виховної мети називають *методикою*. Систему методів, прийомів і засобів, яка застосовується відповідно до конкретної логіки досягнення цілей і принципів дії вихователя, визначають як *технологію*.



Завдання для перевірки знань

test

1. *Виберіть правильну відповідь. Який фактор перш за все обумовлює мету, цілі, зміст та напрями виховання: а) уявлення та прагнення прогресивних людей суспільства; б) матеріальні умови життя в суспільстві; в) рівень цивілізації суспільства; г) стан педагогічної теорії і практики?*

2. *Виберіть правильну відповідь.* Мета виховання – це ...
а) результат виховного процесу; б) наперед визначені результати розвитку і формування людської особистості; в) результати діяльності педагога; г) ідеальний образ особистості, що виховується; д) наперед визначені результати виховної діяльності.

3. *Доповніть речення.* Основними напрямками виховання є

Дайте відповідь на запитання

- Обґрунтуйте визначальну роль ідеалів у вихованні.
- Охарактеризуйте основні підходи вчених до визначення поняття «виховання».

- У чому, на вашу думку, полягає сучасна мета виховання? Відповідь обґрунтуйте.

- Установіть основні завдання виховання.
- Реалізація мети й завдань виховання зумовлює необхідність урахування об'єктивних закономірностей, назвіть їх.

- Розкрийте сутність основних принципів виховання.
- Зробіть структурний аналіз процесу виховання.
- Які історичні моделі виховання ви можете назвати?
- Зробіть порівняльний аналіз основних теорій виховання.
- Які психологічні механізми виховного впливу на особистість, на вашу думку, є більш дієвими за певних умов? Визначте такі умови. Відповідь обґрунтуйте.

- Охарактеризуйте поняття «метод», «прийом» та «засіб» виховання.

- Зробіть порівняльний аналіз форм виховання.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [4, с. 267–372; 5, с. 94–237; 32, с. 106–139] (*Звіт – конспект*).

2. Проаналізуйте причини важковиховуваності й асоціальності учня (презентація).

3. Визначте причини й симптоматику психологічної дезадаптації учня (презентація).

4. Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).

5. Самотестування. Анкета «Ціннісні орієнтації молоді» (Джерело: [7, с. 28–35]) (презентація).



Використана література

Бондар А. Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917 – 1967). – Київ, 1968. – 226 с.; Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб., вид. 2-ге, перероб., доп. – Київ, 2007. – 616 с.; Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ, 1997. – 376 с.; Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. – Київ, 2008. – 528 с.; Ковальчук О., Когут С. Основи психології та педагогіки: навч. посібник [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів, 2009. – 624 с.; Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л. Основи психології та педагогіки: навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. – Київ, 2002. – 157 с.; Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. – Київ, 2013. – 55 с.; Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання: навч. посіб. – Київ, 2006. – 324 с.; Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій, 2-ге вид.: навч. посіб. – Київ, 2010. – 128 с.; Макарова Л. І. Педагогічна психологія: навчально-методичний комплекс. – Івано-Франківськ, 2017. – 160 с.; Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання. – Вінниця, 2009. 163 с.; Педагогіка: навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця, 2001. – 200 с.; Психологічна енциклопедія [автор-упорядник О. М. Степанов]. – Київ, 2006. – 424 с.; Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей // Шлях освіти. – 2002. №4. – С.13–18; Тодорова І. С. Психологія і педагогіка: навчальний посібник. – Київ, 2011. – 228 с.; Шиліна Н. Є. Педагогіка: [навч. посіб. для студентів усіх спеціальностей]. – Одеса, 2011. – 188 с.; Ягунов В. В. Педагогіка: навч. посіб. – Київ, 2002. – 560 с.

Тема 9. Методика проєктування педагогічної технології

9.1. Сутність педагогічного проєктування

9.2. Системний підхід до проєктування педагогічної технології

9.1. Сутність педагогічного проєктування



Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їхня технологізація – неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень. Основоположником проєктування в педагогіці вважається А. Макаренко (увів в науковий обіг поняття «виховна технологія»), який прагнув позбавити виховний процес стихійності. Він виокремив методологічну функцію педагогіки як науки, яка передбачає створення наукових проєктів особистості, і функцію педагогів-практиків, яка передбачає складання та реалізацію програм виховання для кожного члена колективу на основі загального проєкту та з урахуванням індивідуальних особливостей особистості. Автором першої праці, присвяченої питанням педагогічного проєктування, є В. Беспалько (В. Беспалько, 1989). У 60-х і 90-х роках ХХ ст. та у наш час спостерігаються сплески наукової думки в розвитку педагогічного проєктування. Завдяки Ю. Бабанському, В. Дмитренко, В. Загвязинському, О. Коваленко, В. Краєвському, М. Поташнику, Н. Талізіній та багатьом іншим ученим виявлено та сформульовано теоретичні й практичні проблеми проєктування педагогічних об'єктів різних рівнів, розроблено теоретичні основи педагогічного проєктування.

Історично поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. Найбільш значущим воно є у виробничій діяльності, де технологія трактується як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво володіння процесом. Провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення.

Одним з перших оприлюднив ідею технологізації навчального процесу Я. -А. Коменський (1592–1670). Технологія навчального процесу, за переконаннями Я. -А. Коменського, має гарантувати позитивний результат навчання. Функціонально вона має бути

своєрідною дидактичною машиною, яка за умови правильного користування нею забезпечувала б очікуваний результат.

Швейцарський педагог Й. -Г. Песталоцці (1746-1827) активним завданням педагогіки вважав створення «механізму освіти», що дасть змогу кожному підготовленому педагогові виховати будь-яку дитину.

Джеймс Саллі (1842-1923) у 1886 році вперше вжив термін «педагогічна технологія» щодо навчального процесу.

Однією з перших була створена протягом 20-х років ХХ ст. *педологія* (грец. pais, paidos – «дитина») – комплексна наука про дитину. Саме в наукових працях із педології (М. Басов, В. Бехтерев, С. Шацький та ін.) вперше згадано термін «педагогічна технологія».

Протягом наступних десятиліть зазнало еволюції тлумачення терміна «педагогічна технологія», що породило дискусію про його сутність, структуру і джерела розвитку. Можна виділити чотири періоди еволюції дефініції «педагогічна технологія». *Перший період* – 1940–1950 рр. У цей час з'явилися і впроваджувалися у навчальний процес технічні засоби запису. *Другий період* – середина 50-60-х років ХХ ст. Передові педагоги виступали за необхідність застосування аудіовізуальних (від лат. audio – «чую, слухаю» і visualis – «зоровий») засобів і програмованого навчання (technolosy in educasion). Це представники напряму, означеного як «технічні засоби навчання». *Третій період* – 70-ті рр. ХХ ст. У системі освіти розпочато модернізацію навчального обладнання. Завдяки використанню основ інформатики, теорії телекомунікації (грец. tele – «далеко» і communication – «зв'язок», повідомлення), системного аналізу та нових досягнень було розширено базу педагогічних технологій. Тоді ж розпочато підготовку професійних педагогів-технологів, масове використання таких технічних засобів навчання, як відеомагнітофон, карусельний кадрпроектор, електронна дошка та ін. *Четвертий період* – 80-ті рр. ХХ – поч. ХХІ ст. На цей період припало створення і розвиток мережі комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів. Під впливом системного підходу поступово окреслювалися загальні підходи до розуміння педагогічної технології (О. Киричук, М. Шкіль, М. Ярмаченко та ін.), які розглядали освітній процес як цілісну систему, за якої неможливо обмежуватися аналізом окремих її складових ланок, а варто керувати процесом засвоєння знань за допомогою технологій.

Прихильники педагогічних технологій виділяють *дві їхні головні функції*: застосування системного знання для вирішення практичних завдань і використання технічних засобів у навчальному процесі (М. Кларк, Д. Дж. Хокридж – Великобританія; К. Чедуїк, Д. Фінн – США; Т. Сікамото – Японія; Т. Ільїна, С. Шаповаленко, С. Прессман – вітчизняні педагоги). Крім того, визначаються два їхні рівні залежно від сфери діяльності та визначення мети: *педагогічна технологія* і *технологія навчання*. З точки зору М. Кларіна, перший – виявлення принципів і способів оптимізації освітнього простору, яке охоплює розробку і використання прийомів і матеріалів, а також оцінку методів, що застосовуються, другий – конструювання системи масового навчання і професійної підготовки.

Поняття «педагогічна технологія» у психолого-педагогічній літературі вживається у різних аспектах: як напрям у дидактиці; технологічно розроблена навчальна система; система методів і прийомів викладання; як модернізація дидактичної системи на основі вивчення і дослідження елементів, що її утворюють, тощо.

За визначенням ЮНЕСКО, це, в загальному розумінні, системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технології навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їхнє оцінювання.

Цілісність педагогічної технології забезпечується трьома її компонентами: організаційною формою; дидактичним процесом; кваліфікацією педагога (або технічними засобами навчання) (В. Беспалько, 1989).

Узагальнюючи різні підходи щодо сутності поняття педагогічної технології, можна дійти висновку, що це 1) проєкт певної педагогічної системи, що може бути реалізована на практиці (В. Беспалько); 2) сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину чи групу людей (Н. Щуркова); 3) впорядкована сукупність дій, операцій та процедур, що інструментально забезпечують отримання діагностованого та прогнозованого результату в умовах постійно змінюваного освітньо-виховного процесу (В. Сластьонін); 4) засоби діяльності та відповідні

структурно-функціональні блоки (механізми), взяті в активному діяльному стані, що передбачають органічне поєднання об'єктивованих засобів діяльності, здібностей та вмінь; 5) сукупність психолого-педагогічних установок, що передбачає спеціальний підбір і структурування форм, методів, засобів, прийомів, дидактичних умов, змісту навчання і виховання на основі загальної методології цілепокладання, орієнтованого на задоволення інтересів соціальної політики держави; 6) послідовно взаємопов'язана система дій педагога, спрямована на розв'язання виховних педагогічних завдань; 7) планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу.

Педагогічна технологія має відповідати й основним методологічним вимогам (так званим «*критеріям технологічності*»). Виділяються такі основні критерії, за якими будуються педагогічні технології, а саме: *концептуальність* (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); *системність* (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); *керованість*, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів; *ефективність* (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання); *відтворюваність*, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами (Г. Селевко, 1998).

