

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

**КОНСПЕКТ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ
ДО ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО
ВИПРОБУВАННЯ З
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

КИЇВ–2024

УДК 37.013:159.9:37.091.322.7(072)

Конспект для підготовки до єдиного фахового вступного випробування з педагогіки та психології / укладачі: Р.В. Сопівник, О.В. Васюк, В.І. Мірошніченко, О.В. Кучай, С.В. Виговська, О.В. Єресько, Л.М. Маценко, Л.М. Чередник, К.Ю. Саф'ян, О.В. Сироежко, П.О. Смоляк, Р.Я. Бабкович. Київ, 2024. 149 с.

Рекомендовано до друку вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 12 від 17.04.2024 р.)

У конспекті наведено короткий виклад теоретичного матеріалу, що розкриває програму предметного тесту з педагогіки та психології єдиного фахового вступного випробування для здобуття ступеня магістра. Видання рекомендовано абітурієнтам та студентам закладів вищої освіти.

УДК 37.013:159.9:37.091.322.7(072)

© Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2024

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ	5
1.1. Педагогіка та психологія у структурі сучасних наук	5
1.2. Загальні закономірності розвитку і соціалізації особистості	12
РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ	28
2.1. Педагогічна та психологічна думка VXII – початок XX ст.	28
2.2. Педагогічна та психологічна думка XX – початку XXI ст.	42
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ПЕДАГОГІЦІ ТА ПСИХОЛОГІЇ	70
3.1. Планування та забезпечення якості дослідження	70
3.2. Методи збирання інформації	74
3.3. Методи аналізу емпіричних даних	82
РОЗДІЛ 4. ПРИКЛАДНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ, НАВЧАННЯ, НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	86
4.1. Освіта і навчання особистості	86
4.2. Виховання особистості	105
4.3. Особистість у життєвому та професійному просторі	123
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	148

ПЕРЕДМОВА

Єдине фахове вступне випробування (ЄФВВ) – форма вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра, яка передбачає оцінювання рівня підготовленості вступника з фаху. ЄФВВ з педагогіки та психології передбачає виконання тестових завдань, охоплюючи такі когнітивні рівні: рівень А (знання), рівень В (знання, розуміння), рівень С (знання, розуміння, застосування), рівень D (знання, розуміння, застосування, аналіз/синтез/оцінка).

Запропонований конспект побудовано відповідно до програми предметного тесту з педагогіки та психології єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання на здобуття ступеня магістра, затвердженої Міністерством освіти і науки України 01.04.2024 р. Він включає такі розділи, як:

- основи педагогіки та психології;
- історія і теорія педагогіки та психології,
- методи дослідження у педагогіці та психології,
- прикладні психолого-педагогічні засади освіти, навчання, виховання та розвитку особистості.

Він стане в нагоді випускникам бакалаврських освітніх програм, які складатимуть єдине фахове вступне випробування з педагогіки та психології, а також усім, хто цікавиться питаннями педагогіки та психології.

РОЗДІЛ 1. ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Педагогіка та психологія у структурі сучасних наук

1.1.1. Педагогіка в системі наук про людину.

Об'єкт, предмет, функції та завдання педагогіки

Педагогіка – це наука про виховання та навчання людини. У системі наук про людину вона займає особливе місце, досліджуючи принципи, методи і процеси виховання, навчання та розвитку особистості.

Об'єкт педагогіки – це виховання, навчання та розвиток особистості, яка перебуває в системі освіти. *Предмет педагогіки* включає в себе закономірності, принципи та методи виховання та навчання. *Завдання педагогіки* – дослідження, вдосконалення та впровадження ефективних педагогічних засобів і методів для досягнення гармонійного розвитку особистості.

Основні *функції педагогіки* включають в себе виховну, навчальну, розвивальну, соціалізаційну та корекційну діяльність. Педагогіка спрямована на формування цінностей, знань, навичок та розвиток особистості у вихованців, сприяючи їхньому повноцінному вступу в суспільство.

1.1.2. Об'єкт, предмет психології. Психіка як об'єкт психології. Психічні явища як предмет психології

Психологія – наука, що вивчає факти, закономірності й механізми психіки. Психологія – одна з наук про людину. *Об'єктом* її вивчення є найскладніша сфера життєдіяльності людини – *психіка*. Як форма відображення дійсності нервовою системою та мозком психіка характеризується низкою особливостей:

1. Психічне відображення має активний характер, пов'язане з пошуком та добором способів дій, що відповідають умовам середовища.

2. Психічне відображення має випереджальний характер, забезпечує функцію передбачення в діяльності та поведінці.

3. Кожний психічний акт є результатом дії об'єктивного через суб'єктивне, через людську індивідуальність, що накладає відбиток своєрідності на її психічне життя.

4. У процесі активної діяльності психіка постійно вдосконалюється й розвивається. Знання психіки, природи психічних явищ та їх закономірностей має винятково важливе значення в житті та діяльності людини для керування психічним розвитком і діяльністю особистості.

Предметом психології є закономірності розвитку і проявів психічних явищ та їх механізми. *Психічні явища* – це своєрідні суб'єктивні переживання, суб'єктивні образи відображуваних у свідомості явищ реальної дійсності, це внутрішній світ людини в усій його повноті й різноманітності. Психічне життя людини охоплює її пізнавальну діяльність, відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву, емоційно-вольову сферу (різноманітні почуття, переживання, а також прояви волі – вольові якості). Важливим аспектом психічного життя є спонуки до активності потреби, інтереси,

переконання, ідеали. Особливу групу психічних явищ становлять індивідуально–психологічні властивості особистості здібності, темперамент, характер та її психічні стани: піднесеність, пригніченість, схвильованість, байдужість.

Психологія як наука тісно пов'язана із біологією, анатомією, медициною, педагогікою, історією, кібернетикою, філософією.

1.1.3. Основні категорії педагогіки: освіта, навчання, виховання, формування, розвиток, самоосвіта, самовиховання, саморозвиток

Базовими категоріями педагогіки більшість дослідників називають: *виховання, освіту, розвиток, навчання, формування, самовиховання, самоосвіту, саморозвиток.*

Виховання – це цілеспрямований і організований процес формування особистості. Ціль виховання – це передача досвіду від старшого покоління до молодшого. У широкому розумінні виховання – це формування особистості під впливом соціальних умов.

У широкому педагогічному значенні це – педагогічна діяльність з формування особистості в навчальних закладах. У вузькому педагогічному значенні – це цілеспрямована, організована та систематична робота вчителя з формування особистості учня.

Освіта – це процес і результат засвоєння учнями знань, набуття навичок і формування їх моральних рис та творчих здібностей.

Освіта здобувається шляхом навчання в свою чергу **навчання** – це цілеспрямований взаємовплив вчителя та учнів, у процесі якого формуються навички та вміння. Одним із найважливіших понять в сучасній педагогіці є **освітній процес**, що представляє собою єдиний процес навчання і виховання як ряд педагогічних та науково–методичних заходів, що спряють розвитку особи учня та формування компетентностей.

Розвиток – процес якісних змін в особистості, зумовлений удосконаленням духовних, психічних, фізичних та соціальних можливостей людини з метою самореалізації на основі внутрішньо закладених здібностей та задатків. Розвиток не тотожний навчанню чи вихованню, хоч разом із ними виступає у складі єдиного процесу.

Формування – це надання певної форми, завершеності процесу становлення особистості, досягнення нею рівня зрілості та стабільності. Інакше кажучи, формування є процесом становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних факторів, наприклад соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних, педагогічних тощо. Процеси формування, розвитку і виховання особистості взаємозв'язані та взаємозумовлені.

До основних педагогічних категорій також відносять самовиховання, самоосвіту, саморозвиток, перевиховання.

Самовиховання – цілеспрямована робота людини щодо духовного, розумового, морального, вольового, естетичного, фізичного розвитку, вдосконалення й усунення негативних рис характеру.

Самоосвіта – це освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи вихованця без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Хоча вона також є складовою частиною педагогічного процесу в стаціонарних навчальних закладах.

Саморозвиток – це самостійна робота вихованця над формуванням і розвитком у собі духовних, розумових, фізичних та інших здібностей і нахилів.

Перевиховання – це індивідуальна цілеспрямована робота дорослих над усуненням недоліків у важковиховуваних або педагогічно занедбаних дітей. Така робота передбачає виправлення відхилень, вад, негативних наслідків, допущених у формуванні та розвитку особистості вихованця. Провідним механізмом перевиховання вважається переконання – першою чергою, суспільно корисна діяльність.

1.1.4. Основні категорії психології: психіка, свідомість, особистість, діяльність, спілкування, образ

До основних категорій психології належать наступні: *психіка, свідомість, особистість, діяльність, спілкування, образ.*

Психіка – це суб'єктивний образ об'єктивного світу. Психіка належить завжди суб'єкту, поза суб'єкта не існує, залежить від суб'єктивних особливостей. Психіка – суб'єктивний образ («картина») зовнішнього і внутрішнього середовища, орієнтація в цьому середовищі, сукупність усіх психічних станів і процесів, свідомих і несвідомих.

Основні функції психіки: відображення впливів навколишньої дійсності; регуляція поведінки і діяльності; усвідомлення людиною свого місця в навколишньому світі.

Психічне відображення – найскладніший і найрозвиненіший вид відображення. Відображення впливів навколишньої дійсності – одна з основних функцій психіки. Психічне відображення носить як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Образи матеріального світу, що виникають у свідомості, є знімками, зліпками, копіями існуючих предметів, явищ, подій. Але для психіки не менш істотним є відношення до матеріального об'єкта, який вона відбиває. Вплив об'єктивної дійсності через конкретний стан людини, активне перетворення того, що відображається, обумовлюють суб'єктивність психічного відображення.

Свідомість – це вища власне людська форма відображення дійсності. Вона належить людині, суб'єкту, а не навколишньому світу. Але змістом свідомості є цей світ, ті чи інші його сторони, зв'язки, закони. Тому свідомість можна охарактеризувати як суб'єктивний образ об'єктивного світу. Свідомість і об'єктивний світ – протилежності, що утворюють єдність. Необхідність свідомості, що дає вірне відображення світу, лежить в умовах і вимогах самого життя.

Людина відображає світ не в пасивному спогляданні, а в процесі практичної, перетворюючої діяльності. Свідомість характеризується не тільки як відображення світу, але і як така духовна діяльність, що спрямована

на активне, творче перетворення дійсності. «Ядром» свідомості, способом його існування є знання. Розвиток свідомості припускає насамперед збагачення його новими знаннями про навколишній світ і про саму людину. Люди здобувають знання, поняття про реальні явища, усвідомлюють навколишній світ у процесі пізнання.

Особистість – це конкретний індивід з індивідуально виявленими своєрідними розумовими, емоційними, вольовими та фізичними властивостями.

Діяльність людини – специфічна людська форма активності, зумовлена потребами та спрямована на пізнання і перетворення світу.

Спілкування – це процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності і містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини. С. відіграє важливу роль у житті й діяльності кожної людини.

У процесі спілкування можна виділити такі аспекти: зміст, мета і засоби.

Зміст спілкування – інформація, яка в міжособистісних контактах передається від однієї людини до іншої. Це можуть бути відомості про внутрішній (емоційний) стан співрозмовника, про середовище, наукові та побутові знання, навички та уміння, про саму людину (її зовнішній вигляд, особливості характеру, манера поведінки тощо). Зміст спілкування реалізується за допомогою вербального і невербального спілкування.

Мета спілкування – це обмін думками, інформацією та індивідуальним досвідом.

Засоби спілкування – шляхи передачі інформації. Інформація може передаватися за допомогою органів чуття, мови та інших знакових систем.

Вербальне (словесне) спілкування є одним із основних засобів людського спілкування, яке відбувається за допомогою мови (усної чи письмової). Володіючи мовою, люди обмінюються думками, розуміють одне одного і взаємодіють.

Невербальне спілкування відбувається мимовільно, за допомогою міміки, жестів, поз, інтонації. Невербальні засоби передавання інформації людина засвоює раніше, ніж вербальні. Прикладом може бути спілкування з немовлям, коли воно реагує на жести, вираз обличчя, інтонацію дорослих. Для розуміння невербальних засобів спілкування необхідне спеціальне навчання.

Образ – це суб'єктивний феномен, який виникає в результаті предметно–практичної, сенсорно–перцептивної, мислительної діяльності, що становить цілісне інтегральне відображення дійсності, в якому водночас представлені основні перцептивні категорії (простір, рух, колір, форма, фактура тощо), це чуттєва форма психічного явища, яка містить в ідеальному плані просторову організацію та часову динаміку, це суб'єктивна картина світу чи його фрагментів, що включає самого суб'єкта, інших людей, просторове оточення і часову послідовність подій.

1.1.5. Структура та основні галузі педагогіки

Пройшовши довгий шлях розвитку, педагогіка сьогодні являє собою розгалужену систему педагогічних наук.

1. *Історія педагогіки* як галузь педагогічної науки вивчає стан і розвиток педагогічної теорії та практики на різних етапах людського суспільства, досліджує розвиток виховання як суспільного явища, з'ясовує причини виникнення педагогічних теорій та їхню історію, узагальнює позитивний досвід педагогічної теорії та практики попередніх епох та виявляє їхні закономірності.

2. *Загальна педагогіка* – базова наукова дисципліна, що вивчає загальні закономірності виховання людини, розробляє теоретико–методологічні та методичні засади навчально–виховного процесу в різноманітних освітньо–виховних закладах. Традиційно загальна педагогіка складається з чотирьох розділів: основи педагогіки (обґрунтовує її філософські підвалини), теорія освіти й навчання (дидактика, яка вивчає сутність навчального процесу), теорія виховання (обґрунтовує закономірності, цілі, завдання, зміст, методи, форми виховного процесу), теорія управління навчально–виховним закладом (школознавство, яке вивчає систему управління школою і діяльність органів освіти).

Галузевих педагогік налічується близько двадцяти. Це самостійні науки, що мають свій предмет, методи дослідження, понятійно-категорійний апарат. Вони спираються певною мірою на структуру та принципи загальної педагогіки і є «дочірніми» науками. Умовно ці педагогічні науки поділяються на загальні та функціональні.

До загальнопедагогічних наук належать: дошкільна педагогіка; шкільна педагогіка; соціальна педагогіка; превентивна (попереджувальна) педагогіка; спеціальні науки, що досліджують навчання і виховання дітей з певними вадами (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка).

Дошкільна педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності виховання дітей дошкільного віку. Вона базується на основних положеннях загальної педагогіки й дуже тісно пов'язана із загальною, дитячою і віковою психологією, загальною анатомією і фізіологією. Основним завданням дошкільної педагогіки є обґрунтування цілей, змісту, методів і форм морального, розумового, естетичного, трудового, фізичного виховання дітей дошкільного віку, теоретичних і практичних основ організації дошкільних закладів.

Шкільна педагогіка належить до найбільш вивчених і обґрунтованих галузей педагогічної науки, яка досліджує закономірності виховання підростаючого покоління в конкретних освітньо-виховних закладах.

Соціальна педагогіка – галузь загальної педагогіки, наука про закономірності та механізми становлення і розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтована діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної

активності дітей і молоді в процесі вирішення суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства.

Превентивна педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка ставить за мету обґрунтування теоретичних і практичних проблем виховання важковиховуваних дітей і дорослих, попередження таких антисоціальних явищ, як наркоманія, алкоголізм тощо.

Сурдопедагогіка досліджує проблеми виховання, навчання, розвитку дітей з порушеннями слуху, розробляє педагогічну систему всебічного розвитку осіб із вадами слуху й підготовки їх до суспільно корисної праці. Основна проблема сурдопедагогіки – це формування словесної мови в дітей з вадами слуху.

Тифлопедагогіка досліджує особливості виховання і навчання дітей сліпих і з поганим зором. Вона розробляє систему педагогічного впливу на учнів з вадами зору, формування в них компенсації сліпоти та корекції вторинних відхилень, зумовлених зоровою недостатністю, підготовки до суспільно корисної діяльності.

Олігофренопедагогіка досліджує проблеми виховання, навчання розумово відсталих дітей та шляхів корекції недоліків у їхньому розвитку.

Окремий статус має **порівняльна педагогіка** – наука про порівняння систем народної освіти в різних країнах, завданням якої є вивчення й узагальнення позитивного зарубіжного досвіду.

До **функціональних педагогічних наук** зараховують: педагогіку вищої школи; педагогіку професійно-технічної освіти; галузеві педагогіки (авіаційну, військову, інженерну, медичну, культурно-освітню; педагогіку виправно-трудової системи; педагогіку підвищення кваліфікації й перекваліфікації спеціалістів та робітничих кадрів.

Педагогіка вищої школи – це галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності навчально–виховного процесу у вищих навчальних закладах, специфіку отримання вищої освіти.

Педагогіка професійно-технічної освіти досліджує закономірності підготовки робітників високої кваліфікації.

1.1.6. Структура та основні галузі психології.

Фундаментальна та прикладна психологія

Сучасна психологія являє собою цілісну систему знань, до якої входять понад три десятки галузей психологічних знань.

Особливе місце серед галузей психологічних знань посідає **загальна психологія**, яка вивчає ґрунтовні психологічні закономірності виникнення та розвитку психіки в цілому, формулює теоретичні засади та принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарат, систематизує і узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень.

Загальна психологія є базовою, вихідною для всіх інших галузей психології, вивчає методологічні питання психології, природу психологічних явищ, закономірності розвитку та перебігу психологічних процесів,

індивідуальні особливості психіки людини, її почуття, волю, темперамент, характер і здібності та ін.

Вікова психологія – вивчає вікові особливості психічного розвитку людини. Поділяється на *дитячу психологію, психологію підлітка, юнака, дорослої людини, людини похилого віку.*

Психологія особистості – 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.

Соціальна психологія – вивчає психічні явища, які виникають у процесі взаємодії людей в різних соціальних групах, закономірності взаємодії та спілкування людей, діяльність соціальних груп, процеси соціалізації, поведінку людей в групах і спільнотах, виникнення психічних станів індивіда в групі, колективі тощо.

Педагогічна психологія – вивчає психологічні основи педагогічного процесу (процесу навчання і виховання). У педагогічній психології вирізняють *психологію навчання і виховання дітей дошкільного віку (дошкільна психологія), психологію навчання і виховання у шкільному віці, психологію професійно-технічної освіти, психологію вищої школи.*

Інженерна психологія – займається вивченням психічних можливостей людини, яка взаємодіє з машинами та інформаційними системами, її здатності адекватно оцінювати ситуацію, своєчасно приймати рішення, витримувати емоційні навантаження тощо.

Психологія управління – здійснює дослідження процесів управління, взаємодії керівників і підлеглих, підвищення ефективності управління, психологічних особливостей керівника, його управлінських здібностей.

Психологія творчості – досліджує закономірності творчої діяльності, фактори стимуляції творчого пошуку, умови розвитку творчої особистості та розробляє методи активізації творчості працівників науки, техніки, мистецтва, культури.

Психологія праці – вивчає психологічні закономірності трудової діяльності людини, психологічні основи організації та підвищення продуктивності праці, оптимізацію відносин у трудових колективах.

Психологія мистецтва – вивчає процеси створення і сприймання людиною творів мистецтва, властивості і психічні стани людей, пов'язані зі створенням та сприйманням художніх цінностей.

Економічна психологія – вивчає психологічні основи економічної діяльності індивіда, психологію бізнесменів, менеджерів.

Політична психологія – досліджує психологічні аспекти політичної поведінки людей, застосування психологічних знань для пояснення політичних процесів.

Екологічна психологія – вивчає психологічні аспекти поліпшення природних умов життєдіяльності людини та виховує екологічну свідомість.

Психологія спорту – досліджує закономірності поведінки людей в умовах спортивних змагань, методи відбору, підготовки, організації діяльності спортсменів та їхньої психологічної реабілітації після участі в змаганнях.

Крім визначених вище існують інші галузі психології, зокрема: *медична, юридична, військова, авіаційна, космічна, спеціальна психологія (психологія аномального розвитку), психологія торгівлі, психологія реклами, психологія мас, етнопсихологія, зоопсихологія, психологія комп'ютеризації та ін.*

Одночасно з диференціацією психологічних знань відбувається їх інтеграція в інші галузі (через інженерну психологію з технічними науками, через педагогічну – з педагогікою, через соціальну – з суспільними науками і т.д.).

Психологію можна поділити на *фундаментальну* та *прикладну*. **Фундаментальна** психологія вивчає психічні явища, характерні для людини (або тварин) в цілому, загальні психологічні закономірності, які мають місце у всіх сферах психічного життя. До числа галузей фундаментальної психології відносяться: – загальна психологія, – психологія особистості, – диференціальна психологія, – психофізіологія, – нейропсихологія, – клінічна психологія; – патопсихологія, – соціальна психологія, – історична психологія, – психологія розвитку, – психологія аномального розвитку (або спеціальна психологія), – порівняльна і зоопсихологія. **Прикладна** психологія вивчає загальні психологічні проблеми, характерні для конкретних сфер професійної діяльності людей. До галузей прикладної психології відносяться: – педагогічна психологія; – юридична психологія; – економічна психологія; – політична психологія, – психологія релігії; – психологія спорту, – психологія мистецтва, – психологія праці.

1.2. Загальні закономірності розвитку і соціалізації особистості

1.2.1. Процес розвитку особистості. Біологічні (вродженість, спадковість) та соціальні (соціалізація, середовище, діяльність та виховання) чинники та закони психічного розвитку особистості

Розвиток людини – процес становлення та формування особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання.

Формування особистості – становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку, яке відбувається також у процесі розвитку її інтересів, потреб.

Особистість формується в процесі активної взаємодії з навколишнім світом, опановуючи соціальний досвід, суспільні цінності. На основі відображення людиною об'єктивних відносин відбувається формування внутрішніх позицій особистості, індивідуальних особливостей психічного складу, складається характер, інтелект, його ставлення до навколишніх і до самого себе. Ніхто не народжується на світ з готовим характером, інтересами, волею тощо. Усі ці властивості виробляються і формуються поступово, у ході всього життя, з моменту народження і до зрілості.

На розвиток особистості впливають біологічні та соціальні фактори.

Біологічні фактори – сукупність природних чинників, які впливають на індивідуальний розвиток людини як біологічного організму, зумовлюючи її спадкові особливості. Після народження дитина потрапляє у середовище людей – соціум, який активно впливає на її розвиток. **Соціальні фактори** – сукупність чинників, вироблених суспільним розвитком людства, які детермінують поведінку людини як суспільної істоти. Ця концепція пояснює процес розвитку людини, водночас вказуючи на можливість опосередкованого керівництва ним.

Онтогенез (розвиток) людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості – соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти взаємопов'язані у процесі розвитку дитини.

Тобто **біологічні фактори** – сукупність природних чинників, які впливають на Індивідуальний розвиток людини як біологічного організму, зумовлюючи її спадкові особливості. **Соціальні фактори** – сукупність чинників, вироблених суспільним розвитком людства, які детермінують поведінку людини як суспільної істоти.

1.2.2. Співвідношення понять «людина», «особа», «індивід», «особистість» та «індивідуальність»

Людина – біосоціальна істота, якій притаманні членороздільна мова, свідомість, вищі психічні функції (абстрактно-логічне мислення, логічна пам'ять і т. д.) і яка здатна створювати знаряддя праці та використовувати їх у процесі суспільної праці. Дитина вже зі свого народження всіма своїми особливостями (будова тіла забезпечує можливість прямого ходіння, структура мозку – можливість розвитку інтелекту, будова руки – перспективу використання знарядь праці тощо) підтверджує свою належність до людського роду, що фіксується в понятті «індивід».

Особина (особа) – окрема жива істота з тими чи іншими особливостями, що відрізняють її від інших особин. Зрозуміло, що не кожна особина – людина. Голуб або щур – це особини, але до людського роду ці особини не належать.

Індивід – людина як представник людської спільноти, соціуму (групи, класу, нації тощо).

За сучасною класифікацією людей індивід займає проміжне становище (людина, індивід, особистість, індивідуальність). Це поняття, не будучи ще суто соціальним, все-таки містить у собі більше соціальних особливостей, ніж ним володіє біологічна сутність. Індивід є суспільно-історичним утворенням, здатним діяти усвідомлено. Характеристика його передбачає сукупність природних задатків, набутих знань, соціального досвіду, які виявляються у поведінці та діяльності.

У дитини, як і в дорослої людини, співіснують біологічні й соціальні якості, що характеризують її як біологічну істоту. Біологічні якості – все те, що охоплюється поняттям «організм». Вивчається дитячою фізіологією, яка виявляє причинні зв'язки між функціями організму в період його росту.

У розвитку дитини є два періоди інтенсивного росту тулуба і формування скелета. Перший відбувається у 6-7-річному, другий – у 13-14-річному віці. Під час першого періоду хлопчики ростуть швидше, ніж дівчатка, під час другого – дівчатка випереджають хлопчиків на 1-1,5 року, але згодом хлопчики знову випереджають дівчаток за показниками фізичного розвитку – стають вищими, сильнішими.

Паралельно з ростом організму відбувається процес статевого дозрівання. У 6-7-річному віці спостерігається перше зацікавлення своєю та протилежною статтю, у 13-14 років настає період статевого дозрівання. Він проходить три стадії: *донубертатну* (лат. *pubertos* – статева зрілість), якій властивий усталений інтерес до протилежної статі, *нубертатну* (поява здатності до запліднювання у хлопчиків і дітонародження в дівчаток), *постнубертатну* (здатність до нормального статевого життя). До біологічного в людині відносять і процес акселерації (прискореного розвитку; лат. *aseleratio* – прискорення).

Біологічний розвиток тісно пов'язаний з виявом якостей та особливостей, які не належать до біологічної природи людини. Так, з 1,5-місячного віку дитина починає усміхатися, коли бачить інших людей, потім поступово вчиться розмовляти, набуває навичок поведінки з різними предметами. Згодом вона починає засвоювати знання, моральні норми та правила. Характерно, що мова, навички, звички, поведінка у дітей, які живуть у різних соціальних та побутових умовах, відрізняються. Це свідчить про те, що риси і якості людей не програмується біологічно, а формуються в процесі життя, характеризуючи її соціальний розвиток.

Соціальною істотою людина стає в процесі формування особистості дитини як майбутнього члена суспільства. Відбувається цей процес паралельно з біологічним розвитком людини. Наприклад, у 7-8-річному віці соціальною якістю більшості дітей є рефлексія – самооцінювання вчинків та дій. У 13-14 років у зв'язку з фізичним розвитком і статевим дозріванням виникає основна соціальна якість підліткового віку – почуття дорослості, а звідси і криза віку – неслухняність, так звана “автономна” моральність, відрив від батьків, прагнення проводити час серед однолітків.

Поняття «особистість» характеризує суспільну сутність людини, пов'язану із засвоєнням різноманітного виробничого й духовного досвіду суспільства. Біологічна характеристика людини в нього не входить. **Особистість** – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин. Виявляється вона й формується в процесі свідомої діяльності та спілкування. Поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільнозначущого та індивідуального, неповторного. Структура особистості багатогранна. Найхарактернішими її компонентами є *скерованість* (вибіркове ставлення людини до дійсності); *можливості* (сукупність здібностей, яка забезпечує успіх діяльності); *характер* (комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до себе, до суспільства); *самоуправління* (утвердження

самосвідомості особистості, що здійснює саморегуляцію: підсилення або послаблення діяльності, самоконтроль, корекцію дій і вчинків, планування життя й діяльності). Особистість характеризують такі ознаки: розумність (визначає рівень інтелектуального розвитку); відповідальність (рівень розвитку почуття відповідальності, вміння керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них); свобода (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень); особиста гідність (визначається рівнем вихованості, самооцінки); індивідуальність (несхожість на інших). Особистість визначають неповторні фізичні якості, психічні процеси, темперамент, риси характеру, здібності, її потреби, інтереси. Вони позначаються на її пізнавальній діяльності, навчанні, праці, вчинках, ставленні до себе, взаєминах з іншими.

Своєрідність психіки, особистісна неповторність індивіда визначає індивідуальність. *Індивідуальність* – сукупність зовнішніх та внутрішніх особливостей людини, що формують її своєрідність, відмінність від інших людей. Вона постає як цілісна характеристика людини – оригінальність, самобутність її психічного складу, – будучи тим особистим «Я», за яким пізнають, характеризують та оцінюють людину як особистість. Виявляється у здібностях людини, в основних потребах, інтересах, схильностях, рисах характеру, у почутті власної гідності, у світобаченні, системі знань, умінь, навичок, у рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, в індивідуальному стилі діяльності та поведінки, в типі темпераменту, в особливостях емоційної та вольової сфер тощо. Передумовою формування людської індивідуальності є анатомо-фізіологічні задатки, які перетворюються в процесі розвитку і виховання, породжуючи широку варіативність виявів індивідуальності.

1.2.3. Характеристика особистості учня як суб'єкта освітнього процесу

Учень – особа, яка навчається в загальноосвітній або спеціалізованій школі, що дає початкову й середню освіту. Формування учня як суб'єкта навчальної діяльності передбачає навчання його вмінню планувати, організовувати свою діяльність, визначати навчальні дії, необхідні для успішного навчання, програму їх виконання на конкретному навчальному матеріалі й чітку організацію вправ щодо їх формування. Суттєвим показником учня, як суб'єкта навчальної діяльності, є його вміння виконувати всі її форми і види.

Особистість учня є ключовим суб'єктом освітнього процесу. Її характеристика може включати такі аспекти, як:

1. Когнітивні здібності або академічні здібності: рівень інтелекту, здатність до навчання, засвоєння та розуміння матеріалу, здатність до аналізу, синтезу та критичного мислення.

2. Емоційна стійкість та саморегуляція: здатність керувати власними емоціями, стресостійкість, вміння працювати під час стресових ситуацій та переборювати труднощі, саморегуляція.

3. Соціальні навички, спілкування та соціальна адаптація: вміння спілкуватися, співпрацювати, вирішувати конфлікти та співпрацювати у групі та з вчителями.

4. Мотивація до навчання: зацікавленість у знаннях, мотивація досягнення успіху та досягнення поставлених цілей - цілеспрямованість.

5. Самостійність та ініціативність: здатність до самостійної роботи, вирішення проблем, пошук інформації та ініціативи у вивченні нового матеріалу.

6. Самооцінка та віра у власні можливості: впевненість у собі, реалістична оцінка своїх здібностей та потенціалу.

Ці аспекти визначають не лише успішність учня у навчанні, але й його загальний розвиток та взаємодію з оточуючим середовищем.

1.2.4. Вікова періодизація психологічного розвитку особистості (за Е.Еріксоном). Вікові та індивідуально-типологічні особливості розвитку особистості та їх урахування в освітньому процесі

Існує свій особливий стиль виховання у кожній соціокультурі, він визначається тим, чого очікує суспільство від дитини. На кожній стадії свого розвитку дитина або інтегрується із суспільством, або відривається. Відомий психолог Ерік Еріксон увів поняття «групова ідентичність», що формується з перших днів життя, дитина орієнтована на включення у визначену соціальну групу, починає розуміти світ так, як ця група. Але поступово в дитини формується і «егоідентичність», почуття стійкості і безперервності свого «Я», незважаючи на те, що відбувається багато процесів, пов'язаних зі зміною. Формування егоідентичності – тривалий процес, включає ряд стадій розвитку особистості. Кожна стадія характеризується завданнями цього віку, які висуваються суспільством. Але в рішенні завдань визначається вже досягнутим рівнем психомоторного розвитку людини і духовною атмосферою суспільства, в якому людина живе.

На *першій стадії (орально-сенсорна)* дитинства головну роль у житті дитини відіграє мати, вона годує, доглядає, дає ласку, турботу, в результаті чого в дитини формується базова довіра до світу. Вона виявляється в легкості годівлі, гарному сні дитини, нормальній роботі кишечника, умінні дитини спокійно чекати матір (дитина не кричить, не кличе, вона ніби впевнена, що мати прийде і зробить те, що потрібно). Динаміка розвитку довіри залежить від матері. Сильно виражений дефіцит емоційного спілкування з дитиною приводить до різкого уповільнення психічного розвитку дитини.

Друга стадія (м'язево-анальна) раннього дитинства пов'язана з формуванням автономії і незалежності, дитина починає ходити, навчається контролювати себе при виконанні актів дефекації; суспільство і батьки привчають дитину до акуратності, охайності, починають соромити за “мокрі штани”.

У віці 3-5 років, на *третьій стадії* (локомоторно-генітальна), дитина вже переконана, що вона особистість, тому що вона бігає, уміє говорити, розширює сферу оволодіння світом, у дитини формується почуття

заповзятливості, ініціативи, що закладається в грі. Гра дуже важлива для розвитку дитини, вона формує ініціативу, творчість, дитина освоює відносини між людьми за допомогою гри, розвиває свої психологічні можливості, зокрема волю, пам'ять, мислення та ін. Але якщо батьки сильно пригнічують дитину, не приділяють увагу її ігровій діяльності, то це негативно позначається на розвитку дитини, сприяє закріпленню пасивності, непевності, почуттю провини.

У молодшому шкільному віці (*четверта стадія, латентна*) дитина уже вичерпала можливості розвитку в рамках родини, і тепер школа прилучає дитину до знань про майбутню діяльність, передає технологічний етнос культури. Якщо дитина успішно опановує знаннями, новими навичками, вона вірить у свої сили, упевнена, спокійна, але невдачі в школі призводять до появи, а часом і до закріплення почуття своєї неповноцінності, зневіри у свої сили, розпачі, втрати інтересу до навчання.

У підлітковому віці (*п'ята стадія*) формується центральна форма его-ідентичності. Бурхливий фізіологічний ріст, статеве дозрівання, заклопотаність тим, як він виглядає перед іншими, необхідність знайти своє професійне покликання, здібності, уміння – ось питання, що постають перед підлітком, і це вже є вимоги суспільства до підлітка про самовизначення.

На *шостій стадії* (молодість, рання зрілість) для людини актуальним стає пошук супутника життя, тісне співробітництво з людьми, зміцнення зв'язків із усією соціальною групою. Людина не боїться знеособлювання, вона порівнює свою ідентичність з іншими людьми, з'являється почуття близькості, єдності, співробітництва, інтимності з визначеними людьми. Однак якщо дифузія ідентичності переходить і на цей вік, людина замикається, закріплюється ізоляція, самотність.

Сьома стадія (центральна) – це дорослий етап розвитку особистості. Розвиток ідентичності відбувається все життя, але вона відчуває вплив з боку інших людей, особливо дітей: вони підтверджують, що вона їм потрібна. Позитивні симптоми цієї стадії: особистість займається улюбленою роботою, турбується про дітей, задоволена собою і життям.

Після 60 років (*восьма стадія*) відбувається створення завершеної форми егоідентичності на основі всього шляху розвитку особистості, людина переосмислює усе своє життя, усвідомлює своє «Я» у духовних роздумах про прожиті роки. Людина повинна зрозуміти, що її життя – це неповторна доля, яку не слід випробувати, людина «приймає» себе і своє життя, усвідомлює необхідність у логічному завершенні життя, виявляє мудрість, відсторонений інтерес до життя перед смертю.

Вікова періодизація (класифікація) – поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками.

У педагогіці шкільний вік поділяють на: молодший шкільний вік – від 6-7 до 11-12 років, середній шкільний вік (підлітковий) – від 12 до 15 років, старший шкільний вік (юнацький) – від 15 до 18 років.

Кожній віковій групі характерні певні анатомо-фізіологічні, психічні та соціальні властивості, які називаються віковими особливостями.

Молодший шкільний вік. Важливими показниками готовності дитини до навчання є звичка до розумових зусиль, зосередженість у роботі, вміння слухати вчителя і виконувати його вказівки. Пізнавальна діяльність молодшого школяра в основному проходить у процесі навчання. Пам'ять у молодших школярів наочно-образна. Мислення розвивається у них від емоційно-образного до образно-логічного.

Підлітковий вік. Проходить бурхливий ріст і розвиток всього організму. Статеве дозрівання не є визначальним для особистості підлітка, але вносить нові переживання і думки в їхнє життя. Сприймання перебуває в стадії становлення, тому якість його різна. Поліпшується продуктивність і зростає якість пам'яті. Для підлітка характерна розкиданість інтересів. Важливе місце в його житті відіграють різні форми спілкування, велике прагнення до дружного спілкування. Особливість підліткового періоду вимагає певної диференціації в організації життя хлопців і дівчат. Під кінець підліткового періоду перед учнями реально вимальовується завдання вибору професії.

Юнацький вік. Це період формування світогляду, самосвідомості, характеру і життєвого самовизначення. Пізнавальна діяльність сприяє формуванню світогляду. Пам'ять старшокласника характеризується зрілістю. Мислення здатне абстрагувати й узагальнювати навчальний матеріал. Мова збагачується науковими термінами, стає виразною і точною. Вперше старшокласники переживають почуття кохання. У них стають стійкими професійні інтереси. Прагнення до самовиховання стає рисою особистості.

У кожній віковій групі є значні індивідуальні відмінності, які визначаються природними задатками, різними життєвими умовами і вихованням дитини. Ці особливості називаються індивідуальними.

Індивідуальні відмінності – психологічні риси, що відрізняють одну людину від іншої.

Формуються вони протягом життя людини, в процесі її діяльності й виховання. Але є й вроджені особливості, до яких належать типологічні риси вищої нервової діяльності, що є фізіологічною основою темпераментів. Темперамент – індивідуально-типологічна характеристика людини, яка виражається в силі, напруженості, швидкості та врівноваженості перебігу її психічних процесів.

Виділяють такі типи темпераменту: сангвінік (сильний, врівноважений, рухливий), холерик (сильний, нерівноважений), флегматик (сильний, врівноважений, інертний), меланхолік (слабкий, гальмівний).

Властивості типу нервової системи, які відображаються у темпераменті, позначаються на динамічній характеристиці виявлення здібностей.

Здібності – психічні властивості індивіда, що є передумовою успішного виконання певних видів діяльності.

Кожній людині притаманні загальні здібності, які виявляються в усіх видах діяльності (розумові здібності, пам'ять, увага) і спеціальні (музичний слух, творча уява тощо). Для успішної життєдіяльності важливе оптимальне поєднання загальних і спеціальних здібностей. Маючи певну залежність від

природи, вони є набутими феноменами. Визначальними для їх розвитку є умови життя, взаємини людини з оточуючим середовищем.

У процесі навчання і виховання, під впливом конкретних умов життя і в зв'язку з особливостями вищої нервової діяльності людини формуються позитивні або негативні індивідуальні риси та якості пізнавальних процесів, почуттів, волі, спрямованості особистості, її характеру. Вони позначаються на успіхах у навчанні, поведінці особистості в колективі.

Характер – сукупність стійких психічних властивостей людини, які виявляються у її поведінці й діяльності.

Урахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні та вихованні – це не пристосування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних їх особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних можливостей, активності, схильностей і обдаровань кожного учня. Такого підходу потребують насамперед діти, які виявляють неадекватну поведінку, обмежені, нерозвинені здібності, мають чітко виражені відхилення в розвитку.

1.2.5. Мотиви та мотивація особистості. Потреби, інтереси, переконання, ідеали. Спрямованість особистості. Мотивація навчальної діяльності

У структурі трудової діяльності важливим компонентом є мотив. *Мотив* – це спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби. Внаслідок усвідомлення і переживання потреб у людини виникають певні спонукання до дій, внаслідок яких ці потреби задовольняються. При цьому свідомі дії завжди спрямовані на досягнення певної мети, яка також усвідомлюється людиною. Мотив у цьому разі виступає як причина постановки тих чи інших цілей. Отже, мотиви і цілі не тотожні між собою, хоч інколи збігаються.

Мотиви виявляються: як сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, які викликають активність людини і визначають її спрямованість; предмет, об'єкт (матеріальний або ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності; усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій особистості.

Система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини, називається *мотивацією*.

Відповідно до проявів мотивів мотивуючі фактори поділяються на три класи: потреби як основа активності; причини, які обумовлюють вибір діяльності залежно від спрямованості особистості; суб'єктивні переживання, емоції як форми регуляції (саморегуляції) поведінки і діяльності.

Людині властива *ієрархія мотивів* – від найбільш загальних, які характеризують спрямованість її діяльності (концепція життя, система цінностей), до *ситуативних*, пов'язаних із задоволенням певних потреб в конкретній ситуації.

Найпоширенішою для цілей мотивації є класифікація потреб, запропонована А. Маслоу, який виділяє п'ять типів потреб: фізіологічні; безпеки й захисту; соціальні; поваги; самовираження. Д. Мак-Клелланд доповнив цю класифікацію такими потребами, як потреба влади, успіху і приналежності. Ф. Герцберг мотивуючими факторами вважає відчуття успіху, просування по службі, визнання з боку навколишніх людей, відповідальність, збільшення можливостей. Відповідно до моделі Портера-Лоулера мотивація є одночасно функцією потреб, очікувань і сприймання працівником справедливої винагороди. Згідно з цією моделлю мотивації досягнуті результати залежать від докладених працівником зусиль, його здібностей, характеру та усвідомлення своєї ролі. Рівень цих зусиль визначається цінністю винагороди і рівнем впевненості в тому, що між затраченими зусиллями і можливою винагородою існує тісний зв'язок.

Інтегрованим показником соціальної цінності орієнтацій особистості є її **спрямованість**. Система домінуючих мотивів поведінки і діяльності визначає **спрямованість особистості**. Спрямованість разом зі світоглядом є вищим регулятором поведінки та дій людини.

Залежно від того, які мотиви в діяльності й поведінці відіграють домінуючу роль, розрізняють такі види спрямованості: *особистісна спрямованість* (характеризується переважанням у особистості мотивів, спрямованих на забезпечення особистого благополуччя); *колективістська спрямованість* (зумовлена переважанням мотивів, спрямованих на забезпечення успіху в спільній роботі, наприклад, намагання здобути командну перемогу в змаганнях); *ділова спрямованість* (відображає переважання мотивів, які породжені діяльністю і зорієнтовані на неї: інтерес до праці, бажання оволодіти конкретним видом діяльності тощо).

Спрямованість здебільшого визначається *усвідомленими мотивами поведінки – цілями, інтересами, ідеалами та переконаннями*.

Інтерес – це стійке, вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів. Інтереси виникають на ґрунті потреб, але не зводяться до них. Потреба виражає необхідність, а інтерес завжди пов'язаний з особистою зацікавленістю об'єктом, із прагненням більше його пізнати, оволодіти ним. Інтерес може виявлятися в симпатії та прихильності до людини, у захопленні певною діяльністю, літературою, спортом, наукою тощо.

Ідеал – це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу і який визначає програму її самовдосконалення на майбутнє. Ідеали людей формуються під впливом суспільних умов життя, у процесі навчання й виховання.

Переконання – це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно й до власних поглядів та принципів.

Потяг – неусвідомлюване, нецілеспрямоване спонукання, що виражається в чуттєвому переживанні потреби й не викликає активних дій.

Установка – це неусвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої людина може задовольнити ту чи іншу потребу.

Потреба – це нужда, в якій виявляється залежність людини від певних умов, необхідних їй для життя і діяльності. У потребах завжди відображаються стійкі життєво важливі залежності організму та середовища. Людські потреби розвиваються в діяльності разом з розвитком суспільних умов життя, виробництва, науково-технічним прогресом.

Мотив – це реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов. **Мотив навчання** – це спрямованість учня на різні сторони навчальної діяльності.

Виокремлюють п'ять типів ставлення до навчання: негативне; байдужне або нейтральне; позитивне аморфне; позитивне пізнавальне, усвідомлене; позитивне відповідальне, особистісне.

1.2.6. Гра, навчання, праця як види діяльності. Діяльність учня в освітньому процесі та її види. Сутність та характеристика навчальної діяльності школяра

Спілкування – перший вид діяльності, що виникає в процесі індивідуального розвитку людини, за ним йдуть *гра, навчання і праця*. Спілкування розглядається як вид діяльності, спрямованої на обмін інформацією між людьми, які спілкуються. Воно також переслідує цілі встановлення порозуміння, добрих особистих і ділових відносин, надання допомоги та навчально-виховного взаємовпливу людей.

Гра – це вид діяльності, результатом якої не стає виробництво якогось матеріального або ідеального продукту (за винятком ділових і конструкторських ігор дорослих і дітей). Ігри часто мають характер розваги, відпочинку. Іноді ігри служать засобом символічної розрядки напруженостей, що виникли під впливом актуальних потреб людини, які вона не в змозі послабити іншим шляхом. Як основна форма вияву активності дитини дошкільного віку, *ігрова діяльність* є водночас основним засобом пізнання нею зовнішнього світу, відображення його у формі відчуттів, сприймань, уявлень тощо.

Навчання – вид діяльності, метою якої є набуття людиною знань, вмінь і навичок. Навчання – основний різновид діяльності дітей шкільного віку; активна, свідомо і цілеспрямована діяльність, яка полягає у засвоєнні знань, вироблених людством з метою підготовки дітей до майбутньої самостійної трудової діяльності.

Особливе місце в системі людської діяльності посідає *праця*. Праця – свідомо діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини.

У процесі розвитку діяльності відбуваються її внутрішні перетворення. По-перше, діяльність збагачується новим предметним змістом. її об'єктом і, відповідно, засобом задоволення пов'язаних з нею потреб стають нові предмети матеріальної і духовної культури. По-друге, у діяльності

з'являються нові засоби реалізації, що прискорюють її перебіг і удосконалюють результати. По-третє, у процесі розвитку діяльності відбувається автоматизація окремих операцій та інших компонентів діяльності, вони перетворюються на вміння і навички. По-четверте, у результаті розвитку діяльності з неї можуть виділятися, виособлюватися і далі самостійно розвиватися нові види діяльності. Цей механізм розвитку діяльності, описаний О.М. Леонтєвим, одержав назву зсуву мотиву на мету.

Навчальна діяльність – це учіння школяра, що відбувається в умовах навчання. Навчальна діяльність формується в процесі навчання. Д. Б. Ельконін вказує на соціальний характер навчальної діяльності: за змістом вона спрямована на засвоєння здобутих людством досягнень культури і науки; за суттю – суспільно значуща і соціально оцінювана; за формою відповідає суспільно виробленим нормам спілкування і здійснюється в спеціальних громадських закладах.

Специфічні особливості навчальної діяльності: спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань; сприяння засвоєнню загальних способів дій і наукових понять, що передують розв'язанню завдань; зумовлення зміни психічних властивостей і поведінки людини.

Процес формування навчальної діяльності проходить три стадії: засвоєння окремих навчальних дій; навчальні дії об'єднуються в цілісні акти діяльності, підпорядковані досягненню більш віддаленої мети; пізнавальний інтерес набуває стійкого характеру, починаючи виконувати функцію смислоутворюючого мотиву; формується дія контролю і оцінки; об'єднання окремих актів навчальної діяльності в цілісні системи; пізнавальний інтерес характеризується узагальненістю, стійкістю і вибірковістю, починає виконувати функцію спонукального мотиву діяльності.

Керована навчанням навчальна діяльність має складну психологічну структуру. Г.С. Костюк вважає, що вона включає мету (завдання), об'єкти (дані практично, наочно або вербально), мотиви, способи дій, за допомогою яких перетворюються об'єкти, та їх результати (такими є прогресивні психічні зміни в учнів як суб'єктів цієї діяльності). Навчальна діяльність також охоплює спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до уважності, свідомої вольової регуляції дій, наполегливості у переборенні труднощів. Складові компоненти навчальної діяльності: спонукальна складова (потреби, мотиви учіння); програмовано-цільова складова (цілі, завдання); дієво-операційна складова (навчальні дії, операції, прийоми); результативна складова.

Важливою складовою процесу учіння є його саморегулювання (самодіагностика, самооцінювання, самопрогнозування, самоконтроль, самокорекція). Розвиток самостійності – це перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління. Змістова оцінка буває зовнішньою, коли її здійснює вчитель або інші учні, і внутрішньою, коли себе оцінює сам учень. У процесі навчання дуже важливим є готовність школяра через призму

вимог, які пред'являються до роботи, виконаної іншим, критично передивитися власну роботу.

Критерії успішності учіння не зводяться до отримання оцінки, хоча вимоги до неї високі. Важливо формувати в школярів уміння вчитися. В широкому розумінні уміння вчитися включає в себе: знання (що знає учень) і як він уміє вчитися зараз (сформованість навчальної діяльності). В уміння вчитися входить і те, як учень може вчитися в найближчому майбутньому (научуваність). Досліджуючи сформованість навчальної діяльності, вчителю важливо дослідити мотивацію школярів, види навчальних дій, результати діяльності.

1.2.7. Закономірності психічного розвитку та принципи навчання і виховання як основні механізми соціалізації та розвитку особистості учня

Закономірності психічного розвитку включають в себе такі ключові аспекти: поступовість (розвиток психіки відбувається поступово, залежно від віку та індивідуальних особливостей кожної особистості); індивідуальність (кожна особистість має свій власний темп та шлях розвитку, що визначається (генетичними, соціальними та іншими факторами); взаємодія з середовищем (розвиток психіки відбувається через взаємодію з зовнішнім середовищем, у тому числі з різними людьми, культурою, технологіями тощо).

Принципи навчання і виховання, які є основними механізмами соціалізації та розвитку особистості учня: індивідуалізація (врахування індивідуальних особливостей кожного учня для максимально ефективного навчання та виховання); адаптація до потреб (забезпечення навчання та виховання, які відповідають потребам та інтересам учнів); активна участь (залучення учнів до активної участі у навчально-виховному процесі, створення умов для їхньої самореалізації та розвитку); послідовність та систематичність (використання послідовної та систематичної організації навчальних матеріалів та виховних заходів для ефективного засвоєння та розвитку).

Закономірності навчання – стійкі педагогічні явища, які базуються на повторюваності фактів, навчальних дій і є теоретичною основою принципів навчання.

Дидактичні закономірності відображають стійку залежність між елементами навчання – діяльністю вчителя, діяльністю учнів та змістом навчання.

У сучасній педагогіці виділяють декілька закономірностей процесу навчання.

1. Обумовленість навчання суспільними потребами.
2. Залежність навчання від умов, в яких воно відбувається.
3. Взаємозалежність процесів навчання, освіти, виховання, розвитку особистості.
4. Взаємозв'язок навчальних і реальних пізнавальних можливостей учня.

5. Єдність процесів викладання і навчання.

6. Взаємозалежність завдань, змісту, методів і форм навчання в навчальному процесі.

Соціалізація та розвитку особистості учня є процесом і результатом засвоєння і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. Процес соціалізації нерозривно пов'язаний із спільною діяльністю людей і їх спілкуванням. Завдяки соціалізації людина засвоює вже здобуті суспільством знання, уміння і навички; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які виникають у життєдіяльності; досвід ставлень до навколишньої дійсності і самої себе.

Засвоєння соціального досвіду відбувається суб'єктивно; сприймання тих самих факторів може бути різним, різні люди можуть виносити із об'єктивно однакових ситуацій різний соціальний досвід. Останній не тільки суб'єктивно сприймається, а й суб'єктивно переробляється, стає джерелом індивідуалізації особистості. Тому соціалізація не призводить до нівелювання особистості, а навпаки, в ній людина набуває індивідуальності.

Крім соціалізації і культурної ідентифікації в становленні особистості діє механізм *персоналізації* (лат. persona - маска, роль актора). Персона – це людина, яка усвідомлює себе особистістю і яку поважають люди за її індивідуально-особистісні якості.

1.2.8. Соціалізація особистості: сутність, етапи (первинна, вторинна), механізми (адаптація, інтеграція). Суб'єкти (сім'я, формальні та неформальні групи однолітків) і агенти (освіта, традиційні ЗМІ та нові медіа: Інтернет, соціальні мережі) соціалізації. Поняття ресоціалізації.

Соціалізація – це процес засвоєння особистістю зразків поведінки групи і суспільства, цінностей, норм, установок; це процес формування особистості, її життєвої позиції на основі впливу на людину системи навчання і виховання, включаючи сім'ю, ЗМІ, літературу, мистецтво. Це процес, що охоплює всі сфери діяльності особистості; процес становлення особистості, включення в соціум. Індивід, соціалізуючись, включається у різноманітні форми соціальної діяльності, опановує характерні для нього соціальні ролі.

Фрейд виділив 4 психологічні механізми соціалізації: *імітація* (прагнення дитини копіювати визначену модель поведінки дорослих); *ідентифікація* (засіб засвоєння дітьми батьківської поведінки, установок, цінностей як своїх власних); *сором і провина* (це негативні механізми, тому що вони забороняють визначену поведінку або *придушують її*).

Етапи соціалізації: **первинна соціалізація**, що стосується безпосереднього оточення людини та найбільш інтенсивна в першій половині життя; переважно представлена сферою міжособистісних відносин; **вторинна соціалізація** – сфера соціальних відносин; безпосередньо чи опосередковано на становлення особистості впливають соціальні інститути, зокрема ЗМІ, керівники установ, викладачі ЗВО, подружжя, політичні інститути тощо; роль вторинної соціалізації значна на пізніх етапах життя.

Особистість є причиною і наслідком усіх змін у суспільстві. Вона водночас виступає об'єктом і суб'єктом соціальних відносин, соціального розвитку. Перше обумовлено прагненням бути належним до соціуму, а друге – прагненням активно взаємодіяти з ним, змінювати його у відповідності до своїх уявлень шляхом виявлення творчої індивідуальності в процесі опанування соціальних норм і функцій, здійснення різноманітних видів діяльності.

Складний і тривалий процес включення індивіда до системи соціальних зв'язків та відносин, його активної взаємодії з оточенням, у результаті якої він засвоює зразки поведінки, соціальні норми і цінності, необхідні для його успішної життєдіяльності у даному суспільстві, називається соціалізацією. Будь-яке суспільство висуває певні вимоги до розвитку особистості, створює систему сприяння формуванню соціально бажаних властивостей людини, тих властивостей, що схвалюються оточенням. Соціалізація є основним механізмом взаємодії суспільства і особистості. В процесі соціалізації формуються основні властивості особистості, які забезпечують її життєдіяльність у суспільстві.

Осіб, які навчають людину культурним нормам і допомагають засвоїти соціальні ролі, називають **агентами соціалізації**. *Агенти первинної соціалізації* – люди, які становлять найближче оточення особи (батьки, родичі, друзі). *Агенти вторинної соціалізації* – це представники адміністрації закладу освіти, армії, підприємства, партій, засобів масової інформації, церкви тощо.

Установи, що впливають на процес соціалізації, спрямовують його, називають **інститутами соціалізації**. Вони розвивають особистість, розширюють її знання про світ, її розуміння того, якою є бажана й небажана соціальна поведінка. Різноманітні формальні організації та офіційні установи, такі як школа, армія, суд, церква, засоби масової інформації, партії відповідають за набуття специфічно-рольового знання, коли ролі прямо або побічно пов'язані з трудовою діяльністю.

Соціальна психологія процес соціалізації індивіда розділяє на два етапи: соціальну адаптацію та інтеріоризацію.

Соціальна адаптація – це процес пристосування індивіда до умов життєдіяльності, до рольових функцій та норм поведінки, до форм соціальної взаємодії, що склалися у спільноті, до якої інтегрується індивід.

Інтеріоризація – процес включення соціальних норм і цінностей до внутрішнього світу людини, тобто заміни зовнішніх санкцій самоконтролем. Можна вважати, що на цьому етапі кількісне накопичення прийнятих індивідом норм, засвоєних ним цінностей переходить у нову якість, що виявляється у зміні поведінки людини під впливом змін у структурі особистості. Інтеріоризація є свідченням успішної соціальної адаптації індивіда.

Ресоціалізація – в загальному значенні, це пристосування людини до життя в новому співтоваристві. Наприклад еміграція, набуття нового віросповідання, входження в інший соціальний клас. В значенні правового

терміну під ресоціалізацією розуміють, свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства. Необхідною умовою для ресоціалізації є виправлення засуджених.

Ресоціалізацію можна розглядати як один із найскладніших соціальних процесів, спрямований на подолання десоціалізації особистості, тобто відновлення особою якостей, необхідних для нормальної життєдіяльності в суспільстві, засвоєння нових цінностей, соціальних ролей і навичок замість втрачених, деформованих або несформованих, переорієнтація соціального спрямування розвитку особистості шляхом включення її у нові, позитивно орієнтовані міжособистісні стосунки й види діяльності.

1.2.9. Цінності та ціннісні орієнтації особистості. Життєві перспективи.

Цілі життя. Самоактуалізація та самореалізація особистості: сутність та риси

Особистість є складним інтегративним утворенням, що має багаторівневу структуру, яка включає цілий ряд компонентів. Найпростіше трактування структури особистості включає: біопсихологічні і соціально психологічні властивості. За іншими інтерпретаціями в структурі особистості виділяють цілий ряд складових: мотиваційно-вольову; когнітивну, емоційно-ціннісну; діяльнісно-поведінкову; рефлексивно-оціночну.

Цінність – цінністю вважається будь-яке матеріальне або ідеальне явище, яке має значення для людини чи суспільства, заради якого вона діє, витрачає сили, заради якого вона живе. Також цінності – соціально схвалювані уявлення більшості людей про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо. *Структура цінностей людини:* мотивація; задоволення; мотив; потреба; мотиваційна сфера людини. *Класифікація цінностей:* за характером – предметності цінності; за поняттям «норми» – нормативності цінностей; за характером виконуваних функцій; за часом; за цільовим призначенням; за сферами суспільного життя. Цінності поділяють на: абсолютні – доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність; національні – патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності; громадянські – права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону; сімейно-родинні – подружня вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків; особистісні – риси характеру, поведінка, стиль приватного життя. Серед численних класифікацій цінностей поширеною є розмежування цінностей на дві групи: колективістські – вони об'єднують цінності, які відповідають способу життя в колективі; індивідуалістські – включають цінності, які характеризують інтереси конкретного індивіда. Цінності складають основу життєдіяльності – це історично складені модули, способи зв'язку свідомості й буття людини і світу. Цінності людини: матеріальні і фізичні; політичні; естетичні; релігійні; моральні; соціальні; професійні.

В сучасному розумінні цінності – це ідеї, норми, процеси, відносини матеріального і духовного порядку, які мають об'єктивну позитивну значимість і здатні задовольняти певні потреби людей.

Система цінностей в житті людини складається з: цінностей-ідеалів, які є найбільш загальними і абстрактними (сюди відносяться духовні і соціальні цінності); цінностей-властивостей, які закріплюються в процесі людської життєдіяльності; цінностей-способів діяльності та поведінки.

У психології виділяють п'ять типів відносин людини в системі цінностей (по Я. Гудечек): активне, яке виражається у високому ступені інтерналізації цієї системи; комформність, тобто зовні прийняте, але при цьому людина не ідентифікує себе з даною системою цінностей; індиферентне, яке полягає в прояві байдужості і повної відсутності інтересу до цієї системи; незгоду або неприйняття, що виявляється в критичному відношенні і засудженні системи цінностей, з наміром її змінити; протидія, яке проявляється і у внутрішньому, і в зовнішньому протиріччі з даною системою.

Загальнолюдські цінності в демократичному суспільстві – це сукупність універсальних моральних стандартів, а саме: свобода, гідність, рівність, справедливість, довіра, толерантність, права людини, солідарність та ін.

У процесі самовизначення кожна людина формує власні життєві орієнтири, що базуються на цінностях, які визнані суспільством та державою. Як правило, розрізняють: *індивідуальні цінності* (такі, що важливі для конкретного індивіда), *групові* (які мають значення у життєдіяльності колективу), та інтегруючі, визначальні – *загальнолюдські*.

Цінності нової України: свобода, солідарність, економічне процвітання.

Визнання отримує чесна праця, успіх, реалізація, продуктивність, професіоналізм і, як результат, добробут. Ми маємо розвивати індивідуальне підприємництво й разом працювати на підвищення якості життя.

Суспільство постійно розвивається, змінюється його структура, змінюються ідентичності людини, її цінності та цілі.

Соціальна мобільність – соціальні переміщення, що супроводжуються зміною соціального статусу індивіда або групи. Соціальна мобільність, з одного боку, розширює можливості людині реалізувати свої здібності, схильності, можливості. З іншого ж, соціальну мобільність можна вважати певним викликом та ризиком для самореалізації людини. Самореалізація особистості в умовах соціальної мобільності залежить від спрямованості людини до *адаптації* та *креативності*, здатності активно пристосовуватись до природного простору, мінливого соціуму та величезного потоку інформації.

Особисті цілі це важлива складова кожної людської життєвої траєкторії. Вони визначають наш напрямок, надають сенс і мотивацію для досягнення успіху та задоволення в житті. Цілеспрямованість є ключовим елементом психологічного розвитку і самореалізації. Особисті цілі є фундаментом особистого розвитку та досягнення успіху. Вони відображають наше бажання зростати, навчатися і вдосконалюватися, роблячи наше життя більш насиченим і задовільним.

Самореалізація – реалізація існуючого потенціалу, здійснення своїх наявних бажань, своїх знань, умінь і здібностей, своїх сьогоднішніх уявлень

про себе і свого шляху в житті. Реалізується готівкове, сьогоднішнє, вже існуюче.

Самоактуалізація – розгортання особистісного потенціалу, зростання і розвиток особистості людини, відбувається внаслідок природного розгортання в ньому того, що закладено в ній природою. Актуалізується потенціал, майбутнє.

Поняття самоактуалізації та самореалізація є близькими і їх можна розглядати як синонімічні наукові терміни. Ці поняття нині подаються у достатньо широкому контексті: і як прагнення людини до найповнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей, і як безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, і як звершення своєї місії, або покликання, долі, і як більш повне пізнання і прийняття своєї власної початкової природи, і як невинне прагнення до єдності, інтеграції, або внутрішньої синергії особистості.

Виділяються такі основні форми самоактуалізації/самореалізації як зовнішня (спрямована на самовираження індивіда в різних сферах життєдіяльності) та внутрішня (забезпечує самовдосконалення людини у різних аспектах); та три види її проявів: діяльнісна, соціальна та особистісна.

РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

2.1. Педагогічна та психологічна думка VXII – початок XX ст.

2.1.1. Педагогічна теорія Я.-А. Коменського

Ян Амос Коменський (1592-1670). Основні праці: «Велика дидактика», «Материнська школа», «Закони добре організованої школи», «Видимий світ у малюнках». Вважається «батьком педагогіки».

Найважливіші педагогічні ідеї Коменського, особливо його дидактичні погляди ґрунтуються на засадах *сенсуалізму* (філософської течії, представники якої стверджують, що джерелом пізнання об'єктивного світу для людини служить передусім її чуттєвий досвід).

Фундаментальною ідеєю педагогіки Коменського є *пансофізм* (узагальнення усіх раніше отриманих цивілізацією знань та донесення цих знань через школу на рідній мові до всіх людей, незалежно від матеріальних статків та віросповідання).

Коменський першим із педагогів послідовно обґрунтував *принцип природовідповідності* (освітній процес повинен будуватися відповідно до законів природи).

У педагогічній спадщині Коменського, і передусім у «Великій дидактиці», вперше у світі педагогічна теорія набула якості науки. Тут розглянуті всі найважливіші питання педагогічної науки.

У «Великій дидактиці» він виклав нову систему навчання й виховання, піддавши нищівній критиці схоластичну школу, відірвану від потреб життя.

Коменський розробив ґрунтовне *вчення про школи*. Важливими компонентами цього вчення є вікова періодизація розвитку дітей, система шкіл, зміст освіти та вимоги до організації роботи закладів освіти.

Коменський запровадив вікову періодизацію розвитку дітей і згідно з нею систему шкільної освіти та її зміст. Він запропонував таку періодизацію в системі народної освіти: дитинство, отрочество, юність, змушніння. Кожний період триває 6 років.

Згідно принципу природовідповідності визначені Коменським 4 вікові періоди та 4 ступені освіти відповідають 4-м порам року, відповідно – весні, літу, осені та зимі.

У дидактичному вченні Коменського одне з найважливіших місць займає питання про загальні *принципи навчання*. Він не тільки вказав на необхідність керуватися ними в навчанні, але й розкрив сутність таких принципів навчання, як наочності; свідомості й активності в навчанні; систематичності й послідовності; вправ і міцного засвоєння знань і навичок; посиленості навчання.

Одна з найбільших заслуг Коменського – *розробка найважливіших питань класно-урочної системи* навчання і обґрунтування уроку як форми організації навчання у школі. Він вимагав починати навчання у школах щороку в один день і час; старанно розподіляти навчальний матеріал за роками навчання, одночасно вчити певну кількість учнів (клас) і переводити їх з одного класу до іншого. Учений увів поняття навчального року з поділом його на чверті та канікули, запровадив перевідні іспити в кінці року, різні види контролю й перевірки успішності учнів, розмірковував про організацію навчального дня в школі.

Коменський дав ряд вказівок про організацію навчального дня у школі. Навчальний день повинен починатися вранці і тривати у школі рідної мови 4 години (2 години зранку для розвитку розуму і пам'яті та 2 години після обіду для розвитку рук і голосу), а в гімназії – 6 годин.

Цікаві і важливі погляди Коменського відносно структурної побудови уроку. Він розрізняє три частини уроку: початок – відновлення в пам'яті учнів пройденого, опитування і створення уваги; продовження – показ, сприймання, роз'яснення; закінчення – вправа, оволодіння, використання. Кожний урок повинен мати строго визначену тему і головне завдання.

2.1.2. Проблеми розвитку особистості в педагогічній спадщині

Г. Сковороди

Домінуюче місце в колі педагогічних інтересів Г. Сковороди займала проблема формування особистості. Основні аспекти формування «істинної» людини просвітитель розкрив у контексті вчення про «три світи» та «дві натури», «філософії серця», ідеї «сродної» праці.

На думку Григорія Сковороди, три світи – це макрокосм (все, що нас оточує); мікркосм (людина); світ символів (духовний світ, основу якого становить Біблія).

Педагогічні погляди Г. Сковороди про формування особистості спираються на розуміння людини як мікркосму, «маленького світику». Людина як мікркосм, на думку філософа, теж складається з «двох натур»: «... є дві частини або природи в людині: пан і слуга, дух і плоть, серце й

тіло». Саме «внутрішня натура» була для мислителя «істинною»: «...серце і звичай людські мають свідчити, хто він такий, а не зовнішні якості. Дерево по плодах пізнається», – підкреслював Г. Сковорода.

У контексті філософії Г. Сковороди, людина – емоційно-вольова істота, центром якої є серце, дух: «Бо що в людині голова, коли не серце?» Саме серце, був впевнений філософ, породжує думки, прагнення, устремління, сподівання, почуття, тобто є тією духовною субстанцією людського буття, яке забезпечує життєдіяльність людини і наближає її до вищої істини – до Бога: «... серце є істиний Бог».

Для педагога характерне релігійне світосприймання, його думки були засновані на християнському світобаченні й спрямовані в морально-етичну площину. Погляди на світ, людину, природу і суспільство були пов'язані зі зверненням до Бога, християнської традиції та народної мудрості, тому спиралися на головні християнсько-світоглядні категорії – Любов, Віру, Щастя.

Свої педагогічні погляди Г. Сковорода висловив у діалогах, віршах, байках, притчах, листах. Проблема виховання присвячені його притчі «Вдячний Єродій», «Вбогий Жойворонок» та ін., в яких церковно-схоластичному і дворянсько-аристократичному вихованню він протиставив «иний род воспитания», назвавши його «сродным», тобто природовідповідним. У вихованні, твердив він, треба зважати не на соціальне становище дітей, а на їхню природу, нахили, інтереси, обдарування.

Видатний просвітителю був переконаний, що метою виховання є підготовка вільної людини, гармонійно розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. У всебічному розвитку особистості провідне місце відводив розумовій освіті, яка допомагає людині пізнати себе, навколишній світ, сенс щастя. Він обстоював рідну мову в школах, радив вивчати граматику, літературу, математику, фізику, механіку, музику, філософію, медицину тощо. Великого значення надавав особистості, формуванню її моральних якостей, зокрема таких, як: любов до батьківщини і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, скромність, сила волі, почуття людської гідності.

У центрі його філософських поглядів стояли етичні питання – проблема людини, її природа, щастя. На його переконання, людина щаслива тоді, коли її життя відповідає своєму призначенню, коли вона здійснює діяльність за покликанням, або «спорідненою працею», що приносить користь суспільству і внутрішнє задоволення. Успіх людини у праці зумовлюється не лише її здібностями, а й такими якостями, як працьовитість, уміння володіти собою, поміркованість, доброчесність, справедливість, милосердя і гуманізм.

2.1.3. Кордоцентризм у психолого-педагогічних поглядах П. Юркевича

Кордоцентризм (від лат. «cors – серце») є розуміння дійсності не стільки мисленням («головою»), скільки серцем («емоціями, почуттями, душею»).

Український кордоцентризм (дослівно – українське вчення про цілісність людини) – концептуалізація тенденції української філософської

думки, за якою основою існування й розвитку цілісної людини як єдності духу, душі й тіла є дух, духовне народження та вдосконалення. Уявлення про цілісну людину екстрапольоване в український кордоцентризм із християнської антропології, за вченням якої людина складена із тіла, душі й духу, який поєднує тіло й душу в єдину цілісну людську істоту, створюючи особистість. Саме дух, який називають серцем, відіграє провідну роль у розвитку особистості в людині. Український кордоцентризм як концепт створений на основі поняття «філософія серця» і терміна «кордоцентризм». Творцем поняття «філософія серця» є Д. Чижевський, винахідником терміна «кордоцентризм» – О. Кульчицький, автором концепту «український кордоцентризм» – Я. Гнатюк. Український кордоцентризм можна типологізувати за головними філософсько-світоглядними орієнтаціями. Звідси – три типи українського кордоцентризму: креативний, акціональний та інтроспективний

Фундатори українського кордоцентризму Г. Сковорода, М. Гоголь, Т. Шевченко, П. Куліш, П. Юркевич, обґрунтовували його як ідею першості духу в цілісній людині-особистості. Кордоцентризм мав найяскравіший вияв у у психолого-педагогічних поглядах П. Юркевича.

Памфіл Данилович Юркевич (1826–1874) – найвизначніший український філософ минулого століття. Без ґрунтового вивчення його спадщини важко збагнути глибинний смисл тих процесів, які відбувалися протягом другої половини ХІХ – початку ХХ ст. у сфері української духовності.

Дослідники по-різному оцінюють філософію українського мислителя. Одні називають її «філософією серця», інші – конкретним ідеалізмом. Проте всі одностайні в тому, що його філософія залишилася незрозумілою для сучасників, значно випередила свій час і справила величезний вплив на майбутні покоління філософів.

Основні засади «філософії серця» П. Юркевич виклав у праці «Серце і його значення в духовному житті людини за вченням слова Божого», де розгортається цілісна філософсько-антропологічна концепція про серце як визначальну основу фізичного та духовного життя людини. П. Юркевич пропонує досить оригінальний і не типовий для його епохи погляд на людину як на конкретну індивідуальність, котрий аж ніяк не вписувався ні в матеріалістичні, ні в ідеалістичні антропологічні теорії того часу. Серце в філософії П. Юркевича – це скарбник і носій усіх тілесних сил людини; центр душевного й духовного життя людини; центр усіх пізнавальних дій душі; центр морального життя людини, скрижаль, на якому викарбуваний природний моральний закон. Увесь пафос цієї праці спрямований проти раціоналістичних спроб звести сутність душі, увесь духовний світ до мислення, позаяк у такому випадку знімається проблема людської індивідуальності, а залишається якась абстрактна людина, котра ніде й ніколи не існувала, якість колективне «ми», а не індивідуальне «я».

Позиція П. Юркевича в цьому питанні така. Мислення не вичерпує собою всієї повноти духовного життя людини, так само як досконалість мислення ще не визначає всіх досконалостей людського духу. Хто стверджує,

що «мислення є вся людина» й сподівається вивести всю багатогранність душевних явищ із мислення, той досягне не більше за того фізіолога, котрий став би з'ясовувати явища слуху (звук, тони і слова) із явищ зору, якими є протяжність, фігура, колір тощо. У відповідності з цим можна припустити, що діяльність людського духу має своїм безпосереднім органом у тілі не одну лише голову або головний мозок з нервами, а поширюється значно далі й глибше всередину тілесного організму. Як сутність душі, так і її зв'язок із тілом має бути багатшим і різноманітнішим.

Отже, робить висновок П. Юркевич, світ як система явищ життєдайних, повних краси й знаменності, існує й відкривається найперше для глибокого серця, а вже звідси для розуміючого мислення. Завдання, що їх вирішує мислення, виникають урешті-решт не із впливів зовнішнього світу, а із спонук і нездоланих вимог серця. Якщо з теоретичного погляду можна сказати, що все, гідне бути, гідне й нашого знання, то в інтересах вищої моралі цілком справедливим було б положення: ми маємо знати тільки те, що гідне нашої моральної й богоподібної істоти. Древо пізнання не є дровом життя, а для духу його життя уявляється чимось більш вартим, ніж його знання. Сама істина стає нашим благом, нашим внутрішнім скарбом лише тоді, коли вона лягає нам на серце. За цей скарб, а не за абстрактну думку людина може стати на боротьбу з обставинами й іншими людьми, позаяк тільки для серця можливий подвиг і самовідданість.

З усього цього П. Юркевич робить два принципово важливі для розуміння суті його «філософії серця» висновки: 1) серце може виражати, знаходити й досить своєрідно розуміти такі душевні стани, котрі за своєю ніжністю, духовністю та життєдайністю недоступні абстрактному знанню розуму; 2) поняття й абстрактне знання розуму, оскільки воно стає нашим душевним станом, а не залишається абстрактним образом зовнішніх предметів, відкривається або дає себе відчувати й помічати не в голові, а в серці: в цю глибину воно мусить проникнути, щоб стати діяльною силою й рушієм нашого духовного життя. Інакше кажучи, розум має значення світла, яким осявається Богом створене життя людського духу. Духовне життя вникає раніше за розум, котрий є вершиною, а не коренем духовного життя людини. Закон для душевної діяльності, писав П. Юркевич, не покладається силою розуму як його витвір, а належить людині як готовий, незмінний, Богом установлений порядок морально-духовного життя людини й людства. Міститься цей закон у серці як найглибшій скарбниці людського Духу.

2.1.4. Вільне виховання в педагогічній системі М. Монтесорі

Своєрідною різновидністю ідей гуманістичного, вільного виховання стала і концепція італійського педагога М. Монтесорі. Система Марії Монтесорі заснована на ідеях вільного виховання, ґрунтуючись на теорії «спонтанного розвитку дитини». Спочатку концепція була розроблена з метою розвитку органів чуттів у розумово відсталих дітей. Але згодом М. Монтесорі дійшла висновку, що створена нею методика може бути

використана у роботі з абсолютно здоровими дітьми.

М. Монтесорі вважала, що початкова школа повинна стати лабораторією, в якій вивчається психічне життя дитини. Для цього необхідно створити такі умови, що будуть відповідати потребам дитини у розвитку, і такі посібники, які б сприяли її «самовихованню і самонавчанню». Тобто, авторка заперечувала активну виховну роль педагога. Не дивно, що основним гаслом «будинків дитини» було: «Допоможи мені це зробити самому».

У 1907 р. М. Монтесорі почала застосовувати свої педагогічні ідеї у дошкільних закладах, створених «Громадою дешевих квартир» для бідних. Провідною ідеєю, що реалізовувалась у цих закладах, була ідея єднання школи і сім'ї. Це мало сприяти «відродженню людства» шляхом нового виховання, емансипації жінки, підвищенню культурного рівня населення.

Опосередковане керівництво вихователя, згідно з Монтесорі, здійснюється на основі автодидактизму: діти вільно обирають заняття, але виконують його за задумом педагога, тобто у межах, передбачених стандартизованим дидактичним матеріалом: куби-вкладиші, рамки з гніздами різноманітної форми і вкладиші для заповнення цих гнізд. Кожне заняття повинно було бути педагогічно виправданим, мати певну мету і відповідний напрям. Саме система дидактичних матеріалів має допомогти удосконалити слух, зір, дотик, тобто особлива увага надавалася сенсорній культурі дитини. М. Монтесорі підкреслювала, що під час вправ з дидактичними матеріалами не стільки важливі самі знання, скільки внутрішні процеси психічного і фізичного розвитку, набуття нового «бачення», що допоможе розпізнати предмети та їх властивості. Ось чому робота з дидактичним матеріалом повинна відбуватися самостійно.

Облаштування дидактичного матеріалу дає дитині змогу самостійно виявляти власні помилки. Виправлення помилок потребує зосередженості, уваги, спостережливості, терпіння, сприяє вихованню волі, дисциплінованості й відповідальності дитини. Головним у заняттях вважається вправа «активності»; завдання набуття знань є супутним.

Для тренування органів чуттів педагог рекомендувала виключати будь-які моменти, що відволікають від роботи. Наприклад, для розвитку в дітей більш тонкого відчуття дотику їм зав'язували очі. Ефективність у навчанні Монтесорі пов'язувала з виокремленням особливих («сенситивних») періодів підвищеної сприйнятливості дітей до певних впливів навколишнього середовища (наприклад, сенситивні періоди у навчанні мови, встановленні міжособистісних стосунків тощо).