9.2. Системний підхід до проектування педагогічної технології



Процес педагогічного проектування – це ціннісно й мотиваційно обумовлена система діяльності педагога, спрямована на перетворення

педагогічної дійсності за допомогою власного ціннісно-сміслового самовизначення, зміни власних змістів педагогічної діяльності й формування авторської педагогічної позиції (Н. Брюханова, 2010). Його етапи: констатація й оцінка результатів педагогічної діяльності; висування гіпотези про зв'язок результатів з факторами навчального процесу; побудова конкретної педагогічної системи, що відповідає роботі освітнього закладу; побудова педагогічної системи спеціального цільового призначення; вибір методики виміру параметрів; порівняння результатів виміру функціонування названих систем; побудова оптимізованого варіанта конкретної педагогічної системи (В. Гинецинський, 1992).

У будь-якій педагогічній технології можна виокремити такі основні компоненти: *концептуальний*, який відображає механізм проектування і впровадження педагогічної технології; *змістово-процесуальний*, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя з управління навчально-виховним процесом; *професійний компонент*, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя (В. Ортинський, 2009).

Провідним моментом технологічного підходу до побудови процесу навчання є *проектування цілей і завдань* педагогічного процесу. Серед різних підходів до визначення ієрархії навчальних цілей варто відзначити таксономію, розроблену групою американських учених під керівництвом Б. Блума у когнітивній сфері. У процесі оволодіння знаннями таксономія Б. Блума вирізняє шість рівнів, на яких відбуваються окремі пізнавальні процеси. Автори намагалися охопити якомога точніше та повніше всі категорії інтелектуальної діяльності.

Знання: а) знання педагогічних фактів, термінології, способів відбору окремих фактів; б) знання тенденцій розвитку, класифікацій, критеріїв перевірки та оцінки, методів дослідження; в) знання загальних педагогічних понять, структур, педагогічних теорій, принципів та законів, необхідних для інтерпретації явищ та процесів.

Розуміння: перенесення змісту з однієї мови на іншу, інтерпретація.

Застосування: залучення методів, правил, загальних понять, законів, закономірностей під час розв'язування навчально-виховних завдань.

Аналіз, тобто вміння розділяти ціле на його елементи, встановлювати градацію цих елементів та відношень між ними: а) аналіз елементів; б) аналіз відношень між елементами; в) аналіз принципів організації цілого з частин.

Синтез, тобто побудова цілого з одержаних елементів з метою створення нової структури: побудова особистого твору; розробка плану діяльності; створення образу цілого на основі часткових даних.

Оцінка: а) оцінка матеріалу і методів з урахуванням прийнятих цілей; б) оцінка на основі внутрішніх критеріїв; в) оцінка на основі зовнішніх критеріїв (В. Оконь, 1990).

Педагогічні технології можуть відрізнятися за різними ознаками: *за джерелом виникнення* (на основі педагогічного досвіду або наукової концепції); *за цілями і завданнями* (засвоєння і закріплення знань, виховання та розвиток (вдосконалення) природних особистісних якостей); *за можливостями педагогічних засобів* (які засоби впливу дають кращі результати); *за функціями педагога,* які він здійснює за допомогою технології (діагностичні функції, функції управління конфліктними ситуаціями); за тим, яку сторону педагогічного процесу «обслуговує» конкретна технологія, тощо.

За рівнем та характером використання їх класифікують таким чином.

Метатехнології представляють освітній процес на рівні реалізації соціальної політики у галузі освіти (соціально-педагогічний рівень). Це загально-педагогічні (загально-дидактичні, загально-виховні, соціально-виховні) технології, які охоплюють цілісний освітній процес у країні, регіоні, освітньому закладі (*технологія виховання, технологія навчання, технологія управління якістю освіти тощо*).

Макротехнології або галузеві педагогічні технології (загально-педагогічний та загально-методичний рівень), охоплюють діяльність у межах певної освітньої галузі, напрями навчання або виховання, навчальної дисципліни (*технологія особистісно зорієнтованого навчання, технологія викладання навчальної дисципліни тощо*).

Мезотехнології або модульно-локальні – технології здійснення окремих частин (модулів) освітнього процесу, або спрямовані на вирішення часткових, локальних, дидактичних, методичних чи виховних завдань (*технологія окремих видів діяльності суб'єктів та об'єктів,*

технологія вивчення певної теми, технологія уроку, технологія засвоєння, повторення або контролю знань у межах такого модулю тощо).

Мікротехнології – це технології, які спрямовані на вирішення оперативних освітніх завдань та відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу (контактно-особистісний рівень) (технологія формування навичок, тренінгові технології щодо корекції окремих якостей особистості тощо).

Узагальнюючи, у структурі педагогічної технології можна виділити такі складові:

концептуальну основу, яка відображає базову концепцію, на якій будується технологія (методологічна основа);

змістову частину навчання, яка включає у себе:

мету навчання – загальну (визначення кінцевого результату навчання, основних компетенцій, яких мають набути ті, хто навчається) й конкретну (визначення мети навчання та базових компетенцій кожного етапу, модуля, навчальної дисципліни);

зміст навчального матеріалу (програма навчальної дисципліни: наповнення змістовних модулів, послідовність вивчення, критерії оцінювання сформованості компетенцій, форми контролю);

процесуальну частину – алгоритм реалізації педагогічної технології безпосередньо в освітньому закладі, що містить такі складові компоненти, як організація освітнього процесу, його матеріально-технічне та кадрове забезпечення; види, форми та методи навчальної діяльності тих, хто навчається; методи й форми роботи педагога (робота щодо планування, розробки методик викладання та діагностики), діяльність з керування навчально-пізнавальним процесом; діагностика навчального процесу (перевірка його ефективності).



Завдання для перевірки знань

test

1. *Виберіть правильну відповідь.* Педагогічні технології можуть функціонувати на таких рівнях: а) високий, середній, низький; б) широкий, вузький; в) навчальний, виховний, методичний; г) загальнопедагогічний, предметнометодичний, локальний (модульний).

2. *Виберіть правильну відповідь.* Умовне зображення технології процесу, поділ його на окремі функціональні елементи і позначення зв'язків між ними – це а) технологічна програма; б) технологічна схема; в) технологічна карта; г) технологічна одиниця.

3. *Заповніть прогалини у технологічному ланцюжку конструювання педагогічного процесу:* загальна мета, ... , ... , конкретизація цілей, прогнозування, проектування, планування.

Дайте відповідь на запитання

- Як можна трактувати поняття «технологія»?
- Охарактеризуйте етапи еволюції тлумачення терміна «педагогічна технологія».
- Назвіть головні функції педагогічних технологій.
- Охарактеризуйте поняття «педагогічна технологія» у психолого-педагогічному вимірі.
- Які фактори забезпечують цілісність педагогічної технології?
- Сформулюйте основні критерії технологічності педагогічного процесу.
- Розкрийте сутність та зміст основних компонентів педагогічної технології.
- Педагогічні технології можуть відрізнятися за різними ознаками. Назвіть основні класифікаційні ознаки педагогічної технології.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [3, с. 71–79; 9, с. 6–12; 11, с. 7–128; 31, 13–33] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть таблицю характеристики педагогічних технологій (ПТ) за певною класифікаційною ознакою (не менш ніж трьох груп ПТ):*

Класифікаційна ознака групи ПТ	Назва ПТ	Характеристика ПТ
--------------------------------	----------	-------------------

3. *Підготовка повідомлень на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (тема власного вибору).*

4. *Самотестування. Проективна методика «Випадкові малюнки» (Джерело: [33, с. 232–239]) (презентація).*



Використана література

Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема // Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч, вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського упоряд.: Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін.; – Київ, 2015. – С. 8–15;

Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва, 1989. – 192 с.;

Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. УПА – Харків, 2010. – 438 с.;

Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие. – Санкт-Петербург, 1992. – 102 с.;

Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ, 1997. – 376 с.;

Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник, 2-ге вид., допов. – Київ, 2012. – 352 с.;

Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. – Москва, 1989. – 231 с.;

Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польского Л. Г. Какуровича, Н. Г. Горина. – Москва, 1990. – 382 с.;

Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – Київ, 2009. – 472 с.;

Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг.ред. О. М. Пехоти. – Київ, 2001. – 256 с.;

Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – Москва, 1998. – 256 с.;

Ченіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології: навчальний посібник. – Київ, 2012. – 224 с.

Тема 10. Творча індивідуальність особистості викладача як критерій педагогічної майстерності

10.1. Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості

10.2. Поняття педагогічної майстерності

10.1. Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості



С. Сисоєва вважає, що виділення педагогіки творчості в окрему галузь педагогіки зумовлене об'єктивними процесами демократизації і гуманізації освіти, результатом яких є особистісно орієнтована спрямованість суб'єктно-суб'єктної взаємодії в процесі навчання й виховання (С. Сисоєва, 2006). *Педагогіка творчості* – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності: формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості в суспільно-корисних й індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності. В педагогіці творчості, як і в загальній педагогіці, функціонують загальні закони розвитку і виховання людей, закони і закономірності педагогічного процесу, а також діють закони і закономірності, притаманні творчому процесу. Їх слід вважати специфічними для формування творчої особистості. *Основними законами педагогіки творчості* є закон педагогічної розвивальної взаємодії, який відбиває загальний закон живої і неживої природи – відсутність односторонньої дії та концептуальне положення про творчість як взаємодію, що веде до розвитку; *фасилітаційного режиму педагогічного впливу*, дія якого полягає в тому, що розвиток і саморозвиток творчої особистості може відбуватися за певних психолого-педагогічних умов, які сприяють творчій діяльності особистості, стимулюють її творчу активність, полегшують подолання психологічних бар'єрів творчості; *взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу*; закон *неперервної творчої реалізації та самореалізації особистості*, який утверджує діяльність як основу творчості, взаємозв'язок у творчості продуктивного й репродуктивного.

Головним і найбільш складним явищем, яке вивчає педагогіка творчості, є формування творчої особистості учня в її взаємодії з

педагогом. У цьому процесі власні можливості як учня, так і педагога розвиваються й набувають об'єктивного характеру, відбиваючись у конкретних якостях й особливостях їхніх особистостей. Саме тому процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує. Таким чином, поняття «педагогіка творчості» містить в собі поняття «педагогічна творчість». Деякі підходи вчених до визначення поняття «педагогічна творчість» подано в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Підходи вчених до визначення поняття «педагогічна творчість»

Учені	Зміст поняття
В. Андрєєв	наука про педагогічну систему двох діалектично взаємообумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості в різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного і гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і їхніх творчих колективів
В. Кан-Калик, М. Нікандров	конкретизація педагогічного ідеалу вчителя в системі завдань, які розв'язує вихователь в конкретних умовах реальної педагогічної праці. Педагогічна творчість вчителя включає в себе творчу педагогічну діяльність вчителя і творчу навчальну діяльність учня в їхній взаємодії та взаємоз'язку, а також результати їхнього творчої діяльності, які ведуть до їхнього (вчителя і учня) розвитку і саморозвитку
Л. Рувинський	пошук учителем нових розв'язань у постановці нових завдань, застосуванні нестандартних прийомів діяльності; здатність передбачати, емоційно переживати й оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації шкільного життя, проєктувати розвиток особистості учня, передбачати становлення та подальший розвиток навіть найнепомітніших позитивних паростків у дитячій психіці
І. Зязюн, Л. Лузіна	вивчення педагогічного досвіду, педагогічної майстерності вчителів і їхньої роботи зі самовдосконалення
І. Раченко	процес створення передового педагогічного досвіду
С. Сисоєва	цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому процесі
В. Сухомлинський	бачення людиною свого внутрішнього світу, передусім свого розуму, свого напруження інтелектуальних сил, свого розуміння й творення краси в наслідках своєї праці, своїх зусиль

Ознаками педагогічної креативності є високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне

бачення; творча фантазія, розвинуте уявлення; специфічні особистісні якості (безкорисність; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури (С. Сисоєва, 2006).