Основна форма виховання і навчання за системою Монтесорі – самостійні індивідуальні заняття дітей або спеціально розроблений індивідуальний урок, основа якого стислість, простота й об'єктивність, тобто максимальне зосередження дитини на предметі занять.

У системі М. Монтесорі існують певні суперечності. Зокрема, концепція «спонтанного розвитку дитини», проголошена нею, практично спростовується зарегламентованим режимом «будинків дитини». Недостатня увага приділяється такому природному виду діяльності дітей, як гра.

Недооцінюється в аналізованій системі роль живого слова, отримання дітьми знань, праця з реальними, а не штучними матеріалами. У сучасних умовах роботи дошкільних закладів та початкових шкіл широко використовується система М. Монтесорі, що постійно удосконалюється, відгукуєчись на сучасні тенденції у освіті.

2.1.5. М. Грушевський про українську мову і українську школу

У педагогічних статтях Михайла Грушевського ідея народності виховання є провідною й визначальною в його поглядах на проблеми розвитку школи й освіти в Україні. Сутність ідеї народності виховання полягає в тому, що виховання має відбуватися у повній відповідності з особливостями й потребами своєї нації, країни, свого народу на основі, найперше, рідної мови і рідномовної школи.

М. Грушевський опублікував низку статей, присвячених проблемам розвитку української мови й школи («Чергова справа», «Шкільна мова», «Мова панська і мужицька», «Українське письменство»).

Він писав: «Серед усіх потреб нашого національного життя потреба рідної школи найголовніша, бо народ, який не має своєї школи, може бути лише пасербом чужих народів, і ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування», «сотворення національної школи являється одною з найсильніших заповук національного відродження», бо «тільки націоналізація школи в українських землях може дати українській людині підстави успішного культурного, суспільного і економічного розвитку, уоружити його рівносильною зброєю в конкуренції національностей, забезпечити від перспективи відставання, упослідження в загальному культурнім і економічнім поході».

Українська національна школа покликана, за М. Грушевським, не лише готувати всебічно розвинених, високоосвічених, духовно й культурно багатих громадян, здатних примножити матеріальні, духовні й культурні цінності свого народу, але й «мусить пильнувати ще й своїх спеціальних справ дня, справ, які кінець кінцем сходяться в однім питанні, але незвичайно ширшим, що своїми розгалуженнями проходить ледве чи не всі сторони життя, а може коротко бути схарактеризоване як справа забезпечення свого національного існування, удержання в національній цілісності й одності своїх частей й переведення їх з становища етнографічної статистики в динаміку національного життя й розвитку».

М. Грушевський уважав, що питання розбудови української національної школи на пізніше «відкладене бути не може без крайньої небезпеки для нашого національного існування...».

Національна школа – це школа рідної мови, бо «вчити добре можна тільки такою мовою, котру ученики добре знають і розуміють, ... і таке правило в шкільній науці, що вчити треба ученика мовою для нього зрозумілою»; «на Україні треба вчити по школах українською мовою», – писав учений.

Відсутністю національної школи пояснював він економічний, соціально-

політичний, культурний занепад українського народу. «...брак рідної, свійської школи в повнім глибокім значінні сього слова проявляється в такім очевиднім – скажем се сильне слово – культурнім виродженні української народності, але і в сфері середньої й вищої науки, брак національної школи відбивається незвичайно некорисно не тільки на національнім, але і на всім культурнім життю суспільності і народу».

Педагог звертав увагу на розбудову всіх ланок українського шкільництва. М. Грушевський відстоював навчання дітей у школах українською мовою. До причин неефективного засвоєння ними знань М. Грушевський, насамперед, відносив викладання неукраїнською мовою, недостатнє фінансування народних шкіл та небажання про них дбати взагалі.

Вчений також боровся за кількісне зростання мережі початкових шкіл, утворення приватних навчальних закладів середньої ланки. Завдяки М. Грушевському, було зміцнено матеріальну базу української школи в Галичині. Створений за його ініціативи спеціалізований журнал «Наша школа», сприяв координації зусиль у сфері шкільництва. З 1905 р. М. Грушевський розпочав боротьбу за українське шкільництво і на Наддніпрянщині, акцентуючи на тому, що без суттєвих культурних перетворень на українських територіях російської імперії неможливо реалізувати гасла відродження та соборності України. З цією метою вчений видає літературу, засновує та редагує періодичку для селянства, пише популярні історичні праці.

2.1.6. Антропоцентризм як провідна ідея творчості К. Ушинського

Праця «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» стала підсумком педагогічних пошуків Костянтина Дмитровича і знаменувала новий етап у становленні педагогіки як науки та відкривала нові горизонти для подальшого її розвитку на вітчизняному ґрунті.

У ній К. Д. Ушинський обґрунтував предмет педагогіки, її закономірності і принципи, дослідив фізіологічні закони діяльності людського організму й зумовлені ними психічні явища з чіткою педагогічною метою – знайти резерви виховання та розширити сферу його впливу. Суть розробленої ученим педагогічної антропології можна зрозуміти вже з однієї його думки: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна попереду пізнати її також в усіх відношеннях».

Педагог уперше зробив безпрецедентну спробу проаналізувати й синтезувати дані антропологічних наук під педагогічним кутом зору та реконструювати їх у педагогічну антропологію, що мала стати фундаментом наукового педагогічного знання. Зокрема, він писав: «До обширного кола антропологічних наук належать: анатомія, фізіологія і патологія людини, психологія, логіка, філологія, географія, що вивчає землю як житло людини і людину як жителя земної кули, статистика, політична економія та історія в широкому розумінні, куди ми залічуємо історію релігії, цивілізації,

філософських систем, літератур, мистецтв, і власне, виховання у вузькому розумінні цього слова. В усіх цих науках викладаються, зіставляються й групуються факти і ті співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини».

Саме з цих наук педагогіка, підкреслював К. Ушинський: «черпає знання засобів, необхідних їй для досягнення її цілей». Адже, педагогіка, на думку видатного педагога, без опори на антропологічні науки не зможе розвиватися і лишиться голою рецептурою. Лише знання наукових основ педагогіки дають можливість творчо вирішувати складні проблеми формування і розвитку людини.

У «Педагогічній антропології» К. Ушинський проаналізував фізіологічні властивості організму людини й обумовлені ними психічні явища. Висновки цього дослідження дозволяють із позиції людської природи виявити резерви і засоби виховання; дають можливість учителеві впливати на розвиток розуму, волі, почуттів вихованців.

Вивчення особливостей психіки і психічних задатків людини, на думку К. Ушинського, дозволяє антропологічним наукам пояснити і систематизувати явища про людину – предмет виховання. Важливе значення мають фізіологія та психологія, адже вони розкривають можливості психофізіологічних фактів, з якими працює вихователь.

У «Педагогічній антропології» К. Ушинський, на основі фізіології й анатомії людини, знань медицини, гігієни, санітарії, приділивши значну увагу зміцненню нервової системи дітей і вихованню їхньої волі різноманітними засобами фізичного загартування, обґрунтовує мету, зміст і форми їхнього фізичного виховання. Надаючи великого значення фізичному вихованню дітей, показав важливість у цьому виховному напрямку опанування природознавства, зокрема фізіології й анатомії людини.

К. Ушинський із позицій антропології також вирішував проблему про роль спадковості, соціального середовища, виховання в розвитку людини. Він стверджував, що всі ці складові частини однаково суттєві, й у практичній діяльності педагога це варто враховувати. К. Ушинський радить педагогам старанно вивчати своїх вихованців, їхню фізичну і духовну природу, обставини життя.

2.1.7. О. Лазурський: вчення про нахили та обдарованість особистості

Олександр Федорович Лазурський (1874–1917) відомий як лікар-психіатр, психолог, педагог, фундатор характерології, диференціальної психології. Він зробив значний внесок у вітчизняну персонологію, зокрема у систематичне вивчення типів особистості, визначення методологічних і методичних засад дослідження особистості на основі запропонованого ним природного експерименту.

Основні наукові праці О. Лазурського – «Програма дослідження особистості» (1904), «Нарис науки про характери» (1906), «Шкільні характеристики» (1908), «Загальна та експериментальна психологія» (1912), «Про природний експеримент» (1918), «Класифікація особистостей» (1921,

1924) та ін. Особливе місце серед вказаних праць займає «Класифікація особистостей» (1915), що є продовженням «Нарису науки про характери».

У праці «Шкільні характеристики» автор, використовуючи розроблену ним програму вивчення особистості, демонструє на прикладі вивчення учнів можливості власного підходу в створенні характеристик. Поставивши за мету отримати «повні, фактично обґрунтовані і психологічно проаналізовані характеристики хлопчиків шкільного віку», він фактично отримує в підсумку типологію дитячих характерів. О. Лазурський пропонує і власний метод складання дитячих характеристик – «експериментальні уроки» як варіант природного експерименту. Суть цих уроків полягала в тому, що в природній для учня обстановці (урок, заняття) спостерігач (а ним міг бути і підготовлений учитель), використовуючи програму О. Лазурського, фіксував індивідуальні прояви особистості, специфічні для даного виду уроків.

У 1912 році О. Лазурський публікує у співавторстві з відомим філософом С. Франком дослідницьку програму дослідження особистості в її відношеннях до середовища. Вчені вважали, що індивідуальність людини визначається не тільки своєрідністю її внутрішніх психічних функцій (особливостями пам'яті, уваги, уваги тощо, але й ставленням до навколишнього світу – тим, як кожна людина реагує на ті чи інші об'єкти, що любить і ненавидить, чим цікавиться і до чого байдужа. У докладному розкритті цієї програми описується 15 різних категорій відносин: (1) ставлення до речей, (2) до природи і тварин, (3) загальне ставлення до окремих людей, (4) статева любов, (5) загальне ставлення до соціальної групи, (6) ставлення до сім'ї, (7) до держави, (8) до праці, (9) до матеріального забезпечення та власності, (10) до зовнішніх норм життя, (11) до моральності, (12) до світогляду і релігії, (13) до знань та науки, (14) до мистецтва (естетичний інтерес), (15) ставлення до себе самого.

У роботі «Класифікація особистостей» О. Лазурський не лише виділяє в усій сукупності проявів особистості її внутрішні та зовнішні характеристики, а й намагається встановити зв'язок і взаємозалежність між ендотипними та екзопсихічними проявами, відкриваючи тим самим лінію дискусії про те, чи діє зовнішнє через внутрішнє, чи внутрішнє проявляє себе через зовнішнє, і про механізми взаємодії зовнішнього і внутрішнього. Під зовнішнім О. Лазурський розуміє головним чином соціальні і культурні впливи вплив на дітей у міру їх дорослішання і розвитку. Дослідник доходить висновку, що «ідеальною класифікацією має вважатися така, яка в кожному зі своїх типів давала б не тільки суб'єктивні особливості даної людини, але так само її світогляд і соціальну фізіономію, оскільки, звичайно, вони стоять у зв'язку з її характером; іншими словами, класифікація особистостей має бути не лише психологічною, але психосоціальною в широкому сенсі цього слова». Ядро особистості в концепції О. Лазурського становлять темперамент і характер.

О. Лазурський вважається одним із основоположників експериментальної психології. Працював над проблемою методу в психології, із яких основними вважав спостереження й експеримент. Розробив методику природного експерименту, що сприяла розвитку

педагогічної психології. Прийшов до правильного висновку, що психологія повинна будуватись на результатах об'єктивних досліджень психіки, користуватись методом об'єктивного експерименту і об'єктивного спостереження. Щоб вивчити особистість, О. Лазурський вважав, що потрібно вивчити всі її прояви. Розробив методику природного експерименту, що сприяла розвитку педагогічної психології. Боровся за відокремлення психології від ідеалістичної філософії, за створення наукової психології. На його думку психологія і в дальшому своєму розвитку повинна спиратись на природничі науки, зокрема фізіологію, а її розвиток, як науки, можливий, тільки в тому разі, коли вона відокремиться від філософії і стане на шлях конкретних досліджень, а головне, коли від міркувань перейде до вивчення фактів, що характеризують психічні процеси і властивості. Разом з тим він допускав зв'язок психології з науковою філософією, яка, за його словами, може «пояснити нам дійсність». Виступав проти абстрактної психології, відірваної від фізіології і практики виховання. Він намагався наблизити психологію до життя, зробити її практично корисною наукою, за допомогою якої можна було б вивчати і виховувати людину.

2.1.8. Психологія як наука про безпосередній досвід: В. Вундт

Вільгельм Вундт (1832–1920) – психолог, філософ, фізіолог, етнограф, мовознавець. Засновник Лейпцизької лабораторії, де було широко розгорнуто психологічний експеримент (1829). Викладав у Гейдельберзі, Цюріху, Лейпцигу. Засновник експериментальної психології, автор 10-томної «Фізіологічної психології» – розкриває ставлення психічного до фізіологічного. Зручний виклад психологічної системи міститься у «Нарисах психології». Унікальною є капітальна праця в 10-ти томах «Психологія народів», але ще досі не отримала належної оцінки з боку фахівців, що розробляють проблеми мови, міфу, звичаїв. Стисло викладена у книзі «Елементи психології народів» (головні риси психологічної історії розвитку людства).

За В. Вундтом, психологія має своїм предметом безпосередній досвід суб'єкта, який може вивчатися лише шляхом самоспостереження інтроспекції. Згідно з його думкою, свідомість принципово відрізняється від усього зовнішнього та матеріального, що визначає специфіку психології як науки. В. Вундт вказує на істотні недоліки метафізичного визначення психології як «науки про душу» та «науки про внутрішній досвід», відкидаючи ідею душевної субстанції і зазначаючи, що внутрішній досвід тісно пов'язаний із зовнішнім. В. Вундт заперечує специфічне внутрішнє чуття, протиставлене зовнішнім чуттям як засобам пізнання природи. Поняття зовнішнього і внутрішнього досвіду означають не різні об'єкти, а різні точки зору при тлумаченні й науковій обробці однорідного «В собі» досвіду.

За В. Вундтом, досвід складається з 2 компонентів: змісту і сприймання цього змісту, або «об'єкта досвіду» і «самодіяльного суб'єкта». Перші виступають предметом природознавства й становлять опосередкований

досвід, другі є предметом психології і становлять безпосередній досвід. Зовнішній і внутрішній досвіди доповнюють взаємно один одного: якщо виникає прогалина у безперервності психічного, то його можна відтворити за допомогою фізіології, а якщо фізіологічного – за допомогою психології. Отже, В. Вундт приходять до визнання «Теорії паралелізму» і робить спробу її подальшої розробки.

Психічні факти – це не предмети (виключення предметності з розгляду психічного), а події, що відбуваються у часі і підлягають зміні. В цьому розумінні вольові акти В. Вундт вважає типовими і пропонує їх як взірці для розуміння всіх психічних процесів. Волюнтаризм психологічний відхиляє всі спроби звести вольові процеси до простого уявлення, при чому він водночас наполягає на типовому значенні волі для природи психологічного досвіду взагалі. Це типове значення полягає в тому, що всіма визнана задовільними вчинками властивість бути подіями, з постійними змінами якості та інтенсивності, вважається властивою іншим елементам психічного досвіду.

Підкреслюючи процесуальний, миттєвий характер психічного, В. Вундт встановлює зв'язок психології з суміжними дисциплінами: у відношенні до природознавства психологія виступає наукою додатковою, до наук про дух – основною, у відношенні ж до філософії вона є підготовчою емпіричною наукою.

Оскільки предметом психології є психічні процеси, дослідження їх може здійснюватися тільки на основі експериментального спостереження. Тільки продукти духу (мова, міфи, звичаї), що виникли історично, не піддаються такому методу, проте психологічний аналіз має можливість дати пояснення тим психічним процесам, які беруть участь у їх виникненні та розвитку.

В. Вундт ставить перед психологією такі завдання: аналіз складних процесів; виявлення зв'язків між елементами психічного; встановлення законів психічного буття, що узагальнюють проблеми психічної причинності. Відповідно до поставлених завдань ділить своє психологічне вчення на такі розділи: психічні елементи – окремі відчуття та їх емоційні тони; психічні утворення – уявлення на базі матеріалу відчуттів; сполучення психічних утворень – свідомість, аперцепція; продукти психічного розвитку – індивідуального, історичного; психічна причинність та її закони.

У всій структурі психології В. Вундт дотримується єдиного інтегративного принципу, вважаючи його достатнім для пояснення наукових засад психології як науки про безпосередній досвід. Учений пояснює причинність інтеграцією, в той час як інтеграцію слід пояснювати причинністю. Він визнає, що психічні елементи мають умовний характер. Як абсолютно прості складові частини психіки, вони є продуктами аналізу та абстракції. В дійсності вони входять у сполучення. Оскільки безпосередній досвід визначається двома факторами – об'єктивним змістом досвіду і суб'єктом, що переживає, їм відповідають 2 роди психічних елементів: відчуття (звуковий тон, тепло, холод, світло) і прості почуття, що супроводжують відчуття.

В. Вундт послідовно досліджує психічний розвиток тварин, людської дитини, а найбільш детально – розвиток форм психічного спілкування, цьому присвячена десятитомна праця «Психологія народів». В. Вундта можна вважати одним із фундаторів етнічної та історичної психології. Він встановлює відмінності між тваринами та людськими спільнотами. Об'єднання тварин завжди є доповненням індивідуального буття для задоволення біологічних потреб. Розвиток людини з самого початку спрямований на злиття з духовним середовищем. Форми людського спілкування становлять безперервний ланцюг історичного розвитку, в результаті чого виникає ідея людства як загальної форми духовного спілкування, куди входять народи, держави, культурні спільноти, роди, сім'ї.

2.1.9. Г. Еббінгауз: закони пам'яті. Крива забування Г. Еббінгауза

Герман Еббінгауз (1850–1909) – німецький психолог і філософ, який започаткував експериментальне вивчення пам'яті і відомий завдяки відкриттю кривої забування та «ефекту інтервалу». Перша людина, яка описала криву навчання. Дослідженнями проклав шлях до емпіричного викладання, навчання та освітніх досліджень. Основна праця – монографія «Про пам'ять»

Історики психології вважають, що вивчення Г. Еббінгаузом процесів пам'яті є одним із рідкісних свідчень геніальності в експериментальних дослідженнях. Вихідним матеріалом для цих досліджень послужили так звані беззмстовні склади – штучні сполучення мовних елементів (двох приголосних і голосної між ними), які не викликали жодних значеннєвих асоціацій. Склавши списки беззмстовних складів, вчений експериментально (на самому собі) вивчав процеси запам'ятовування і забування, розробивши методи, які дозволяли установити особливості і закономірності пам'яті. Він вивів криву забування, котра свідчить, що найбільший відсоток забутого матеріалу падає на період, який іде безпосередньо за запам'ятовуванням. Ця крива перетворилася на взірєць, за типом якого будувалися надалі криві вироблення навичок, рішення проблеми тощо. Основні результати свого п'ятирічного дослідження автор виклав у книжці «Про пам'ять» (1885).

Г. Еббінгауз визначив, що не слід використовувати як матеріал для запам'ятовування вірші або завершені історії. Оскільки сприйняття словесного матеріалу призводить до виникнення певних уже сформованих асоціацій, то це впливатиме на процес запам'ятовування. Те, що ми вже знаємо, запам'ятовується легше, до того ж такого роду матеріал дослідник не має можливості контролювати. Він вважав, що саме набори беззмстовних складів забезпечують чистоту експерименту. Дослідник склав список із 2300 складів і всі ці можливі поєднання трьох букв, записані на картках, використовував у випадковому порядку. Склади також повинні були утворювати ряди, в яких не могло бути жодного змісту. Насправді це непросте завдання, оскільки досить складно знайти поєднання букв, які б звучали беззмстовно та не викликали жодних асоціацій. Однак Г. Еббінгауз

упорався з цим завданням, оскільки добре володів англійською, французькою, грецькою мовами і латиною.

Отже, при поєднанні складів не повинно було утворюватись слово чи якісь елементи осмислених фраз. Побудовані таким чином ряди зачитували декілька разів зі швидкістю, що регулювалась ударами метронома або звуками кишенькового годинника. Ряд складів вважався завченим тоді, коли досліджуваний відтворював його, не зупиняючись та без помилок.

Вчений вивчав також залежність механічного запам'ятовування від таких умов: обсяг матеріалу (кількість складів), число зроблених повторень, проміжок часу між заучуванням та повторенням, спосіб побудови рядів. Всі експерименти за однією процедурою починалися та закінчувалися в один і той самий час. В цьому виявлялися намагання створити незмінні умови для дослідження механічної пам'яті.

Результати досліджень Г. Еббінгауза стали досить популярними і тією чи іншою мірою представлені в сучасних підручниках із психології. Крива забування Еббінгауза – це графік, що показує процес забування людиною інформації протягом часу. Графік ефективності розподіленого повторення (на прикладі прогнозованої кривої забування – кривої Еббінгауза).

1. Крива запам'ятовування, стрімко падаючи, стає пологою. Вона показує закони збереження вивченого матеріалу: в перші години після запам'ятовування втрачається близько 60% інформації, потім процес сповільнюється. Через 6 днів залишається не більше 20% інформації, і вже ця частина зберігається в пам'яті досить міцно. З плином часу матеріал забувається, причому спочатку забування відбувається досить швидко, а потім його темпи сповільнюються (матеріал забувається все повільніше). Дослідник також порівняв процес запам'ятовування осмисленого матеріалу і набору непов'язаних складів.

2. Знаменитий «магічний» закон: « 7 ± 2 ». При одному прочитуванні запам'ятовується або 5, або 7, або 9 складів.

3. Ефект країв. При запам'ятовуванні спрацьовує ефект краю. Краще запам'ятовуються початок та кінець матеріалу, а середина випадає.

4. Ефект повторення. Чим більший обсяг матеріалу, тим більше повторів і часу потрібно для його бездоганного відтворення. Зі збільшенням кількості безмістовних складів, середній час на запам'ятовування окремого складу зростає, як і загальний час запам'ятовування всього обсягу складів.

5. Ефект надмірного запам'ятовування: для того, щоб бездоганно запам'ятати і відтворювати матеріал, треба повторити його більшу (надмірну) кількість разів.

Книга Г. Еббінгауза «Про пам'ять» була новаторською працею, до того ж майстерним зразком надзвичайної наполегливості дослідника. Отриманим результатам та його висновки залишаються актуальними, хоча минуло понад століття від часу їх появи. Це для психології надзвичайно рідкісний випадок.

2.1.10. Полікультурність – головний принцип педагогічної позиції

М. Драгоманова

Полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою спільнотою, взаємозбагачення культур. Інтенсивність і плідотворність цього процесу забезпечують соціально-економічні зв'язки, що зумовлені прагненням народів до взаєморозуміння та взаємозбагачення.

Концепцію “космополітичного” просував видатний культуролог, публіцист і педагог М. Драгоманов. Учений дотримувався поглядів про домінування універсальних цінностей над національними, його великою заслугою є пропагування західноєвропейських прогресивних ідей, особливо в системі освіти. М. Драгоманов наголошував на пошуку гармонії співвідношення загальнолюдських і національних цінностей під час виховання молодого покоління, прививаючи йому цінності гуманізму, патріотизму, високу національну свідомість, а також толерантність до представників інших народів.

Це не лише мало сприяти якісному зростанню свідомості українського суспільства, а й долучило би українську націю до європейської спільноти, частиною якої вона і мала б бути. Але, у контексті загальнолюдських цінностей, українці мали б знати, цінувати та поважати надбання власного народу, не принижувати його заслуги, сприяти українському національно-культурному відродженню та передавати ці цінності та знання вже наступним поколінням.

М. Драгоманов знайомив українське громадянство зі здобутками європейської культури, і через свої виступи розкривав перед європейською громадськістю стан життя, культури, освіти українського народу.

Своїх студентів М. Драгоманов прагнув не лише навчити фаховій дисципліні, а й залучити, через виклад та інтерпретацію її змісту, до цінностей світової культури, аналізу критеріїв добра і зла. Робота у цьому напрямку здійснювалась у контексті формування патріотизму та розвитку кращих національних почуттів молоді. Принцип народності поєднувався у М. Драгоманова з визнанням ідеї значущості загальнолюдського розвитку. Визнаючи право кожної нації на самовизначення та незалежність, він у той же час, виступав за їх співіснування. Основним елементом становлення національної свідомості людини вважав рідну мову, необхідність використання якої у навчальному процесі відстоював протягом всього життя.

2.2. Педагогічна та психологічна думка ХХ – початку ХХІ ст.

2.2.1. Психоаналітична теорія З. Фрейда. Структура особистості: Воно (Id), Я (Ego) і Над-Я (Super Ego). Етапи психосексуального розвитку особистості. Механізми психологічного захисту особистості

Зигмунд Фрейд (1856–1939) – австрійський психолог, який вивчав людське несвідоме. Є засновником напрямку психоаналізу. Людська психіка

стала витлумачуватися як обумовлена несвідомими, ірраціональними силами – потягами, інстинктами, пригніченим бажанням, витиснутими із свідомості. Головною серед цих процесів була визнана енергія потягу, що має сексуальну природу («лібідо»). Випробовуючи різні трансформації вона придушується, витісняється, проте проривається крізь «цензуру» свідомості обхідними шляхами, розряджаючись у різних симптомах у тому числі патологічних (розлади рухів, сприйняття, пам'яті тощо).

Психоаналітичний підхід був розроблений З. Фройдом спершу як метод лікування психічних захворювань, а пізніше для побудови гіпотез і теорій з психології, зокрема для пояснення ролі несвідомого в психіці людини. З. Фройд прагнув створити узагальнення не тільки психологічного, а й філософського характеру, побудувати оригінальну теорію психоаналітичної психології та філософії. В структурі особистості Фройд виділив три взаємодіючі компоненти: «Воно», «Я», «Над-Я». Несвідоме (Воно), за З. Фройдом, є успадкованим людською організацією, глибинним шаром, "киплячим котлом інстинктів", невгамовних потягів людини. Свідоме «Я» є посередником між «Воно» і зовнішнім світом. «Я» виконує функції впливу цього світу на несвідоме «Воно». «Над-Я» це інтерналізована версія суспільних норм і стандартів поведінки. За З. Фройдом «Я» намагається підкорити собі «Воно», а якщо це не вдається, то «Я» підпорядковується «Воно», створюючи тільки видимість своєї зверхності над ним. «Над-Я» також може панувати над «Я», виступаючи в ролі совісті, або несвідомого почуття вини.

Отже, за З. Фройдом, «Я» немовби стиснуте в лещатах багатьох суперечностей. «Я», зазначає З. Фройд, перебуває під загрозою зовнішнього світу з боку клетотіння «Воно» і суворості «Над-Я». Психоаналіз З. Фрейда поступово зазнавав змін з'явився неофрейдизм. Один з його представників німецько-американський психолог Е. Фромм (1900–1980) заперечив біологізм З. Фрейда, переглянув символіку несвідомого, переносячи акцент із придушення сексуальності на конфліктні ситуації, зумовлені соціальними причинами. Він ввів поняття «соціального характеру», трактуючи його як сполучну ланку між психологією індивіда та соціальною структурою суспільства.

У психоаналізі використовується поняття «інтроекція». Воно має місце при дослідженні механізмів ідентифікації, за допомогою яких людина присвоює характеристики іншої особи.

З. Фройд виділяв 5 стадій психосексуального розвитку особистості:

1. Оральна (0-18 міс.). Немовля, повністю залежне від матері в отриманні задоволення, перебуває в оральній фазі (0-12 місяців) і в біологічній стадії, що характеризується швидким зростанням. Оральна фаза розвитку характеризується тим, що основне джерело задоволення і потенційної фрустрації пов'язане з годуванням. У психології дитини панує одне прагнення – поглинати їжу. Провідна ерогенна область цієї стадії – рот як знаряддя живлення, смоктання і первинного обстеження предметів. У віці від двох до трьох місяців у дитини вже можна спостерігати відмінність між

виразом задоволення і незадоволення. Досвід задоволення отримується при смоктанні. З. Фройд визнавав, що задоволення голоду і задоволення від стимуляції оральної слизистої оболонки при смоктанні є задоволенням різних потреб і якісно розрізняються.

У наступні шість місяців при нормальному розвитку з'являються нові форми орального чуттєвого задоволення: жування і кусання. Як тільки дитина починає досліджувати світ навколо себе активніше, вона використовує рот як принципове знаряддя досліджень. Із задоволенням тягне вона в рот все, що знаходиться в межах її досяжності, а спроби жувати кожен предмет, що потрапив до її рук, досить переконливо демонструють докази інстинктивного задоволення, пов'язаного з оральною зоною.

На оральній стадії фіксації лібідо у людини, по З. Фройд, формуються деякі риси особистості: ненаситність, жадність, вимогливість, незадоволеність всім пропонованим. Вже на оральній стадії, згідно його уявленням, люди діляться на оптимістів і песимістів

2. Анальна (18 міс. – 3 роки). За оральним періодом слідує анальний (з 12-18 місяців до 3 років), під час якого дитина вперше навчається контролювати свої тілесні функції. Лібідо концентрується навколо анусу, який стає об'єктом уваги дитини, що привчається до охайності, акуратності. При дозріванні, протягом другого року, за З. Фройдом, анальна ерогенність все більше виступає на перший план. Він пише: «Тепер уже легко помітити, що дитина одержує задоволення від анального і уретрального функціонування. Тепер дитяча сексуальність знаходить предмет свого задоволення в оволодінні функціями дефекації, виділення. І тут дитина вперше зустрічається з багатьма заборонами, тому зовнішній світ виступає перед нею як бар'єр, який вона повинна подолати, а розвиток набуває конфліктного характеру. Соціальне примушення, покарання батьків, страх втратити їх любов примушують дитину в думках уявляти собі, інтеріоризувати деякі заборони. Таким чином починає формуватися Супер-Его дитини як частина його Его, де в основному закладені авторитети, вплив батьків і інших дорослих, які виконують дуже важливу роль як вихователів, соціалізаторів дитини».

Особливості характеру, що формуються на анальній стадії, на думку психоаналітиків, – акуратність, охайність, пунктуальність.

3. Фаллічна (3-6 років). Між трьома і шістьма роками інтереси дитини, обумовлені лібідо, зсовуються в нову ерогенну зону, в область геніталій. З. Фрейд вважає, що цю стадію краще всього характеризувати як фалічну, оскільки в цей період дитина або помічає свій пеніс, або усвідомлює, що у нього такий відсутній. На цій стадії діти вперше усвідомлюють сексуальні відмінності.

З. Фройд намагається зрозуміти напругу в дитячому досвіді, коли дитина відчуває «сексуальне» збудження, тобто задоволення від стимуляції області геніталій. Це збудження зв'язане в думці дитини з близькою фізичною присутністю батьків. Прагнення до контакту з ними дитині стає все важче задовольняти; дитина бореться за інтимність, яка існує між самими батьками.

Ця стадія характеризується бажанням дитини лягти в ліжко разом з батьками і ревнощами до уваги, яка батьки приділяють один одному, а не їй.

4. Латентна (6-12 років). Після п'яти років настає тривалий період латентної дитячої сексуальності (5-12 років), коли колишня цікавість відносно сексуальних проявів поступається місцем цікавості по відношенню до всього навколишнього світу. Лібідом в цей час не фіксовано, сексуальні потенції дремають, і у дитини є можливості для ідентифікації і побудови Я-ідентичності. Фройд вважав, що протягом цього періоду сексуальні імпульси пригнічуються реактивною формацією моралі, сорому, огиди, а також естетичними ідеалами. Він розглядав цю фазу як поєднання біологічних процесів, вплив культури, утворення і реорганізації захисної структури Его, на яку частково впливає розвиток Супер-Его.

Дитина проходить через безліч змін в розвитку протягом цих років, і сексуальна латентність швидше відносна, чим абсолютна. В деякій мірі дитина відмовилася, дозволила або подавила лібідні бажання едіпової фази через розвиток Его і Супер-Его. Тепер батьківські очікування і заборони сприймаються їй більш послідовно, як вимоги, направлені до її свідомості, а хворобливі дії сорому і вини обмежують пошук лібідного задоволення і підсилюють придушення Едіпових інцестуозних бажань. До того ж Его, яке зміцнилось в цей час, здатне тримати під контролем дії інстинктів і сублімувати їх, як тільки знайдеться прийнятний засіб задоволення.

5. Генітальна (період статевого дозрівання і до 22 років). З. Фройд відзначав, що після генітального інтересу і цікавості в анальній фазі, сфера уваги дитини в даній фазі «зміщується до геніталій, до їх дії, і набуває домінуючого значення, яке до зрілості вже не має такої актуальності». Тому він спочатку назвав це «інфантильною генітальною організацією». Впродовж інфантильної генітальної фази через дитячу ідеалізацію і ідентифікацію з батьком своєї статі, а також встановлення статевої ідентичності бувають абсолютно очевидні лібідні бажання по відношенню до цього ж батька. У разі негативного або інвертованого Едіпова комплексу лібідні бажання направлені на батька тієї ж статі. Батько протилежної статі бачиться як суперник. Звичайно дитина вирішує цей негативний Едіпов конфлікт шляхом прийняття батька тієї ж статі як об'єкту Его-ідеалу і шляхом здійснення ідентифікації з цим ідеалом як частиною формування Супер-Его.

Захисні механізми психіки – це несвідомий психологічний механізм, який зменшує занепокоєння, що виникає з неприйнятних або потенційно шкідливих подразників. З. Фройд був одним із перших прихильників цієї конструкції (в своїй психоаналітичній теорії) і використовував це поняття для «загального позначення техніки, яку Его використовує в конфліктах, які можуть привести до неврозів. Авторка класичної праці «Психологія Я та захисні механізми» Анна Фройд, яка розвивала теорію батька, підкреслювала, що «Его-захисні механізми є несвідомими і відкидають вимоги інстинкту». А. Фройд запропонувала вважати захисними такі «психодинамічні» механізми: витіснення; регресію; формування реакції; ізоляцію; заперечення (анулювання) здійсненої дії; проекцію; інтроєкцію;

звернення на власну особистість; перетворення у свою протилежність; сублімацію; втечу від ситуації; заперечення; ідентифікацію.

2.2.2. Індивідуальна психологія А. Адлера

Індивідуальна психологія – це напрямок в психотерапії, що базується на теорії особистості Альфреда Адлера (1870–1937), в якій підкреслюється виключність кожного індивідуума і тих процесів, за допомогою яких люди долають свої недоліки та прагнуть досягнення життєвих цілей. Австрійський психіатр і психолог, послідовник З. Фрейда А. Адлер розглядав людину як єдине цілісне, як єдність між свідомим і несвідомим, єдність в його мисленні, почуттях, діях, в кожному прояві особистості. А. Адлер вважав, що всі діти відчують почуття неповноцінності, що є неминучим наслідком їх фізичних розмірів і нестачі сил і можливостей. Залежно від способу подолання почуття неповноцінності формуються різні типи особистостей. Помірне почуття неповноцінності спонукає дитину рости, стати таким же сильним або навіть сильніше інших, прагнути до вдосконалення, до переваги, до розвитку своїх здібностей. Мета переваги може бути як позитивною, так і негативною. Якщо вона включає громадські інтереси і зацікавленість в благополуччі інших – вона розвивається в конструктивному і здоровому напрямку.

Соціально-корисний тип за А. Адлером є зрілою повноцінною особистістю, яка поєднує високий ступінь соціального інтересу і високий рівень активності. Така людина щиро піклується про інших і зацікавлений в спілкуванні і взаємодії з іншими людьми, він усвідомлює, що вирішення основних життєвих проблем – робота, дружба, любов – вимагає співпраці, особистої мужності, відповідальності та готовності брати свій внесок в добробут інших людей. Соціальне почуття, розвинене до вищого рівня – це почуття громадського обов'язку спонукає людину досягти найвищих результатів в чому-небудь, що сприяє суспільному розвитку. Збіг соціального інтересу з індивідуальним прагненням до саморозвитку і досконалості характеризує оптимальний життєвий стиль особистості. Отже, А. Адлер підкреслює, що соціальні відносини є центральними для формування особистості, а соціальне почуття – початкова точка відліку для психічного розвитку та життя здорової особистості. Надалі соціальні відносини визначають конструктивний спосіб життя – кооперацію і співпрацю з іншими людьми в роботі, в дружбі, любові. Ослаблення або відсутність соціального почуття – причина негативного розвитку особистості, невротичного прагнення до влади, інших неврозів. Індивідуаліст з додатковим «комплексом влади» стає асоціальною істотою, що провокує локальні соціальні катаклізми. А. Адлер писав: «У всіх духовно нещасних, погано вихованих і невротичних натур в дитинстві не було умов для розвитку властивого їм соціального почуття, і тому їм також бракує мужності, оптимізму, впевненості в своїх силах, що мають своїм безпосереднім джерелом це почуття».

А. Адлер зазначав: «Вивчаючи біографії найбільш значних ворогів людства, кидається в очі одна спільна риса: з усіма з ними погано поводитися

в дитинстві. Таким чином, у них розвинулася жорстокість, заздрість, ворожість, вони не можуть бачити інших щасливими».

Головне завдання індивідуальної психології, яке є актуальне на сьогодні – єдність в кожному індивідумі – його мисленні, відчуттях, діях та у всіх його проявах особистості.

2.2.3. Аналітична психологія К.-Г. Юнга. Структура особистості.

Архетипи колективного несвідомого

Учень З. Фрейда, Карл Юнг (1875-1961) – швейцарський психолог, засновник аналітичної психології – відмежувався від свого великого вчителя у поглядах на пансексуалізм як головну рушійну силу поведінки людини. До основних понять вчення К. Юнга відносять поняття про інтроверсію та екстраверсію, відкриття чотирьох основних психічних функцій, дослідження колективного несвідомого, особливий погляд на структуру особистості, а в зв'язку з цим – створення аналітичної психотерапії.

За К. Юнгом, психіка людини має три рівні: свідомість, особисте несвідоме і колективне несвідоме. Визначальну роль у структурі особистості відіграє колективне несвідоме, яке утворюється із слідів пам'яті, що залишається від усього минулого людства і впливає на особистість людини, визначає її поведінку з моменту народження.

Колективне несвідоме утворюється з різних рівнів, які визначаються загальнолюдською, національною та расовою спадщиною. Найбільше значення мають сліди минулого, тобто досвід тваринних предків людини. Колективне несвідоме виявляється у вигляді *архетипів*. К. Юнг називав архетипи первинними образами, оскільки вони пов'язані з міфічними і казковими темами. Він також вважав, що архетипи організують не лише індивідуальну, але і колективну фантазію (наприклад, лежать в основі міфології народу, його релігії, визначаючи психологію народу, його самосвідомість). Через актуалізацію певних архетипів культура робить вплив і на становлення індивідуальної психіки людини. К. Юнг зарахував до архетипів основні складові структури особистості, виділяючи такі елементи: Персону, Его, Тінь, Аніму (у чоловіків), Анімус (у жінок) і Самість.