Науковцями виділено п'ять *підсистем творчої педагогічної діяльності*: дидактичну, виховну, організаційно-управлінську, самовдосконалення, громадсько-педагогічну.

Основними етапами педагогічної творчості є 1) виникнення задуму; 2) розроблення його і перетворення на педагогічну ідею; 3) пошук способів і засобів втілення цієї ідеї.

Динаміка педагогічної творчості – це шлях від пристосування викладача до педагогічної ситуації (адаптації, репродукції, відтворення знань та досвіду) до перетворення цієї ситуації відповідно до його власного бачення і пошуку педагогічно доцільних шляхів її розв'язання. На цьому шляху педагог здійснює такі кроки: 1) дія педагога «за шаблоном», за готовими рекомендаціями, викладеними у методичних рекомендаціях, копіювання досвіду інших педагогів; 2) оптимізація діяльності на навчальному занятті, починаючи з його планування, коли творчість виявляється в умілому виборі й доцільному поєднанні вже відомого педагогові змісту, методів і форм навчання; 3) використання творчих можливостей «живого» спілкування педагога з учнями; 4) використання готових прийомів із привнесенням нового, що відповідає особистісним якостям педагога, особливостям особистості вихованця, конкретному рівню розвитку навчальної групи тощо (О. Отич, 2014).

Рівні творчої педагогічної діяльності педагога:

репродуктивний рівень передбачає, що педагог, процюючи на основі вироблених до нього методик, рекомендацій, досвіду, відбирає ті, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці, індивідуально-психологічним особливостям учнів;

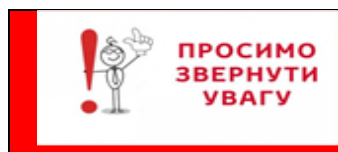
раціоналізаторський рівень передбачає, що педагог на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності

вносить корективи у роботу, вдосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових завдань;

конструкторський рівень характеризує діяльність педагога, коли на основі свого досвіду, самоаналізу своєї діяльності і знань психолого-педагогічних особливостей учнівського колективу педагог, використовуючи існуючі методики, рекомендації, передовий досвід, конструює свій варіант вирішення педагогічної проблеми;

новаторський рівень передбачає, що педагог вирішує педагогічні проблеми на принципово нових засадах, які відрізняються оригінальністю, високою результативністю (С. Сисоєва, 2006).

Творчою можна вважати особистість, значущою характеристикою якої є здатність перетворювати здійснювану діяльність на творчий процес. У літературі виділяють певні *типи творчої особистості*. Різні автори виділяють такі ознаки: здатність особистості помічати і формулювати альтернативи, ставити під сумнів, на перший погляд, очевидне, уникати поверхневих формулювань; уміння вникнути в проблему і в той же час відійти від реальності, побачити перспективу.



Цікавою є типологія творчої особистості, запропонована В. Андрєєвим, яка може бути поширена і на педагогів. *Теоретик-логік* – це тип творчої особистості, для якого характерна здатність до логічних, широких узагальнень, класифікацій і систематики інформації. Люди цього типу чітко планують свою творчу роботу, широко використовують вже відомі методи наукових досліджень. Для цього типу творчої особистості характерні велика обізнаність та ерудиція. Спираючись на вже відомі теоретичні концепції, вони продовжують їх розвивати. Все, над чим починають працювати, вони прагнуть довести до логічного кінця, підкріплюючи свої обґрунтування посиланнями на численні джерела. *Теоретик-інтуїтивіст* характеризується високорозвиненою здатністю до генерування нових, оригінальних ідей, люди такого типу творчих здібностей – творці нових наукових концепцій, шкіл і напрямів. Вони не бояться протиставити свої ідеї загальноприйнятим, володіють виключно фантазією й уявою. *Практик (експериментатор)* завжди прагне свої нові оригінальні гіпотези перевірити експериментально. У людей цього типу завжди великий інтерес і здібності до практичних напрацювань. *Організатор* як тип творчої особистості володіє високим рівнем розвитку здібностей до

організації інших, колективу для розробки і виконання нових ідей. Під керівництвом таких людей створюються оригінальні наукові школи і творчі колективи. Людей цього типу відрізняють високий рівень енергії та комунікабельність. *Ініціатор* характеризується ініціативністю, енергійністю, особливо на початкових стадіях вирішення нових творчих завдань. Проте, як правило, він швидко витрачає зацікавленість та переключається на вирішення інших творчих завдань.

Залежно від теоретичного спрямування дослідники творчості виокремлюють різні аспекти цього явища. Серед них можна виділити такі: творчість як продукт (атрибутивний аспект); психічний процес (процесуальний аспект); творчі особи (особистісний аспект); зовнішні чинники, що створюють умови для процесу творення (R. Szmids, 2007).

Одним із шляхів розвитку творчості є діяльність педагога щодо впровадження в педагогічну практику *інновацій*. Педагогічна інновація – нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, мають на меті підвищення їхньої ефективності (І. Дичківська, 2012). У цілому під *інноваційним процесом* розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень. У науковій літературі розрізняють поняття «*новація*» та «*інновація*». *Новація* – це саме засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а *інновація* – це процес освоєння цього засобу. *Інновація* – це цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище нові стабільні елементи та викликає перехід системи з одного стану на інший.

За ступенем новизни запропоновано виділити *такі види інновацій*:

1. *Ретроінновація*, коли в сучасну практику переноситься в дещо модифікованому вигляді відомий в минулому феномен, котрий внаслідок історичних обставин перестав застосовуватися, наприклад гімназія, ліцей, профільне навчання тощо.
2. *Аналогова інновація*, коли береться відомий підхід і вноситься часткова модифікація.
3. *Комбінаторна інновація*, коли з кількох відомих блоків у результаті їхнього об'єднання створюється якісно новий продукт.
4. *Сутнісна інновація*, коли виникає дійсно новий хід, наприклад «школа діалогу культур».

Освітня інновація розвивається у *п'ять етапів*. *Перший етап* – *ініціація нововведення і прийняття рішення про необхідність впровадження новацій певного типу*. Ініціація може бути викликана до життя внутрішнім або зовнішнім спонуканням. *Другий етап* – *теоретичний*, тобто обґрунтування й опрацювання інновацій на основі

психолого-педагогічного аналізу, прогнозування того, як розвиватиметься інноваційний процес і які його негативні і позитивні наслідки (економічні, юридичні та ін.). Цей етап передбачає також інформаційне забезпечення планованого нововведення. Ретельна робота на другому етапі сприяє успіху на етапі впровадження інновацій у педагогічний процес. *Третій етап – організаційно-практичний* – це створення нових структур, що сприяють освоєнню нововведення: лабораторій, експериментальних груп тощо. Ці структури мають бути мобільними, самостійними і незалежними. Цей етап інноваційного процесу закінчується переконанням більшості членів організації в необхідності нововведень і створенні сприятливого емоційно-мотиваційного фону. *Четвертий етап – аналітичний* – це узагальнення й аналіз отриманої моделі. На цьому етапі необхідно усвідомити, на якому рівні здійснюється інноваційний процес; співвіднести стан освітньої установи в цілому (або стан викладання конкретної навчальної дисципліни) з тим прогностичним станом, якого передбачалося досягти в результаті нововведення. Якщо відповідності не відбулося, треба зрозуміти, чому це сталося? *П'ятий етап – упровадження*, яке може бути пробним, а потім і повним. Успіх на цьому етапі залежить від чинників: матеріально-технічної бази освітнього закладу, де здійснюється нововведення; кваліфікації викладачів і керівників, їхнього ставлення до інновацій загалом, творчої активності; морально-психологічного клімату в організації (ступеня конфліктності, згуртованості співробітників, плинності кадрів, суспільної оцінки їхньої праці тощо).

Інноваційний процес, на думку І. Підласого, може розглядатися і як розвиток *трьох основних етапів: генерування ідеї* (у певному розумінні – наукове відкриття), *розробка ідеї* в прикладному аспекті і *реалізація нововведення* на практиці (А. Підласий, 1998).

10.2. Поняття педагогічної майстерності



У сучасних умовах реформування системи освіти висувуються вимоги не стільки до рівня теоретичних знань педагога, скільки до рівня професіоналізму, яку він здатний демонструвати. Педагогічна майстерність досліджувалася вченими в різних аспектах: розкриття теоретичних основ педагогічної майстерності (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, О. Мирошник,

В. Семиченко, Н. Тарасевич); формування професійної компетентності педагога (О. Алексюк, І. Бех, І. Зязюн, В. Кузьміна, А. Маркова, В. Олійник); формування психолого-педагогічної компетентності педагога (Л. Карамушка, М. Лук'янова, С. Сисоєва); формування соціально-психологічної компетентності педагога (Я. Коломенський, Л. Кондрашова, Г. Костюк, В. Крутецький, С. Максименко, Н. Чепелева). Основні підходи вчених до визначення поняття «педагогічна майстерність» подано в табл. 2.14.

Таблиця 2.14

Підходи вчених до визначення поняття «педагогічна майстерність»

Учені	Зміст поняття
М. Дяченко	високий рівень професійної діяльності викладача, яка ззовні проявляється в успішному творчому вирішенні найрізноманітніших педагогічних завдань, в ефективному досягненні способів і цілей освітньої діяльності, з внутрішньої сторони майстерність – це функціонуюча система знань, умінь, навичок, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання педагогічних завдань
А. Макаренко	знання педагогічного процесу, вміння його побудувати, привести в рух. Тому нерідко педагогічну майстерність зводять до умінь і навичок педагогічної техніки, в той час, як це тільки один із компонентів майстерності, що проявляється ззовні
В. Сухомлинський	мистецтво впливу особи вихователя на колектив вихованців полягає в тому, щоб, говорячи про будь-який предмет, він доторкався до сердець конкретних вихованців, пробуджував в них думки й тривоги про самих себе і зрештою приводив до найживотворнішого джерела вихованця – прагнення
І. Зязюн	комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі
Н. Кузьміна	найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків
Ш. Амонашвілі	здійснення педагогічної діяльності на високому рівні, заснованої на творчому поєднанні вихідних складових, що веде до досягнення результатів у конкретних умовах навчання, і є сутністю педагогічної майстерності в навчанні
А. Маркова	виконання вчителем своєї праці на рівні зразків і еталонів, відпрацьованих в практиці й вже описаних у методичних розробках і рекомендаціях

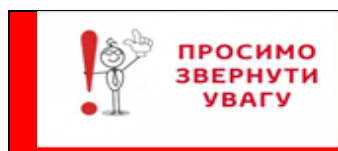
Структурними компонентами педагогічної майстерності є такі:
гуманістична спрямованість як системоутворюючий компонент;
 виражається в ціннісних орієнтаціях викладача у вигляді гуманістичної

стратегії під час реалізації цілей педагогічної діяльності, самоствердження педагога, а також у його системі педагогічної взаємодії;

педагогічні здібності, які забезпечують швидкість удосконалення майстерності й полегшують успішність виконання викладачем його безпосередніх функцій. Для їхнього удосконалення важливо акцентувати увагу на функціонуванні педагогічних здібностей на двох рівнях: *репродуктивному*, що характеризує вміння педагога передавати іншим знання, якими володіє він сам, і *адаптивному*, що містить не лише знання предмета, а й особливості його засвоєння, сприйняття й розуміння студентами, що це рівень аналізу рефлексії;

педагогічна техніка, що спирається на знання й здібності та поєднує всі засоби педагогічної дії і взаємодії для ефективного здійснення педагогічної діяльності;

педагогічна компетентність як показник педагогічної майстерності, що є інтеграцією досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і важливих для педагога особових якостей. Як її змістовні компоненти можна виділити критичність мислення, потребу в самовдосконаленні, схильність до творчості, любов до професії. Компетентність становить собою динамічне явище, якісно залежне від розвитку педагогіки й суміжних із нею наук, стану культури в суспільстві (І. Зязюн, 2005).



Гуманістична спрямованість особистості педагога характеризується такими її якостями, як *рівень* (суспільна значущість спрямованості); *широта* (коло охоплених нею об'єктів інтересу педагога); *інтенсивність* (може коливатися від неусвідомлених потягів до повної переконаності у необхідності певних педагогічних дій); *стійкість* (тривалість і збереженість спонук упродовж тривалого періоду); *дієвість* (активність реалізації спрямованості у діяльності). ***Здібності до педагогічної діяльності*** – сукупність психічних особливостей педагога, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. У психолого-педагогічній літературі найчастіше відзначаються такі види педагогічних здібностей: *дидактичні* – складають основу умінь викладати матеріал учням

доступно, цікаво, чітко, ясно; *організаторські* – виявляються у здібності організувати учнів, залучати їх до різних видів творчої діяльності, дозволяють педагогу організувати власну діяльність; *комунікативні* – здібності, що дозволяють установлювати правильні взаємини з учнями, професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників й мати задоволення від спілкування; *перцептивні* – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину, вміння проникати у внутрішній світ учня; *сугестивні* – здібності, що змушують учнів погодитися з установкою педагога, прийняти її за допомогою слова, домагатися потрібного результату впливу; *науково-пізнавальні (академічні)* – здібності до оволодіння інформацією, знаннями з відповідної галузі науки, що допомагає педагогу вільно володіти навчальним матеріалом, творчо, послідовно підходити до вирішення проблеми; *емоційна стабільність* – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив; *оптимістичне прогнозування* – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості.

Педагогічна техніка трактується як сукупність умінь та прийомів, що використовуються педагогом для найбільш повного досягнення цілей своєї діяльності та допомагають глибше, яскравіше, талановитіше виразити себе, домогтися оптимальних результатів у педагогічній діяльності. Необхідно володіти такими складовими педагогічної техніки, як *техніка мовлення* (граматична правильність, виразність, образність, постановка і тембр голосу, емоційність, багатство відтінків, дикція, темп); *техніка зовнішнього вигляду*: уміння правильно сидіти, стояти, виявляти впевненість, спокій, доброзичливість (постава, одяг, зачіска, міміка, пантоміміка, емоційна виразність); *техніка педагогічного спілкування* (уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, бути уважним, спостережливим, розуміти інших, орієнтуватися в ситуації); *психотехніка*: уміння створювати необхідний настрій, знімати зайву напругу, хвилювання, долати власну нерішучість

і мобілізувати себе, стримувати себе в стресових ситуаціях, управляти своїм настроєм). **Професійна компетентність** педагога охоплює низку компонентів: *аксіологічний*, що представляє загальнолюдські цінності, які обираються, обговорюються, критично оцінюються, привласнюються і стають складовими педагогічного досвіду; *культуротворчий*, що відображає різні культурні сфери, в яких відбувається життєдіяльність педагога (професійна, академічна, оздоровча, креативна та ін.); *загальнокультурні здатності*, необхідні у професійній діяльності; *цінності й традиції національної культури* та процеси діяльності щодо їхнього збереження, відродження, відтворення; *життєтворчий*, що передбачає здатність до організації й проживання реальних подій, готовність до зміни й удосконалення побутових умов життя в існуючому мікросоціумі; *морально-естетичний*, що розуміється як нагромадження досвіду: переживання і проживання емоційно і почуттєво насичених ситуацій, гуманної поведінки, організації актів милосердя, турботи про ближніх, терпимості й толерантності до інших людей, адекватної самооцінки; громадянський, що означає участь у суспільно корисних справах, вияв громадянського обов'язку, захист прав людини, становлення досвіду громадянської поведінки. У структурі педагогічної майстерності педагога важливе місце посідають **моральні якості**: гуманність, інтелігентність, слідування моральним ідеалам, совісність, чесність, правдивість, об'єктивність, толерантність, національна гідність.

Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), *продуктивність* (за результатами), *діалогічність* (за характером стосунків з учнями), *оптимальність* (у виборі засобів), *творчість* (за змістом діяльності). Виокремлено такі рівні набуття майстерності педагогом: *елементарний* (наявність окремих якостей професійної діяльності, володіння знаннями); *базовий* (володіння основами педагогічної майстерності: знання, володіння методикою викладання, гуманістичне спрямування педагогічних дій, позитивні стосунки з учнями, вміння організувати навчально-виховний процес); *досконалий* (чітка спрямованість дій педагога, їхня висока якість, діалогічна взаємодія у спілкуванні, планування власної діяльності на тривалий проміжок часу з орієнтацією на розвиток особистості);

творчий рівень (ініціативність і творчість у професійній діяльності, самостійне конструювання оригінальних, педагогічно доцільних прийомів взаємодії, застосування рефлексивного аналізу, сформованість індивідуального стилю професійної діяльності). На основі педагогічних досліджень визначено *провідні здібності до педагогічної діяльності*: комунікативність; перцептивні здібності; динамізм особистості; емоційна стабільність; оптимістичне прогнозування; креативність (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, 1997).



Завдання для перевірки знань

test

1. *Оберіть відповідний варіант.* Для творчого рівня оволодіння педагогічною майстерністю характерні: а) наявність у викладача лише окремих якостей професійної діяльності, володіння знаннями для виконання педагогічних дій, предметом викладання, проте через брак спрямованості на розвиток учня, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності низька; б) педагогічні дії викладача, що гуманістично зорієнтовані, відносини зі студентами і колегами розвиваються позитивно, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на занятті; в) чітка спрямованість дій викладача, їхня висока якість, діалогічна взаємодія у спілкуванні, самостійне планування й організування власної діяльності на тривалий час з основним завданням розвинути особистість учня; г) ініціативність викладача і творчий підхід до організації професійної діяльності, самостійне конструювання оригінальних педагогічних доцільних прийомів взаємодії, будування діяльності на основі рефлексивного аналізу.

1. *Оберіть правильну відповідь.* Вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийом володіння собою (власним організмом, настроєм, мовленням, увагою і увагою) і впливу на інших (вербальними і невербальними засобами) – це а) педагогічна майстерність; б) педагогічна техніка; в) професійна здатність; г) професійна компетентність.

2. *Продовжити речення.* Педагогічна майстерність – це

Дайте відповідь на запитання

- Дайте визначення поняття «педагогіка творчості».
- Які існують закони педагогіки творчості?
- У чому полягають особливості підходів учених до визначення поняття «педагогічна творчість»?
- Установіть характерні ознаки педагогічної креативності.
- Зробіть структурний аналіз творчої педагогічної діяльності.
- Проаналізуйте основні етапи педагогічної творчості.
- Назвіть рівні творчої педагогічної діяльності.
- Охарактеризуйте типи творчої особистості.
- Розкрийте сутність та зміст поняття «педагогічна інновація».

Взначте види педагогічних інновацій.

- Взначте етапи розвитку освітньої інновації.
- Зробіть порівняльний аналіз підходів вчених до визначення поняття «педагогічна майстерність».
- Зробіть структурний аналіз педагогічної майстерності.
- Установіть критерії майстерності педагога.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [4, с. 375–387; 16, с. 99–109; 18, с. 81–112, 167–175; 20, с. 20–77; 21; 28; 34, с. 8–101] (*Звіт – конспект*).

2. *Складіть* схему до теми «Зовнішня та внутрішня техніка педагога».

3. *Підготовка повідомлень* на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (*тема власного вибору*).

4. *Самотестування.* Опитувальник «Ваш творчий потенціал». (*Джерело: [7, с. 238–240]*), оцінка лідерських якостей (*Джерело: [19, с. 97–98]*) (*презентація*).



Використана література

Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества: научное издание. – Казань, 1988. – 236 с.; *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології: підручник, 2-ге вид., допов. – Київ, 2012. – 352 с.; *Дубасенюк О. А.* Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир, 2014. – С. 12–28; *Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психология высшей школы. – Минск, 1993. – 383 с.; *Зязюн І. А.* Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – Київ; Глухів, 2005. – С. 10–18; *Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.* Педагогічна майстерність: підручник / За ред. І. А. Зязюна. – Київ, 1997. – 349 с.; *Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д.* Педагогическое творчество. – Москва, 1990. – 144 с.; *Кузьмина Н. В.* Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – Москва, 1993. – 73 с.; *Макаренко А. С.* Книга для родителей. – Москва, 1988. – 304 с.; *Маркова А. К.* Психология труда учителя: кн. для учителя. – Москва, 1993. – 193 с.; *Отич О. М.* Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. – Кіровоград, 2014. – 208 с.; *Підласий А. І.* Педагогічні інновації // Рідна школа. 1998. № 12. – С. 3; *Сисоєва С. О.* Основи педагогічної творчості: підручник. – Київ, 2006. – 344 с.; *Сухомлинський В. О.* Проблема виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. тв.: у 5 т. – Київ, 1976. Т. 1. – С. 55–206; *Szmidt R.* Pedagogika twórczości. – Gdańsk, 2007. – 423 p.