Персона – це візитна картка «Я», це та частина нашої особи, яку ми показуємо світу, якими ми хочемо бути в очах інших людей. Персона включає і типові для нас ролі, стиль поведінки і одяг, манеру говорити, мислити, одягатися, це характер, соціальна роль, здатність самовиражатися у суспільстві.

Его – це центр свідомості, і тому відіграє основну роль у свідомому житті: створює відчуття усвідомленості і послідовності наших думок та дій, відповідальне за зв'язок свідомого і несвідомого. Его збирає розрізнені дані особистого досвіду в єдине ціле, формуючи з них цілісне і усвідомлене сприйняття власної особи.

Тінь – центр особистого несвідомого, куди входять бажання, переживання, тенденції, що заперечуються індивідумом як несумісні з існуючими соціальними стандартами. При цьому, чим більше домінує

Персона в структурі особистості, тим більшою є Тінь, оскільки людині необхідно витіснити в несвідоме все більшу кількість нереалізованих бажань. Юнг не вважав за можливе просто позбавитися від Тіні, не визнавати її, оскільки вона – природна частина особистості й людина без Тіні так само неповноцінна, як і без інших частин душі. Найшкідливіше, з його погляду, не помічати, ігнорувати Тінь, тоді як уважне ставлення до Тіні, прагнення до аналізу її змісту допомагають подолати її негативний вплив.

Аніма (у чоловіка) або *Анімус* (у жінки) – це ті частини душі, які відображають інтерсексуальні зв'язки, уявлення людини про протилежну стать.

Самість – це архетип цілісності особистості, самість об'єднує свідоме і несвідоме, що взаємно доповнюють одне одного до цілісності. К. Юнг відводив архетипу «самості» центральну роль як потенційному центру особистості, на відміну від «Его», як центру свідомості.

Особисте несвідоме складається з переживань, що були колись свідомими, але потім стали забутими або витісненими зі свідомого. За певних умов вони стають усвідомленими. Структурні одиниці особистого несвідомого являють собою сукупність почуттів, думок та спогадів. К. Юнг створив типологію особистості, в основі якої лежить спрямованість людини на себе або на зовнішнє. Відповідно до цього він розподіляв людей на *інтровертів* та *екстравертів*. Інтроверти в процесі індивідуалізації звертають більше уваги на внутрішню частину своєї душі, будують свою поведінку на основі власних ідей, власних норм і переконань. Екстраверти, навпаки, більше орієнтовані на Персону, на зовнішню частину своєї душі, вони легше встановлюють соціальні зв'язки і краще усвідомлюють, що відбувається навколо них. Щодо походження типів, то, за К. Юнгом, вони визначаються не обставинами життя людини, а її природженими властивостями.

Згідно аналітичної теорії, особистість – це сукупність природжених і реалізованих архетипів, а структура особистості визначається індивідуальною своєрідністю співвідношення окремих властивостей архетипів, рівнями несвідомого і свідомого, а також екстра- або інтровертованістю особистості.

2.2.4. Неофройдизм (Е. Фромм, Е. Еріксон). Класичний біхевіоризм (Дж. Уотсон, І. Павлов, Б. Скіннер) та необіхевіоризм. Генетична психологія Ж. Піаже

Неофройдизм – це напрям у сучасній філософії (соціології, психології, психоаналізі), що розвинувся в 20–30х роках ХХ століття з фройдизму. Багато дослідників після З. Фрейда намагалися переглянути психоаналіз, щоб показати значення егопроцесів і простежити їх розвиток. Теоретичні формулювання Е. Еріксона (1902-1994) стосуються винятково розвитку *Его*, хоча він і стверджував, що його ідеї не більш, ніж подальший систематичний розвиток концепції З. Фрейда про психосексуальний розвиток у світлі нових

відкриттів у соціальних і біологічних науках. Проте Е. Еріксон рішуче відійшов від класичного психоаналізу.

У той час, як З. Фройд вважав, що *его* бореться, намагаючись розв'язати конфлікт між інстинктивними спонуканнями і моральними обмеженнями, Еріксон доводив, що Его – це автономна система, що взаємодіє з реальністю за допомогою сприйняття, мислення, уваги і пам'яті. По-друге, Е. Еріксон розвивав новий погляд щодо індивідуальних взаємовідносин з батьками і культурним контекстом, в якому існує сім'я. Якщо З. Фройда цікавив вплив батьків на становлення особистості дитини, то Е. Еріксон підкреслює історичні умови, в яких у дитини формується Его. По-третє, теорія розвитку Его охоплює весь життєвий простір індивідуума, тобто від дитинства до зрілості і старості. З. Фройд же обмежився вивченням впливу ранніх дитячих переживань і не приділяв увагу питанням розвитку за межами генітальної стадії. Нарешті, по-четверте, у З. Фройда й Е. Еріксона різні погляди на природу і розв'язання психосексуальних конфліктів. Метою З. Фройда було розкриття сутності й особливостей впливу на особистість несвідомого психічного життя, а також пояснення того, як рання травма може призвести до психопатології в зрілості. Е. Еріксон бачив своє завдання в тому, щоб повернути увагу до здатності людини переборювати життєві труднощі психосоціального характеру, стверджуючи, що кожна особиста і соціальна криза являє собою свого роду виклик, що призводить індивідуума до особистого зростання. Варто відзначити, що в деяких питаннях ідеям З. Фройда й Е. Еріксона властива теоретична єдність. Наприклад, обидва теоретики сходяться в тому, що стадії розвитку особистості наперед визначені, і порядок їх перебігу є незмінним. Е. Еріксон також визнає біологічні і сексуальні основи всіх більш пізніх мотиваційних і особистісних диспозицій, а також приймає фройдівську структурну модель особистості.

Виразно описав соціальні детермінанти особистості Еріх Фромм (1900-1980). Представник гуманістичного напрямку Е. Фромм стверджував, що поведінка людини може бути зрозумілою тільки у світлі впливу культури, що існує у даний конкретний момент часу. Е. Фромм намагався розширити горизонти психоаналітичної теорії, підкреслюючи роль соціологічних, економічних, політичних, релігійних і антропологічних чинників у формуванні особистості. Е. Фромм був упевнений у тому, що для кожного історичного періоду характерний прогресивний розвиток індивідуальності в міру того як люди боролися за досягнення більшої особистої свободи в усіх своїх потенційних можливостях. Проте значний ступінь автономії і свободи вибору досягається ціною втрати почуття повної безпеки і появи відчуття особистої незначущості. Люди потребують того, щоб мати владу над своїм життям і право вибору, але їм також необхідно відчувати себе об'єднаними і пов'язаними з іншими людьми. Подолання почуття самотності, власної незначущості і відчуженості вимагають відмови від свободи і пригнічення своєї індивідуальності. Е. Фромм описав декілька стратегій «утечі від свободи»: *авторитаризм, деструктивність, конформність*.

Е. Фромм вважав, що люди можуть бути автономними й унікальними, не втрачаючи при цьому відчуття єдності з іншими людьми та суспільством, називаючи це *позитивною свободою*. Досягнення позитивної свободи вимагає від людей спонтанної активності в житті, дій відповідно до внутрішньої природи. У книзі «Мистецтво любові» Е. Фромм підкреслював, що любов і праця – це ключові компоненти, за допомогою яких здійснюється розвиток позитивної свободи.

Завдяки діяльності Карен Хорні (1885-1952) одержала розвиток соціокультурна теорія особистості, основою концепції якої є важливість культурних і соціальних впливів на особистість. Згідно з К. Хорні, для дитинства характерні: потреба в задоволенні і потреба в безпеці. Задоволення охоплює всі основні біологічні потреби: в їжі, сні тощо. Але головною в розвитку дитини є *потреба в безпеці* – бути улюбленою, бажаною і захищеною. К. Хорні вважала, що поведінка батьків, що перешкоджає задоволенню цієї потреби, сприяє формуванню патологічної особистості. Нестала, непослідовна поведінка батьків, насмішки, невиконання обіцянок, надмірна опіка, емоційна відчуженість сприяють розвитку *базальної тривоги* – «відчуттю самотності та безпомічності перед обличчям потенційно небезпечного світу». Базальна тривога виявляється в усіх взаємовідносинах людини та у її світосприйнятті, оскільки це інтенсивне і всепроникне відчуття відсутності безпеки. Отже, етіологію невротичної поведінки варто шукати в порушених відносинах між дитиною і батьками.

Біхевіоризм – це напрямок в психології, який виник на початку ХХ ст., поставивши своєю метою створити «науку про людську поведінку». Прихильники цього напрямку стверджували, що єдиним предметом дослідження в науковій психології повинна бути поведінка, за якою можна спостерігати, яку можна вимірювати. Свою теорію поведінки вони створювали індуктивним способом, а саме: спочатку збирали окремі «факти» того, що і як роблять люди. Ці дослідники ретельно визначали і контролювали стимули, які було пред'явлено в експерименті, а потім спостерігали і записували поведінкові реакції на ці стимули. Отже, вони не створювали своєї теорії зарання, а ціле? спрямовано конструювали її крок за кроком, проводячи спочатку прості експерименти, а потім розробляючи все більш складні. Оскільки цих дослідників цікавили зовнішні доступні для спостереження і вимірювання форми поведінки, їх назвали біхевіористами (від англ. «behaviour» – «поведінка»).

Біхевіоризм веде своє походження, головним чином, від робіт І. Павлова (1849-1936) з умовних рефлексів, а також від досліджень Джона Б. Уотсона (1878-1958) з наuczіння. Методологічною основою цих теорій є концепція *tabula rasa* Джона Локка, згідно з якою у людей немає ніяких вроджених ідей, а їх психіка формується під впливом зовнішнього середовища. Біхевіористи виходять з того, що людина народжується лише як реактивна істота, яка просто реагує на зовнішній вплив. Кожний індивід формується завдяки процесу утвердження зв'язків між стимулами і своїми реакціями на них або між варіантами поведінки і їх наслідками. Отже, процес наuczіння проходить

автоматично. Біхевіористи не займаються аналізом того, що відбувається між стимулом і реакцією. З їх точки зору, психіка і особливо її внутрішня робота, практично не може бути доступною для спостереження і описування з позицій зовнішнього спостерігача. Будучи послідовними, біхевіористи не визнають ні безсвідомих, ні генетичних детермінант поведінки.

Біхевіористську модель людини деякі вчені вважають механістичною, яка уподобляє людей машинам, що приводяться в дію вхідним сигналом (стимулом) і у відповідь на нього виробляють вихідний сигнал (реакцію). Біхевіористську модель людини називають також детерміністською, бо згідно з цією моделлю, все, що є в поведінці людини (цінності, установки, емоційні реакції) визначається впливом зовнішнього середовища в минулому або в сучасному. А тому такі поняття, як провина, повага і достоїнство, на думку біхевіористів, не потрібні в описуванні поведінки людини.

Відмінність теорії Б. Скіннера, якого називають необіхевіористом, від теорії Уотсона (радикальний біхевіоризм) полягає в наступному. В той час як у концепції Уотсона у поясненні поведінки людини основна увага зосереджена на фізіології і рефлексивних діях, підхід Б. Скіннера значною мірою зорієнтовано на ті ефекти, які виникають у навколишнім середовищі. Б. Скіннер стверджував, що поведінка людини майже цілком безпосередньо зумовлюється можливостями підкріплення з навколишнього середовища. Дослідження Б. Скіннера стали фундаментом теорії научіння. Згідно концепції Б. Скіннера, вивчення особистості включає в себе знаходження своєрідного характеру взаємовідносин між поведінкою організму і результатами, які підкріплюють її. У відповідності з цією точкою зору, індивідуальні відмінності між людьми слід розуміти в термінах інтеракцій «поведінка – оточення» в часі.

Б. Скіннер стверджував, що поведінка людини детермінована, передбачена і контролюється оточенням. У розгляданні скіннеровської концепції формування особистості слід розрізняти два різновиди поведінки: респондентну поведінку, як відповідь на знайомий стимул, і оперантну поведінку, яка визначається і контролюється результатом, який ще буде отримано потім.

Респондентна поведінка – це реакція, яка викликається стимулом, який передує першій у часі. Наприклад, звуження або розширення зіниці у відповідь на світлову стимуляцію. В цьому прикладі взаємовідносини між стимулом (зменшення світлової стимуляції) і реакцією (розширення зіниці) є довільним і спонтанним і відбувається завжди. Така респондентна поведінка пов'язана з рефлексамі, які включають автономну нервову систему. Робота Б. Скіннера зосереджена майже повністю на оперантній поведінці. У оперантному научінні організм діє на оточення, створюючи результат, який впливає на імовірність того, що поведінка повториться.

Жан Піажé (1896 –1980) – швейцарський психолог і філософ відомий дослідженнями психіки. Генетична психологія вивчає походження інтелекту, досліджує, як формуються у дитини фундаментальні поняття: об'єкт, простір, час, причинність. Вона вивчає уявлення дитини про явища природи: чому

сонце і місяць не падають, чому хмари рухаються, чому річки течуть, чому вітер дме, звідки береться тінь і т.д. Метод психологічного дослідження – метод клінічної бесіди, коли вивчаються не симптоми (зовнішні ознаки явища), а процеси, що призводять до їх виникнення. Центральні ідеї теорії Ж. Піаже: ідея трансформації (межа між суб'єктом і об'єктом не встановлена з самого початку і вона не стабільна) ідея конструкції (об'єктивне знання завжди підпорядковане певним структурам дії). Егоцентризм обумовлює такі особливості дитячої логіки: синкретизм (тенденцію пов'язувати все з усім); соположення (відсутність причинного зв'язку між судженнями); трансдукцію (перехід в міркуванні від частки до частки, минаючи загальне положення); нечутливість до протиріччя.

2.2.5. Ідеї педагогічної психології у працях С. Балея

Степан (Стефан-Максим) Володимирович Балея (1885-1952) – видатний український і польський психолог, лікар, психоаналітик, педагог та філософ, який своїми численними статтями і фундаментальними працями створив підвалини психології виховання, персонології, розвив вчення психоаналізу, не обмежуючись ідеями З. Фройда, а розглядаючи його ширше, схиляючись до «глибинної» психології А. Адлера і К. Г. Юнга, чим створив ґрунтовну для свого часу наукову теорію особистості в Україні і Польщі, яка не втратила своєї цінності і в наші дні.

Один із засобів подолання абстрактно-нормативного способу сприйняття та трансляції світоглядних цінностей у педагогічну практику пропонує філософія, психологія та педагогіка С. Балея, що висуває ідеї, які є важливі для дослідження механізмів відтворення «єдиного суб'єкта» в освітньому процесі. Образ людини – основна онтологічна категорія у філософії, психології та педагогіці вченого і в той же час відповідна антропологічна позиція побудови його освітньої концепції. Особистість мислитель пов'язує з реальністю та ідеалом. Реальністю є актуально задана природа людини. У цьому значенні особистість трактується науковцем як цілісність та багатоедність і розглядається у тісному зв'язку з психікою, з тим, що ми називаємо душею. Властивість динамічності, за С. Балеєм, підкреслює визначення особистості, що характеризує унікальність її взаємодії з оточенням, передусім соціальним. Динамічна організація визначає поведінку людини як таку, що постійно еволюціонує та змінюється. У зв'язку з цим поняття особистість набуває другого значення – потік самовдосконалення. Особистість мислиться С. Балеєм як центр, що, пронизуючи соціокультурну практику, має можливість пізнати себе та реалізуватися відповідно до власних здібностей. Поряд з уявленнями про групову ідентичність у творчості вченого виокремлюється погляд на часову та просторову ідентичності. Ідеться про розуміння особистості в часовому проміжку історії, з яким співпав період існування людини, а також із цінностями культури суспільства, які допомагають орієнтуватися їй у світі. У проблемі часу С. Балея виокремлює розуміння «психологічного» часу та етапів його розвитку; осмислення зв'язку часу існування людини з часом

епохи, культурне тло особистості. Цілісний образ простору особистості, на думку вченого, складає внутрішній (*unitas multiplex*) та життєвий (найближче сімейне оточення і соціокультурне середовище) простори. Певний орієнтир у формулюванні освітнього ідеалу задає розуміння особистості С. Балеєм з урахуванням її ірраціональної глибини. Тим самим учений захищає живу індивідуальність від осягнення її у об'єктивно натуралістичних категоріях. Такий підхід заперечує перетворення особистості у загальнозначиме, гомогенне «Я», що виступає гарантом істинності педагогічного знання. Філософія мислителя формує й нові смисли для педагогічного розуміння людини як точки відліку в епістемологічній практиці. Взаємозв'язок переживання та розуміння у процесі пізнання дозволяє зафіксувати індивіду його особисту вісь у пошуку істини, що сприятиме формуванню суб'єктивності. І хоча вчений не використовує у своїх працях поняття «трансцендентність», проте його погляди можуть слугувати зразком створення максимуму можливостей для досягнення свободи у реалізації особистісного буття. Цікавим у працях вченого постає міркування щодо поняття «ідеал», який тлумачиться ним як психічна формація та розглядається у тісному зв'язку з тенденцією особистості «наблизитись» до цінності на окремих стадіях її психічного розвитку, що дає можливість розмірковувати про його нерозривність з саморозвитком та самоактуалізацією. Відтак, участь виховання у генезі ідеалу, на думку С. Балея, може бути мінімальною. Натомість, з погляду вченого, «будь-які ідеали досконалості виростають лише на тлі виховних впливів». У такий спосіб, вважає мислитель, «виховання наполегливо веде не тільки до виникнення все нових навиків, позицій, ідеалів, але й до трансформації та ймовірного усунення продуктів уже існуючих. Окрім позитивних творів, існують (у полі окресленої ідеології виховання) також негативні твори, які інтенційне виховання намагаються коригувати та елімінувати. Продукти виховання тоді стають матеріалами виправного виховання». Зміст педагогічної діяльності вчений визначає у межах генетичної психології, яка вказує на взаємозв'язок навчання й розвитку, усвідомлення граничних можливостей вроджених задатків особистості.

У доборі змісту навчальної програми С. Балея особливу увагу приділяє наступним принципам: 1) суспільної корисності (передбачає забезпечення учня такими знаннями та вміннями, які будуть необхідні йому як члену суспільства чи громадянину держави; 2) формального формування (це означає, що принаймні певна частина змісту програми повинна бути підібрана не з метою дати учню якесь конкретне знання, а збільшити можливість для розвитку важливих психічних функцій, зокрема гнучкості та критичності мислення взагалі; 3) врахування ступеня складності, зацікавленості та відповідного моменту розвитку полягає в упорядкуванні змісту навчальної програми відповідно до сензитивних періодів розвитку в єдності з інтересами дитини.

У філософії освіти С. Балея доводиться необхідність наближення педагогіки до життєвого світу дитини, опису педагогічних можливостей з

позицій онтогенетичного розвитку дитини, врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, що є спробою вирішення протиріччя між загальними, частковими та одиничними цілями в освітньому процесі. Образ освіти, розуміння освіти як діалогічного способу буття її учасників пронизує всю філософію освіти С. Балея. Це виражається у визнанні комунікації як важливого чинника у становленні особистості та навчальної групи та визначенні інтерсуб'єктивності як особливої спільноти учасників освітнього процесу, умови взаємодії та пізнання. Значення діалогу, на думку вченого, полягає у підтримці «людиновимірності» педагогічної діяльності. Не претендуючи на вичерпність, зазначимо, що цінність комунікації в онтологічному аспекті освіти полягає у розгляді діалогу як способу буття та єднання всіх учасників освітнього процесу.

2.2.6. Г. Костюк про навчально-виховний процес та психічний розвиток учнів

Науковий вклад українського психолога Григорія Силовича Костюка (1899-1982) полягає у розробленні методологічних і теоретичних засад психології, яку він називав «однією з наук про життя». Передусім слід зазначити, що Г. Костюк, розкриваючи взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку, фактично наголошував на необхідності здійснення системного підходу до формування будь-яких особистісних структур і якостей. Це настановлення вченого зберігає свою актуальність і нині. Найбільше увиразнює, на наш погляд, вчення Г. Костюка тонке бачення його автором природи психічного як особливої форми життєдіяльності, яка регулює суб'єктивний процес відображення об'єктів матеріального світу та їх перетворення на образи внутрішнього, ідеального світу.

Розроблення психологічних закономірностей, що визначають виникнення і розвиток суб'єктивного, посідає одне з чільних місць у науковій спадщині вченого. Дослідження Г. Костюком таких проблем, як становлення зростаючої особистості, розвиток у дітей мовлення, здібностей і мислення, за характером методу та способом його застосування, виявляють генетичний підхід вченого до названих явищ, а саме: фіксацію їх зародження, переходів у новий стан і пов'язаних із цим нових функцій та способів дії Г. Костюк істотно збагатив психологічну науку, послідовно дбаючи при цьому про додержання методологічної культури, про системність у здобуванні, поширенні, вдосконаленні й застосуванні психологічних знань. Він зробив величезний внесок в організацію психологічних досліджень в Україні, підготовку педагогічних і психологічних кадрів. Не менш важливо, що крізь усе життя він проніс одержану в юності від своїх учителів естафету високої культури і передав її численним учням. За несприятливих історичних умов він підтримував і розвивав життєдайні освітні, наукові і загальнокультурні традиції. Саме за це ми найбільше вдячні видатному вченому.

Розробник концептуальних проблем особистості. Опублікував понад 250 наукових робіт (зокрема, чотиритомник «Нариси з історії вітчизняної

психології», «Здібності та їх розвиток у дітей», «Навчання і розвиток особистості», «Навчання і психічний розвиток учня»), автор університетських підручників «Психологія», «Вікова психологія».

У праці «Про порівняльну вартість зорового і слухового способів тестування успішності учнів» (1928) Г. Костюк тлумачить результати порівняльного аналізу цих способів на основі проведеного ним експерименту, під час якого досліджувався різний рівень засвоєння змісту питань, суб'єктивне бачення складності питання, врахування феномену запам'ятовування під час проведення повторних тестів, питання добору різнорівневих за складністю завдань тощо.

Г. Костюком передусім розкрито цілі, форми і зміст взаємодії психології як самостійної науки із суміжними дисциплінами – фізіологією, педагогікою, соціологією, логікою, кібернетикою, обґрунтовано шляхи цієї взаємодії, які взаємно збагачують суміжні науки і забезпечують їх спільне плідне застосування у суспільній практиці.

Г. Костюком здійснено аналіз структури діяльності. Мається на увазі: по-перше, синхронічна структура, яка знаходить вияв у існуванні та взаємодії мотиваційної, змістової та операційної сторін діяльності. Вони тісно пов'язані одна з одною, але кожна з них потребує спеціальної уваги, в тім числі в педагогічному процесі; по-друге, діахронічна структура, що розкривається через характеристику систем розв'язуваних суб'єктом задач. Розуміючи останнє поняття дуже широко, Г. Костюк виділяв у діяльності (зокрема, здійснюваній учнем) різновиди задач, що визначаються типом психічного процесу (сприймання, пам'ять, уява, мислення), який відіграє провідну роль у їх розв'язанні. При цьому він наголошував на необхідності забезпечення центрального місця мислительних задач у структурі процесу учіння. На цих засадах Г. Костюк і його учні обґрунтували і застосували у конкретних дослідженнях і розробках так званий задачний підхід до дослідження й побудови діяльності.

Важлива складова наукового доробку Г. С. Костюка – це з'ясування психологічних передумов ефективності педагогічних впливів, засад індивідуального підходу до учнів, вимог до методу навчання як способу організації дій учнів з навчальним матеріалом, а також до побудови останнього, як і навчальних ситуацій, де він функціонує.

Важливим напрямом було вивчення закономірностей психічного розвитку, генези здібностей, становлення особистості, характеристика чинників і етапів цих процесів; розкриття ролі, яку відіграє в їх детермінації активність суб'єкта, а також зовнішні впливи, в тім числі педагогічні, що стимулюють і організують цю активність. Уточнюючи тезу про істотну залежність змісту психічного розвитку від соціального середовища, Г. Костюк підкреслював, що вказаний зміст визначається діяльністю суб'єкта у середовищі. З огляду на це він вважав закономірними невдачі виховання, яке зводиться до сукупності «заходів», зовнішніх впливів на вихованців та ігнорує їхню власну діяльність та її мотиваційну основу – їхні потреби, почуття, прагнення.

Глибокому аналізу піддано в працях Г. Костюка властиві суб'єктові внутрішні суперечності як рушійні сили психічного розвитку. Це, зокрема, суперечності між новими потребами й прагненнями суб'єкта і наявним рівнем оволодіння засобами їх задоволення; між рівнем розвитку, що його досяг суб'єкт, і функціями, які йому доводиться виконувати; між тенденціями до інертності, сталості, з одного боку, і до рухливості, змін – з іншого. Педагогічні впливи повинні сприяти розв'язанню наявних суперечностей і водночас виникненню нових, без яких є неможливим подальший розвиток.

Учений постійно наголошував на величезній складності психіки – складності, що робить неадекватними однобічні тлумачення психологічних феноменів і закономірностей (коли, наприклад, розкриваючи передумови розвитку здібностей, віддають цілковиту перевагу чи то природженим задаткам індивіда, чи зовнішнім впливам на нього). Водночас складність, про яку йдеться, не свідчить про хаотичність згаданих феноменів, неможливість їх наукового пізнання. Зусилля дослідника мають бути спрямовані на розкриття, як казав Г. Костюк, «складної діалектики» процесів, що їх вивчає психологія, на з'ясування ієрархічних взаємозв'язків, які зумовлюють їх детермінацію. Так, щодо здібностей та впливу навчання на них, узагальнення експериментальних результатів дало змогу дійти висновку, що у стереотипізованих, автоматизованих компонентах розумових здібностей діапазон їх часто звужується, у гнучких їх компонентах розширюється. Саме в останніх найвиразніше виступає індивідуальна своєрідність розумового розвитку кожної дитини.

Загальна настанова на подолання однобічності послідовно втілена у дослідженні Г. Костюком та його учнями психологічних проблем навчання і виховання. Тут щільно пов'язані дві ідеї: 1) активності суб'єкта діяльності, зокрема суб'єкта учіння, підкреслення ключової ролі, яку відіграє в розвитку цього суб'єкта розгортання і розв'язання внутрішніх суперечностей; 2) раціонально організованого, науково обґрунтованого педагогічного керування зазначеною активністю. Слід уточнити, що поняття керування, як воно трактується Г. Костюком та його учнями, позбавлене авторитарного звучання. Водночас воно узгоджене із змістом однойменної кібернетичної та загальнонаукової категорії, яка охоплює такі впливи на об'єкт керування, що забезпечують дотримання певних параметрів його функціонування. При цьому способи керування мають повною мірою враховувати специфічні властивості об'єкта (коли йдеться про людину, то це, зокрема, її здатність до розвитку, саморуху, творчості), а мета керування цілком може передбачати вдосконалення зазначених властивостей.

2.2.7. Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського

Гуманістична виховна система видатного українського педагога В. Сухомлинського є однією з найвідоміших у світі. Вчений-гуманіст, який понад 20 років керував Павлівською школою, зробив значний внесок у розвиток гуманістичної вітчизняної педагогіки і залишив нам у спадок

глибоку віру в можливість успішного виховання дитини. Уже з середини 1960-х і до 1970 рр. великий педагог у цілісному вигляді висловлює загальногуманістичні педагогічні ідеї: довіра і повага до дитячої особистості, погляд на навчальну діяльність як на насичений творчими відкриттями процес пізнання і самопізнання, обмеження сфери впливу колективу на особистість, виховання без покарань, роль слова і особистості вчителя у виховному процесі.

Ці ідеї викликали критику з боку офіційної педагогіки, проте В. Сухомлинський продовжує розвивати їх у книгах «Серце віддаю дітям» (1968 р.), «Павлівська середня школа» (1969 р.), «Народження громадянина» (1970 р.), де особлива увага приділяється ідеям самоцінності та неповторності кожної особистості, вільному розвитку дитини, включенню соціального середовища в сферу педагогічних впливів, природному вихованню («уроки мислення на природі», «школа під голубим небом», «школа радості»), формуванню у дітей та підлітків «культури бажань», «культури почуттів». Педагог все більше звертається до етнопедагогіки, обстоює народні імперативи та цінності, вводить їх у всі ланки педагогічного процесу. Розширюючи педагогічний простір, починає сам створювати казки, оповідання, притчі й широко застосовує їх у навчально-виховній діяльності. З особливим значенням говорить про роль рідної мови у вихованні: «Слово рідної мови» (1965 р.), «Джерело невмирущої криниці» (1970 р.).

Як принцип існування стосунків між суспільним і особистим, як сутність педагогіки, її принцип, яким мають бути пронизані навчальні плани, програми, підручники та інші засоби навчання, як якість способів виховання розглядав гуманізацію В. Сухомлинський на соціальному та державному рівнях.

Головною метою всієї гуманістичної системи виховання В. Сухомлинський вбачав у тому, «щоб школа навчила людину жити в світі прекрасного, щоб людина не могла жити без краси, щоб краса світу творила красу в ній самій». З цією метою в школі мають бути створені відповідні умови: побудова навчально-виховного процесу на засадах етнізації та соціалізації життя дитини; інтеграція змісту освіти з опорою на краєзнавство; спрямованість навчального процесу на розвиток мислення учнів; демократизація стосунків між учителем і учнями; визнання науково-дослідної функції як визначальної у професійній діяльності вчителя. Вчителі Павлівської школи організовували працю і творчість вихованців, що давало можливість кожній дитині розкрити свої задатки, повірити в свої сили, відчутти в собі людську неповторність.

А формується гуманність із найнепомітніших речей: із віри в людину, в добре начало в ній, із творення добра стосунками, які розвиваються, насамперед, у праці на благо людей. За В. Сухомлинським, повноцінне виховання стосунків можливе тоді, коли дитина сприймає добро і виховується добром, коли панує принцип оберігання дитячого серця від болю, від страждань, коли як найвища демократична цінність розглядається гордість, недоторканість особистої честі дитини, її власна думка, її особистий

погляд на все. Стосунки відтворюються у свідомості людей, у її діяльності, у таких вчинках, як допомога, співучасть, співпраця.

За В. Сухомлинським, щира любов до дітей і справжня педагогічна культура поняття нерозривні. Він вважав, що вчитель повинен уміти дорожити довірою дітей, бути для них втіленням добра і справедливості, такою ж дорогою людиною, як мати. Без цих якостей не може бути вчителя. «Якщо вчитель став другом для дитини, якщо ця дружба осяяна благородним потягом, поривом до чогось світлого, розумного, в серці дитини ніколи не з'явиться зло».

Виховання гуманізму, людяності здійснюється через творення людям добра. Зокрема, ідея людяності, реалізується через розвиток усіх потенціальних, інтелектуальних і фізіологічних можливостей особистості. Всебічно розвинена особистість утілює в собі повноту і гармонію сил, здібностей, пристрастей, потреб, які визначають моральну, ідейну, громадянську, розумову, творчу, трудову, естетичну, емоційну, фізичну досконалість. Педагог наголошував, що працюючи над втіленням у практику ідеї всебічного розвитку, ніколи не можна досягти однакової межі інтелектуального збагачення, пізнання, духовного удосконалення. Ця нерівність визначається природою дитини, її родинним оточенням, соціальним середовищем. Зрештою цю нерівність відчують і самі діти, і часто у них, особливо під впливом навчання, з'являється почуття меншовартості. Як гуманіст, В. Сухомлинський засуджує діяльність учителів, яка приводить дітей до таких висновків. Кожна людина повинна бути щасливою, вважає педагог, і в цьому їй має допомогти школа.

В. Сухомлинський був переконаний, що не існує спеціальної «науки любові», є наука людяності, й той, хто її опанував, є підготовлений до благородних духовно-психологічних і морально-етичних стосунків. Справжню гуманність педагогіки він розглядав як збереження радості, щастя кожної дитини, а справжнє гуманне виховання, як таке, в якому людина відчуває себе не тільки вихованцем, а відповідальним за долю інших людей, за життя колективу. Ось чому особливого значення вчений надавав школі, яку вважав святим місцем гуманності, добра і правди, місцем, де має панувати увага до людської гідності, взаємна довіра.

Головними методами формування стосунків, що використовувалися В. Сухомлинським у Павлівській школі, були: самовиховання, обговорення загальних болючих проблем колективу на зборах, створення емоційного стану радості, колективна віра в людину, вплив на вихованця через колектив за умови, що колектив бачить у людині переваг значно більше, ніж вад, захоплення людиною, подив перед її моральною красою і величчю; вправи на підвищення рівня домагань, виконання діяльності громадського значення, надання права вибору, можливості вирішувати, як треба діяти; емоційна оцінка вчинків дитини іншими дітьми, оцінка розвитку стосунків у колективі, оцінка морального здоров'я колективу, опосередкована оцінка, самооцінка, постановка перед порушниками дисципліни замість забороненого важкого завдання, спокутування провини тощо.

Творчість педагога пронизує проблема проектування людини, яка ґрунтується на ідеї всебічного розвитку особистості. Увесь виховний процес у Павлиші був спрямований на формування людини духовно багаті, гармонійно розвиненої, яка своєю поведінкою, практичною діяльністю, світоглядною позицією повністю відповідала б законам і закономірностям національної ментальності й стала б носієм генетичної пам'яті українського народу. Розкриваючи особливості формування всебічно розвиненої особистості, вчений демонструє наступну педагогічну закономірність: між виховними впливами Всі боки виховання (розумове, моральне, естетичне, трудове, фізичне) він розглядав у єдності, вважаючи, що у разі упущення чогось одного не розв'яжеться жодне виховне завдання.

До шляхів і засобів формування всебічно розвиненої особистості у школі педагог відніс навчання, рідну природу, працю, слово, традиції, експериментування, багате духовне життя вихованців.

2.2.8. С. Френе – школа успіху й радості

У школі Селестена Френе здійснювався популярний експеримент, розроблений С. Френе, метою якого стала демократизація навчання і виховання. Автор був прихильником ідеї нового виховання і прагнув застосовувати їх у своїй педагогічній роботі, відкидаючи «традиційні» методи навчання і виховання.

Елементами «техніки С. Френе» є:

– вільні тексти як основа навчання рідній мові. Їхніми темами є сім'я, друзі, плани на майбутнє тощо;

– шкільна друкарня – найефективніший засіб активізації учнів. На його думку, цей метод дозволяє розвивати вправність руки, гармонійну координацію рухів, увагу, зорову пам'ять, навчати читанню і письму без напруження, оскільки складання текстів на верстаті добре активізує механічну пам'ять, дозволяє репродукувати орфографію слів на підсвідомому рівні, привчати до співробітництва, оскільки цей метод є цікавою колективною працею; вивчати особистість дитини, її інтереси;

– шкільний журнал, що є збіркою вільних текстів, які друкуються щодня, а в кінці місяця видаються окремою брошурою для передплатників і кореспондентів;

– обмін шкільною друкованою продукцією (дитячі листи, шкільні журнали, тематичні альбоми, магнітофонні касети з розповідями дітей тощо). С. Френе вважає налагодження такого обміну «основою мирного життя майбутніх громадян планети»;

– перші спроби програмованого навчання. С. Френе виступав проти застосування в початковій школі підручників, вважаючи, що вони виключають можливість індивідуалізованого навчання і нав'язують школяреві непосильну для його віку логіку дорослого та віру в друковане слово. Вводилися навчальні картки: картки самоосвіти, методичні картки, «навчаючі стрічки» тощо;

– нові форми планування і контролю за навчальним процесом. За

допомогою вчителя кожний учень складав свій індивідуальний тижневий план-графік, що, на думку С. Френе, давало дитині змогу вивчати програмний матеріал у такому обсязі й таких темпах, які найбільше відповідають її здібностям та інтересам.

Школі, заснованій С. Френе, притаманне культивування успіхів дитини для самоствердження особи; максимальний вільний розвиток особистості за допомогою розумно організованого товариства, яке є шкільною співдружністю дітей і дорослих, об'єднаних спільними завданнями, діяльністю, способом життя і гуманними стосунками.

Провідними ідеями, на яких базується виховна робота, за С. Френе, є такі:

- школа концентрує свою увагу на дитині й керується у своїй діяльності потребами дитини, підпорядковує їй свою техніку, технологію, зміст освіти й методи виховання;

- дитина сама формує свою особистість за допомогою дорослого;

- школа майбутнього – це школа праці. Праця є головним принципом, двигуном і філософією народної педагогіки і народної школи;

- у школі має панувати функціональна дисципліна, що впливає з потреб організації навчально-виховного процесу;

- школа ХХ ст. повинна готувати людину ХХ ст., використовуючи з цією метою найсучасніші технічні засоби;

- виховання повинно базуватися на природних засадах, тобто на природі, у сім'ї, через духовний досвід людства;

- в основі виховання має бути переконання, що переконувати слід не словом, а прикладом, діяльністю;

- школа для народу не може існувати без демократичного суспільства.

Вирішального значення С. Френе надавав особистому досвіду дитини, який набувається в результаті відповідної організації шкільного життя. Цій меті в школі слугувало самоврядування учнів – «шкільний кооператив», що контролював господарську діяльність школи, організовував роботу із самообслуговування, а також виступав вищою дисциплінарною інстанцією.

2.2.9. Вальдорфська школа: ідея цілісного виховання (Р. Штайнера)

В основу педагогічної концепції вальдорфської школи покладено релігійно-філософське вчення Р. Штайнера – *антропософія*. Це вчення названо його послідовниками «найпрогресивнішим духовно-науковим напрямом ХХ ст.».

Відповідно до антропософії, розвиток людини відбувається за *семирічними ритмами*, що дозволяє правильно будувати виховний процес. Р. Штайнер вважав, що протягом кожного з семи років відбувається дозрівання одного з елементів складної людської природи.

Завдання «вальдорфської педагогіки» полягає у вихованні духовно вільної особистості, здатної в індивідуальній творчості переборювати тенденцію суспільства до консервативного відтворення існуючих соціальних структур і стереотипів поведінки, діючи в такий спосіб на користь прогресу.

Прихильники «вальдорфської педагогіки» вбачають у ній не нормативну наукову систему, а «мистецтво пробуджувати» приховані в людині природні задатки.

До основних принципів діяльності вальдорфської школи відносять:

– виховання в душі свободи, що полягає у необхідності вести дитину до вільного й плідного самопізнання, самовизначення, до повноцінного розвитку всіх сил особистості;

– цілісності формування особистості: тілесної, душевної і духовної її сторін;

– циклічності навчально-виховної діяльності, що полягає в урахуванні особливостей вікових циклів розвитку добових біоритмів, у застосуванні методу епох у навчальному процесі, ритмічних вправ тощо;

– авторитету вчителя, вихователя, батьків, духовного ідеалу.