Тема 11. Педагогічне спілкування як основа педагогічної взаємодії

11.1. Педагогічний аспект спілкування як фактор взаємодії з учнями

11.2. Стили педагогічного спілкування

11.1. Педагогічний аспект спілкування як фактор взаємодії з учнями



До проблем процесу спілкування, у тому числі педагогічного спілкування, зверталися і звертаються багато вчених. Так, концепцію про *діяльнісне* розуміння процесу спілкування, його внутрішній та зовнішній зміст і гуманістично-етичну сутність висвітлюють у своїх працях К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, О. Бондаренко, О. М. Леонт'єв, О. О. Леонт'єв, Л. Петровська та ін. Такі автори, як Л. Анциферова, Г. Костюк, Б. Ломов, В. М'ясищев, Н. Чепелева зазначають, що підхід до особистості повинен розглядатися з позиції *розвитку*, і визначальна роль у становленні особистості віддається саме процесу спілкування. Зокрема, питання теоретико-методологічних засад педагогічного спілкування, його змісту і функцій, механізмів і стратегій оптимальної взаємодії в системі «педагог-учні», а також проблему становлення особистості та її розвитку як суб'єкта навчання й спілкування, його культури розробляли такі вітчизняні вчені, як О. Раєвський, І. Синиця, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, С. Максименко, Т. Піроженко, Г. Чайка, Т. Чмут та ін. Вивченням структури педагогічного спілкування займалися О. Якобсон, В. Артемов, Я. Яноушек та ін. Незаперечним є той факт, що спілкування є найважливішим професійним інструментом педагогічної діяльності, що було доведено в дослідженнях Н. Кузьміної, В. Кан-Калика, А. Мудрика та ін. Спілкування – це багатоплановий процес налагодження та розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, певну стратегію та тактику взаємодії, сприймання і розуміння суб'єктами спілкування один одного (О. Вишневський, 2008).

Педагогічне спілкування насамперед передбачає спеціальну підготовку педагога, володіння технологіями налагодження оптимальних взаємин з учнями, а також колегами, сформованість

продуктивного стилю педагогічного спілкування, культури педагогічної взаємодії. Структуру та характеристику педагогічного спілкування подано в табл. 2.15.

Таблиця 2.15

**Структура та характеристика педагогічного спілкування
(за А. Загнітко, 2004)**

Компоненти спілкування	Характеристика компонентів спілкування
Комунікативний	обмін інформацією, знаннями, думками між учасниками освітнього процесу
Інтерактивний	взаємодія між учасниками освітнього процесу, тобто в обміні не тільки інформацією, а й дією
Перцептивний	пізнання й сприйняття учасниками освітнього процесу один одного та встановлення на цій основі взаєморозуміння

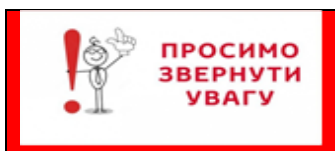
Комунікативна модель складається з таких компонентів (М. Каган, 1988): 1) *комунікатор* – особа, яка генерує інформацію, що призначена для передачі; 2) *реципієнт* – особа, для якої призначено інформацію, що передається; 3) *наявність повідомлення*, тобто закодованої за допомогою будь-яких символів інформації, призначеної для передачі; 4) *наявність каналу комунікації*, тобто засобу, за допомогою якого передається інформація; 5) *наявність зворотного зв'язку*, тобто процесу передачі повідомлення у зворотному напрямі: від одержувача до відправника. Таке повідомлення містить інформацію про ступінь сприйняття й зрозумілості отриманого повідомлення.

Етапи реалізації комунікативного процесу: 1. Етап формування концепції обміну інформацією, формулювання змісту повідомлення. При цьому комунікатор має знати мету комунікації (чого він намагається досягти); усвідомлювати відповідність концепції комунікації конкретній ситуації (доречність обміну інформацією з іншою особою). 2. Кодування – процес перетворення задуму комунікації на повідомлення за допомогою слів, інтонацій голосу, жестів, виразу обличчя тощо. Повідомлення є реальним продуктом процесу кодування інформації, результативність якого залежить від здібностей комунікатора кодувати інформацію для обміну; ставлення комунікатора до інформації, яка кодується; рівня обізнаності відправника про інформацію, що кодується; соціокультурного середовища, в якому

знаходиться комунікатор і реципієнт. На цьому ж етапі вибирається канал комунікації – засіб, за допомогою якого передається інформація. На вибір каналу комунікації впливають такі фактори: тип символів для кодування інформації; характер повідомлення; вагомість і привабливість каналу для одержувача; конкретні переваги (недоліки) того чи іншого типу каналу. 3. Передача повідомлення по каналу. Це доставка повідомлення від комунікатора до реципієнта вербальним чи невербальним шляхом. 4. Декодування означає переклад отриманого повідомлення у форму, зрозумілу для одержувача. Коли символи, обрані комунікатором, мають одне і те саме значення для реципієнта, коли відсутні бар'єри, останній зрозуміє, що мав на увазі комунікатор. 5. Зворотний зв'язок – процес, в якому відправник й одержувач міняються місцями (одержувач повідомляє відправника про те, як він зрозумів зміст повідомлення). При цьому одержувач кодує інформацію про сприйняття повідомлення; обирає відповідний канал комунікації; передає це повідомлення відправникові.

Види комунікації: 1) *залежно від спрямованості інформації* комунікативний процес поділяється на *аксіальний* (комунікація спрямована на окремого реципієнта особу чи групу); *ретіальний* (комунікація, адресатами якої є багато реципієнтів, масова комунікація); 2) *за змістом комунікація* поділяється на *спонукальну* (активізація поведінки чи її обмеження, заборона (інтердикція)); *констатуючу* (повідомлення); 3) *за формою передачі інформації* комунікація може бути: *безпосередньо міжособистісною* (контакти, розмови); *масово організованою* (публічне розповсюдження інформації, що має освітньо-виховний характер); *масово стихійною* (чутки, плітки про непідтверджені події); 4) *за критерієм засобу передавання інформації:* *вербальна* – мовне спілкування, через говоріння та слухання. Говоріння – втілення в систему знаків певного смислу, кодування інформації, побудова висловлювань. Слухання – сприймання, декодування інформації, яке поділяється на *рефлексивне слухання* – регулярне використання зворотного зв'язку з метою більш ефективного розуміння інформації; *критичне слухання* – аналіз повідомлення та його розуміння; *емпатійне слухання* – сприймання та розуміння емоцій і почуттів партнера. До *засобів невербальної комунікації* належать такі: 1. *Мова тіла:* а) *статична експресія* – фізіогноміка (експресія обличчя й фігури, зумовлена будовою тіла); *артефакти* (прикраси, манера

одягатися, зачіска, косметика); *система запахів* (природні, штучні); б) *динамічна експресія – текесика* (система дотиків, потиску руки, поплескування); *просодика* (характеристика голосу, темп, тембр, висота, гучність, наголошування, акцент); *екстралінгвістика* (використання пауз, покашлювання, сміху, позіхань, плачу); *кінесика* (комунікативно значущі рухи): *виражальні рухи* (міміка, жести, пантоміміка, постава, поза, хода); *контакт очей* (спрямованість руху, частота контакту, тривалість); *авербальні дії* (дії з предметами, тілесні рухи – почісування, потирання рук). 2. *Міжособистісний простір*: а) дистанція; б) взаємне розміщення під час спілкування. 3. Часові характеристики: а) час спілкування; б) запізнення; в) затримка дій.



Засновник проксемики (Е. Холл, 1976) вважає, що для досягнення комунікативного ефекту потрібно враховувати відстань між співрозмовниками: для *інтимного спілкування* – 0-45 см; для *персонального спілкування* – 45-120 см; для *соціального спілкування* – 120-400 см; для *публічного спілкування* – 400-750 см.

Техніка невербальної поведінки педагога здебільшого індивідуальна і неповторна. Однак, як зазначав І. Зязюн, можна говорити про існування певних критеріїв оцінювання її педагогічної ефективності. Серед них: а) демонстрація педагогом упевненості, внутрішньої сили – його міміка, пантоміміка, постава говорять про здатність керувати навчальною діяльністю, утримувати ініціативу у спілкуванні, вести за собою; традиційно краще сприймають сильних учителів, відзначаючи їхню мудру владу; б) трансляція педагогом спрямованості на діалог – зацікавлений погляд, постійний зоровий контакт, щира посмішка, пластика рухів свідчать про його відкритість, визнання особистісної рівності з тими, хто навчається (за збереження статусного домінування, психологічної дистанції); таких педагогів поважають, визнають їхній авторитет; в) естетизація педагогом середовища спілкування, привнесення до нього елементів краси й насолоди: педагог виразний у своїй поведінці, а її інструментовка – погляд, посмішка, рух, жест, розміщення у просторі – сприяє гармонізації стосунків, що надає задоволення від спілкування з педагогом.

Інтерація представлена різноманітними соціальними стосунками та відносинами, що виникають в ході спілкування. Під час взаємодії відбувається обмін діями, планування спільної діяльності, координація поведінки для досягнення мети, виникають спільні інтереси, розподіл функцій тощо. Традиційно *види взаємодії* поділяють на дві групи: 1) *співробітництво*, що передбачає такі дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність. Цей вид взаємодії позначають також поняттями «кооперація» (форма організації людей і організацій для спільного досягнення загальних цілей або задоволення потреб), «згода» (позитивна відповідь, дозвіл на що-небудь; взаємна домовленість; порозуміння, компроміс; спільність поглядів, думок тощо; одностайність; взаємна дружба, мирні стосунки), «пристосування» (здатність до певних дій в певних умовах), «асоціація» (добровільне об'єднання фізичних або юридичних осіб для досягнення спільної мети на засадах взаємовигідної співпраці за збереження самостійності, правової та майнової незалежності її членів); 2) *суперництво* – дії, які певною мірою створюють перепони на шляху до порозуміння. Їх позначають також поняттями «конкуренція» (процес взаємодії і боротьби за найвигідніші умови отримання певної вигоди), «конфлікт», «опозиція» (протиставлення одних поглядів чи дій іншим), «дисоціація» (психічний процес, який належить до захисних механізмів психіки; в результаті дії цього механізму людина починає сприймати те, що відбувається з нею так, ніби воно відбувається не з нею особисто, а з кимось іншим; така «дисоційована» позиція захищає від надмірних, тяжких нестерпних емоцій).