Навчання поділяється на три ступені: до 9 років, до 12 років і до випуску з навчального закладу. У вальдорфських школах іспити складають після 8 класу – підсумкові, та у випускному класі (в присутності державного шкільного інспектора).

При початковому навчанні, що відбувається повільно, використовують різні образні форми, які згодом застосовують і на старших ступенях.

У школі відсутня абсолютизація предметних уроків як основної форми навчального процесу: 45-хвилинні уроки поєднуються тут із заняттями за *методом епох*. Сутність методу епох полягає в тому, що викладання предмета проводиться кожного навчального дня протягом 3-4 тижнів на півторагодинних заняттях. За цей навчальний час, що складає близько 50 год., засвоюється більша частина навчального матеріалу відповідного року або навіть весь матеріал із предмету за рік. За таким розпорядком викладаються провідні академічні дисципліни: рідна мова і література, математика, історія, фізика, хімія, біологія, географія, історія мистецтва, праця. На вивчення таких предметів, як рідна мова, математика у старших класах виділяють по дві епохи (8 тижнів).

Після 12 год. дня у вальдорфських школах починаються уроки, що не пов'язані з великим інтелектуальним напруженням. Такий розподіл навчального часу пояснюється врахуванням *щоденних біологічних ритмів* дитячого організму: пік інтелектуальної активності припадає на першу половину дня від 5 до 12 год. Опівдні ж настає її спад.

Тобто, після інтелектуально насичених занять першої половини дня йдуть два інші компоненти, що разом утворюють потрібний ритм життя вальдорфської школи. Другий компонент заняття естетично-художнього циклу – музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія (особливий вид мистецтва, синтез думки й слова, кольору й музики, рухів тіла та душі). Нарешті, третій компонент – заняття ручною працею: столярною і слюсарною справою, шиттям, плетінням тощо. Не виключається і власне професійна підготовка.

Підручники в загальноприйнятому розумінні не використовують. Потрібні записи учні роблять у самостійно оформлених зошитах «за

епохами».

Навчання у вальдорфській школі є процесом результативної дії. Учитель викладає матеріал не рецептивним, а продуктивним методом, тобто не дає готових визначень і рецептів, а сам здійснює разом із дітьми всі дії, необхідні для відповідних умовиводів: малює разом із ними малюнок до прочитаної казки, складає план місцевості під час уроку-походу, і в усіх випадках у процесі спільної дії в кожного народжується свій зразок.

Оцінки учням у школі не виставляються. Натомість по закінченню навчального року наставник складає детальну психолого-педагогічну характеристику кожного учня (спільним для педагогів є критичне ставлення до будь-яких форм селекції учнів, тестування і відбору обдарованих).

До завдань наставника у вальдорфській школі відносять: організацію навчально-виховної роботи зі своїми учнями протягом перших 8 років навчання (наповнюваність класу – близько 30 чоловік); розробку й викладання основних загальноосвітніх предметів; створення та підтримання в інтересах виховання тісної взаємодії між учнями й учителями, між школою і батьками; працю не за постійним, а за індивідуальним для кожного учня планом. Традиційно значна увага приділяється різним формам співпраці з батьками. Це й батьківські вечори, і проведення батьками уроків ручної праці, й заняття разом із дітьми евритмією тощо.

Художнє виховання орієнтується насамперед на розвиток живого мислення і міцної волі. Мистецтво розглядається як найкращий засіб формування рис особистості, здатної виробити адекватне ставлення до мінливих умов навколишнього світу.

Один із головних методів вальдорфської школи – образний виклад матеріалу на будь-якому занятті. Дітей вчать образно мислити, співпереживати, співчувати, тобто включають у процес пізнання всю людину, її уявлення, фантазію, почуття.

Традиційним для вальдорфських шкіл є *гетеаністичний метод пізнання*, що означає буквально – пізнавати світ, пізнаючи себе, пізнавати себе, пізнаючи світ.

2.2.10. Концепція соціально-особистісного виховання А. Макаренка

Теорія і методика формування особистості в колективі, за визначенням А. С. Макаренка, найбільш повно відтворювала «педагогіку суспільства», тобто в своїй основі мала соціоцентричне спрямування. А. С. Макаренко стверджував, що «в колонії ім. О.М. Горького відбувається справжнє соціальне виховання». За ефективністю його методика не має аналогів у світовій педагогічній практиці, а відкриті ним педагогічні закономірності мають всезагальний характер.

Проте ідея колективного виховання у теорії і масовій практиці була дискредитована. Вона стала технологією усереднення і пригноблення особистості в тоталітарному суспільстві.

А. С. Макаренко розробив та реалізував на практиці новаторські підходи до трактування гуманістичних засад педагогіки, основними серед яких

можемо виділити: гармонізацію взаємовідносин особистості і суспільства з метою ефективного та взаємообумовленого розвитку; проектування прогресивних змін у дитині; синтез гуманістичних та директивних методів виховання залежно від педагогічної ситуації та особливостей дітей; урахування та передбачення впливу соціуму на розвиток особистості дитини тощо.

Антон Макаренко створив систему виховання, що ґрунтувалася на ідеї виховання нової людини – активної і свідомої, здатної в кожний момент свого життя знайти правильний критерій для особистого вчинку, здатної водночас вимагати і від інших правильної поведінки. Надзвичайно важливим у меті виховання будь-якого суспільства вважав цілісне самовизначення особистості, бо саме система вартостей, прийнятих у суспільстві, служить орієнтиром діяльності виховних інститутів. Людина має бути освіченою, володіти професією, бути політично грамотною, дисциплінованою, володіти почуттям обов'язку і честі, господарем і організатором. Мета індивідуального виховання полягає у визначенні перспектив розвитку здібностей людини, формуванні її характеру.

Основні цінності виховної системи А. С. Макаренка (людина, свобода, відповідальність, обов'язок, суспільство) становлять основу гуманістичного підходу у вихованні, орієнтованого на особистість, яка перебуває у гармонії зі своїм внутрішнім світом і соціумом. В такому випадку суспільство підтримує все позитивне в біологічній природі людини і створює можливості для розвитку особистісних якостей характеру, неповторність яких базується на загальнолюдських цінностях.

Кожна людина, на думку педагога, повинна бути корисна суспільству, але не «розчинятися» у ньому. Макаренко виступає проти «усереднення» особистості (орієнтації на середньостатистичного громадянина), вчений визначає необхідність виділення індивідуальних особливостей людини у суспільстві.

Аналізуючи організацію виховної роботи у виховних закладах А. С. Макаренка, слід згадати, що кожний вихованець повною мірою реалізував свої можливості в різних видах життєдіяльності колонії чи комуни, тим самим сприяючи духовному та матеріальному розвитку колективу.

Особливості соціально-виховної концепції А. С. Макаренка.

1. Вихованці отримували у освітньо-виховному закладі досвід гармонізації індивідуально-колективно-суспільних інтересів, що, в свою чергу, сприяло цілісному гармонійному розвитку особистості.

2. Реалізація у виховному процесі єдності інтелектуального, емоційного та практично-вольового розвитку молоді людини оскільки сформоване у комунарів прагнення навчатися в десятки разів перевищувало відповідне прагнення у звичайних школярів (більшість вихованців отримали повну середню та вищу освіту).

3. Цілісність людського життя включає готовність до інтеріоризації цінностей суспільства. Розвиток дитини відбувається не шляхом пристосування до навколишнього середовища, а шляхом привласнення

соціального досвіду. Тому організація повсякденного життя, навчально-виховного процесу, виробничої праці, суспільного життя колонії та комуни, дозвілля дітей не мала собі рівних у країні та в світі на той час. Такий потужний освітньо-виховний механізм створював ефект цілісного розвитку інтелектуальної, моральної, естетичної, трудової сфер молодого людини.

4. Єдність життя та педагогіки, життя та виховання, відсутність штучних форм, методів та засобів виховання. Високий рівень педагогічної майстерності вчителя проявляється за умови, коли його педагогічні впливи важко відрізнити від життя.

5. Гуманізм педагогічної системи А.С. Макаренка полягає в тому, що виховання він трактує як процес скерований на майбутнє, процес, який має перспективні лінії. Система перспективних ліній повинна ставитися вчителем як перед вихованцем зокрема, так і перед колективом дітей. За допомогою перспектив забезпечується цілеспрямоване системне виховання, створюється база цілісного розвитку особистості.

2.2.11. Теорія вчинку В. Роменця

Володимир Андрійович Роменець (1926-1998) – український психолог, фундатор вітчизняної історико-психологічної науки. В. А. Роменець є автором понад 170 наукових праць.

Основна концепція В. Роменця у психології – це концепція вчинку. Він тлумачить вчинок як універсальну структуру, яка є тією «ниткою Аріадни», за допомогою якої можна розплести клубок всесвітньої психології. В. Роменець любив цитувати видатних вчених, зокрема Макса Планка, який говорив, що все, що я вам сказав до цього, неголовне, що потрібно людині, головне – це відповідь на запитання: “Як я маю вчиняти? Протягом свого власного життя він намагався дати відповідь, як людина має вчиняти в тій чи іншій ситуації, намагався дати відповідь іншим людям, що таке сенс життя.

Створена В. Роменцем історико-психологічна теорія вчинку особистості залишається досі неперевершеним зразком фундаментального наукового дослідження, обґрунтованого всебічним і глибоким аналізом величезного фактичного матеріалу з історії світової культури. У філософсько-психологічній теорії вчинку В. Роменець віднаходить і окреслює, поряд із філософськими, суто психологічні аспекти. В. Роменця далеко не все влаштувало в тій психології, яка за психічними функціями, структурами і механізмами не бачила живої людської душі з її пориваннями і стражданнями, переживаннями проблем індивідуального буття і прагненнями до високих духовних злетів. Ключ до розв’язання означених проблем В. Роменець знаходить у категорії вчинку, продовживши розпочату С. Рубінштейном спробу сутнісної конкретизації психологічної категорії дії.

В. Роменець розглядає вчинок як «логічний осередок психічного, як вищу форму душевно-духовної активності, наповнену для людини конкретним життєвим смислом. Вчинок – це не будь-яке, а обов’язково високоморальне, відповідальне, вільне («спонтанійне»), творче діяння. Це спосіб автентичного буття. У його повноцінному вираженні вчинок, за

В. Роменцем, завжди є водночас і акцією духовного розвитку індивіда й творенням моральних цінностей. Учинок є істинною, справжньою творчістю нових форм і якостей психічного. Тому, розкрити механізм учинку – це те саме, що розкрити творчий механізм психічного розвитку. Сутнісною підставою для того, щоб вважати вчинок «логічним осередком системи психології», за В. Роменцем, є те, що як психологічний феномен він являє собою осереддя психічного перетворення, поступу.

Конкретизуючи останнє положення можна зазначити, що вчинок є логічним «осередком» суб'єктного в людині, суб'єктне є логічним «осередком» суб'єктивного, а суб'єктивне – логічним «осередком» психічного. Отже, саме вчинок є найсуттєвішим і найглибиннішим осередком психічного в широкому розумінні цього слова, що знімає в собі і суб'єктне, і суб'єктивне в їх різноманітних проявах.

Теорія учинку та інші наукові доробки В. Роменця розвиваються його учнями В. Татенко, Т. Титаренко, І. Данилюком, І. Манохою та іншими.

2.2.12. Виховний ідеал Г. Ващенко

Головним елементом виховання Г. Ващенко вважає формування особистості. Проте це не можливо без існування певного виховного ідеалу, що є і метою виховання, і його засобом. Виховний ідеал є для педагога дороговказом у його праці.

У підручнику для вихователів, педагогів, молоді та батьків «*Виховний ідеал*» Г. Ващенко розкриває різні ідеали виховання, а саме глибоко характеризує більшовицький і націонал-соціалістичний ідеали; обґрунтовує подібність між ними, як породження тоталітарних систем.

Порівнюючи виховні ідеали (християнський, більшовицький, загальноєвропейський, націонал-соціалістичний), Григорій Ващенко обирає те найліпше, що, на його переконання, може бути застосовано у вітчизняній виховній системі та вибудовує виховний ідеал українця на двох головних підвалинах: християнській моралі та українській духовності, що сформувалася протягом століть. Взірцями для наслідування Г. Ващенко вважає доблесних козаків, героїв визвольних змагань, княжих дружинників – людей, для яких слава й честь Русі-України понад усе.

Педагог ґрунтовно змальовує українські традиції, відображені в усній народній творчості, в творах кращих письменників і митців. Педагог звертає увагу, передусім, на українську гостинність та доброзичливість, щирість і уважність, потяг до краси й мистецької творчості, до музики, танців і співу; побут із його лебединою вірністю в коханні, високою статевою культурою і здоровим родинним життям, найдосконаліші чесноти лицарів, готових до героїчних звитяг, успадковані від часів Козаччини і відновлені під час визвольних змагань 1917–1920-х рр., а в сучасному Г. Ващенку часі – в героїчній боротьбі проти загарбників України. Все це дає йому змогу говорити, що український виховний ідеал міститься в звичаях українського народу, в пісенній скарбниці України, в

його літературі, мистецтві, у «християнській вірі й історичному минулому».

Система національного виховання Г. Ващенка розкриває розвиток освітньо-виховних поглядів науковця на важливу сутність сімейного виховання щодо збереження національної ідеалістичності, своєрідності, національного самоусвідомлення власної причетності до великого українського народу.

На переконання Г. Ващенка, підґрунтя освітньої системи мають утворювати чотири складники виховання: інтелектуальне, національно-патріотичне, морально-релігійне й естетичне, фізичне. Єдність цих компонентів педагог порівнював із єдністю психіки людини, виокремлюючи напрями гармонійного розвитку людини, що можуть максимально ефективно забезпечити освітню мету: морально-релігійне, розумове, естетичне, патріотичне, фізичне виховання, виховання волі й характеру, мовної культури.

Педагог-гуманіст мріяв про ті часи, коли антинародну систему виховання замінить національна, діяльність якої володітиме людино- і державотворчим характером. Мету виховання особистості у вільній Україні має складати щастя і благо Батьківщини, під яким Г. Ващенко розумів такі чинники:

1) державну незалежність, можливість для українського народу вільно творити власне соціальне, політичне, господарське, релігійне життя;

2) об'єднання всіх українців у одну спільноту, що перейнята високим патріотизмом і єдиним творчим прагненням незалежно від територіального походження, церковної належності, соціального стану тощо;

3) справедливий державний устрій, що підтримував би лад у суспільстві, забезпечуючи водночас особисті права, волю кожного громадянина та сприяв розвиткові й прояву його здібностей, спрямованих на громадське добро;

4) справедливий соціальний устрій, який би унеможливив боротьбу між окремими суспільними групами;

5) високий рівень розвитку народного господарства, його справедлива організація, що позбавлені елементів експлуатації, здатні забезпечити матеріальний добробут усіх громадян;

6) найвищий розквіт духовної культури українського народу, освіти, науки, мистецтва. Піднесення їх на такий рівень, за якого Україна стала б передовою країною світу;

7) високий рівень релігійно-морального розвитку українського народу, реалізація вчення Христа;

8) високий рівень здоров'я українців, зведення до мінімуму всіляких захворювань і його виродження.

Детально вивчаючи творчий спадок Г. Ващенка (*«Виховання волі і характеру»*, *«Виховання любові до Батьківщини»* тощо), можна зробити

висновок про те, що педагог визначав такі домінуючі виховні цінності, як от: віра в Бога, любов до Батьківщини – України, рідних, друзів, до землі, хати та духовний аристократизм.

2.2.13. Система української освіти: принципи, види, рівні освіти, типи закладів освіти (Закон «Про освіту»)

Засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є:

- людиноцентризм;
- верховенство права;
- забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності;
- забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності;
- розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами;
- забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування;
- науковий характер освіти;
- різноманітність освіти;
- цілісність і наступність системи освіти;
- прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень;
- відповідальність і підзвітність органів управління освітою та закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності перед суспільством;
- інституційне відокремлення функцій контролю (нагляду) та функцій забезпечення діяльності закладів освіти;
- інтеграція з ринком праці;
- нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями;
- свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності;
- академічна доброчесність;
- академічна свобода;
- фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти у межах, визначених законом;
- гуманізм;
- демократизм;
- єдність навчання, виховання та розвитку;
- виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій;
- формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення;
- формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками;

- формування громадянської культури та культури демократії;
- формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля;
- невторчання політичних партій в освітній процес;
- невторчання релігійних організацій в освітній процес;
- різнобічність та збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань;
- державно-громадське управління;
- державно-громадське партнерство;
- державно-приватне партнерство;
- сприяння навчанню впродовж життя;
- інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір;
- нетерпимість до проявів корупції та хабарництва;
- доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою.

Види освіти.

1. Особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів.

2. Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою.

3. Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

4. Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

Рівнями освіти є:

- дошкільна освіта;
- початкова освіта;
- базова середня освіта;
- профільна середня освіта;
- перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти;
- другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти;

- третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти;
- фахова передвища освіта;
- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень вищої освіти;
- другий (магістерський) рівень вищої освіти;
- третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти.

Здобуття загальної середньої освіти забезпечують:

- початкова школа – заклад освіти I ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує початкову освіту;
- гімназія – заклад середньої освіти II ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує базову середню освіту;
- ліцей – заклад середньої освіти III ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує профільну середню освіту.

Систему професійно-технічної освіти України складають заклади освіти, що надають робочу професію згідно з покликаннями, інтересами, здібностями молоді. Ними є: професійне училище соціальної реабілітації; професійно-технічне училище відповідного профілю; вище професійне училище; професійний ліцей відповідного профілю; професійний ліцей; професійно-художнє училище; художнє професійно-технічне училище; вище училище-агрофірма; училище-агрофірма; вище художнє професійно-технічне училище; навчально-виробничий центр; центр професійно-технічної освіти; центр професійної освіти; училище-завод; навчальний центр; центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів; навчально-курсний комбінат; інші типи закладів освіти, що здійснюють професійно-технічне навчання чи надають професійно-технічну освіту.

В Україні нині діють такі заклади вищої освіти:

1) університет – багатогалузевий (технічний, класичний) чи галузевий (профільний, педагогічний, технологічний, гуманітарний, фізичного виховання і спорту, богословський / теологічний, юридичний, економічний, медичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо);

2) академія, інститут – галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, технічний, богословський / теологічний, медичний, фармацевтичний, економічний, юридичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо);

3) коледж – галузевий заклад вищої освіти чи структурний підрозділ університету, академії чи інституту.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ПЕДАГОГІЦІ ТА ПСИХОЛОГІЇ

3.1. Планування та забезпечення якості дослідження

3.1.1. Наукові дослідження в педагогіці та психології: різновиди, проблема, мета, завдання, об'єкт, предмет

Наукові дослідження в педагогіці та психології охоплюють широкий спектр різновидів, кожен з яких спрямований на вивчення різних аспектів освітнього та психологічного процесів. Основні види досліджень включають теоретичні та емпіричні. *Теоретичні дослідження* зосереджуються на розробці нових концепцій, теорій та методологій, тоді як *емпіричні дослідження* включають експерименти, спостереження, опитування та інші методи збору і аналізу даних для перевірки гіпотез.

Серед основних проблем наукових досліджень у цих галузях можна виділити недостатню узгодженість теоретичних моделей з практикою, проблеми репрезентативності вибірок, етичні аспекти проведення досліджень та інтерпретацію результатів.

Метою наукових досліджень у педагогіці та психології є виявлення нових закономірностей, розробка ефективних методів навчання та виховання, а також покращення психічного здоров'я і добробуту людей. Завдання досліджень можуть включати формулювання гіпотез, розробку дослідницьких програм, збір та аналіз даних, а також впровадження отриманих результатів у практику.

Об'єктом досліджень виступають навчальні заклади, освітні процеси, педагогічні системи, особистість учня або студента, їх психічні процеси та стани. *Предметом* дослідження є конкретні аспекти цих об'єктів, наприклад, методи навчання, мотивація, психологічний клімат у класі, вплив педагогічних технологій на успішність навчання тощо.

Наукові дослідження у педагогіці та психології є багатограним процесом, який вимагає комплексного підходу і спрямований на досягнення практичних результатів, що можуть бути застосовані для покращення якості освіти та психологічного благополуччя людей.

3.1.2. Програма дослідження: структура, вимоги до її складання та етапи дослідження. Гіпотези дослідження: теоретичні, емпіричні, статистичні

Програма дослідження є ключовим документом, який визначає всі етапи наукового процесу та включає кілька важливих складових.

Структура програми дослідження: вступ (опис проблеми, актуальність дослідження, мета і завдання дослідження); об'єкт і предмет дослідження (визначення об'єкта (загальна сфера вивчення) і предмета (конкретні аспекти об'єкта)); гіпотези дослідження: (формулювання передбачень про можливі результати); методологія дослідження (методи і процедури, які будуть використовуватися для збору і аналізу даних); етапи дослідження (детальний план виконання дослідження, включаючи часові рамки); очікувані результати і значення (прогнозування результатів та їх потенційне застосування).

Вимоги до складання програми дослідження: чіткість і конкретність (всі частини програми мають бути сформульовані чітко і конкретно); наукова обґрунтованість (програма повинна базуватися на попередніх дослідженнях і теоретичних основах); логічна послідовність (всі розділи програми мають бути логічно пов'язані між собою); реалістичність (всі завдання та етапи повинні бути реалістичними і досяжними в рамках дослідження).

Етапи дослідження:

1. Підготовчий етап: формулювання проблеми, обґрунтування актуальності, визначення об'єкта, предмета і гіпотез дослідження.
2. Теоретичний етап: аналіз літератури, побудова теоретичної бази.
3. Емпіричний етап: розробка методики, проведення експериментів або збору даних.
4. Аналіз даних: обробка та аналіз зібраних даних, інтерпретація результатів.
5. Заключний етап: формулювання висновків, рекомендацій, підготовка звіту або наукової статті.

Гіпотези дослідження:

1. Теоретичні гіпотези. Гіпотези, засновані на теоретичних знаннях і концепціях, які передбачають певні закономірності або взаємозв'язки. Наприклад, "Інтерактивні методи навчання сприяють кращому засвоєнню матеріалу".
2. Емпіричні гіпотези. Гіпотези, що підлягають емпіричній перевірці і передбачають конкретні результати дослідження. Наприклад, "Студенти, які використовують інтерактивні методи навчання, матимуть вищі оцінки, ніж ті, що навчаються за традиційними методами".
3. Статистичні гіпотези. Формулюються для перевірки статистичних припущень і використовуються для аналізу даних. Включають нульову гіпотезу (H_0) та альтернативну гіпотезу (H_1). Наприклад, H_0 : "Немає різниці в оцінках між групами студентів", H_1 : "Є значуща різниця в оцінках між групами студентів".

Програма дослідження є комплексним документом, який визначає мету, завдання, методологію та етапи дослідження, а також включає формулювання гіпотез, які підлягають перевірці в процесі наукового дослідження.

3.1.3. Вибірковий метод: генеральна сукупність, вибірка, основні вимоги до формування вибірки, методи формування

Вибірковий метод є важливим інструментом у наукових дослідженнях, що дозволяє робити висновки про генеральну сукупність на основі вивчення її частини.

Генеральна сукупність – повний набір елементів або об'єктів, які є предметом дослідження. Наприклад, генеральною сукупністю можуть бути всі учні школи, всі студенти університету або всі мешканці міста.

Вибірка – підмножина генеральної сукупності, яка обирається для безпосереднього дослідження. Вибірка повинна бути репрезентативною, тобто точно відображати характеристики генеральної сукупності.

Основні вимоги до формування вибірки

1. Репрезентативність: вибірка повинна відображати основні характеристики генеральної сукупності, такі як вік, стать, соціальний статус тощо.

2. Випадковість відбору: елементи вибірки мають бути відібрані випадковим чином, щоб уникнути систематичних помилок і забезпечити об'єктивність результатів.

3. Достатній обсяг: вибірка повинна бути достатньо великою, щоб забезпечити надійність і точність результатів. Обсяг вибірки залежить від розміру генеральної сукупності та бажаної точності.

4. Однорідність умов: умови проведення дослідження повинні бути однаковими для всіх елементів вибірки, щоб уникнути впливу зовнішніх факторів.

Методи формування вибірки

1. Простий випадковий відбір: кожен елемент генеральної сукупності має рівну ймовірність бути обраним у вибірку. Це досягається, наприклад, шляхом жеребкування або використанням таблиць випадкових чисел.

2. Систематичний відбір: вибірка формується через регулярні інтервали. Наприклад, кожен десятий учень зі списку включається до вибірки. Важливо, щоб список був випадковим або неупередженим.

3. Стратифікований відбір: генеральна сукупність ділиться на підгрупи (страти) за певними характеристиками (наприклад, вік, стать), і випадковий відбір проводиться в межах кожної страти. Це забезпечує, що всі підгрупи будуть представлені у вибірці.

4. Кластерний відбір: генеральна сукупність ділиться на кластери (наприклад, класи в школі), і випадковим чином вибираються цілі кластери. Всі елементи вибраних кластерів включаються до вибірки. Цей метод ефективний при великій кількості об'єктів, які географічно розподілені.

5. Цільовий (експертний) відбір: вибірка формується на основі думки експертів, які обирають найбільш типових або важливих представників генеральної сукупності. Цей метод використовується, коли необхідно досліджувати конкретні, специфічні групи.

Правильне формування вибірки є критичним для отримання достовірних і репрезентативних результатів у наукових дослідженнях. Використання відповідних методів відбору та дотримання основних вимог забезпечує об'єктивність і точність висновків, які можна екстраполювати на генеральну сукупність.

3.1.4. Якість інформації: репрезентативність, валідність, надійність

Якість інформації є критичним аспектом наукових досліджень, що впливає на достовірність та застосовність отриманих результатів. Основні

критерії, за якими оцінюється якість інформації, включають репрезентативність, валідність та надійність.

Репрезентативність означає, що вибірка або зібрані дані точно відображають характеристики генеральної сукупності. Висока репрезентативність забезпечує можливість екстраполяції результатів дослідження на всю генеральну сукупність.

Критерії репрезентативності: відповідність характеристик (вибірка має відображати основні демографічні, соціальні, економічні та інші характеристики генеральної сукупності); випадковість відбору (вибір елементів повинен бути випадковим, щоб уникнути систематичних помилок); достатній розмір вибірки (чим більша вибірка, тим вища ймовірність, що вона буде репрезентативною).

Валідність визначає, наскільки методи дослідження вимірюють саме те, що вони повинні вимірювати. Існує кілька типів валідності:

1. Внутрішня валідність: означає, що результати дослідження дійсно відображають взаємозв'язок між змінними, а не є результатом впливу інших факторів.

Контроль змінних: Важливо контролювати всі потенційні змінні, які можуть вплинути на результати.

Експериментальний дизайн: Використання рандомізації та контрольних груп підвищує внутрішню валідність.

2. Зовнішня валідність: означає, що результати дослідження можуть бути узагальнені на інші популяції, місця, часи.

Реплікація дослідження: підтвердження результатів на інших вибірках або в інших умовах підвищує зовнішню валідність.

Реалістичність умов: використання реальних умов, а не лабораторних, сприяє зовнішній валідності.

3. Конструктна валідність: означає, що використовувані методи дійсно вимірюють теоретичний конструкт, який досліджується.

Операціоналізація змінних: чітке визначення і вимірювання змінних.

Використання надійних інструментів: тести і методики, які пройшли перевірку на валідність.

Надійність визначає ступінь точності та стабільності результатів дослідження. Надійні результати повинні бути відтворюваними за однакових умов.

Критерії надійності:

Повторюваність: якщо дослідження повторюється в тих самих умовах, результати мають бути однаковими.

Послідовність: результати повинні бути стабільними в часі та при використанні різних інструментів.

Відтворюваність методів: інші дослідники повинні мати змогу повторити дослідження і отримати схожі результати.

Для забезпечення надійності важливо використовувати стандартизовані процедури, надійні інструменти вимірювання та забезпечувати відповідний контроль змінних.

Висока якість інформації у дослідженнях досягається шляхом забезпечення репрезентативності вибірки, валідності методів вимірювання та надійності отриманих даних. Це дозволяє робити обґрунтовані висновки та застосовувати їх на практиці.

3.2. Методи збирання інформації

3.2.1. Спостереження: види, переваги і недоліки, роль спостерігача

Види спостереження.

1. Залежно від ступеня участі спостерігача:

Безпосереднє (учасницьке) спостереження: спостерігач є активним учасником досліджуваної групи або процесу.

Непряме (неучасницьке) спостереження: спостерігач не бере участі в подіях, які він спостерігає.

2. Залежно від умов проведення:

Польове спостереження: проводиться в природних умовах, де відбуваються досліджувані події.

Лабораторне спостереження: проводиться в контрольованих умовах лабораторії.

3. Залежно від форми проведення:

Систематичне (структуроване) спостереження: Спостереження проводиться за заздалегідь розробленим планом з використанням структурованих методів збору даних.

Несистематичне (неструктуроване) спостереження: Спостереження проводиться без чітко визначеного плану, часто з метою генерації нових гіпотез.

4. Залежно від частоти проведення:

Постійне спостереження: безперервний процес збору даних протягом тривалого періоду.

Періодичне спостереження: спостереження проводиться в певні періоди або інтервали часу.

Переваги спостереження:

Прямий доступ до об'єкта дослідження: спостереження дозволяє безпосередньо вивчати поведінку і взаємодії в природних умовах.

Глибина розуміння: можливість отримання детальної інформації про контекст і процеси, які важко дослідити іншими методами.

Гнучкість: спостереження можна адаптувати до різних умов і ситуацій.

Недоліки спостереження:

Суб'єктивність: результати можуть бути вплинуті особистими уподобаннями і установками спостерігача.

Висока трудомісткість: спостереження часто вимагає багато часу і зусиль.

Обмеженість обсягу даних: спостереження може бути важко масштабувати на великі вибірки.

Етичні проблеми: спостереження може порушувати приватність учасників, особливо якщо вони не інформовані про те, що за ними спостерігають.

Роль спостерігача є ключовою у забезпеченні якості та достовірності даних. Важливі аспекти ролі спостерігача включають:

1. **Об'єктивність:** спостерігач повинен намагатися залишатися неупередженим і об'єктивним, щоб уникнути впливу своїх особистих уподобань на результати дослідження.

2. **Ненав'язливість:** спостерігач повинен мінімізувати свій вплив на об'єкт спостереження, щоб поведінка учасників залишалася природною.

3. **Докладність:** спостерігач повинен детально фіксувати всі спостереження, використовуючи структури і методи, що забезпечують точність і повноту даних.

4. **Етичність:** спостерігач повинен дотримуватися етичних норм, інформувати учасників про спостереження (якщо це можливо і не порушує методологію) і зберігати конфіденційність зібраних даних.

5. **Аналіз даних:** спостерігач повинен вміти аналізувати зібрані дані, інтерпретувати їх у контексті дослідження і робити обґрунтовані висновки.

Спостереження є потужним методом дослідження, що дозволяє отримувати глибокі і детальні дані про об'єкти вивчення. Проте для забезпечення високої якості інформації необхідно ретельно планувати спостереження, уникати суб'єктивності та дотримуватися етичних норм.

3.2.2. Експеримент: види (констатувальний, формувальний, природний, лабораторний) та основні етапи проведення

Види експериментів

Констатувальний експеримент. Мета: виявлення та фіксація стану об'єкта на момент дослідження, без впливу на нього. Наприклад, дослідження рівня знань учнів на початку навчального року.

Формувальний експеримент. Мета: вплив на об'єкт з метою зміни його характеристик, перевірка ефективності певних методів або технологій. Наприклад, впровадження нової методики навчання і аналіз її впливу на успішність учнів.

Природний експеримент. Мета: дослідження об'єкта в природних умовах, без втручання в його природний хід. Наприклад, спостереження за поведінкою дітей на дитячому майданчику.

Лабораторний експеримент. Мета: дослідження об'єкта в контрольованих умовах лабораторії, що дозволяє ізолювати змінні і забезпечити точність вимірювань. Наприклад, дослідження реакцій учасників на різні стимули в умовах лабораторії.

Основні етапи проведення експерименту

1. Підготовчий етап.

Вибір теми і формулювання проблеми: визначення об'єкта і предмета дослідження.

Формулювання гіпотез: передбачення можливих результатів експерименту.

Огляд літератури: аналіз попередніх досліджень, що стосуються теми експерименту.

Планування експерименту: вибір методу, розробка експериментальної програми, визначення змінних, підготовка інструментів і матеріалів.

2. Експериментальний етап

Вибір і формування вибірки: визначення групи учасників або об'єктів дослідження.

Проведення попередніх вимірювань (якщо необхідно): фіксація початкового стану об'єкта.

Реалізація експериментальної програми: застосування методів, процедур і впливів згідно з планом експерименту.

Збір даних: фіксація результатів спостережень, вимірювань, тестувань.

3. Аналіз та інтерпретація результатів

Обробка даних: використання статистичних методів для аналізу зібраних даних.

Перевірка гіпотез: оцінка результатів експерименту з точки зору підтвердження або спростування висунутих гіпотез.

Інтерпретація даних: аналіз отриманих результатів у контексті досліджуваної проблеми, обговорення можливих причин і наслідків.

4. Заключний етап

Формулювання висновків: висновки щодо результатів експерименту, їх значення і можливе застосування.

Підготовка звіту або наукової статті: документування методики, результатів і висновків експерименту.

Обговорення та презентація результатів: представлення результатів науковій спільноті, обговорення їх значення і перспектив подальших досліджень.

Експеримент як метод дослідження дозволяє отримувати точні і надійні дані завдяки контрольованому впливу на об'єкт дослідження. Вибір типу експерименту (констатувальний, формувальний, природний або лабораторний) залежить від цілей дослідження та умов проведення. Ретельне планування, проведення і аналіз експерименту є запорукою отримання достовірних результатів, які можуть мати значний науковий та практичний вклад.

3.2.3. Поняття «тестування». Види тестів: проєктивні тести, тести дослідження особистості, тести пізнавального розвитку, тести досягнень, педагогічне тестування

Тестування – це метод дослідження, який передбачає використання стандартизованих завдань для оцінки певних характеристик, здібностей, знань, умінь або навичок об'єкта дослідження. Тести дозволяють отримувати об'єктивні, кількісні та якісні дані, які можна порівнювати між собою.

Види тестів

1. Проективні тести

Мета: виявлення внутрішніх переживань, мотивів, установок та особистісних рис, які не завжди усвідомлюються респондентом.

Переваги: допомагають отримати інформацію про глибинні аспекти особистості.

Недоліки: суб'єктивність інтерпретації результатів, складність стандартизації.

2. Тести дослідження особистості

Мета: оцінка стабільних рис характеру, темпераменту, емоційної сфери та інших особистісних характеристик.

Переваги: висока надійність і валідність, стандартизовані процедури.

Недоліки: можливість навмисного спотворення відповідей, вплив культурних факторів.

3. Тести пізнавального розвитку

Мета: вимірювання інтелектуальних здібностей, когнітивних функцій та рівня пізнавального розвитку.

Переваги: об'єктивність і стандартизація, можливість порівняння результатів.

Недоліки: обмеженість охоплення всіх аспектів інтелекту, вплив культурного та соціального контексту.

4. Тести досягнень

Мета: оцінка рівня знань, умінь і навичок в конкретній галузі або предметі.

Переваги: Висока об'єктивність, можливість визначення рівня підготовки.

Недоліки: Можливість завчання відповідей, обмеження за часом.

5. Педагогічне тестування

Мета: Визначення якості та ефективності навчального процесу, оцінка знань та навичок учнів.

Переваги: об'єктивність, можливість масового застосування, швидкість оцінювання.

Недоліки: ризик механічного завчання, можливість стресу у учнів, обмежена оцінка творчих здібностей.

Тестування є важливим методом дослідження в психології, педагогіці та інших галузях. Кожен вид тестів має свої специфічні завдання, переваги та недоліки, що визначають їх застосування в різних контекстах. Вибір відповідного тесту залежить від мети дослідження, характеристик об'єкта та умов проведення тестування.

3.2.4. Методи опитування. Анкетування (поштові, пресові, он-лайн, експертні, індивідуальні, групові). Анкета: види питань, методичні вимоги до композиції анкети та до формулювання питань.

Інтерв'ювання

Опитування – це метод збору інформації, що полягає в отриманні відповідей респондентів на певні запитання. Цей метод широко використовується в соціологічних, педагогічних, психологічних та інших дослідженнях. Основні методи опитування включають анкетування та інтерв'ювання.

Анкетування – це метод збору даних за допомогою спеціально розроблених анкет, які респонденти заповнюють самостійно. Існують різні види анкетування:

1. *Поштові анкетування.* Анкети розсилаються поштою, респонденти заповнюють їх і повертають досліднику.

Переваги: широке охоплення, можливість включення великої кількості респондентів.

Недоліки: низька швидкість, можливі низький рівень повернення анкет.

2. *Пресові анкетування.* Анкети публікуються в газетах або журналах, респонденти вирізають і заповнюють їх, а потім надсилають досліднику.

Переваги: можливість охоплення великої аудиторії, відносна дешевизна.

Недоліки: низька репрезентативність, низький рівень повернення анкет.

3. *Он-лайн анкетування.* Анкети розповсюджуються через інтернет, респонденти заповнюють їх онлайн.

Переваги: швидкість збору даних, легкість аналізу, широка географічна доступність.

Недоліки: можлива нерепрезентативність вибірки, залежність від доступу до інтернету.

4. *Експертні анкетування.* Анкети заповнюються експертами в певній галузі.

Переваги: висока якість і надійність даних.

Недоліки: вузьке коло респондентів, тривалість збору даних.

5. *Індивідуальні анкетування.* Анкети заповнюються респондентами індивідуально.

Переваги: зручність для респондентів, висока точність відповідей.

Недоліки: можливість індивідуальних відхилень.

6. *Групові анкетування.* Анкети заповнюються групою респондентів одночасно в одному місці.

Переваги: економія часу, легкість організації.

Недоліки: можливий вплив групової динаміки на відповіді.

Види питань в анкетах:

Закриті питання: респондент обирає відповідь з кількох запропонованих варіантів (наприклад, "так/ні", шкала Лікерта).

Відкриті питання: респондент дає розгорнуту відповідь у вільній формі.

Напівзакриті питання: поєднання закритих та відкритих питань (наприклад, вибір варіанту і додатковий коментар).

Методичні вимоги до композиції анкети:

Логічна структура: запитання повинні бути згруповані за темами і логічно пов'язані.