Структурний опис взаємодії представлений і в *транзакційному аналізі* (від лат. *transactio* – «угода» і грец. *analysis* – «виклад, розчленування») Е. Берна, який розглядав її через динаміку міжособистісних позицій партнерів, позначивши їх як «Дитина»: 1) «природна дитина» – припускає всі імпульси, властиві дитині: довірливість, безпосередність, захопленість, винахідливість; додає людині чарівності і теплоти. Проте водночас вона примхлива, уразлива, легковажна, егоцентрична, уперта й агресивна; 2) «адаптована дитина» – припускає поведінку, що відповідає чеканням і вимогам батьків: характерна підвищена конформність, непевність, боязкість, сором'язливість. Різновидом «адаптованої дитини» є «дитина, що

бунтує» проти батьків. «Дорослий»: людина з переважним станом «дорослого» є раціональною, об'єктивною, здатною здійснювати найбільш адаптивну поведінку. Якщо «дорослий» стан блокований і не функціонує, то така людина живе в минулому, вона не здатна усвідомити світ, що змінюється, і її поведінка коливається між поведінкою «дитини» і «батька». «Батько»: є два основних батьківських впливи на людину: прямий, котрий проводиться під девізом: «Роби як я!» і непрямий, опосередкований, котрий реалізується під девізом: «Роби не так, як я роблю, а як я велю тобі робити!». Їхня взаємодія є ефективною, якщо трансакції збігаються (коли, наприклад, комунікатор звертається до реципієнта як «Дорослий» і той відповідає в такій самій позиції) (Е. Берн, 2006).

У загальному розумінні *перцепція* – це багатофункціональний психологічний процес сприйняття іншої людини, її зовнішніх ознак, співвіднесення їх з її особистісними характеристиками та прогнозування на цій основі її вчинків. Процес перцепції представлено у таких етапах (М. Бітянова, 2001): 1) сприйняття зовнішнього вигляду і поведінки об'єкта спостереження; 2) оцінка зовнішнього вигляду і поведінки об'єкта спостереження; 3) створення уявлень про психологічні особливості і стан об'єкта спостереження; 4) оцінка зазначених уявлень; 5) створення уявлень про причини і наслідки поведінки; 6) оцінка зазначених уявлень; 7) цілісний образ іншого, емоційні і когнітивні його складові; 8) створення стратегії власної поведінки. Результатом перцепції є образ іншої людини або ситуації, які стають психологічним регулятором взаємодії.

Соціальна перцепція відбувається як емоційно-раціональним, так і абстрактно-логічним шляхом, завдяки використанню *перцептивних механізмів*: ідентифікації, емпатії, егоцентризму, рефлексії, стереотипізації, атракції, каузальної атрибуції, ефектів соціальної перцепції тощо.

Складним психологічним феноменом є *перше враження*, в якому поєднуються чуттєвий, логічний та емоційний компоненти. О. Бодальов виділяє чотири компоненти, які впливають на формування першого враження про людину (О. Бодальов, 2008): 1) характеристика зовнішнього вигляду людини; 2) експресія людини (пережиті або трансльовані емоційні стани); 3) поведінка; 4) передбачувані якості особистості.

Ефекти перцепції виникають як результат приписування чи поширення оціночного враження на сприймання дій, вчинків або рис іншого. Вони виникають за умови дефіциту часу або необхідної інформації про об'єкт. Найбільш дослідженими в соціальній психології є: *ефект ореолу (гало-ефект)* – перебільшування ролі окремих якостей особистості, перенесення їх на особистість в цілому. Якщо загальне враження про людину сприятливе, то її позитивні якості переоцінюються, а негативні – не помічаються або виправдовуються. І навпаки, якщо загальне враження негативне, то навіть благородні вчинки не помічаються або знецінюються. У повсякденному житті це явище називають «приклеюванням ярликів»; *ефект первинності* – проявляється в тому, що при зустрічі з незнайомою людиною найбільше значимою є первинна інформація про неї, сила першого враження про людину; *ефект логічної помилки* – наявність у спостерігача усталеної думки про взаємозв'язок між певними якостями об'єкта спостереження; *ефект пріоритету* – вплив раніше отриманої інформації значно сильніший за наступну; *ефект новизни* – остання, найновіша інформація про людину стає найбільш значущою та відповідно може або посилювати враження про людину, або ж змінювати враження в протилежний бік.

До основних *цілей педагогічного спілкування* можна віднести передавання й отримання навчальної інформації, активізацію суб'єктів спілкування та управління спільними діями. До того ж цілі суб'єктів спілкування можуть збігатися або ж навпаки – суперечити. Від цього й залежить характер спілкування. Адже категорія цілей спілкування є динамічною. Її динаміку розглядають як перманентний процес коригування під час адаптації до середовища спілкування, що створюється його суб'єктами (Л. Савенкова, 2005).

У психолого-педагогічній літературі знайшли відображення *функції педагогічного спілкування*, зокрема: *проективна* (формулювання цілей спілкування, композиційна побудова змісту спілкування, прогнозування способів і видів комунікації); *самопрезентаційна* (демонстрування індивідуально-психологічних і соціально-психологічних властивостей особистості); *інформаційна* (приймання, зберігання та передавання інформації, обмін думками, індивідуальним досвідом тощо); *мотиваційно-спонукальна* (стимулювання активності суб'єкта спілкування, спрямування його на певні дії); *контактна*

(емоційний контакт – установлення єдності емоційних позицій педагога й учнів щодо змісту спілкування, пізнавальний контакт – розуміння ними індивідуальних особливостей і мотивів поведінки один одного, схожості поглядів на предметний аспект спілкування); *соціально-перцептивна* (сприйняття, пізнання і розуміння партнера); *інтерактивна* (встановлення відносин, вироблення спільної стратегії взаємодії, реалізація соціальних ролей); *емоційно-ціннісна* (емоційно-виразне передавання знань, прояв оцінних ставлень один до одного, переживання ситуації спілкування та реагування на емоційну напругу, викликання в суб'єкта спілкування адекватних емоційних переживань); *регулятивна* (регулювання поведінки учнів та власної); *рефлексивна* (оцінювання поведінки учасників спілкування, аналіз вербальної і невербальної інформації та процесу спілкування) (В. Кан-Калик, 1987).

Педагогічне спілкування має динаміку, що відповідає логіці педагогічного процесу (задум, втілення задуму, аналіз та оцінка) і складається з чотирьох стадій (за В. Кан-Каликом).

1. *Прогностичний етап*: моделювання педагогом спілкування із групою, потоком у процесі підготовки до педагогічної діяльності. Вимоги: знати аудиторію, прогнозувати та планувати динаміку роботи, варіанти впливу.

2. *Початковий період спілкування – організація безпосереднього спілкування – комунікативна атака*. Вимоги: динамічна дія, самопрезентація, рефлексія, емпатія, засоби продуктивного спілкування.

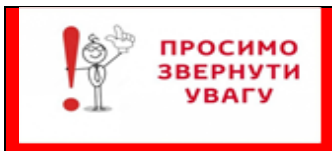
3. *Управління спілкуванням у педагогічному процесі, що розвивається, корекція впливу*. Вимоги: співвідношення мети, засобів та оптимального результату, провідна роль педагога, корекція впливу з поправкою на реальні умови, наявність педагогічного такту.

4. *Аналіз здійсненої системи спілкування й моделювання спілкування в майбутній діяльності*. Вимоги: співвідношення мети, засобів та отриманого результату.

11.2. Стили педагогічного спілкування



Стиль педагогічного спілкування – це стійка система способів та прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів, зумовлена типологічними та особистісними властивостями педагога, а також параметрами ситуації спілкування (за В. Кан-Каликом).



Перше експериментальне дослідження стилів спілкування було проведено під керівництвом **К. Левіна** (1890-1947), який виокремив *авторитарний, демократичний та вільний* стилі. В більш пізніх класифікаціях зазначені стилі були названі відповідно, як *директивний, колегіальний і ліберальний*.

О. Митрахович пропонує *типологію стилів педагогічної взаємодії*, виходячи з поєднання стилів спілкування педагога та ставлення педагога до учнів: *погоджено-позитивний тип* педагогічної взаємодії, що характеризується поєднанням демократичного спілкування та позитивного ставлення до учнів; *погоджено-негативний тип* педагогічної взаємодії, що характеризується поєднанням авторитарних прийомів у спілкуванні з негативним ставленням до учнів; *неузгоджений позитивно-негативний тип* педагогічної взаємодії, що характеризується поєднанням позитивного ставлення та авторитарного стилю спілкування; *неузгоджений негативно-позитивний тип* педагогічної взаємодії, що характеризується поєднанням демократичного стилю спілкування та негативних тенденцій по відношенню до учнів; *невизначений тип* педагогічної взаємодії, що характеризується поєднанням ліберального стилю спілкування з різними ситуаційно зумовленими патернами ставлення педагога до учня (О. Mitrahovich, 2002).

Наведемо класифікацію *стилів педагогічного спілкування* (за Т. Щербан), розроблену за допомогою методу експертних оцінок на основі інваріантних характеристик процесу взаємодії педагога й учнів: ставлення до учнів, стилів керівництва, орієнтації педагога у спілкуванні (особистісна чи рольова), взаємозвернення (відкрите чи закрите), типу спілкування (діалогічне, монологічне).

1. *Діалогічний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: активність, контактність і висока ефективність спілкування; педагогічний оптимізм, опора на позитивний потенціал особистості учня й учнівського колективу; впевнена відкритість, щирість і природність у спілкуванні; безкорислива чуйність і емоційне прийняття учнів як партнерів зі спілкування, прагнення до взаєморозуміння та співробітництва; глибоке та адекватне сприймання та розуміння поведінки учнів, їхніх особистісних проблем, урахування

полімотивованості їхніх вчинків; цілісний вплив на учня та його ціннісно-сміслові орієнтації; передача соціального досвіду; високий рівень імпровізаційності у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на діалог, дискусію, обговорення; прагнення до власного професійного й особистісного зростання; достатньо висока й адекватна самооцінка; розвинуте почуття гумору.

2. *Альтруїстичний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: повне підпорядкування себе завданням професійної діяльності; самовідданість роботі й учням у поєднанні з недовірою до їхньої самостійності, підміна їхніх зусиль власною активністю; формування в учнів залежності від себе; потреба в емоційній близькості, чуйність і навіть жертвовність у поєднанні з байдужістю до того, як його розуміють учні; відсутність прагнення до власного особистісного та професійного зростання; низький рівень рефлексії власної поведінки.