Послідовність: від простих до складних запитань, від загальних до конкретних.

Інструкції: чіткі інструкції щодо заповнення анкети.

Оптимальна довжина: анкета не повинна бути занадто довгою, щоб уникнути втоми респондентів.

Методичні вимоги до формулювання питань:

Чіткість і однозначність: запитання повинні бути зрозумілими і не допускати різних інтерпретацій.

Нейтральність: уникати навідних запитань, які можуть вплинути на відповіді респондентів.

Релевантність: запитання повинні відповідати меті дослідження і бути цікавими для респондентів.

Етичність: уникати питань, що можуть образити або поставити в незручне становище респондентів.

Інтерв'ювання – це метод збору даних через безпосередню комунікацію з респондентами, під час якої дослідник ставить запитання і записує відповіді. Існують різні види інтерв'ю:

1. Структуровані інтерв'ю. Проводяться за чітко визначеним списком запитань.

Переваги: висока стандартизація, легкість аналізу.

Недоліки: мала гнучкість, можлива обмеженість отриманої інформації.

2. Напівструктуровані інтерв'ю. Мають основний список запитань, але допускають відхилення і додаткові запитання.

Переваги: Гнучкість, можливість отримати глибшу інформацію.

Недоліки: Складність аналізу, можливість суб'єктивного впливу інтерв'юера.

3. Неструктуровані інтерв'ю. Інтерв'юер має загальну тему, але запитання формулюються в процесі розмови.

Переваги: велика гнучкість, можливість глибокого дослідження теми.

Недоліки: складність аналізу, висока залежність від кваліфікації інтерв'юера.

4. Глибинні інтерв'ю. Проводяться для детального вивчення думок, установок та переживань респондентів.

Переваги: отримання детальної та глибокої інформації.

Недоліки: велика тривалість, складність аналізу.

5. Фокус-групи. Групове інтерв'ю з кількома респондентами, що проводиться модератором.

Переваги: взаємодія між респондентами, можливість обговорення різних точок зору.

Недоліки: можливий вплив групової динаміки на відповіді, складність аналізу.

Методи опитування, такі як анкетування та інтерв'ювання, є важливими інструментами для збору даних у різних дослідницьких контекстах. Вибір методу залежить від мети дослідження, доступних ресурсів та специфіки об'єкта дослідження. Важливо правильно формулювати запитання та дотримуватися методичних вимог, щоб забезпечити високу якість та достовірність отриманих даних.

3.2.5. Експертні опитування (метод експертної оцінки): пошук, відбір та підготовка експертів. Види і процедури експертного опитування

Метод експертної оцінки передбачає використання знань і досвіду фахівців для вирішення складних або специфічних завдань. Процес включає кілька етапів: пошук, відбір та підготовку експертів, а також проведення самого опитування.

Пошук експертів здійснюється через професійні асоціації, наукові спільноти, конференції, а також через особисті рекомендації. Основні критерії відбору включають:

Компетентність: глибокі знання та досвід у відповідній галузі.

Репутація: визнання в професійному співтоваристві.

Об'єктивність: здатність незалежно та неупереджено оцінювати ситуації.

Підготовка експертів включає ознайомлення з цілями та завданнями дослідження, методами збору та аналізу інформації, а також з форматом та критеріями оцінки. Важливо забезпечити експертам всі необхідні ресурси для якісного виконання роботи.

Види експертних опитувань

Індивідуальні опитування: кожен експерт дає свою оцінку незалежно від інших. Це дозволяє уникнути впливу думок інших учасників, але потребує значних зусиль для обробки різноманітних даних.

Групові обговорення: експерти обговорюють питання в групі, що сприяє обміну знаннями та досягненню консенсусу. Недоліком може бути домінування більш впливових учасників.

Метод Дельфі: серія анонімних опитувань, що проводяться у кілька раундів. Після кожного раунду експертам надаються узагальнені результати попередніх відповідей для подальшого уточнення своїх оцінок.

Процедури експертного опитування

Формування питань: розробка чітких, зрозумілих питань, які забезпечать отримання необхідної інформації.

Проведення опитування: реалізація обраного методу опитування. Важливо забезпечити анонімність, якщо це передбачено процедурою.

Аналіз результатів: узагальнення та інтерпретація отриманих відповідей, визначення основних тенденцій та висновків.

Експертні опитування є потужним інструментом для прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності, а також для прогнозування та оцінки складних явищ та процесів.

3.2.6. Соціометрія: процедура застосування та інструментарій (анкета, шкали)

Соціометрія – це метод дослідження міжособистісних відносин у групах, розроблений Якобом Морено. Вона дозволяє виявити структуру соціальних взаємодій, рівень згуртованості групи, наявність лідерів та ізольованих осіб.

Процедура включає кілька основних етапів:

Підготовка дослідження:

Визначення мети: з'ясування, що саме потрібно дізнатися (наприклад, виявлення лідерів, аналіз взаємин).

Ознайомлення з групою: отримання інформації про склад групи, її особливості та контекст.

Розробка соціометричного інструментарію:

Анкета: складається з питань, спрямованих на виявлення переваг і відторгнень між членами групи. Питання можуть стосуватися різних сфер діяльності (навчання, робота, дозвілля).

Шкали: використовуються для оцінки ступеня переваг чи відторгнень. Наприклад, шкала Лайкерта, де респонденти оцінюють ступінь згоди з твердженням від 1 до 5.

Проведення дослідження:

Заповнення анкет: учасники групи відповідають на питання анкети, вибираючи членів групи, яких вони віддають перевагу або яких уникають.

Анонімність: забезпечення конфіденційності відповідей для підвищення точності результатів.

Аналіз даних:

Соціоматриця: таблиця, в якій відображаються результати виборів. Вона показує, хто кого вибрав або відкинув.

Соціограма: графічне зображення соціометричних даних, де кожен член групи представлений у вигляді точки, а зв'язки між ними – у вигляді стрілок.

Інтерпретація результатів:

Виявлення структур: аналіз отриманих даних для виявлення підгруп, лідерів, ізольованих осіб та загальної структури взаємин.

Рекомендації: надання рекомендацій щодо покращення взаємин у групі, вирішення конфліктів, підвищення згуртованості.

Інструментарій соціометрії

Анкета містить питання типу: "Кого б ви обрали для спільної роботи над проектом?" або "З ким ви найбільше хотіли б проводити вільний час?"

Може включати як відкриті, так і закриті питання.

Шкали:

Шкала Лайкерта: використовується для вимірювання ступеня згоди або незгоди з твердженням (наприклад, від "зовсім не згоден" до "повністю згоден").

Рангові шкали: учасники ранжують членів групи за певними критеріями (наприклад, за рівнем симпатії).

Соціометрія є ефективним методом для вивчення соціальних структур у

групах і допомагає зрозуміти внутрішні взаємини, що є важливим для покращення групової динаміки та вирішення соціально-психологічних проблем.

3.2.7. Аналіз продуктів діяльності. Аналіз документів. Контент-аналіз

Аналіз продуктів діяльності полягає у вивченні створених людьми артефактів, таких як письмові роботи, малюнки, звіти, веб-сайти тощо. Це дозволяє досліднику зрозуміти мотиви, процеси та результати діяльності індивідів або груп. Цей метод широко застосовується в педагогіці, психології, соціології та інших гуманітарних науках для оцінки навчальних досягнень, творчих здібностей або професійних компетенцій.

Аналіз документів включає систематичне дослідження різних видів письмових матеріалів: офіційних звітів, листування, законодавчих актів, протоколів засідань та інших текстів. Основні етапи включають:

Збір документів: виявлення та накопичення релевантних джерел.

Оцінка автентичності та достовірності: перевірка джерел на предмет їх надійності та точності.

Аналіз змісту: вивчення тематики, структури, аргументації та висновків документів.

Аналіз документів дозволяє дослідникам отримати історичний контекст, зрозуміти офіційну позицію або вивчити розвиток певної проблеми або явища.

Контент-аналіз – це метод кількісного і якісного аналізу змісту текстів або медіа-матеріалів. Він застосовується для вивчення комунікаційних повідомлень, виявлення моделей і тенденцій в інформаційних потоках. Процедура включає кілька кроків:

Визначення об'єкту дослідження: вибір текстів або медіа-матеріалів для аналізу.

Кодування: розподіл текстів на категорії за певними ознаками (наприклад, теми, згадування ключових слів, тональність).

Кількісний аналіз: підрахунок частоти появи категорій або одиниць аналізу.

Якісний аналіз: інтерпретація результатів, виявлення прихованих значень або контексту.

Контент-аналіз використовується в соціології, політичних науках, медіазнавстві для дослідження змісту новин, реклами, літературних творів тощо. Він допомагає виявити суспільні настрої, ідеологічні впливи, динаміку публічної думки.

3.3. Методи аналізу емпіричних даних

3.3.1. Вимірювання: визначення, види, рівні

Вимірювання – це процес отримання кількісної або якісної інформації про властивості об'єктів чи явищ за допомогою спеціальних засобів та методів. Це фундаментальний етап у наукових дослідженнях, що дозволяє зібрати об'єктивні дані для аналізу і прийняття рішень.

Види вимірювання.

Фізичні вимірювання: визначення фізичних величин (довжина, маса, час, температура), що здійснюється за допомогою інструментів (лінійка, ваги, термометр).

Психологічні вимірювання: оцінка психологічних характеристик (інтелект, особистісні риси) за допомогою тестів, анкет і шкал.

Соціальні вимірювання: визначення соціальних явищ (рівень життя, соціальні установки) за допомогою опитувань, інтерв'ю, аналізу документів.

Рівні вимірювання

Рівні вимірювання визначають, як можна класифікувати та інтерпретувати дані. Виділяють чотири основні рівні:

Номинальний рівень: категоризація даних без визначення порядку. Приклади: статі (чоловік, жінка), види транспорту (автомобіль, поїзд).

Основні операції: підрахунок частот, визначення моди.

Порядковий рівень: впорядкування даних за певною ознакою, але без точних інтервалів між значеннями. Приклади: рівень освіти (початкова, середня, вища), позиції в рейтингу.

Основні операції: підрахунок частот, медіана, мода.

Інтервальний рівень: впорядкування даних з рівними інтервалами між значеннями, але без абсолютного нуля. Приклади: температура в градусах Цельсія, рік народження.

Основні операції: додавання, віднімання, обчислення середнього значення.

Відносний рівень: впорядкування даних з рівними інтервалами і наявністю абсолютного нуля. Приклади: маса (кг), довжина (м), вік (роки).

Основні операції: всі арифметичні операції (додавання, віднімання, множення, ділення).

Вимірювання є критичним компонентом наукових досліджень та практичної діяльності, оскільки забезпечує точність, надійність та відтворюваність результатів. Від правильного вибору методу та рівня вимірювання залежить якість зібраних даних і коректність подальшого аналізу.

3.3.2. Описова статистика. Кількісний та якісний аналіз даних

Описова статистика – це галузь статистики, що займається збором, організацією, підсумовуванням та візуалізацією даних для виявлення основних характеристик досліджуваних явищ. Основна мета описової статистики – представлення даних у зручній для інтерпретації формі.

Основні показники описової статистики:

Центральна тенденція:

Середнє арифметичне (середнє значення) – сума всіх значень, поділена на їх кількість.

Медіана – середнє значення у впорядкованому наборі даних.

Мода – найбільш часто зустрічається значення в наборі даних.

Розсіювання даних:

Розмах – різниця між максимальним і мінімальним значенням.

Дисперсія – середнє значення квадратів відхилень від середнього.

Стандартне відхилення – квадратний корінь з дисперсії, що показує середнє відхилення від середнього значення.

Форма розподілу:

Асиметрія – міра симетричності розподілу даних.

Екссес – міра крутизни розподілу даних.

Кількісний аналіз даних

Кількісний аналіз передбачає використання числових даних і статистичних методів для виявлення закономірностей, тестування гіпотез і отримання узагальнень. Основні методи включають:

Описова статистика: обчислення середніх, медіан, мод, стандартних відхилень та інших показників для підсумовування даних.

Інферентна статистика: використання вибірових даних для зроблення висновків про генеральну сукупність (регресійний аналіз, t-тест, ANOVA).

Візуалізація даних: графічне представлення даних за допомогою гістограм, діаграм розсіювання, ящиків з вусами тощо.

Якісний аналіз даних

Якісний аналіз спрямований на глибоке розуміння нематеріальних аспектів даних, таких як мотиви, думки, поведінка та контекст. Використовуються методи:

Контент-аналіз: систематичний аналіз змісту текстових, візуальних чи аудіоматеріалів для виявлення тем, патернів та смислів.

Тематичний аналіз: ідентифікація, аналіз і повідомлення про теми, які зустрічаються у даних.

Метод випадків: детальне вивчення окремих випадків або подій для розуміння складних явищ у їх реальному контексті.

Порівняння кількісного та якісного аналізу

Кількісний аналіз забезпечує об'єктивні та вимірювані результати, які можна узагальнювати на більшу популяцію. Він дозволяє застосовувати статистичні методи для підтвердження або спростування гіпотез.

Якісний аналіз фокусується на глибинному розумінні контекстуальних і суб'єктивних аспектів даних, що допомагає виявити нові теорії та моделі.

Обидва методи є важливими для всебічного дослідження і часто використовуються спільно для отримання повнішої картини досліджуваного явища.

3.3.3. Аналіз кореляційного зв'язку між двома змінними. Коефіцієнти кореляції

Аналіз кореляційного зв'язку між двома змінними дозволяє визначити, чи існує зв'язок між ними, а також оцінити силу і напрямок цього зв'язку. Кореляція вказує на те, як зміна однієї змінної пов'язана зі зміною іншої. Якщо, наприклад, якісь дві характеристики, отримані для одного й того ж об'єкта, мають тенденцію сумісно змінюватися так, що з'являється

можливість завбачити величину однієї з них по значенню іншої, говорять, що ці характеристики корелюють одна з іншою.

Коефіцієнти кореляції

Коефіцієнт кореляції є числовим показником, який вимірює ступінь та напрямок лінійної залежності між двома змінними. Основні типи коефіцієнтів кореляції включають:

Коефіцієнт Пірсона (Pearson's r):

Опис: вимірює лінійну залежність між двома змінними.

Діапазон: від -1 до 1.

$r = 1$: ідеальна позитивна кореляція.

$r = -1$: ідеальна негативна кореляція.

$r = 0$: відсутність лінійного зв'язку.

Розрахунок:

$$r = \frac{\sum(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2 \sum(y_i - \bar{y})^2}} \quad r = \frac{\sum(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2 \sum(y_i - \bar{y})^2}}$$

де x_i і y_i — значення змінних, а \bar{x} і \bar{y} — їхні середні значення.

Коефіцієнт Спірмена (Spearman's rho):

Опис: вимірює монотонну залежність між двома змінними (як лінійну, так і нелінійну).

Діапазон: від -1 до 1.

$\rho = 1$: ідеальна позитивна монотонна кореляція.

$\rho = -1$: ідеальна негативна монотонна кореляція.

$\rho = 0$: відсутність монотонного зв'язку.

Розрахунок: базується на рангових значеннях змінних.

Коефіцієнт Кендалла (Kendall's tau):

Опис: вимірює силу асоціації між двома змінними, базуючись на парних порівняннях.

Діапазон: від -1 до 1.

$\tau = 1$: ідеальна позитивна кореляція.

$\tau = -1$: ідеальна негативна кореляція.

$\tau = 0$: відсутність кореляції.

Розрахунок: враховує кількість пар значень, які є узгодженими або неузгодженими.

Інтерпретація кореляційного зв'язку

Сила зв'язку:

$|r| \approx 0.1$: слабка кореляція.

$|r| \approx 0.3$: середня кореляція.

$|r| \approx 0.5$ і більше: сильна кореляція.

Напрямок зв'язку:

Позитивна кореляція ($r > 0$): зі збільшенням однієї змінної інша також збільшується.

Негативна кореляція ($r < 0$): зі збільшенням однієї змінної інша зменшується.

Кореляційний аналіз є потужним інструментом для дослідження зв'язків між змінними. Він застосовується в різних галузях, таких як економіка, соціологія, медицина та інші. Однак важливо пам'ятати, що кореляція не

обов'язково означає причинно-наслідковий зв'язок, і для підтвердження причинності слід використовувати додаткові методи аналізу.

РОЗДІЛ 4. ПРИКЛАДНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ, НАВЧАННЯ, НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

4.1. Освіта і навчання особистості

4.1.1. Дидактика як теорія освіти і навчання: її сутність, основні категорії. Парадигми освіти і навчання (гуманітична, особистісно- орієнтована, компетентнісна, рефлексивна)

Дидактика – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання, виховання у процесі навчання.

Предметом дидактики є:

- 1) визначення мети і завдань навчання;
- 2) окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства. Йдеться про зміст наукового матеріалу, який учні мають засвоїти, та певні практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання в школі;
- 3) виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи;
- 4) обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;
- 5) вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити вчителів зі способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;
- б) забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель у процесі навчання.

Навчання – процес взаємодії вчителя та учня, в результаті якого учень засвоює знання, набуває вмінь і навичок.

Освіта – процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил (мислення, уяви, пам'яті тощо) та результат цього процесу – досягнення певного рівня освіченості.

Викладання – організація та управління вчителем пізнавальної діяльності учнів, в результаті чого відбувається розвиток і виховання школярів.

Учіння – власна навчальна діяльність учня. Учіння є процесом пізнавальної діяльності учнів, завдяки якій вони засвоюють системні знання, здобувають індивідуальний досвід пізнання, вміння самостійно ними оперувати, застосовувати навички й уміння, розвиваючи навички спілкування з учителем і учнями в класному і загальношкільному колективах.

Знання – факти, відомості, наукові теорії, закони, поняття, системно закріплені у свідомості людини.

Уміння – здатність свідомо діяти на основі засвоєних знань. Передбачають використання набутих знань.

Навички – автоматизовані, звичні, безпомилково виконувані дії (доведені до автоматизму уміння).

Компетентність – набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Гуманістична парадигма освіти і навчання – залучення учня в процес пізнання, пошуку істини. Основний прийом педагогічної технології – діалог чи полілог. Характерна риса – багатство імпровізації, співпраця, співтворчість з учнем, актуалізація його минулого досвіду, збагачення свідомості особистості як вчителя, так і учня. В основі лежить любов до учня, яка народжує у нього віру в творчі можливості.

Особистісно-орієнтована парадигма освіти і навчання відповідає потребам розвитку і самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації. Особистісно-орієнтоване навчання – це природня система розвитку неповторної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня. У центрі особистісно-орієнтованої педагогіки – особистість дитини, її самобутність, самоцінність.

Компетентнісна парадигма освіти і навчання – певна траєкторія освітнього процесу, що орієнтована на розвиток особистості через мотивацію її саморозвитку. Компетентнісне навчання спрямоване на роботу з інформацією та опанування учнями компетентностей, умінь і навичок, які дозволяють їм бути успішними, конкурентними та цінними на ринку праці.

Рефлексивна парадигма освіти і навчання передбачає використання педагогічного інструментарію, що базується на методах і формах рефлексивної спрямованості. Ці методи ґрунтуються на індивідуальному та загальному рефлексивному досвіді, на партнерській взаємодії всіх суб'єктів, що забезпечують спрямованість основних навчальних процесів на розвиток рефлексії в цілому, її якостей і компонентів особистісно-сміслової сфери суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної навчальної взаємодії.

4.1.2. Процес навчання: сутність і зміст, двосторонній характер, функції (освітня, виховна, розвивальна), структурні елементи навчання (мета, завдання, зміст, методи, засоби, форми організації навчання, його результати). Навчання, учіння, наuczіння

Навчання – це процес формування знань, умінь та навичок людини, який відбувається під цілеспрямованим керівництвом вчителя.

Викладання – це цілеспрямована діяльність вчителя, що полягає в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Учіння – цілеспрямований процес самостійного засвоєння людиною знань, оволодіння вміннями і навичками.

Наuczіння – процес і результат набуття індивідуального досвіду; це стійка зміна фізичної і психічної діяльності (поведінки), яка виникає завдяки попередній діяльності (поведінці), а не викликається безпосередньо вродженими фізіологічними реакціями організму.

Процес навчання передбачає оптимальну взаємодію між вчителем і учнем, яка вимагає цілеспрямованого використання методів, засобів, форм і змісту навчання з орієнтацією на реалізацію принципів навчання і досягнення позитивного навчального результату.

Процес навчання виконує освітню, розвивальну, виховну функції.

Структурними компонентами процесу навчання є: цільовий (мета і завдання), стимулююче-мотиваційний (потреби, мотиви, інтерес), змістовий (зміст), операційно-діяльнісний (методи, прийоми, форми, засоби навчання), контрольно-регулюючий (діагностика), оціночно-результативний (результати, оцінка).

4.1.3. Поняття про базові принципи навчання та їх характеристика

Принципи навчання – це керівні положення, дотримання яких забезпечує ефективність навчальної діяльності.

Принцип *науковості* вимагає підбору навчального матеріалу, який відповідає певним науковим даним, структурі конкретної галузі знань і навчальної дисципліни, специфіці його розділів і тем. Навчальний матеріал, що викладається, будується на основі перевірених наукових даних, шляхом розкриття причинно-наслідкових зв'язків явищ і процесів.

Принцип *систематичності та послідовності*. Систематична навчально-пізнавальна діяльність дозволяє людині постійно використовувати набуті знання та уміння на практиці, що стає причиною для формування та розширення загальної системи знань, відпрацювання умінь та навичок. Послідовність у навчанні реалізується через поступовий і структурно-логічний виклад навчального матеріалу.

Принцип *доступності навчання* реалізується через цілеспрямований підбір змісту навчального матеріалу, спрощення складного змісту відповідно пізнавальним можливостям учнів.

Принцип *зв'язку теорії з практикою* вимагає опори теоретичних знань, що викладаються, на практичні приклади, використання життєвого та виробничого досвіду студентів, розкритті практичної значущості знань

В основі принципу *свідомості та активності* лежить необхідність формування в учнів ґрунтовно усвідомлених знань через активну діяльність, а не механічне їх запам'ятовування. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, виникненню інтересу до навчального матеріалу та позитивних емоцій.

Принцип *наочності*. Використання в навчальному процесі наочності дозволяє учням ефективно оволодівати різними об'єктами, явищами, їх будовою, ґрунтовно запам'ятовувати їх структуру, зв'язки та відношення, активізувати навчально-пізнавальну діяльність.

В основі принципу *міцності знань, умінь і навичок* лежить необхідність у тривалому збереженні в пам'яті учня набутих знань, формування чітких сталих умінь і навичок. Для цього застосовують різні види повторення, серед яких і застосування знань, умінь і навичок на практиці.

Принцип *індивідуального підходу* вимагає врахування вчителем індивідуальних вікових особливостей та пізнавальних можливостей окремо кожного учня.

Застосування принципу *емоційності навчання* реалізується через доступний, жвавий, образний виклад навчального матеріалу, підбору цікавого змісту навчального матеріалу, застосування ігрових методів навчання, створення позитивного психологічного клімату в учнівському колективі.

Принцип *виховуючого навчання*. Організація навчання має спиратися на моральне, інтелектуальне та естетичне вихованням учнів.

4.1.4. Зміст освіти в сучасній школі: сутність та основні поняття. Знання, уміння, навички, компетентності

Зміст освіти – це чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання у закладі освіти або самостійно. Він містить систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, культуру та практичних умінь і навичок, необхідних для життєдіяльності людини.

Рівні формування змісту освіти: а) на рівні загального теоретичного уявлення зміст освіти охоплює склад, структуру (зв'язки між елементами) і функції конкретного соціального досвіду, що передається підростаючим поколінням; б) на рівні навчальної дисципліни зміст навчальної дисципліни набуває більшої конкретизації, де визначаються склад і структура змісту, які специфічні для кожної дисципліни, і поряд з тим співвідносяться із загальним теоретичним уявленням; в) на рівні навчального матеріалу визначають конкретні елементи складу змісту освіти (знання, уміння, навички), що містяться у підручниках, навчальних посібниках і входять до змісту навчання даної навчальної дисципліни; г) на рівні педагогічної діяльності зміст освіти реально включається до процесу навчання; д) на рівні структури особистості зміст освіти характеризується тими знаннями, уміннями і навичками, якими оволодів той, хто навчається.

Світовими тенденціями сучасного етапу розвитку загальної середньої освіти є такі: врахування інтересів і потреб окремого учня та суспільства в цілому; максимальний розвиток здібностей дитини, незалежно від соціально-економічного та суспільного статусу її сім'ї, статі, національності, віросповідання; виховання громадянина, формування системи цінностей та відношень, які відповідають багатонаціональному суспільству; особистісно зорієнтований освітній процес, котрий враховує й розвиває індивідуальні здібності учнів, формує загальнонавчальні вміння та навички; адаптація молоді до умов життя суспільства; відкритість освіти, доступність знань та інформації для широких верств населення.

4.1.5. Структура навчально-пізнавальної діяльності учнів (сприймання – осмислення – розуміння – узагальнення – закріплення). Пізнавальний інтерес, умови його розвитку у навчанні. Етапи та рівні засвоєння знань

Внутрішній процес засвоєння знань складається з таких ланок: сприймання, осмислення і розуміння, узагальнення, закріплення, застосування на практиці.

Сприймання – відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у даний момент на органи чуття людини.

Осмислення і розуміння. Осмислення навчального матеріалу – процес мислительної діяльності, спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Розуміння – мислительний процес, спрямований на виявлення істотних ознак, властивостей і зв'язків предметів, явищ і подій дійсності

Узагальнення. Цей мислительний процес забезпечує відстеження найістотніших ознак предметів і явищ, їх зв'язків і відношень; логічний процес переходу від одиничного до загального або від менш загального до більш загального знання, а також продукт розумової діяльності, форма відображення загальних ознак і якостей явищ дійсності.

Закріплення знань, умінь і навичок – спеціальна робота вчителя щодо реалізації дидактичного принципу міцності засвоєння учнями навчального матеріалу. Цієї мети можна досягти у процесі запам'ятовування і повторення навчального матеріалу.

Застосування знань, умінь і навичок на практиці – оволодіння вмінням використовувати у конкретній практичній діяльності засвоєний абстрактний навчальний матеріал. Реалізується через виконання різноманітних вправ, самостійних робіт, лабораторних і практичних робіт, у різних видах повторення, творах тощо.

Рівні засвоєння знань: рівень впізнання – відтворення інформації при повторному її сприйманні; репродуктивний рівень, який виявляється у точному чи близькому до точного відтворення засвоєної інформації; рівень розуміння – пояснення понять, законів, теорем, правил, принципів діяльності; реконструктивний рівень – застосування знань, умінь, навичок за зразком чи в подібній ситуації (виконання завдань на засвоєння правил, розв'язування задач і прикладів за зразком, усний чи письмовий переказ, виконання тестових завдань, практичних і лабораторних робіт); творчий рівень (рівень перенесення) – застосування знань і умінь у новій, раніше невідомій ситуації (написання творів, розв'язування проблем, задач підвищеної трудності і т.п.)

Пізнавальний інтерес – це активне мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до предмета пізнання, яке має систематично враховуватись і розвиватись у процесі навчання, оскільки безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості дитини.

Умовами його розвитку є: наявність розвивального середовища для організації пізнавальної діяльності; створення безризикового середовища для пізнання; розширення інформаційного поля; стимулювання пізнавальної активності та мислення.

4.1.6. Методи навчання. Їх характеристика та класифікації за: джерелом інформації (словесні, наочні, практичні); характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, пошукові); логікою пізнання (індуктивні, дедуктивні, традуктивні). Загальні вимоги до вибору методів навчання

Методи навчання – це способи узгодженої взаємодії вчителя і учня, спрямовані на досягнення дидактичних цілей. Частиною методу є прийом – це сукупність дій, які застосовуються у процесі реалізації методу.

Класифікація методів навчання за джерелами інформації: словесні (лекція, пояснення, бесіда, інструктаж, робота з книгою), наочні (ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження), практичні (лабораторний метод, практичний метод, метод вправ, графічні роботи, дослідні роботи, метод проєктів).

Класифікація методів навчання за характером навчально-пізнавальної діяльності: а) пояснювально-ілюстративні, або інформаційно-перцептивні (перцепція – сприйняття): розповідь, лекція, пояснення, робота з підручником, демонстрування відео тощо; б) репродуктивні (відтворення дій щодо застосування знань на практиці, діяльність за алгоритмом, програмування і т.п.); в) проблемне викладання навчального матеріалу; г) частково-пошуковий, або евристичний метод; д) дослідницький метод.

Класифікація методів навчання за логікою пізнання: індуктивний (метод навчання, що забезпечує перехід від одиничного до загального в пізнавальному процесі); дедуктивний (метод навчання, що передбачає перехід у пізнанні від загального до конкретного); традуктивний (метод навчання, що передбачає рух від окремого до окремого, від одиничного до одиничного, від загального до загального через порівняння за ознаками подібності (аналогії) чи відмінності).

Вибір методів навчання залежить від: від загальних цілей освіти, виховання та розвитку учнів і провідних установок сучасної дидактики; особливостей змісту і методів даної науки і досліджуваного предмета, теми; особливостей методики викладання конкретної навчальної дисципліни і обумовлених її специфікою вимог до відбору загальнодидактичних методів; мети, завдань і змісту матеріалу конкретного уроку; часу, відведеного на вивчення того чи іншого матеріалу; вікових особливостей учнів, від рівня їх реальних пізнавальних можливостей; рівня підготовленості учнів (освіченості, вихованості та розвитку); матеріальної оснащеності навчального закладу, наявності обладнання, наочних посібників, технічних засобів; можливостей і особливостей вчителя, рівня теоретичної та практичної підготовленості, методичної майстерності, його особистісних якостей.

4.1.7. Засоби навчання: їх ознаки, функції та характеристика. Технічні засоби навчання (візуальні, аудіальні, аудіовізуальні, мультимедійні, інформаційно-комунікаційні)

Засоби навчання – всі об'єкти, які є джерелом навчальної інформації та інструментом для оволодіння змістом навчального матеріалу і розв'язання навчально-виховних завдань. Система засобів навчання – сукупність взаємопов'язаних елементів, необхідних і достатніх для реалізації повноцінного процесу навчання на занятті, в комплексі занять із навчальної дисципліни чи поза заняттями.

Дидактичні засоби є частиною педагогічної системи. Вони виконують такі основні функції: інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну. Вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції мети, змісту, методів, форм і умов навчального процесу.

За способами впливу на учнів технічні засоби навчання можна поділити на візуальні (зорові), аудитивні (звукові) та аудіовізуальні (звукозорові). До візуальних відносять такі, що здійснюють інформативний вплив лише на органи зору учнів; за допомогою аудитивних здійснюється інформативний вплив лише на слухові органи учнів; до аудіовізуальних відносять такі технічні засоби навчання, за допомогою яких інформативні повідомлення впливають одночасно на органи зору і слуху учнів. Засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: мультимедійні системи (мультимедійні дошки, проектори, комп'ютерно-лінгафонні засоби); комп'ютер (апаратне забезпечення, програмне забезпечення); засоби комунікацій (засоби локальної мережі, засоби глобальної мережі).

За призначенням і виконуваними операціями мультимедійні засоби навчання складаються з таких видів: *засоби зберігання і відтворення навчальної інформації* – забезпечують потрібну наочність у навчанні, а також можливість багаторазового відтворення спеціально переробленої навчальної інформації, яка відбиває сутність об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються; *засоби моделювання* (геометричні, фізичні й математичні моделі) – дають можливість не тільки демонструвати об'єкти й процеси, що вивчаються, а й досліджувати їх; *засоби контролю/самоконтролю* – забезпечують автоматизацію процесу перевірки ступеня засвоєння навчальної інформації й оцінювання знань, що дає учителю можливість оперативно виявляти рівень сприймання матеріалу одночасно кожним окремим учнем, зробити контроль масовим і об'єктивним, відтворювати його багато разів у стандартних умовах навчальної дійсності; *засоби самонавчання* – синтезують характерні особливості всіх попередніх і призначаються для реалізації потенціальних можливостей мультимедійного навчання. За їх допомогою забезпечується сприймання навчальної інформації, контроль і самоконтроль за правильним засвоєнням її, а також опосередковане керування пізнавальною діяльністю учнів. Тренажери, тьютерські вправи забезпечують формування потрібних практичних навичок.

4.1.8. Види навчання (пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване, індивідуальне, інтегроване диференційоване, ігрове, дистанційне). Компетентнісний підхід у навчанні

Вид навчання – певна цілеспрямована й керована організація навчального процесу, якій характерні свої специфічні підходи в реалізації систем та технологій навчання.

Пояснювально-ілюстративне навчання. Діяльність учнів зводиться до сприймання, запам'ятовування і відтворення навчальної інформації, яке є основним критерієм ефективності. Пояснювально-ілюстративне навчання економить час, зберігає сили вчителів та учнів, полегшує дітям розуміння складної навчальної інформації, забезпечує ефективне управління пізнавальною діяльністю школярів. Водночас воно має істотні недоліки: знання пропонують у готовому вигляді; учні «звільняються» від необхідності самостійно і продуктивно мислити; недостатні можливості індивідуалізації і диференціації навчального процесу та ін.

Проблемне навчання передбачає самостійне оволодіння знаннями у процесі вирішення пізнавальних проблем, розвиток самостійного мислення і пізнавальної активності учнів. Технологія проблемного навчання ґрунтується на чітких алгоритмах, що містять послідовність взаємопов'язаних етапів: створення проблемної ситуації, яка спричинює відчуття розумового утруднення; аналіз проблемної ситуації, пошук нових елементів знань різними способами (висунення гіпотез); розв'язування проблеми і перевірка одержаних результатів, зіставлення їх з робочою гіпотезою; систематизація та узагальнення здобутих знань і вмінь. Проблемний вид навчання забезпечує самостійне здобуття знань, формування інтересу до пізнавальної діяльності, розвиток продуктивного мислення. Недоліки: значні затрати часу, недостатня ефективність для формування практичних умінь і навичок, слабка ефективність при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний для учнів.

Програмоване навчання. Основним його принципом є передавання змісту навчального матеріалу невеликими логічно завершеними частинами. Часто навчальну інформацію учні отримують не від вчителя, а з програмованого посібника або дисплея комп'ютера. Застосування цього виду забезпечує контроль за кожним кроком учня на шляху пізнання, що уможливорює своєчасне надання допомоги, підтримання інтересу. Програмоване навчання має такі особливості: навчальний матеріал поділено на окремі частини (دوزи); кожен крок завершується контролем (запитання, завдання та ін.); результати виконання контрольних завдань фіксуються, вони стають відомими для учнів і педагогів; педагог є організатором і помічником, консультантом; широко застосовуються специфічні засоби навчання (програмовані посібники, тренажери, контролювальні та навчальні машини).

Індивідуальне навчання здійснюється на основі окремого навчального плану, який розробляють педагогічні працівники закладу освіти у взаємодії зі здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів та засобів

(зокрема з використанням технологій дистанційного навчання). Є кілька видів індивідуального навчання: екстернат; сімейний; педагогічний патронаж. *Екстернатна форма* - для тих, хто: самостійно засвоїв зміст навчальних предметів одного або декількох класів; має поважну причину (погане здоров'я, перебування за кордоном); перебуває на невідконтрольній території або території населених пунктів на лінії зіткнення; не завершили здобуття загальної середньої освіти в навчальному закладі та/або не мають результатів річного оцінювання з окремих навчальних предметів; бажають самостійного освоєти зміст окремих навчальних предметів тощо. *Сімейна форма (домашня)* – при такій формі освітній процес лягає на батьків, які заявили бажання і готові самостійно організувати освітній процес для своєї дитини в домашніх умовах. Такий вид індивідуальної форми навчання призначений для осіб не старше 18 років, а вся відповідальність за отримання знань лежить на батьках. *Педагогічний патронаж* – індивідуальний супровід вчителя, проте більша частина навчального матеріалу повинна опрацьовуватися учнем самостійно.

Інтегроване навчання сукупність методів в освітньому процесі, спрямованих на формування цілісної картини світу учня/учениці на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів). Воно ґрунтується на комплексному підході. Межі між предметами стираються, а навчальний процес стає частиною загальної картини світу. Учителі заохочують учнів шукати зв'язок між дисциплінами, опиратися на вже набуті знання і навички з різних сфер. Це, у свою чергу, навчає їх критично мислити, краще розуміти, засвоювати та застосовувати загальні поняття, толерантно ставитися до різних цінностей і поглядів, бути здатними приймати рішення, оцінювати інформацію та виконувати нові завдання.

Диференційоване навчання – це спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність (суб'єктна педагогічна взаємодія), яка, враховуючи вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, їхній соціальний досвід і стартовий стан, спрямована на оптимальний фізичний, духовний та психічний розвиток учнів, засвоєння необхідної суми знань, практичних дій за різними навчальними планами і програмами. Диференціація передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей в межах одного класу за певною ознакою: рівень засвоєних предметних знань, умінь, навичок; нахили і здатність до навчання, рівень розвитку загальних розумових здібностей (научуваність); готовність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності – наявність відповідних інтелектуальних умінь, елементів мнемічної культури (увага, пам'ять, швидкість переходу від однієї логічної операції до іншої). Реалізація диференційованого навчання дає змогу вчителю оперативно врахувати готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання, одночасно створити компенсуючі умови для відстаючих у розвитку школярів та обдарованих дітей при дотриманні обов'язкового обсягу програмових вимог.

Ігрове навчання – це форма освітнього процесу в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду у всіх його проявах: знаннях, навичках, уміннях, емоційно-оціночній діяльності. Ігровому навчанню притаманні такі риси: вільна діяльність, яка розвивається (організована «ведучим», але протікає без його вчительського диктату), здійснюється учнями за бажанням, з задоволенням від самого процесу діяльності, а не за приз-заохочення або позитивну оцінку; творча, імпровізаційна ініціативність; емоційно напружена, піднесено-змагальна, конкурентна діяльність в рамках непорушної дружності; парадоксальний перетин прямих і непрямих правил, що сполучають зміст гри з елементами громадського досвіду; імітаційна спрямованість, що моделює професійні або громадські умови-ситуації-контексти життя людини; дотримання рамок простору (включаючи відокремлення місця дії) і часу діяльності (включаючи визначення тривалості). До найважливіших властивостей гри відносять той факт, що в грі, долаючи труднощі, і діти і дорослі можуть діяти так, як вони діяли б в екстремальних ситуаціях, на межі сил. Причому настільки високий рівень активності досягається ними, майже завжди добровільно, без примусу.