3. *Конформістський стиль*. Представникам цього стилю притаманні: поверхове, безконфліктне спілкування з учнями без чітко визначених педагогічних і комунікативних цілей, яке часто переходить у пасивне реагування на зміни ситуації; орієнтація на некритичну «злагоду» (панібратство); зовнішня формальна доброзичливість за внутрішньої байдужості або підвищеної тривоги; прагнення відповідати стандартам («бути не гіршим за інших»); поступливість, невпевненість, недостатня вимогливість; лабільна або низька самооцінка.

4. *Пасивний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: холодна відчуженість, стриманість, підкреслена дистантність; орієнтація на поверхове рольове спілкування з учнями; відсутність потреби в емоційному включенні у спілкування; замкнутість і байдужість до учнів; низька сензитивність до їхніх емоційно-психічних станів («емоційна глухота»); висока самооцінка в поєднанні з прихованою невдоволеністю процесом спілкування.

5. *Маніпулятивний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: егоцентрична спрямованість, висока потреба в досягненні зовнішнього успіху; підкреслена вимогливість, замасковане, приховане самолюбство; високий рівень розвитку комунікативних умінь і вмиле використання останніх для прихованого маніпулювання партнерами зі спілкування; добре знання сильних і слабких сторін учнів у поєднанні з власною закритістю, нещирістю; досить розвинута рефлексія власної поведінки, висока самооцінка й самоконтроль.

6. *Авторитарно-монологічний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: прагнення до домінування; домінування дисциплінарних методів і прийомів у процесі взаємодії; орієнтація на «навчання-примушування»; егоцентризм, агресивність; нетерпимість до помилок і заперечень з боку учнів; брак педагогічного такту; суб'єктивізм в оцінках, жорстока поляризація останніх; ригідність, орієнтація на репродуктивну діяльність; стереотипізація педагогічних впливів; низька чутливість і рефлексія власної поведінки; висока самооцінка, незадоволеність професією.

7. *Конфліктний стиль*. Представникам цього стилю притаманні: педагогічний песимізм; роздратовано-імпульсивне відштовхування учнів, скарги на їхню поведінку; прагнення звести спілкування з ними до мінімуму та прояв агресивності, коли не можна уникнути такого спілкування; емоційні зриви, інфантильне перекладання відповідальності за невдачі у спілкуванні на учнів або ж на «об'єктивні» обставини; низька самооцінка й самоконтроль; незадоволеність професією.

В. Кан-Калик виокремлює *п'ять основних стилів педагогічного спілкування*, які акумулюють соціально-етичні установки педагога та способи їхнього виявлення в організації діяльності учнів, систему усталених способів і прийомів у спілкуванні.

1. *Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю*. В основі цього стилю – єдність високого професіоналізму педагога та його етичних установок. Характерним для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу, що передається учням; співроздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів. Захопленість спільним з учнями творчим пошуком – результат не тільки комунікативної діяльності учителя, але і його ставлення до педагогічної діяльності в цілому.

2. *Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні*. Демонстрація дружнього ставлення – запорука успішної взаємодії. Цей стиль ґрунтується на особистісному позитивному сприйнятті учнями педагога, який виявляє приязнь і повагу до них. Це позитивний стиль спілкування, який можна розглядати як передумову формування попереднього стилю, але в перспективі розвитку він може трансформуватися на творчий союз на підставі захоплення спільною творчою справою.

3. *Стиль «спілкування-дистанція»*. Представники цього стилю схильні до авторитарної манери спілкування; вони обмежуються формальними стосунками з учнями. У цих педагогів може бути в цілому позитивне ставлення до учнів, але організація діяльності ближча до авторитарного стилю, що знижує загальний творчий рівень спільної діяльності з учнями (пасивно-позитивне ставлення у сполученні з авторитарністю в організації справи забезпечують дисципліну, високу успішність, але гальмують особистісний розвиток учнів). Нерідко педагоги-початківці використовують спілкування-дистанцію як засіб самоствердження в учнівському та педагогічному колективах.

4. *Стиль «спілкування-залякування»*. Вдаються до цього стилю недосвідчені педагоги-початківці, які не мають професійних навичок. Спілкування-залякування є типовим для «педагогіки покарань», наприклад педагогів з авторитарно-монологічним стилем спілкування, частково спостерігається у представників маніпулятивного стилю й особливо яскраво – у педагогів із конфліктним стилем. Стиль «спілкування-залякування» є неефективним та безперспективним. Він не тільки не створює комунікативної атмосфери, що забезпечує творчу діяльність, а, навпаки, регламентує її (що слід робити, а чого не слід). Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність у способах організації діяльності.

5. *Стиль «спілкування-загравання»* поєднує позитивне ставлення до учнів із лібералізмом; характерний для молодих педагогів, недостатньо впевнених у собі, своїй здатності підтримувати належну дисципліну на заняттях. Представників цього стилю характеризує прагнення здобути «дешевий» авторитет в учнів; для них характерні байдужість, поблажливість, невпевненість, формальна співчутливість із потуранням. Реакція учнів у процесі взаємодії: зневажливе ставлення до вчителя, байдужість до його зауважень. Стиль «спілкування-загравання» можна віднести до неефективної форми взаємодії з учнями, оскільки вносить дезорганізацію у навчальний процес і призводить до пасивності учнів у навчально-пізнавальній діяльності.

Ефективному спілкуванню педагога з учнями часто заважають так звані *бар'єри спілкування*: 1) *соціальний* – виникає внаслідок різного соціального статусу педагога й учня (щоб запобігти появі такого бар'єру, педагогу не слід постійно підкреслювати свою позицію, свої переваги як старшого тощо); 2) *фізичний* – простір, стіл, якими педагог

віддаляє себе від учнів (для подолання цього бар'єру педагог може змінювати відстань між собою та учнями, рухаючись по аудиторії); 3) *гностичний* – недоступність пояснення матеріалу (педагог не повинен вживати незрозумілих учням термінів, висловлюватися великими реченнями (більше 17 слів), говорити надто швидко (більше як 2,5 слова за одну секунду); 4) *психологічний* – виникає тоді, коли в педагога є страх перед класом, перед можливістю допустити фактичну чи методичну помилку, відсутній контакт з учнями або існує негативна установка щодо класу чи окремих учнів.

Конфліктна взаємодія належить до деструктивних форм інтеракції. Вона виникає на базі суперечностей, непорозуміння, що є наслідком розбіжностей у цінностях, цілях, мотивах та інтересах суб'єктів спілкування. **Конфлікт** (з лат. – «зіткнення») – зіткнення значущих, конкуруючих, несумісних чи протилежних поглядів, потреб, інтересів і дій індивідів та їхніх груп.

Будь-які предмети, самі по собі не можуть бути причиною конфлікту. Статусу антагонізму вони набувають тоді, коли навколо них відбуваються суперечливі дії, тобто виникають конфліктогени. *Конфліктоген* – це дія спілкування, що перешкоджає задоволенню законних і обґрунтованих потреб партнера і, відповідно, породжує конфлікти. *Структуру конфлікту утворюють такі елементи: об'єкт конфлікту* – об'єктивні суперечності, через які опоненти вступають у боротьбу; *предмет конфлікту* – відносно чого виникають суперечності, реальний або ідеальний предмет; *учасники* (суб'єкти, опоненти, суперники); *позиція сторін* (зовнішня – оголошені мотиви чи претензії та внутрішня – реальні чинники, що створюють конфлікт); *конфліктна ситуація* – це конкретна сукупність обставин, які виявляють існуючий антагонізм, загострення суперечностей; *інцидент* – система дій, спрямованих на ініціювання конфлікту. Конфлікт розподіляється на *зовнішній інцидент* – прямі, відкриті дії проти іншого, та *внутрішній* – усвідомлення чи переживання конфлікту; розв'язання конфлікту.

Стадії конфлікту (за А. Анцуповим і А. Шипіловим): а) латентна (передконфліктний період); б) відкрита (власне конфлікт); в) латентна (постконфліктна ситуація). *Латентна стадія* (передконфлікт) включає такі етапи: виникнення об'єктивної проблемної ситуації; усвідомлення об'єктивної проблемної ситуації суб'єктами взаємодії; спроби розв'язати об'єктивну проблемну ситуацію неконфліктними способами;

виникнення передконфліктної ситуації. *Відкрита стадія* (конфлікт) включає: інцидент; ескалацію конфлікту; кульмінацію конфлікту; збалансовану протидію; завершення конфлікту. *Постконфліктна стадія* включає два етапи: часткову нормалізацію відносин опонентів; повну нормалізацію відносин.

Залежно від того, в якому просторі життя людини виникають та розгортаються суперечності, конфлікти поділяються на внутрішні (мотиваційні, когнітивні, рольові) та зовнішні (міжособистісні). *За кількістю опонентів* міжособистісні конфлікти поділяються на діадні (між двома учасниками); між особистістю та групою; міжгрупові. *За критерієм особливостей спілкування* – на комунікативні – відсутність чи нестача інформації, хибне її розуміння; інтерактивні – відсутність зворотного зв'язку, негативна поведінка. *За критерієм джерела виникнення* – ділові (предметно-ділові розбіжності); *емоційні* (психологічна несумісність прагматичних інтересів людей). *За критерієм службово-комунікативної спрямованості* – вертикальні (суперечки між представниками різних ієрархічних рівнів); горизонтальні (суперечки між рівними за службовим становищем співробітниками). *За тривалістю конфліктної взаємодії* – короткочасні та тривалі. *За функціональним навантаженням* – конструктивні (виступають як рушійна сила розвитку особистості, всієї групи, сприяють продуктивності діяльності); деструктивні (призводять до негативних наслідків, навіть розпаду групи). *За обсягом впливу* – широкі (зачіпають інтереси багатьох) та локальні (не виходять за межі безпосереднього спілкування). *За характером завершення* – переможні; компромісні; переможені; за формами вирішення конфлікту – мирні; насильницькі.

Динаміка, перебіг та результат конфлікту багато в чому залежать від стратегії поведінки, яку обирає кожна сторона. Найбільш поширеними поведінковими стратегіями (за К. Томасом, Кілманом) є: 1) *конкуренція* – суперництво, протиборство, кожен намагається реалізувати власні потреби, всупереч інтересам іншого. Ефективною буває тоді, коли одна сторона має більше повноважень або не зацікавлена у співпраці; 2) *уникання* – втеча, ухиляння від конфлікту, небажання втручатися в суперечку. Ефективною буває тоді, коли ситуація досягла максимального накалу і її краще уникати; 3) *пристосування* – згладжування суперечностей, супроводжується

поступками інтересів однієї сторони. Застосовується ця стратегія тоді, коли сторона розуміє, що не може претендувати на першість або результат суперечностей не є для неї достатньо важливим; 4) *співробітництво* – продуктивна стратегія, що спрямована на пошук рішення, є ефективною тоді, коли розв’язання проблеми важливе для обох сторін; 5) *компроміс* – продуктивна стратегія, врегулювання проблеми шляхом взаємних поступок, відкритий пошук альтернативних варіантів виходу з конфліктної ситуації. Ефективна тоді, коли кожна сторона наділена однаковою владою.



Завдання для перевірки знань

test

1. *Виберіть правильну відповідь.* Як називається процес, під час якого люди обмінюються інформацією: а) комунікація; б) координація; в) спілкування; г) соціалізація?

2. *Укажіть кілька правильних відповідей.* Спілкування має такі складові: а) перцептивну, б) рефлексивну; в) комунікативну; г) емпативну, д) інтерактивну.

3. *Дайте відповідь «так» чи «ні»:* а) комунікація – це процес взаємодії між індивідами (так/ні); б) інтерактивна сторона спілкування полягає в обміні діями (так/ні); в) планування відноситься до соціальних функцій спілкування (так/ні).

Дайте відповідь на запитання

- Зробіть структурний аналіз педагогічного спілкування.
- Охарактеризуйте комунікативну модель спілкування.
- Назвіть основні види комунікації:
- Які ви знаєте засоби вербальної та невербальної комунікації?
- Які є види взаємодії?
- Розкрийте сутність трансакційного аналізу.
- Охарактеризуйте перцепцію як багатофункціональний психологічний процес сприйняття іншої людини.
- Назвіть основні ефекти перцепції.
- Сформулюйте основні цілі педагогічного спілкування.

- Установіть основні функції педагогічного спілкування.
- Розкрийте зміст стадій педагогічного спілкування.
- Охарактеризуйте стилі педагогічного спілкування.
- Які можна надати практичні рекомендації педагогу щодо подолання бар'єрів в педагогічному спілкуванні?
 - Зробіть структурний аналіз конфлікту.
 - Назвіть стадії конфлікту.
 - Залежно від того, в якому просторі життя людини виникають та розгортаються суперечності, конфлікти поділяються на ... (продовжити речення).
- Динаміка, перебіг та результат конфлікту багато в чому залежать від стратегії поведінки учасників. Якою є динаміка розвитку та подолання конфлікту? Відповідь обґрунтуйте.



Практикум

1. *Самостійне опрацювання літератури.* З метою закріплення та поглиблення теоретичних знань та вмінь опрацюйте теоретичні питання, розкрийте зміст основних понять теми на основі аналітичного огляду літератури з рекомендованого списку [5, с. 491–508; 11, с. 474–507; 20, с. 78–133; 23; 29, с. 67–137; 34, с. 102–128] (*Звіт – конспект*).

2. *Визначення характеру педагогічних впливів.* У поданих ситуаціях виберіть найбільш прийнятне для вас рішення. Оцініть, якій групі впливів ви віддаєте перевагу: репресивній, пасивній або конструктивній (Джерело: [9, с. 154–155]) (*презентація*).

3. *Підготовка повідомлень* на основі аналізу та оцінки опрацьованого матеріалу (до 3 хв) (*тема власного вибору*).

4. *Самотестування.* Тест-опитувальник комунікативних умінь (Джерело: [6, с. 227–236]), методика виявлення «комунікативних та організаторських здібностей» (КОС–2) (Джерело: [19, с. 89–92]) (*презентація*).



Використана література

Анцупов А. Я., Штилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. – Москва, 2000. – 551 с.; *Берн Э.* Трансактний анализ в психотерапии: Системная индивидуальная и социальная психотерапия. – Москва, 2006. – 320 с.; *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мысли: учебное пособие. – Москва, 2001. – 575 с.; *Бодалев А. А.* Восприятие человека человеком. – Москва, 2008. – 200 с.; *Вишневський О.* Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навчальний посібник. – Київ, 2008. – 562 с.; *Загнітко А. П.* Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування / А. П. Загнітко, І. Г. Данилюк. – Донецьк, 2004. – 480 с.; *Каган М. С.* Мир общения. – Москва, 1988. – 19 с.; *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. – Москва, 1987. – 190 с.; *Конфліктологія: навч. посіб.* / Л. М. Герасіна, М. П. Требін, В. Д. Воднік та ін.– Харків, 2012. – 128 с.; *Психологія спілкування: навч. посіб.* / за заг. ред. Л. О. Савенкової. – Київ, 2015. – 309 с.; *Савенкова Л. О.* Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: монографія. – Київ, 2005. – 212 с.; *Hall Edward T.* Beyond Culture. – New York, London, Toronto, 1976. – 320 p.; *Mitrahovich O. A.* Osobennosti otsenочноy deyatel'nosti uchitelya: vchera, segodnya, zavtra. – Minsk, 2002. – S. 20–28.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Основний

1. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема // Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. – Київ, 2015. С. 8–15.
2. Васянович Г. П. Основи психології: навч. посіб. – Київ, 2012. – 114 с.
3. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. – Київ, 2011. – 112 с.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. – Київ, 2013. – 480 с.
5. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. – Київ, 2007. – 616 с.
6. Галузьяк В. М., Холковська І. Л. Діагностичний інструментарій класного керівника. – Вінниця, 2013. – 304 с.
7. Гуцало Е. У. Основи психологічної компетентності майбутнього педагога: практикум: навч.-метод. посіб. – Кіровоград, 2016. – 204 с.
8. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки: курс лекцій. – Житомир, 2013. – 325 с.
9. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. – Київ, 2008. – 528 с.
10. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія: актуальні студії сучасних українських учених: навч. посіб. – Дрогобич, 2014. – 152 с.
11. Ковальчук О., Когут С. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. / за заг. ред. Л. Ковальчук. – Львів, 2009. – 624 с.
12. Колобич О. П. Загальна психологія: навч.-метод. посіб. – Львів, 2018. – 172 с.
13. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій, 2-ге вид.: навч. посіб. – Київ, 2010. – 128 с.
14. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посіб. – Київ, 2005. – 397 с.
15. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. – Вінниця, 2009. – 163 с.
16. Методика викладання психології у вищій школі: навч. посіб. / Ю. Ю. Бойко-Бузиль, С. Л. Горбенко та ін. – Київ, 2012. – 272 с.

17. Основи педагогічної психології: навч.-метод. посіб. / уклад. Коваль Л. Є. – Біла Церква, 2015. – 136 с.
18. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. – Кіровоград, 2014. – 208 с.
19. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання / упорядник Періг І. М. – Тернопіль, 2017. – 116 с.
20. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки [текст]: навч. посіб. – Київ, 2013. – 316 с.
21. Практикум педагогічної майстерності: навч. посіб. / Кол. автор.: Сергєєва Л. М., Пащенко О. В. та ін. / за ред. В. В. Олійника. – Київ, 2008. – 184 с.
22. Психологія та педагогіка: навч. посіб. / Л. А. Колесніченко, М. В. Артюшина та ін. / за заг. ред. Л. А. Колесніченко. – Київ, 2008. – 408 с.
23. Психологія спілкування: навч. посіб. / Л. Савенкова, В. Сгадова, Л. Борисенко та ін.; за заг. ред. Л. Савенкової. – Київ, 2015. – 309 с.
24. Рацул А. Б. Педагогіка: інформативний виклад: навч. посіб. / А. Рацул, А. Рацул, 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ, 2015. – 320 с.
25. Резван О. О. Практикум із психології: навч. посіб. / О. Резван, Н. Моргунова, О. Кір'янова. – Харків, 2019. – 157 с.
26. Самостійна робота студентів з курсу «Педагогіка»: навч.-метод. посіб. / Автори-упорядники М. Кухта, Л. Маляр, В. Староста; за ред. В. Старости. – Ужгород, 2012. – 132 с.
27. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. та ін. Загальна психологія: навч. посіб. – Київ, 2012. – 296 с.
28. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підруч. – Київ, 2006. – 344 с.
29. Соціальна психологія: навч. посіб. / Н. Волянчук, Г. Ложкін, О. Винославська, І. Блохіна та ін. – Київ, 2019. – 254 с.
30. Столярченко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. – Київ, 2012. – 280 с.
31. Тодорова І. С. Психологія і педагогіка: навч. посіб. / І. Тодорова, В. Павленко. – Київ, 2011. – 228 с.
32. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології: навч.-метод. посіб. / Н. Токарева. – Кривий Ріг, 2013. – 223 с.
33. Туриніна О. Л. Практикум з психології: навч. посіб. – Київ, 2007. – 328 с.
34. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 140 с.

Додатковий

35. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. – Львів, 2018. – 296 с.

36. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. – Київ, 1997. – 373 с.

37. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків, 2009. – 176 с.

38. Концепція нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 25.02.2020). – назва з екрану.

39. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ, 2013. 55 с.

40. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. – Київ, 2017. – 206 с.

41. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Луговий, та ін. / за ред. В. Кременя. – Київ, 2014. – 100 с.

42. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Кременя. – Київ, 2016. – 448 с.

43. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. – Київ, 2017. – 206 с.

44. Матвеева Н. О. Педагогіка: завдання і ситуації. – Івано-Франківськ, 2014. – 311 с.

45. Основи професійної освіти: підручник / М. Руденко, Р. Калениченко та ін. – Київ, 2018. – 613 с.

46. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: метод. посіб. / О. Музика, Д. Корольов, Р. Семенова та ін. за ред. О. Музики. – Київ-Житомир, 2015. – 146 с.

47. Руденко М. В., Ніколаєнко С. В., Мороз І. М. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування : навч. посіб. – Київ, 2016. – 132 с.

48. Руденко М. В., Мороз І. М. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання: навч. посіб. – Київ, 2016. – 204 с.

49. Становлення базових парадигм української психології: колективна монографія / В. Турбан, І. Білоконь, А. Маслюк та ін. / за ред. В. Турбан. – Київ, 2017. – 257 с.

Інформаційні ресурси віддаленого доступу

47. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України

48. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України

49. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти

50. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики

51. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса

52. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

53. <http://dnrb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

54. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА

55. <http://org2.knuba.edu.ua/my/index.php> – освітній сайт КНУБА

Для нотаток

Навчальне видання

КРАСИЛЬНИК Юрій Семенович,
КОРЧОВА Галина Леонідівна,
РУДЕНКО Микола Васильович

ПЕДАГОГІКА

Навчальний посібник

Редагування та коректура *Н.Ф. Поліщук*
Комп'ютерне верстання *А.П. Селівестрової*

Підписано до друку 09.12.2020. Формат 60 × 84 ^{1/16}
Ум. друк. арк. 9,53 Обл.-вид. арк. 10,25
Тираж 25 прим. Вид. № 13/1-20 Зам. №

Видавець і виготовлювач
Київський національний університет будівництва і архітектури

Повітрофлотський проспект, 31, Київ, Україна, 03680

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК № 808 від 13.02.2002 р.