Дистанційне навчання – освітній процес, у якому значна частина викладання здійснюється вчителем (або групою вчителів), віддаленим у просторі або часі від учня (або групи учнів). Виділяють два підходи у трактуванні дистанційного навчання. Перший: обмін інформацією між учителем і учнем (групою учнів) за допомогою електронних мереж чи інших засобів телекомунікацій. Учень розглядається як одержувач деякого інформаційного змісту і системи завдань для його засвоєння. Результати самостійної роботи повертаються знову вчителю, який оцінює якість і рівень засвоєння матеріалу. Під знаннями розуміється трансльована інформація, а особистий досвід учнів і їх діяльність щодо конструювання знань майже не організовуються. Другий підхід принципово відрізняється від попереднього. Основою дистанційного навчання виступає особистісна продуктивна діяльність учнів, яка будується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій. Цей підхід припускає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, що забезпечують інтерактивність взаємодії суб'єктів освіти і продуктивність навчального процесу. Обмін і пересилання інформації відіграють у цьому випадку роль допоміжного середовища організації продуктивної освітньої діяльності учнів. Навчання відбувається в реальному часі (чат, відео зв'язок, спільні для віддалених учнів і вчителя «віртуальні дошки» із графікою тощо), а також асинхронно (телеконференції на основі електронної пошти, форуми). Паралельно зі створенням учнями освітніх продуктів відбувається їх внутрішнє освітнє зростання. Особистісний, креативний і телекомунікативний характер освіти – основні риси дистанційного навчання цього типу. В процесі дистанційного навчання передбачається наявність викладача і учнів, їх спілкування, спілкування між собою, а також наявність у системі підручника, необхідного комплексу засобів навчання.

Компетентнісний підхід у навчанні – спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності здобувачів освіти. Це педагогічна концепція навчання та освіти, яка ставить перед собою за мету не лише навчати учнів знань, але й розвивати ключові компетентності та навички, які є найважливішими для успішної діяльності в сучасному світі.

Компетенція – відчужена, наперед задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки учня, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. **Компетентність** – оволодіння, володіння учня відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності. Компетентність – особистісна якість (сукупність якостей) учня, що вже відбулась, і мінімальний досвід діяльності в заданій сфері. Компетентність учня припускає прояв стосовно компетенції цілого спектра його особистісних якостей. Поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. Тобто компетентність завжди особистісно забарвлена якостями конкретного учня. Даних якостей може бути ціле віяло: від значеннєвих і світоглядних (навіщо мені необхідна дана компетентність) до рефлексивно-оцінних (наскільки успішно я застосовую дану компетентність у житті). Компетентність не зводиться тільки до знань чи тільки вмінь. Компетентність є сферою відносин, що існують між знанням і дією в людській практиці.

4.1.9. Форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів:

фронтальна, групова, кооперативна, колективна, парна, індивідуальна

Форма організації навчання – обмежена рамками часу конструкція окремої ланки процесу навчання.

Фронтальна форма організації навчальної діяльності учнів – вид діяльності на уроці, коли всі учні класу під безпосереднім керівництвом вчителя виконують спільне завдання. При цьому педагог проводить роботу зі всім класом в єдиному темпі. У процесі розповіді, пояснення, показу і под. він прагне одночасно впливати на всіх присутніх. Уміння тримати в полі зору клас, бачити роботу кожного школяра, створювати атмосферу творчої колективної праці, стимулювати активність учнів є важливими умовами ефективності цієї форми організації навчальної діяльності учнів.

Групова форма організації навчальної діяльності учнів передбачає створення невеликих за складом груп у межах одного класу. За групової форми роботи всі члени групи виконують одне і те ж саме завдання, розподіляючи між собою обсяги опрацювання різних джерел знань. При цьому в процесі виконання завдання заохочується спільне обговорення учнями перебігу та результатів індивідуальної діяльності, взаємодопомога та звернення за порадою один до іншого. Завершується внутрішня групова робота міжгруповою звітністю – обміном результатами навчально-пізнавальної діяльності кожної групи.

Кооперативна форма організації навчальної діяльності учнів – це спільна діяльність, спрямована на виконання одного або кількох взаємопов'язаних завдань, що забезпечують досягнення загальної мети. При застосуванні кооперовано-групової форми, тобто у процесі спільної діяльності (співпраці), школярів необхідно спрямувати на отримання результатів, корисних як для кожного окремо, так і для всіх членів групи. Тобто, завдання мають виконуватись доти, доки всі члени групи не зрозуміють і не виконають його успішно. Суттєвими компонентами щойно зазначеної співпраці є: позитивна взаємозалежність; особистісна взаємодія, що стимулює діяльність; індивідуальна та групова підзвітність; навички міжособистісного спілкування та спілкування в невеликих групах і обробка даних щодо роботи групи. Кооперовано-групова форма організації навчально-пізнавальної діяльності передбачає співпрацю та взаємонавчання учнів у малих групах з метою більш ефективного досягнення спільної навчальної мети.

Колективна форма навчальної діяльності учнів проводиться у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано через завдання, якими він спрямовує діяльність групи.

Парна форма організації навчальної діяльності учнів базується на співпраці певних двох учнів у динамічних, до того ж змінних за складом, парах, за якої реалізується принцип «кожен вчить кожного». Саме діяльність учнів у зазначених парах і надає їм змогу поміркувати, обмінятися ідеями і лише потім оприлюднювати свої думки чи висновки у класі. Концептуальною основою є застосування в навчальному процесі вельми природної форми людського спілкування – діалогових пар. Основними вимогами до організації такого навчання є: орієнтація на найкращі кінцеві результати навчання; вибір школярів-учасників зазначених пар різного рівня підготовки і здібностей; організація співпраці та взаємодопомоги учнів; оптимальний розподіл навчального навантаження між учнями; організація навчання згідно із здібностями кожного учня.

Індивідуальна форма організації роботи учнів передбачає самостійне виконання учнем однакових для всього класу завдань без контакту з іншими учнями, але в єдиному для всіх темпі. За індивідуальної форми організації роботи учень виконує вправу, розв'язує задачу, проводить дослід, пише твір, реферат, доповідь тощо. Індивідуальним завданням може бути робота з підручником, довідником, словником, картою і под. Широко практикується індивідуальна робота в програмованому навчанні. Індивідуальна форма роботи використовується на всіх етапах уроку, для вирішення різних дидактичних завдань: засвоєння нових знань і їх закріплення, формування і закріплення умінь і навичок, для повторення і узагальнення пройденого матеріалу. Вона переважає у виконанні домашніх робіт, самостійних і контрольних завдань в класі.

4.1.10. Урок як форма організації навчання. Типи і структура уроків за дидактичною метою. Вимоги до підготовки вчителя до уроку

Урок – форма організації навчання, за якої заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу.

Урок має такі особливості: є завершеною та обмеженою в часі частиною навчального процесу, під час якого розв'язуються певні навчально-виховні завдання; кожен урок включається в розклад і регламентується в часі та за обсягом навчального матеріалу; на відміну від інших форм організації навчання є постійною формою, що забезпечує систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок; відвідування уроків обов'язкове для всіх учнів, тому вони вивчають систему знань, поділених поурочно, в певній логіці; є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу використовувати різні методи, організовувати фронтальну, групову та індивідуальну навчальну діяльність учнів; спільна діяльність учителя й учнів, а також спілкування великої сталої групи учнів (класу) створює можливості для згуртування колективу дітей; сприяє формуванню пізнавальних якостей особистості (активності, самостійності, інтересу до знань), а також розумовому розвитку учнів.

За дидактичною метою розрізняють такі типи уроків: урок засвоєння нових знань; урок формування вмінь і навичок; урок застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок.

Майже в усіх типах уроків наявні такі структурні елементи: вступна частина, перевірка домашнього завдання, вивчення нового матеріалу, закріплення нового матеріалу, повідомлення домашнього завдання, закінчення уроку.

1. Вступна частина. Цей елемент уроку повинен забезпечити сприятливу зовнішню обстановку, психологічний настрій учнів для нормальної роботи. Попередня організація класу передбачає взаємне вітання вчителя і учнів, перевірку відвідування, зовнішнього стану приміщення, робочих місць, робочої пози та зовнішнього вигляду учнів, організацію уваги.

2. Перевірка домашнього завдання. Ця частина уроку складається з перевірки письмового завдання, яку здійснюють різними методами залежно від поставленої мети, й усної перевірки знань, яку проводять за допомогою розглянутих раніше методів.

3. Вивчення нового матеріалу. Тут передбачається або повідомлення вчителя за допомогою словесних методів навчання, або самостійна робота учнів з підручниками, навчальними посібниками та ін. Вивчення нового матеріалу дає змогу учням набувати різноманітних умінь і навичок.

4. Закріплення нового матеріалу. Цей елемент має на меті встановлення міцного зв'язку між щойно набутими знаннями і засвоєними раніше, перевірку правильності утворення наукових понять, вироблення вміння застосовувати знання на практиці.

5. Повідомлення домашнього завдання. Вчитель повинен продумувати його зміст, щоб воно було конкретним, посильним для учнів.

6. Закінчення уроку.

До основних компонентів кожного типу уроку належать:

а) урок засвоєння нових знань: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку; мотивація навчання школярів; сприймання й усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами виучуваного; узагальнення та систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання;

б) урок формування вмінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку й мотивація навчання школярів; вивчення нового матеріалу; первинне застосування нових знань; самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях; творче перенесення знань і навичок у нові ситуації; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

в) урок застосування знань, умінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку і мотивація навчання школярів; осмислення змісту послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і з допомогою учителя; звіт учнів про роботу й теоретичне обґрунтування отриманих результатів; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання;

г) урок узагальнення і систематизації знань: повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація навчання школярів; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень і відповідних ідей науки; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

г) урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок: повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивація навчання школярів; перевірка знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних та змінених умовах; збирання виконаних робіт, їх перевірка, аналіз і оцінка; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

д) комбінований урок: перевірка виконання учнями домашнього завдання практичного характеру; перевірка раніше засвоєних знань; повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація навчання школярів; сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Підготовка вчителя до уроку складається з попереднього і безпосереднього етапів.

Попередня підготовка до уроку передбачає вивчення змісту навчальної програми, її пояснювальної записки, усвідомлення мети і завдань навчальної

дисципліни загалом та мети і завдань, які вирішує кожна тема. Не менш важливо для вчителя ознайомитися з підручником, навчальними посібниками, зі спеціальною педагогічною і методичною літературою, з досвідом роботи інших учителів, проаналізувати власний досвід. Він має знати, що учні вивчали з цього предмета в попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Для здійснення міжпредметних зв'язків йому необхідно орієнтуватися в змісті суміжних навчальних дисциплін.

Безпосередня підготовка до уроку потребує глибокого продумування кожного його структурного елемента і може відбуватися в такій послідовності: формулювання мети і завдань уроку; визначення обсягу і змісту навчального матеріалу; вибір форм організації навчання; вибір методів і прийомів навчання; наочно-технічне оснащення уроку; визначення змісту й методики виконання домашнього завдання; складання плану-конспекту уроку; перевірка готовності вчителя до уроку; перевірка готовності учнів до уроку.

4.1.11. Активні (соціально-психологічні) форми організації освітнього процесу, їх різновиди: тренінг, диспут, ділова гра, круглий стіл, олімпіада, виставка учнівської творчості

Тренінг – форма реалізації інтерактивного навчання, основною метою якого є розвиток необхідних особистісних, міжособистісних і професійних компетентностей людини. Відповідно до загальноприйнятих норм основними вимогами до проведення тренінгів є: проведення інформування учасників на початку заняття про тему, цілі та завдання, що ставляться при проведенні заходу, запланований регламент і алгоритм роботи; налагодження дружньої атмосфери в навчальному колективі, позитивного настрою його учасників на плідну роботу; залучення всіх здобувачів до активної взаємодії в ході усього заходу; створення умов для заслуховування та прийняття всіх представлених позицій і думок, забезпечення поваги до них; забезпечення результативного співвідношення використання теоретичного, практичного матеріалу, інтерактивних методів і методик; заохочення учасників до висловлення наявних ідей, суджень; підведення членів аудиторії до досягнення запланованої мети через виконання поставлених завдань без нав'язування особистого ставлення; обов'язкове підведення підсумків проведеної роботи, заохочення учасників.

Диспут – одна з форм урочної роботи з учнями, яка допомагає розвивати їх самостійність, логічне мислення, соціальну та моральну зрілість; формувати погляди та переконання особистості. Під час диспуту з'являються можливості впливу на інтелектуальну та емоційну сфери особистості учня; збудження його зацікавленості в пошуку істини. У процесі диспуту учні обговорюють не тільки запропоновані вчителем питання, а й ті, які виникли при підготовці до нього. Крім того, учні набувають умінь і навичок самостійно працювати з різними джерелами інформації; оволодівають методами аналізу та синтезу; формують уміння узагальнювати, робити висновки та вносити пропозиції. У процесі диспуту, тобто зіткнення різних

поглядів і думок, знання учнів уточнюються, поглиблюються, коригуються; вони вчаться аргументовано захищати власні думки, переконання, ідеї.

Ділова гра – це імітаційна модель навчальної діяльності учнів, що відтворюється в умовах, максимально наближених до дійсності. Мета ділової гри – поглибити та розширити діапазон знань учнів, формувати діловий стиль спілкування у практично-професійній діяльності. Незалежно від різновидів уроку-ділової гри, їх об'єднують загальні вимоги: постановка теми, цілей та завдань гри; визначення оптимального змісту гри; розподіл ролей та визначення функціональних обов'язків учасників гри; забезпечення умов для проведення ділової гри (обладнання, наочність, оформлення приміщення, інше матеріально-технічне забезпечення); єдність взаємодії учнів у ході виконання ролей. Етапи ділової гри: а) підготовка; б) безпосередньо сама гра; в) аналіз та підбиття підсумків гри.

Круглий стіл один із способів організації обговорення деякого питання. Характерним для нього є: визначення мети обговорення (наприклад, узагальнити ідеї і думки щодо обговорюванню проблеми); виступи всіх учасників круглого столу мають характер опанування (кожен повинен висловлювати думку з приводу обговорюваного питання, а не з приводу інших учасників); всі учасники обговорення рівноправні і ніхто не має права диктувати свою волю і рішення.

Олімпіада – різновид інтелектуальних змагань, покликаний заохотити учнівську молодь до вивчення окремих предметів. Основними завданнями учнівських олімпіад є стимулювання творчого самовдосконалення дитини, учнівської молоді, виявлення та розвиток обдарованих учнів, підвищення інтересу до поглибленого вивчення дисциплін тощо.

Виставка учнівської творчості. Виставка – це форма контакту автора твору із цільовою аудиторією. Виставка творчих робіт вихованців закладів освіти – це організований педагогічний захід. Організація виставки в закладі освіти мобілізує і згуртовує дитячий колектив, а педагогу дає можливість пізнати краще своїх вихованців. Виставки мають пізнавальне і виховне значення як для дітей, які беруть участь в оформленні експозиції, так і для її відвідувачів.

4.1.12. Позаурочні форми навчання: факультативні заняття, просемінари, практикуми, секції, начальні екскурсії, предметні гуртки, додаткові групові, індивідуальні заняття, домашня навчальна робота учня

До позаурочних форм навчання належать факультативні заняття, просемінари, практикуми, секції, навчальні екскурсії, предметні гуртки, додаткові групові, індивідуальні заняття, домашня навчальна робота учня.

Факультативні заняття у школі проводяться з метою поглиблення знань учнів з окремих курсів, розділів чи тем навчального предмета з урахуванням інтересів і бажань учнів. Це одна з ефективних форм диференційованого навчання, яка розрахована на розвиток пізнавальних

інтересів, здібностей та формування професійної орієнтації учнів, оволодіння методами наукових досліджень.

Просемінари мають передувати власне семінарам, відігравати вступну, підготовчу роль. Вони передбачають класну роботу учнів під керівництвом педагога, спрямовану на оволодіння вміннями й навичками самостійної роботи з підготовки до безпосередньої участі в семінарах. Технологія проведення просемінарів містить такі компоненти: формулювання вчителем теми заняття, дидактичної мети; добір методичного забезпечення підготовки та проведення заняття; необхідні засоби для реалізації мети; організація учнів на навчальну діяльність безпосередньо на занятті з урахуванням етапів роботи (визначення конкретного питання теми семінару, яке треба опрацювати; рекомендація методів і прийомів опрацювання наукових джерел; виокремлення вузлових питань, наукова аргументація тих чи тих теоретичних положень; організація виступів учнів, постановка запитань, опанування тим, хто виступає, культурою ведення дискусії з дотриманням принципу толерантності; підсумкове слово вчителя).

Практикум вид навчальних занять з метою практичного засвоєння основних положень якого-небудь предмета; практичні заняття з певного курсу.

Навчальна екскурсія – це форма організації навчально-виховної роботи, яка дозволяє організувати спостереження та вивчення різних явищ, предметів, процесів у природних умовах, музеях, на виставках тощо.

Предметний гурток мають на меті поглибити набуті на уроках знання, розвинути інтереси й здібності дітей.

Домашня навчальна робота учня – самостійне виконання учнями завдань поза класом без безпосереднього керівництва вчителя, та під його опосередкованим впливом. Самостійна домашня робота має на меті закріплення отриманих на уроці знань, умінь, навичок; самостійне засвоєння цілком доступного матеріалу та додаткової інформації; виконання творчих і практичних робіт.

4.1.13. Поняття про контроль навчання, його функції. Види, форми і методи контролю. Рівні навчальних досягнень учнів та їх характеристика. Критерії і норми оцінювання успішності учнів.

Поточне, тематичне та підсумкове оцінювання

Контроль знань учнів є складовою частиною процесу навчання. По визначенню контроль – це співвідношення досягнутих результатів із запланованими цілями навчання. Контроль виконує діагностичну, навчальну, виховну, розвиваючу, стимулюючу функції.

Види контролю: попередній, поточний, тематичний (періодичний), підсумковий.

Залежно від специфіки організації контролю за навчальною діяльністю учнів використовуються такі **форми контролю:** фронтальна, групова, індивідуальна, комбінована, самоконтроль, взаємоконтроль.

Методи контролю: спостереження за навчальною діяльністю учнів, усне опитування, письмовий контроль, практичний контроль, графічний контроль, тестування.

У системі оцінювання розрізняють чотири рівні навчальних досягнень учнів. Перший рівень – початковий (1-3 бали) – відповідь учня фрагментарна, характеризується початковими уявленнями про предмет вивчення. Другий рівень – середній (4-6 балів) – учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний виконувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності. Третій рівень – достатній (7-9 балів) – учень знає істотні ознаки понять, явищ, зв'язки між ними, вміє пояснити основні закономірності, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням). Відповідь учня правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень. Четвертий рівень – високий (10-12 балів) – знання учня є глибокими, міцними, системними; учень вміє застосовувати їх для виконання творчих завдань, його навчальна діяльність позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні ситуації, явища і факти, виявляти й відстоювати особисту позицію.

Критерії та норми оцінювання успішності учнів: характеристики відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча; якість знань: правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність; ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок; самостійність оцінних суджень.

Поточне оцінювання – це процес встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета, вміннями та навичками відповідно до вимог навчальних програм. Об'єктом поточного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, самостійність оцінних суджень, досвід творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності. Поточне оцінювання здійснюється у процесі поурочного вивчення теми.

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень підлягають основні результати вивчення теми (розділу). Тематична оцінка виставляється на підставі результатів опанування учнями матеріалу теми впродовж її вивчення з урахуванням поточних оцінок, різних видів навчальних робіт (практичних, лабораторних, самостійних, творчих, контрольних робіт) та навчальної активності школярів.

Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік - на основі семестрових оцінок.

4.1.14. Поняття і види педагогічних технологій (розвивальні, проєктні, проблемні, ігрові, інтерактивні)

Педагогічні технології – система способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена

певною системою дій; розробка та процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, що забезпечує гарантований результат.

Розвивальна технологія навчання – така пізнавальна діяльності учнів, у процесі якої кожна дитина самостійно або за допомогою вчителя осмислює матеріал, творчо застосовує його за нестандартних умов та свідомо запам'ятовує для подальшого навчання. При цьому відбувається самовдосконалення й самовираження дитини.

Проектна технологія навчання – технологія, яка передбачає динамічний підхід до організації навчального процесу, при якому учні отримують глибші знання через активне дослідження викликів і проблем реального світу. Здобувачі знань дізнаються про предмет, працюючи протягом тривалого періоду часу, щоб дослідити та відповісти на складне запитання, виклик або проблему. Метод проектів - педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти). Активне включення учнів у зміст тих або інших проектів дає можливість засвоїти нові способи людської діяльності в соціокультурному середовищі.

Проблемна технологія навчання – організація навчального процесу шляхом створення проблемної ситуації, у результаті розв'язання якої учні здобувають нові знання, формують уміння й навички, також розвивають загальні здібності, дослідницьку активність, формують творчі вміння.

Ігрова технологія навчання передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату.

Інтерактивна технологія навчання відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють здійснювати. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

4.1.15. Педагогіка партнерства: педагогічно доцільна (суб'єкт-суб'єктна) взаємодія, концептуальні основи та принципи. Рівні та форми організації партнерської взаємодії

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. В основі педагогіки партнерства лежить педагогічно доцільна (суб'єкт-суб'єктна) взаємодія: спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Цей тип взаємин є для освітнього процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого, – надає учневі можливість діяти самостійно.. Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та

гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства бачить в учневі добровільного і зацікавленого соратника, однодумця, рівноправного учасника педагогічного процесу, турботливого і відповідального за його результати.

Основні принципи: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Партнерська взаємодія в освітньому просторі школи може здійснюватися на таких рівнях: учитель – учень; учитель – адміністрація школи; учитель – батьки; учень – учень; батьки (батьківський комітет) – адміністрація школи; батьки – батьки; учитель – колеги.

Найбільш цікавими варіантами навчання в співробітництві є навчання в парах, в команді, колективна взаємодія, дослідна робота в малих групах та інші.

До форм налагодження партнерських взаємин учителя з батьками належать: навчальний тренінг, педагогічний практикум, круглий стіл, ділова гра, дискусія, індивідуальні зустрічі.

4.2. Виховання особистості

4.2.1. Сутність і структура процесу виховання, його мета і завдання.

Поняття виховного впливу та взаємовпливу

Слово «виховання» є похідним від слова «ховати» або «вирощувати». В українській народній педагогіці воно спочатку вживалося в значенні оберігати від небезпеки – наприклад, хвороби, каліцтва, смерті, шкідливого впливу. Пізніше слово «виховання» означало вирощувати дітей, навчати їх правил поведінки.

Виховання – це процес цілеспрямованого і систематичного формування особистості, зумовлений дією багатьох факторів.

Процес виховання – це система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Рушійні сили виховання – це сукупність суперечностей, вирішення яких сприяє досягненню цілей виховання. Суперечності процесу виховання поділяються на внутрішні і зовнішні.

Закономірності виховання – це стійкі і суттєві зв'язки між елементами виховного процесу, що забезпечують його ефективність.

1. Виховання особистості відбувається лише в процесі включення в різносторонню діяльність у позиції її учасника та організатора.

2. Дієве виховання – таке, яке стимулює власну (внутрішню) активність особистості в різноманітній діяльності.

3. Процес виховання будується на принципах гуманізму і демократизму, що забезпечують поєднання поваги до особистості вихованця з високою вимогливістю до нього.

4. Процес виховання особистості спрямовується на забезпечення їй радості успіху від діяльності й досягнутого результату.

5. Процес виховання виявляє та опирається на позитивні якості студента.

6. Ефективність виховання залежить від врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів.

7. Виховання особистості найефективніше в колективі і через колектив.

8. Процес виховання залежить від єдності й погодженості педагогічних зусиль сім'ї, навчального закладу і громадськості.

Особливості виховання: Багатофакторний процес. Довготривалий процес. Ступеневий характер виховання. Двосторонній активний процес. Керований процес. Спрямованість у майбутнє.

До структурних елементів процесу виховання відносить мету, зміст, завдання, форми, методи, засоби, результати виховання та корекцію результатів.

Виділяють наступні етапи процесу виховання:

1. Виявлення позитивних і негативних рис особистості.
2. Проектування особистості на основі зразка-ідеалу.
3. Засвоєння вихованцем необхідних рис, набуття досвіду поведінки.
4. Перехід до самовиховання.

4.2.2. Принципи процесу виховання.

Характеристика основних принципів виховання

Принципи виховання – це вихідні положення, що впливають із закономірностей виховання і визначають загальне спрямування виховного процесу, це основні вимоги до його змісту, методики й організації.

Принцип гуманізму. Гуманізм (від латин.) – людський, це система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність. Цей принцип передбачає пріоритет завдань самореалізації особистості вихованця, створення умов для вияву обдарованості і талантів дітей. Формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної. Створення умов для формування позитивних якостей особистості, розвитку здібностей дитини. Гуманізація взаємин вихователя і вихованців. Повага до особистості. Розуміння її запитів, інтересів, довір'я до неї. Виховання людяності.

Принцип демократизму. Демократія (з грецької) – влада народу, це участь народу в управлінні державою, участь членів колективу в керівництві ним. Принцип демократизму передбачає розвиток форм співробітництва між вихователем і вихованцем, повагу до суверенітету особистості дитини, розуміння її запитів і потреб. Це усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, розвиток здібностей і вияв індивідуальності.

Співробітництво між викладачем і студентом, участь студентів в управлінні процесом виховання. Демократизм в освіті – це децентралізація в управлінні вищими закладами освіти, їх автономія, розвиток приватних закладів освіти.

Принцип безперервності і наступності виховання передбачає наступність у вихованні, узгодженість його етапів, рух від простого до складного, від засвоєння правил поведінки в сім'ї до формування переконань і звичок. Перетворення виховання на процес, що триває упродовж всього життя людини. Реалізуючи цей принцип, педагог добирає зміст і методику виховної роботи залежно від віку та рівня розвитку студентів.

Принцип цілеспрямованості виховання передбачає спрямування виховної роботи на досягнення основної мети виховання – всебічно розвиненої особистості, підготовка її до свідомої і активної трудової діяльності.

Принцип зв'язку виховання з життям передбачає орієнтацію студентів на те, що вони повинні жити життям суспільства, брати по-сильну участь у ньому під час навчання. Реалізація цього принципу – це використання у виховній роботі краєзнавчого матеріалу, ознайомлення студентів із суспільно-політичними подіями в країні, залучення їх до посиленої участі у громадській роботі. Прилучаючись до громадського життя, студенти засвоюють досвід старших поколінь, завдяки чому у них формується психологічна, моральна і практична готовність до самостійного суспільного життя й діяльності.

Принцип виховання в активній діяльності пов'язаний з психологічними особливостями студентів. Як відомо, в діяльності формується психіка людини, і студенти прагнуть реалізувати себе в активній діяльності. Тому в основу процесу виховання повинна бути покладена різноманітна діяльність, в тому числі трудова, громадська, ігрова, розумова тощо.

Принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів передбачає безпосередню участь студентів у плануванні своїх громадських справ, усвідомлення їх необхідності й значення, контроль за їх виконанням, оцінювання досягнутих результатів. Важливо запобігти жорсткому регламентуванню діяльності студентського самоврядування, адмініструванню, надмірній опіці.

Принцип поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього. А.С. Макаренко сказав: «Треба висувати якнайбільше вимог до людини, але водночас і виявляти якнайбільше поваги до неї.» Принцип передбачає поєднання вимог до вихованців, контролю за їх поведінкою з гуманним ставленням та повагою.

Принцип системності і послідовності у вихованні. Для формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система послідовних виховних заходів. Позитивні якості особистості важко сформувати, якщо виховний процес являтиме собою випадковий набір виховних заходів, що матимуть епізодичний, а не системний характер.

Принцип єдності педагогічних вимог навчально-виховного закладу, сім'ї та громадськості. Даний принцип виявляється у змісті, формах навчання і виховання, у загальноприйнятих правилах поведінки. Заклади

освіти, сім'я та громадськість повинні узгоджувати педагогічні вимоги до студентів.

Принцип природовідповідності передбачає врахування у процесі виховання багатогранної і цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, учнівської та студентської молоді, їх психологічних, національних і релігійних особливостей.

Принцип культуровідповідності передбачає зв'язок виховання з історією народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь.

Принцип народності передбачає єдність у виховній роботі загальнолюдського і національного, національну спрямованість виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі, прищеплення поваги до національних традицій, звичаїв усіх народів, що населяють Україну.

Принцип етнізації передбачає відтворення у студентах менталітету українського народу, виховання в підростаючих поколіннях типових, специфічних рис українців.

Принцип диференціації та індивідуалізації виховання передбачає врахування у виховній роботі рівнів фізичного, психічного, соціального, духовного, інтелектуального розвитку вихованців, стимулювання активності, розкриття творчої індивідуальності кожного та здійснення відповідно до цього індивідуального підходу у вихованні.

Принцип оптимістичного прогнозування та опори на позитивні якості студентів. В кожній людині є щось хороше, і саме на це позитивне слід опиратись, здійснюючи процес виховання, звертати увагу самого студента на його позитивні особистісні якості.

Принцип виховання особистості в колективі передбачає вплив колективу на виховання особистості, згуртування колективу, участь студентів у самоврядуванні, що сприяє розвитку самостійності, самодіяльності, ініціативи. Індивід стає особистістю завдяки спілкуванню і пов'язаному з ним відокремленню. Найкращі умови для спілкування й відокремлення створюються в колективі. Отже, цей принцип виховання зумовлений об'єктивними закономірностями розвитку особистості. Його реалізація передбачає усвідомлення студентами того, що колектив – це могутній засіб виховання, що деякі позитивні риси особистості формуються тільки в колективі. Так, розвиткові самостійності, самодіяльності, ініціативи, взаємодопомоги сприяють згуртованість колективу, участь студентів у роботі студентського самоврядування. Виховна цінність колективу ще й у тому, що між його членами виникають різноманітні стосунки: взаємної відповідальності і залежності, морально-ділові, вихователів і вихованців, старших і молодших, а також міжособистісні взаємини (симпатії, товариськості, дружби, любові).

4.2.3. Зміст процесу виховання. Системний підхід у структуруванні змісту національного виховання. Основні напрями національного виховання (моральне, громадянсько-патріотичне, розумове, естетичне, фізичне, валеологічне, трудове, екологічне, статево-гендерне, правове, економічне)

За *концепцією національного виховання студентської молоді* основними напрями національно-виховної діяльності визначено: національно-патріотичне, інтелектуально-духовне, громадянсько-правове, моральне, екологічне, естетичне, трудове, фізичне виховання та утвердження здорового способу життя.

Національно-патріотичне виховання: формування національної свідомості і відповідальності за долю України; виховання любові до рідної землі, її історії, відновлення і збереження історичної пам'яті; культивування кращих рис української ментальності (працелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою та інше); виховання бережливого ставлення до національного багатства країни, мови, культури, традицій.

Інтелектуально-духовне виховання: розвиток пізнавального інтересу, творчої активності, мислення; виховання потреби самостійно здобувати знання та готовності до застосування знань, умінь у практичній діяльності; реалізація особистісного життєвого вибору та побудова професійної кар'єри на основі здібностей і знань, умінь і навичок; виховання здатності формувати та відстоювати власну позицію; формування особистісного світогляду як проєкції узагальненого світосприймання.

Громадянсько-правове виховання: прищеплення поваги до прав і свобод людини та громадянина; виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів України; виховання громадянського обов'язку перед Україною, суспільством; формування політичної та правової культури особистості; залучення студентської молоді до участі у добровільних акціях і розвитку волонтерського руху.

Моральне виховання: формування почуття власної гідності, честі, свободи, рівності, працелюбності, самодисципліни; формування моральної культури особистості, засвоєння моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань; становлення етики міжетнічних відносин та культури міжнаціональних стосунків.

Екологічне виховання: формування основ глобального екологічного мислення та екологічної культури; оволодіння знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування; виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство; виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

Естетичне виховання: розвиток естетичних потреб і почуттів, художніх здібностей і творчої діяльності; формування у молоді естетичних поглядів, смаків, які ґрунтуються на українських народних традиціях та кращих надбаннях світової культури; вироблення умінь примножувати культурно-мистецькі надбання народу, відчувати і відтворювати прекрасне у повсякденному житті.

Трудове виховання: формування особистості яка свідомо та творчо ставиться до праці в умовах ринкової економіки; формування почуття господаря та господарської відповідальності; розвиток умінь самостійно та ефективно працювати.

Фізичне виховання та утвердження здорового способу життя: виховання відповідального ставлення до власного здоров'я, здорового способу життя; формування знань і навичок фізичної культури в житті людини; забезпечення повноцінного фізичного розвитку студентів; фізичне, духовне та психічне загартування; формування потреби у безпечній поведінці, протидія та запобігання негативним звичкам, профілактика захворювань; створення умов для активного відпочинку студентів.

Правове виховання – спрямоване на виховання правової культури студентської молоді та поваги прав і свобод людини і громадянина, розширення знань застосування на практиці законів держави. Воно здійснюється як під час навчального процесу так і через позааудиторну діяльність: роботу органів студентського самоврядування, проведення семінарів, конференцій. Важливим суб'єктом правового виховання є студентське самоврядування та молодіжні громадські організації, які функціонують як інститути політичної системи та громадянського суспільства.

Економічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування на основі спеціальних знань економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості.

Статевो-гендерне (англ. *gender* – рід) виховання – цілеспрямований сис-тематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування у них егалітарних (партнерських) цінностей, поваги до особистості незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками статево-толерантної поведінки.

Превентивне виховання – це комплексний цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованої на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді, на їх допомогу і захист.

Валеологічне виховання – це цілеспрямований процес залучення дітей до природних цінностей людства, формування у них відповідних моральних якостей, навичок і звичок.

4.2.4. Самовиховання: сутність методи і прийоми. Педагогічне керівництво самовихованням учнів. Концепція особистісно-орієнтованого виховання

Самовиховання – це систематична і послідовна усвідомлена діяльність, яка сприяє розвитку позитивних якостей особистості та подоланню негативних. Самовиховання починається в підлітковому віці. Підлітки

прагнуть розібратися в своїх вчинках, хочуть бути схожими на дорослих, у них в цей період активно формується характер, напрацьовуються стійні звички в поведінці. Самовиховання – це найвищий етап виховного процесу. Однак досвід показує, що формування особистості проходить успішно за умови поєднання виховання й самовиховання. Часто студенти прагнуть виховати волю, поліпшити стан свого здоров'я. Вони керуються програмою самовиховання, яку часто записують в особистих щоденниках. Самовихованням займалися багато видатних людей.

Основні *прийоми самовиховання*: самопереконавання – це підбір аргументів і за їх допомогою переконавання самого себе в правильності (чи неправильності) конкретного вчинку; самонавіювання використовується з метою подолання в собі страху, нерішучості, невпевненості в своїх силах; самопідбадьорювання використовується, коли людина розгубилася в складній ситуації, втратила віру у власні сили та можливості; самозаохочення корисне після подолання певних труднощів, виконання завдання; самоосуд; самопокарання; вправа; самопримус сприяє подоланню неорганізованості, небажання вчитись, лінощів; самоаналіз – це вміння проаналізувати та оцінити свій вчинок; «крок уперед» – щоденне планування своєї діяльності на наступний день; «оцінка прожитого дня» – щоденний аналіз прожитого дня; «правила поведінки» – контроль за дотриманням складених для себе правил поведінки. самозобов'язання – планування роботи над собою на певний період; самохарактеристика.

Самовиховання починається з самопізнання. *Самопізнання* – це вивчення себе, виявлення своїх позитивних якостей, можливостей і задатків, які людина може розвинути. Це визначення спрямованості особистості, темпераменту, характеру, здібностей, пам'яті і т.д. До *методів самопізнання* відносять: самоспостереження, самоаналіз, само-опитування, самоанкетування.

Самоусвідомлення – це усвідомлення людиною себе як особистості і свого місця в суспільній діяльності. Процес самоусвідомлення відбувається через самоставлення, тобто самооцінку. *Методи самоусвідомлення*: оцінка різних видів діяльності, самотестування, рангування.

Саморегуляція – це вміння особистості керувати станом свого здоров'я, емоціями, почуттями, психічним станом, діями, вчинками, поведінкою. До *методів саморегуляції* відносять: самопідбадьорення, самопереконавання, самонаказ, самонавіювання, самоорганізація, самоосвіта, самопрограмування, самообмеження, самокорекція, самозаспокоєння, самосхвалення, самозобов'язання.

Педагогічне керівництво самовихованням учнів.

Етапи самовиховання: 1 етап – спонукальний; 2 етап – цільовий; 3 етап – організаційно-дійовий; 4 етап – контроль-регулюючий.

Напрями самовиховання:

1. Розвиток моральних і емоційно-вольових рис і якостей;
2. Вдосконалення розумових здібностей і процесів;
3. Фізичне загартування і зміцнення свого здоров'я.

Концепція особистісно-орієнтованого виховання. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні – передбачає ставлення вихователя до вихованця як до особистості, допомогу вихованцеві у самоусвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, самореалізації і самоствердженні.

4.2.5. Методи виховання. Групи методів: формування свідомості особистості, організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки, стимулювання поведінки і діяльності, контролю самоконтролю та самооцінки у вихованні

Метод виховання – це найкоротший шлях досягнення оптимальних результатів, що відповідають поставленим виховним цілям.

Характеристика методів формування свідомості особистості.

Бесіда – найпопулярніший метод виховання. Бесіда повинна спонукати студентів до роздумів, пошуків, висновків і переконань. Бесіди поділяють на *групові* та *індивідуальні, прогнозуючі і непередбачувані* (бесіди експромтом). Особливу трудність для молодого викладача становлять індивідуальні бесіди. Часто вони проводяться у зв'язку з екстремальними ситуаціями і педагог діє експромтом. Ефективнішою буде запланована бесіда, до якої викладач підготувався.

Лекція – це розгорнутий і організований у доступній формі систематичний виклад суті якоїсь проблеми. З виховною метою проводять навчальну лекцію, лекцію для учнів, батьків, колег. За допомогою методу лекції формують погляди і переконання студентів. Підготовка до лекції включає: формулювання теми, складання плану, вивчення літератури, написання конспекту, підготовка наочності.

Дискусія. Ефективність виховання підвищується в результаті дискусійного підходу до розв'язання виховної проблеми, тому що колективна істина, яка з'являється в ході дискусії, перетворюється на переконання. За допомогою дискусії здійснюється групове обговорення проблеми з метою досягнення істини шляхом зіставлення різних думок.

Переконання – це вплив на розум і почуття людини чи групи, який охоплює раціональну і емоційну сторони, формує погляди. Формуються переконання в процесі засвоєння студентами знань. Переконання поділяються на наукові, філософські, естетичні, політичні, моральні. Переконувати можна словом і ділом, за допомогою бесіди або конкретного прикладу.

Навіювання (сугестія) – це психологічний вплив однієї особи на іншу чи на групу, розрахований на безперечне сприйняття слів, думок і волі. Основним засобом навіювання є слово. Несловесні фак-тори (жести, міміка) мають обмежені можливості. Види навіювання: *пряме педагогічне навіювання, опосередковане педагогічне навіювання.*

Ефективність навіювання залежить від: 1. особливостей вихователя (вік, авторитет, зовнішній вигляд, привабливість, інтонація, міміка); 2. особливостей вихованців (вік, стать, критичність мислення);

Метод прикладу. Народна мудрість : «Один добрий приклад кращий, ніж сто слів». Переконавати людину можна на основі конкретного прикладу. Тому приклад є допоміжним до методу переконання. Мета застосування методу прикладу – добитися наслідування певних дій, яке посилюється самопереконанням і самонавіюванням.

Етапи наслідування: студент сприймає образ, у нього виникає бажання діяти так само; між прикладом і наслідуваними діями утворюється зв'язок; відбувається синтез наслідуваних і самостійних дій студента.

Характеристика методів формування досвіду поведінки

Методи привчання і тренування. Досвід – це знання, уміння, навички, звички. Знання – це зафіксовані результати пізнавальної діяльності. Знання виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Уміння – це використання своїх знань і навичок для досягнення мети. Навички – це такі дії, які виконуються при частковій автоматизації їх елементів.

З метою формування навичок використовують методи привчання і тренування – організацію планомірного і регулярного виконання студентами певних дій з метою їх перетворення на звичні форми суспільної поведінки. Одна з причин того, що студенти не користуються знаннями і навичками в сфері виховання у повсякденному житті – те, що знання і навички не підкріплюються звичкою. Перехід навички у звичку досягається систематичним повторенням її у певних умовах. Одним із засобів привчання до норм поведінки, вироблення звичок є режим дня. Звички, як і навички – це часткові автоматизовані дії. Проте, на відміну від навичок, вони не тільки створюють можливість виконання якоїсь дії, а й забезпечують сам факт її здійснення.

Педагогічна вимога – це метод педагогічного впливу, за допомогою якого педагог викликає і стимулює (чи припиняє і гальмує) ті чи інші дії людей, виявлення у них певних якостей. А.С. Макаренко вважав, що педагогічну вимогу варто поєднувати з повагою до вихованця.

Види педагогічних вимог:

Прямі педагогічні вимоги висуваються рішучим тоном, що не визнає заперечень і в чіткому словесному формулюванні містять чітку, недвозначну вказівку відносно того, які дії і як повинні виконувати студенти.

Опосередковані педагогічні вимоги відрізняються від прямих тим, що стимулом для зумовленої дії стає вже не стільки сама вимога, скільки спричинені нею психологічні фактори: переживання, інтереси, прагнення студентів.

Форми опосередкованих вимог: порада, прохання, довір'я, недовір'я, схвалення, натяк, осуд, погроза.

Громадська думка – це система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх спільної діяльності і спілкування і виражає ставлення до різних явищ, подій навколишньої дійсності. Громадська думка виступає і як метод, і як результат виховання. Цей метод застосував А.С. Макаренко, який вважав, що сила виховного впливу громадської думки залежить від рівня її

сформованості. Роль громадської думки важлива і в сучасному педагогічному процесі.

До громадської думки варто звертатись: При виборі старости групи, інших членів активу, При заохоченні окремих членів колективу, При покаранні окремих членів колективу.

Прогнозування – це передбачення на перспективу, яке виражається в проектуванні, моделюванні, плануванні виховного впливу. Основа методу прогнозування – це методика перспективних ліній А.С. Макаренка. Перспективи поділяють на близькі (на завтрашній день), середні (кілька місяців), далекі (на майбутнє). До планування виховної роботи варто залучати самих студентів.

Метод створення виховуючих ситуацій. Мета цього методу: щоб допомогти студентам розв'язувати проблемні життєві ситуації, треба створити виховуючі ситуації і вчити їх розв'язувати.

Виховуючі ситуації – це спеціально організовані педагогічні умови з метою виявлення чи формування системи відповідних ставлень. Виховуючою будь-яка ситуація стає тоді, коли набуває педагогічного спрямування. В процесі розв'язання виховуючих ситуацій у студентів формується здатність уявляти себе на місці іншої людини, приймати рішення, самостійно аналізувати й розв'язувати моральні проблеми. З виховною метою використовують різні вербальні ситуації (аналізують афоризми, приказки, розповіді, реальні події), конфліктні ситуації.

Характеристика методів стимулювання діяльності і поведінки

Гра – це один з видів діяльності людини, який полягає у відтворенні дій і відносин між людьми. А.С. Макаренко вважав, що «дитина повинна сама гратись, навіть тоді, коли вона робить серйозну справу».

Класифікації ігор: Ігри дозвілля (діти грають в них за власним бажанням) Ігри педагогічні (їх застосовують педагоги з метою вирішення навчально-виховних задач) творчі (сюжетно-рольові, конструкторські, драматизація, гра-жарт, гра-розіграш) ігри з встановленими правилами (рухомі, хороводні, спортивно-змагальні, настільні). *Педагогічні ігри:* Дидактичні (в процесі навчання) Творчі педагогічні (в інших видах діяльності), гра-творчість (роль педагога мінімальна, він тільки подає ідею)

Змагання – це метод стимулювання діяльності, який забезпечує відчуття товариської взаємодопомоги, облік і порівняння результатів спільної діяльності, заохочення її учасників.

Використовуючи метод змагання, ми сприяємо розвитку здібностей, нахилів, таланту студентів. У процесі змагання виникають *позитивні і негативні емоційні реакції*: захоплення визнанням і радість з приводу успіхів інших, відвертий скептицизм, байдужість, заздрість.

Позитивний вплив змагання. Змагання організовує і згуртовує студентів, вони переживають позитивні емоційні реакції. Негативний вплив – це розпад колективу через відсутність спільної боротьби за успіх, передачі досвіду, взаємодопомоги і співробітництва, «груповий егоїзм», негативні емоційні реакції.

Щоб змагання мало позитивний вплив: не слід нав'язувати студентам ідею змагання, варто дотримуватись демократичного підходу, змагання повинно пронизувати всі види діяльності студентів, студенти повинні брати участь у встановленні нагород для переможців, виробленні умов змагання, результати змагання висвітлювати кожен день або поетапно, студенти беруть участь в обговоренні результатів змагання, виявленні переможців.

Заохочення – це спосіб вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності окремої особистості чи колективу.

Психологічний вплив заохочення полягає в тому, що учень відчуває задоволення, радість через те, що визнали, оцінили його старання, досягнення. Заохочення може пробуджувати віру в свої сили, викликати приплив енергії, гарний настрій, готовність до подальшої роботи.

Особливості заохочення. Метод заохочення слід використовувати обережно, адже він не завжди впливає позитивно. Важлива *об'єктивність* заохочення. Найпрестижнішим є *громадське визнання*. Потрібно забезпечити *гласність* заохочення. Слід враховувати вікові особливості реакції студентів, учнів на заохочення.

Є різні способи заохочення: Схвалення – виражається короткою реплікою, яка показує що студент поступає правильно. «Так», «молодець», «правильно». Похвала – розгорнута оцінка з аналізом дій студента. «Ось бачиш, Олександр, ти постарався, і вчитись став ще краще». Нагорода – значне заохочення за особливі досягнення – закінчення школи з відзнакою, першість у спортивному змаганні. Доручення – цікаве за змістом, свідчить про довір'я викладача. Подяка. Премія.

Покарання – це вплив на особистість, який виражає осуд її дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки.

Психологічний аспект покарання полягає в тому, що воно має викликати в студентів неприємні переживання, почуття сорому і вини. Повинно виникнути бажання не повторювати подібного. Лише справедливе покарання досягає мети. Покарання, яке принижує людську гідність, погіршує поведінку студента.

Види покарань: Покарання-виправлення – погане чергування карається додатковим. Покарання-обмеження – обмеження можливості брати участь в екскурсії. Покарання-осуд – попередження, догана з визначенням певних строків виправлення. Покарання-умовність – арешт у кабінеті Макаренка. Покарання – зміна ставлення – для багатьох студентів особливо суворий тон викладача, суворий погляд вже є покаранням, так само як приємна посмішка може бути заохоченням. Покарання добром. Форми покарання, які ґрунтуються на добродушності педагога і повазі до того, хто завинив, найбільше сприймають учні і студенти. Часто вони порушують дисципліну саме в улюблених викладачів тому, що їм подобається реакція, стиль покарання.

Методи контролю, самоконтролю і самооцінки у вихованні

До основних методів контролю відносяться: 1) педагогічне спостереження за учнем; 2) бесіди, спрямовані на виявлення вихованості,

опитування (анкетні, усні та ін.); 3) аналіз результатів суспільно корисної діяльності; 4) виконання доручень органів учнівського самоврядування; 5) створення ситуацій для вивчення поведінки вихованців.

Педагогічне спостереження характеризується безпосереднім сприйняттям діяльності, спілкування, поведінки особистості в цілісності та динаміку їх зміни. Розрізняють різноманітні види спостереження - безпосереднє й опосередковане, відкрите і приховане, безперервне і дискретне, монографічне і вузьке та ін. Щоб успішно використовувати спостереження для вивчення вихованості особистості, треба вести його з конкретною метою, володіти програмою вивчення особистості, ознаками і критеріями оцінки її вихованості. Спостереження повинні носити систематичний характер. У зв'язку з тим що результати спостережень за поведінкою і діяльністю учнів нелегко утримати в пам'яті, доцільно вести спеціальні записи в щоденниках, відображаючи як загальні факти, так і конкретні, що стосуються окремих вихованців.

Бесіди з вихованцями допомагають педагогам з'ясувати ступінь інформованості учнів в області моральних проблем, норм і правил поведінки, виявити причини відхилень від виконання цих норм, коли вони спостерігаються. Одночасно вчителя фіксують думки, висловлювання учнів, щоб оцінити якість своїх виховних впливів, ставлення дітей один до одного, їх симпатії, антипатії і т.п. Все частіше в класних колективах застосовуються психологічні опитувальники, які виявляють характер відносин між членами колективу, товариські прихильності або, навпаки, негативні стосунки до тих чи інших його членів. Такі опитувальники дозволяють своєчасно виявити виникаючі протиріччя, та вживати заходів щодо їх швидкому і вмілому вирішенню. Застосування опитувальників не настільки проста справа, при їх складанні слід дотримуватися певних правил, наприклад не ставити питання в прямолінійною формі, зміст відповідей повинно давати взаємоперевіряєміє відомості і т.п.

До методів самовиховання відносяться самоконтроль і самооцінка. Самоконтроль - це регулярна запис своєї поведінки з метою виявлення нових якостей характеру і боротьби з недоліками. Самооцінка допомагає зважити і оцінити свої можливості, подивитися на себе з боку, дати об'єктивну оцінку розвитку як окремих якостей особистості, так і особистості в цілому, викликати незадоволеність своєю поведінкою. Важливо навчити дитину правильно оцінювати себе, свою поведінку, що не завищувати і не занижувати самооцінку, не переоцінювати себе.

4.2.6. Форми організації процесу виховання: позаурочна, позакласна та позашкільна виховна робота. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи. Колективні творчі справи

Форма виховної роботи – це спосіб організації виховного процесу, що характеризує взаємовідносини вихователів і вихованців. У ЗВО форми виховної роботи називають позааудиторними.

Позакласна робота – різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи.

Позашкільна робота – освітньо-виховна діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва.

За класифікацією, в основу якої покладено кількість студентів, що беруть участь у виховному заході, форми виховної роботи поділяють на масові (фронтальні) (більше ніж 1 студентська група), групові (гурткові) (1 студентська група) та індивідуальні (1 студент).

За методикою виховного впливу форми виховання поділяють на: Словесні (інформація, збори, конференція, зустріч, усний журнал, радіогазета), Практичні (похід, екскурсія, спартакіада, олімпіада, конкурс), Наочні (музей, галерея, виставка творчості, стенд, книжкова виставка)

Масові форми виховної роботи: тематичний вечір, вечір запитань і відповідей, конференція, тижні з різних предметів, зустріч з видатною людиною, огляд, конкурс, олімпіада, фестиваль, гра (брейн-ринг, квк), туризм, книжкова виставка, усний журнал, лекція, вікторина, свято, турнір, агітбригада, ярмарок, радіогазета, концерт, спартакіада.

Групові форми виховної роботи: виховна година, перегляд і обговорення кінофільму, похід, гурток, екскурсія, змагання, збори, тренінг, клуб та об'єднання за інтересами, круглий стіл, випуск стінної газети.

Індивідуальні форми виховної роботи: читання художньої літератури, колекціонування, нумізматики (монети і медалі), філателія (поштові марки), гра на музичних інструментах, вишивання, малювання, підготовка до участі в олімпіаді, конкурсі, підготовка до виступу на конференції.

Колективні творчі справи – особливий спосіб організації життєдіяльності дітей та дорослих, що передбачає спільну діяльність направлену на покращення спільного життя.

4.2.7. Виховна взаємодія «вчитель-учень». Партнерство школи і сім'ї у вихованні учнів. Сім'я як соціально-педагогічне явище. Форми і методи роботи школи з батьками учнів

Сім'я – мала соціальна група, що складається з поєднаних шлюбом чоловіка та жінки, їхніх дітей (власних або усиновлених), інших осіб, пов'язаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів. Сім'я здійснює життєдіяльність на основі спільного побуту, економічного, морально-психологічного укладу, виховання дітей, взаємної відповідальності. Як мала соціальна група і первинний колектив сім'я забезпечує соціалізацію людини, самореалізацію особистості, захист від проблем.

Сім'я сприяє формуванню особистості з усталеною поведінкою. Родина є моделлю суспільства на конкретному історичному етапі розвитку, відображає його моральні та духовні особливості. Вона функціонує на основі спільного побуту, економічного, морально-психологічного укладу, виховання дітей, взаємної відповідальності. Сім'я забезпечує соціалізацію людини,

самореалізацію особистості, захист від проблем, сприяє формуванню особистості з усталеною поведінкою. Це мала соціальна група, заснована на шлюбі та кровній спорідненості. Члени сім'ї об'єднані емоційними зв'язками, спільністю побуту, моральною відповідальністю, взаємодопомогою. Сімейні взаємини є офіційними за формою та неофіційними за змістом.

Батьки або особи, які їх замінюють, мають право:

- вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;
- приймати рішення щодо участі дитини в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;
- обирати і бути обраними до органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;
- звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;
- захищати законні інтереси дітей.

Батьки або особи, які їх замінюють, зобов'язані:

- забезпечувати умови для здобуття дитиною повної і загальної середньої освіти за будь-якою формою навчання;
- постійно дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей;
- поважати гідність дитини, виховувати працелюбність, почуття доброти, милосердя, шанобливе ставлення до сім'ї, старших за віком, державної і рідної мови, до народних традицій і звичаїв;
- виховувати повагу до національних, історичних, культурних цінностей українського народу, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання та навколишнього природного середовища, любов до України.

Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи. Рівень педагогічної освіченості батьків залежить від традицій у сім'ях, в яких вони виростили, набутих знань, життєвого досвіду, здатності до саморозвитку. Педагогічна освіченість батьків нерідко відстає від реальної педагогічної ситуації, суспільних потреб, очікувань дитини. Тому школа має дбати про постійний розвиток їх педагогічних знань, вдаючись до різних методів роботи. У роботі з батьками учнів використовують різноманітні форми й методи. Наведемо основні з них.

Відвідування батьків удома допомагає встановити зв'язок з усією сім'єю, з'ясувати її загальну та педагогічну культуру, умови життя учня, його місце в сім'ї і ставлення до нього старших, ознайомитися з досвідом батьківського виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до школяра. Деякі вчителі помилково вважають, що відвідувати потрібно лише родини, діти з яких створюють певні проблеми у школі. Безумовно, з батьками таких учнів слід передусім встановити тісний контакт, проте відвідувати бажано сім'ї всіх учнів.

Загальне *ознайомлення з умовами життя учня* вдома можна проводити за такою схемою: 1. Прізвище, ім'я учня, клас. 2. Склад сім'ї. 3. Де і на якій

посаді працюють батьки та інші члени сім'ї (якщо вчаться – де саме). 4. Матеріальне забезпечення сім'ї. 5. Квартирні умови. 6. Культурний рівень сім'ї (освіта, які читають газети, журнали, наявність телевізора, радіо, бібліотеки та ін.). 7. Режим дня школяра. 8. Чи є в учня своє робоче місце? 9. Хто і як здійснює контроль за виконанням режиму? 10. Трудове виховання в сім'ї. 11. Хто з членів сім'ї допомагає учневі? 12. Які заходи заохочення й покарання вживають до дитини.

Запрошення батьків до школи. У разі необхідності вчитель запрошує батьків окремих учнів до школи „на розмову”. Отже, найчастіше це роблять для конфіденційної розмови про шкільні проблеми дитини (погана поведінка, неуспішність тощо). Під час бесіди з ними дуже важливо дотримуватися педагогічного такту, створити атмосферу доброзичливості, довіри. Щоб викликати батьків на відвертість, треба розмовляти з ними про учня наодинці, переконати їх в конфіденційності розмови. Така бесіда буде корисна і для вчителя, і для батьків. Педагог відповідає на запитання батьків, висловлює їм свої вимоги. Батьки отримують корисні поради і допомогу від педагога, переконуються в його уважному ставленні до них, турботі про їхню дитину. У такій розмові педагог має бути особливо тактовним, пам'ятаючи, що надмірне акцентування на недоліках учня викликає в батьків настороженість, неприязнь, навіть якщо вони відчують, що він має рацію.

День відкритих дверей для батьків у школі. Цей вид роботи потребує єдності школи, батьків, учнів, сприяє згуртуванню шкільного колективу. Цього дня у школі проводять батьківські збори, лекції, консультації, екскурсії, організують виставки, вечори, читацькі конференції. В деяких школах їх присвячують питанням трудового, естетичного виховання дітей у сім'ї та ін. В одних школах день відкритих дверей для батьків проводять щочверті, в інших – щомісяця. Роботу з його підготовки очолює батьківський комітет і комісія з питань педагогічної пропаганди. Його доцільно починати з лекції, доповіді, конференції, в яких задіяні всі батьки. Батьки повинні отримати вичерпні відомості про своїх дітей і поговорити з директором, його заступниками, учителями, класними керівниками, шкільним лікарем, органами дитячого самоврядування.

Класні батьківські збори є важливим колективним видом роботи класного керівника з батьками учнів. Їх проводять 1–2 рази на чверть. Такі збори сприяють формуванню громадської думки батьків, об'єднанню їх в єдиний колектив. Тематика зборів визначається загальними завданнями виховання, умовами навчально-виховної роботи в класі, рівнем загальної культури та педагогічного кругозору батьків. Збори можуть відбуватися у вигляді лекцій або доповідей класних керівників, виступів самих батьків та обміну досвідом виховної роботи з дітьми, із залученням учнів, показом їхніх класних робіт і художньої самодіяльності, демонструванням кінофільмів.

З метою пропаганди педагогічних знань серед батьків організують *бесіди і лекції на педагогічну тематику*. Їх проводять або для батьків учнів одного класу, окремо для батьків учнів початкових класів, середніх старших

класів, що дає змогу враховувати вікові особливості дітей. Ці заходи ефективні лише тоді, коли спираються на конкретні факти, проілюстровані конкретними прикладами з питань сімейного виховання.

Глибшому пізнанню методики сімейного виховання сприяють *тематичні вечори і вечори запитань та відповідей*, на які запрошують працівників правоохоронних органів, лікарів та інших фахівців, причетних до проблем виховання підростаючого покоління.

Для педагогічної пропаганди серед батьків використовують також *диспут*. Він найприйнятніший за умови, якщо в класі або школі сформувався дружній батьківський колектив і кожен може відверто висловитися стосовно обговорюваної проблеми. Диспут не лише збагачує батьків знаннями з педагогіки, більш тісним контактам з учителями, а й створює додаткові можливості для врахування індивідуальних особливостей батьків при засвоєнні ними педагогічної інформації.

Для пропагування педагогічних знань практикують і *конференції*, на яких батьки обмінюються досвідом сімейного виховання з певної проблеми. Під час підсумкової річної науково-практичної конференції батьків з проблем виховання учасники визначають найактуальнішу проблему сімейного виховання («Трудове виховання», «Найкоротший шлях до добра – через прекрасне» тощо), протягом року вивчають її. У виступах батьки підбивають підсумки теоретичних і практичних досліджень, діляться особистим досвідом.

Форми залучення батьків до виховної роботи: Батьківський комітет класу, Загальношкільний батьківський комітет, Виконання батьками практичних рекомендацій, прохань. Адресовані батькам рекомендації, прохання найчастіше стосуються таких аспектів шкільного життя:

- *проведення безпосередньої роботи з дітьми:* індивідуальної (наставництво, шефство), групової (керівництво гуртком за інтересами);
- *надання організаційної допомоги вчителю:* наприклад, сприяння в проведенні екскурсій (надання транспорту, забезпечення путівками), організація зустрічей з цікавими людьми, комплектування класної бібліотеки, клубу аматорів книги тощо;
- *участі у зміцненні матеріальної бази школи, вирішенні господарських питань* (допомога в обладнанні кабінетів, виготовлення обладнання, приладів, ремонт школи тощо).

4.2.8. Учніське самоврядування, його види. Органи учнівського самоврядування. Демократичне управління і лідерство в учнівському самоврядуванні. Формальні та неформальні групи учнів

Учніське самоврядування – це спосіб залучення до учнів до систематичної участі у навчально-виховному процесі. Самоврядування – самостійна діяльність учнів, яка відбувається за координації відповідального педагога. Функціонує з метою забезпечення виконання учнями своїх обов'язків і захисту їхніх прав й сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню навичок майбутнього організатора, керівника.

В учнівському самоврядуванні беруть участь особи, які навчаються у загальноосвітньому навчальному закладі. Усі такі особи мають рівне право на участь в учнівському самоврядуванні. Воно здійснюється особами, які навчаються в школі: безпосередньо; через органи учнівського самоврядування, що обираються шляхом таємного чи відкритого голосування.

Вищим органом учнівського самоврядування є загальні збори або учнівська конференція. Виконавчий орган (учнівський комітет, рада учнівського колективу, рада старост, парламент) є підзвітним загальним зборам. Учнівські збори відбуваються не менш як два рази на рік.

Органи учнівського самоврядування (за чинним законодавством): проводять організаційні, наукові, культурно-масові, спортивні, оздоровчі й інші заходи; виконують інші функції. Рішення органів учнівського самоврядування мають дорадчий характер. У своїй діяльності органи учнівського самоврядування керуються законодавством, статутом навчального закладу.

Органи учнівського самоврядування загальноосвітнього навчального закладу мають користуватися всебічною підтримкою і допомогою педагога-організатора чи заступника директора з виховної роботи у вирішенні питань забезпечення приміщеннями, обладнанням, документацією, коштами за погодженням із керівником закладу. Зокрема, директор школи має всебічно сприяти створенню належних умов для діяльності органів учнівського самоврядування щодо: надання приміщення, меблів, оргтехніки; забезпечення постійним доступом до мережі Інтернет; відведення місць для встановлення інформаційних стендів.

Метою Ради учнівського самоврядування є:

1. Активізація процесу діяльності органів учнівського самоврядування на рівні школи, участь дітей та молоді в прийнятті рішень.
2. Захист прав та інтересів дітей на різних рівнях.
3. Всебічна реалізація учнями своїх інтересів, здібностей, прав та свобод на засадах загальнолюдських цінностей.
4. Створення умов для самореалізації учнівської молоді, залучення її до участі у прийнятті рішень.
5. Налагодження контактів, обмін інформацією, координація дій учасників ради та реалізація спільних проектів.

Основними завданнями учнівського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу;
- забезпечення виконання учнями своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, виховній та творчій діяльності студентів;
- сприяння діяльності учнівських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва з учнями інших навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння проведенню серед учнів соціологічних досліджень.

Ступені учнівського самоврядування

Перший ступінь учнівського самоврядування – класне самоврядування. Його роботу організовує рада самоврядування класу, до складу якої входять класний керівник, староста класу, члени шкільного парламенту. Рада визначає, контролює, виконує та відповідає за таку роботу:

- Діяльність в напрямках освіта, докільля, творчість, здоров'я, спорт, краса.
- Створення посту бережливих, який відповідає за збереження підручників.
- Створення санітарного посту, який відповідає за чистоту, порядок у класі, веде куток гігієни.
- Систематичне оформлення класного кутка, де можна отримати всю інформацію про клас (назва, девіз, склад ради самоврядування, план роботи на місяць, графік чергування, нагороди класу, оголошення, інформування про головну творчу справу класу).

Кожний учень працює не тільки у своєму центрі, а й має постійне й тимчасове доручення, бере участь у роботі ініціативних творчих груп. Таким чином до класного самоврядування залучаються всі учні класу.

Другий ступінь шкільного самоврядування – старостат. Його засідання відбуваються щомісяця, на них підбиваються підсумки роботи класів. Для цього старости класів готують рапорти, у яких міститься така інформація:

- робота за всіма напрямками;
- якість знань учнів з усіх предметів;
- нагороди за участь у загальношкільних заходах.

Старостат разом із членами учнівського парламенту проводить навчання активу класів, бере участь у роботі шкільного парламенту; координує роботу самоврядування класів.

Третій ступінь шкільного самоврядування – шкільний парламент на чолі з президентом або головою учнівського самоврядування. У складі парламенту – президент, віце-президент, секретар і члени шкільного парламенту (по 2 учні від кожного класу).

Вибори президента парламенту відбуваються шляхом таємного голосування. Для цього створюється виборча комісія, яка опрацьовує заповнені бюлетені: хто отримав найбільшу кількість голосів – стає президентом, меншу кількість – віце-президентом. Із початку вересня триває передвиборча кампанія, кандидати (учні 8-11 класів, лідери, старанні у навчання, активні у позакласній і позаурочній роботі, з високими моральними якостями на загальношкільних лінійках виступають зі своєю виборчою Програмою.

Президент очолює: комісії, що здійснюють рейди по школі; журі, які оцінюють учнівські конкурси. Президент контролює: організацію і проведення загальношкільних акцій; Тижнів здоров'я; Тижнів права та місячника правових знань; предметних тижнів. Упродовж року парламент організовує свою роботу в комісіях: Комісія освіти Комісія дозвілля Комісія

здоров'я, спорту та екології Комісія турботи та милосердя «Прес-центр або Комісія інформаційна».

Психологи стверджують, що ефективність функціонування самоврядування, та й взагалі діяльності групи багато в чому залежить від активу, до якого входять її лідери. Сучасна модель лідерства, що використовується у вітчизняній психології, ґрунтується на трьох різних основах – зміст, стиль та характер діяльності лідера. Цю модель запропонував Л.І. Уманський.

За змістом розрізняють такі типи лідерів: *лідер-організатор* (вміє швидко і чітко розподіляти завдання, оперативно приймати рішення, здійснювати контроль за їх виконанням); *лідер-ініціатор* (висуває пропозиції, ініціативи, веде за собою особистим прикладом, пропонує програму поведінки); *лідер – генератор емоційного настрою* (підтримує бадьорий настрій у групі, заряджає членів колективу своєю енергією). За стилем керівництва: *авторитарний, демократичний* і такий, що об'єднує два перших типи. За характером діяльності: *універсальний* (виявляє лідерські якості в основних видах діяльності групи); *функціональний* (виявляє лідерські якості лише в одному виді діяльності); *стійкий* (постійно виявляє лідерські якості); *ситуаційний* (виявляє лідерські якості тільки в певній ситуації). Встановлено, що в групах високого рівня розвитку є кілька лідерів різних типів.

Формальні групи офіційно визнаються школою, тоді як неформальні групи виникають природним чином серед учнів. Формальні групи забезпечують структуру, підтримку та можливості для зростання, тоді як неформальні групи забезпечують відчуття причетності та соціальної підтримки.

4.3. Особистість у життєвому та професійному просторі

4.3.1. Соціально-психологічна структура особистості. Соціальні статуси: поняття та види (офіційний і неофіційний, приписаний і здобутий).

Соціальні ролі: поняття та види (активні й пасивні, явні й латентні).

Соціальна позиція особистості

Соціально-психологічна структура особистості являє собою цілісне системне утворення, сукупність соціально значущих властивостей, якостей, позицій, відносин, алгоритмів дій і вчинків людини, що склалися прижиттєво і визначають його поведінку і діяльність. Особистість – це відносно стійка саморегулююча динамічна функціонуюча система взаємодіючих між собою її структурних елементів. Особистість – структурно і ієрархічно організоване системне психічне утворення людини. Психологічну структуру особистості складають її психічні властивості (спрямованість, характер, темперамент, здібності), життєвий досвід, психічні освіти, індивідуальні особливості психічних процесів, характерні психічні стани. В особистості також виділяють наступні сторони, сфери: інтелектуально-пізнавальну, емоційну, вольову, потребнісно-мотиваційну, психомоторну. Центральне місце в

психологічній структурі особистості займають потребнісно-мотиваційна сфера і система спрямованості.

Соціальний статус – це певна позиція особи в соціальній структурі групи і суспільства, пов'язана з іншими позиціями через систему прав і обов'язків.

Офіційний статус – це соціальна позиція, яка зафіксована і прописана в тому чи іншому офіційному документі (наприклад, генеральний директор акціонерного товариства, топ-менеджер торгової компанії, ректор вищого навчального закладу тощо).

Неофіційний статус не має відображення в офіційних документах. Зазвичай, неофіційні статусні позиції складаються в процесі міжособистісних відносин в малих групах, між друзями, знайомими, колегами, родичами (наприклад, ми говоримо про людину, що він «відповідальний» або «безвідповідальний», «працьовитий» або «нероба» тощо)

Статус людини формується різноманітними ознаками, серед яких є ті, які успадковуються – стать, етнічна приналежність, соціальне походження, а також ті, які людина здобуває завдяки власним зусиллям – освіта, професія, доходи тощо. Відповідно до цього розрізняють статус аскриптивний (приписаний) і статус здобутий.

Приписаний – одержаний незалежно від волі, бажання й зусиль самого індивіда (стать, національність, раса, успадкований титул...).

Здобутий – одержаний завдяки волі й зусиллям самого індивіда (освіта, кваліфікація, посада, почесне звання...)

Соціальна роль – модель поведінки, орієнтована на певний статус. Її ще називають динамічною стороною статусу. Якщо статус вказує на позицію індивіда всередині групи, то роль – на поведінку властиву цьому статусові.

За ступенем прояву виділяють активні-пасивні, явні-латентні ролі. Активні ролі обумовлюються конкретною соціальною ситуацією і виконуються в даний момент часу

Соціальна пасивність – відчужена (часто усвідомлена людиною), бездіяльність.

Явна соціальна роль – прояв суб'єкта в будь-якому соціальному статусі протягом тривалого часу.

Латентні не проявляються в актуальній ситуації, хоча суб'єкт потенційно є носієм даної ролі.

Поняття «соціальна позиція» відображає усвідомлення особистістю своєї належності до певної спільноти, інтереси і цінності якої людина розцінює як власні, прагне реалізувати їх у діяльності та свідомо їх відстоює. Також, можемо це поняття розглядати і як – місце, яке обіймає людина в системі суспільного поділу праці і підпорядкування в соціальних структурах, групах і організаціях.

4.3.2. Стать і гендер. Маскулінність. Фемінінність. Андрогінність. Гендерна ідентичність. Кризи гендерної ідентичності. Гендерні стереотипи: поняття та види (традиційні та егалітарні). Гендерна рівність та дискримінація. Сексизм, фемінізм.

«Стать» дана людині від народження як біологічний статус жінки або чоловіка, а «гендер» належить до соціальної ролі людини в суспільстві за ознаками дівчини та жінки або хлопця та чоловіка.

Стать визначає, чи є людина чоловіком або жінкою. Вона зумовлена структурою генів і є поняттям біологічним. Від статі залежить будова статевих органів, можливість стати матір'ю чи батьком, а також деякі інші ознаки: пропорції тіла (зріст, ширина плечей, об'єм стегон), розподіл жирових тканин, кількість волосся на тілі й на обличчі, особливості статевого дозрівання, м'язова сила, витривалість, риси обличчя, тембр голосу і навіть міміка й хода. Ознаки статі формуються у процесі статевого розвитку людини від моменту зачаття до досягнення нею статевої зрілості.

Гендер (статева роль) – поняття культурне і соціальне. Воно визначає риси характеру та особливості поведінки, які вважають характерними для чоловіків і жінок у певному суспільстві. Наприклад, у більшості культур жінкам приписують такі риси вдачі, як турботливість, поступливість, емоційність, а чоловікам – лідерство, стриманість.

Реальна поведінка конкретної людини може відповідати прийнятій у суспільстві, а може, навпаки, вважатися характерною для протилежної статі. Ознаки статі: з'являються самі собою (без зовнішнього впливу); є універсальними, не залежать від країни, культури, релігії (наприклад, тільки жінки народжують дітей); ніколи не змінюються в історичному процесі властиві лише одній статі. Ознаки гендеру: є культурною традицією; істотно відмінні в різних країнах і навіть в одній країні (залежно від населеного пункту чи соціального прошарку); можуть змінюватися з часом властиві людям різної статі

Маскулінність комплекс характерологічних особливостей, традиційно приписуваних чоловікам, таких як сила, агресивність, жорстокість, низька емоційність, ініціативність тощо. Це система властивостей особистості, що традиційно вважаються чоловічими. Вони передбачають відповідність власній статевій приналежності, прийняття статево-рольових стереотипів, дотримання чоловічих норм, вироблення типових для чоловічої статі форм поведінки, способів самореалізації. Маскулінність пов'язується з такими якостями, як незалежність, активність, допитливість, схильність до ризику, здатність до досягнень. Внутрішній світ чоловіка вважається більш упорядкованим і систематизованим, ніж світ жінки. Серед негативних рис маскулінності найчастіше вважається брутальність, авторитарність, агресивність, надмірний раціоналізм

Фемінінність – категорія, що містить сукупність якостей, очікуваних від жінки, таких як: емоційність, вразливість, беззахисність, крихкість, що викликають у чоловіка бажання оберігати і захищати. Це властивість особистості, що передбачає відповідність жінки власній психологічній статі,

дотримання жіночих статево-рольових норм, типової для жінки поведінки, цінностей, установок. Фемінність пов'язується з емоційністю, м'якістю, чуйністю, нормативністю, комунікативними навичками, сензитивністю, здатністю до емпатії.

Андрогінність – явище, при якому людина проявляє одночасно (необов'язково в рівній мірі) і жіночі і чоловічі якості; психологічна андрогінність виявляється за високими показниками одночасно за шкалами маскулінності і фемінності; андрогінність у зовнішньому вигляді є поєднанням чоловічих і жіночих ознак іміджу, стилю одягу, спілкування, невербальної поведінки тощо.

Гендерна ідентичність особистості є динамічною системою, яка прагне до узгодженості внутрішньо особистісних компонентів, та внутрішньо особистісних з зовнішнім гендерним простором. У випадку порушення цієї узгодженості виникає криза гендерної ідентичності. Проте також сьогодні спостерігаються різні порушення процесу гендерної ідентифікації, що призводять до кризи гендерної ідентичності. Феномен кризи гендерної ідентичності виявляється в тому, що людина не співвідносить себе ні з однією з гендерних груп. Криза реалізації гендерної ідентичності особистості розглядається як порушення узгодженості внутрішніх компонентів гендерної ідентичності (гендерних уявлень, гендерної самооцінки, гендерних планів та структури поведінки) а також внутрішніх складових гендерної ідентичності із зовнішніми гендерними просторами (гендерні стереотипи і еталони, гендерна тілесність, гендерні ролі). Таке складне порушення узгодженості у гендерній ідентичності особистості ускладнює реалізацію особистістю найважливіших смислів: досягнення внутрішньої узгодженості, самореалізації та зовнішнього підтвердження гендерної ідентичності.

Гендерні стереотипи – це стійкі, стереотипні уявлення суспільства щодо того, якими мають, або, навпаки, не мають бути представники того або іншого гендеру – жінки та чоловіки. Зазвичай гендерні стереотипи стосуються або зовнішності чоловіків та жінок – тобто, зовнішніх проявів фемінності чи маскулінності, або розподілення гендерних ролей у суспільстві.

Гендерні ролі (традиційні) – норми та правила поведінки жінок і чоловіків, що ґрунтуються на традиційних очікуваннях, пов'язаних з їх статтю. Вони відрізняються в суспільствах з різною культурою і змінюються із часом.

Егалітарні переконання – особистісні переконання, основою яких є принцип рівності умов та можливостей всіх і кожного/кожної для самореалізації особистості у всіх соціальних сферах незалежно від його/її ознак, у тому числі статі.

Гендерна рівність – це рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати рівну участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Принцип гендерної рівності закріплений у Конституції України. Стаття 24 Конституції України закріплює рівність чоловіків та жінок в усіх сферах

життя. Рівність прав жінки і чоловіка забезпечується: наданням жінкам рівних з чоловіками можливостей у громадсько-політичній і культурній діяльності, у здобутті освіти і професійній підготовці, у праці та винагороді за неї; спеціальними заходами щодо охорони праці і здоров'я жінок, встановленням пенсійних пільг; створенням умов, які дають жінкам можливість поєднувати працю з материнством; правовим захистом, матеріальною і моральною підтримкою материнства і дитинства, включаючи надання оплачуваних відпусток та інших пільг вагітним жінкам і матерям.

У рекламі про вакансії (прийом на роботу) забороняється: пропонувати роботу лише жінкам або лише чоловікам, за винятком специфічної роботи, яка може виконуватися виключно особами певної статі; висувати вимоги, що надають перевагу жіночій або чоловічій статі (крім випадків, визначених законодавством, та випадків специфічної роботи, яка може виконуватися виключно особами певної статі).

Відповідно до чинного законодавства роботодавець зобов'язаний: створювати умови праці, які дозволяють б жінкам і чоловікам здійснювати трудову діяльність на рівній основі; забезпечувати жінкам і чоловікам можливість суміщати трудову діяльність із сімейними обов'язками; здійснювати рівну оплату праці жінок і чоловіків при однаковій кваліфікації та однакових умовах праці; вживати заходів щодо створення безпечних для життя і здоров'я умов праці; вживати заходів щодо унеможливлення та захисту від випадків сексуальних домагань та інших проявів насильства за ознакою статі.

Гендерна дискримінація – це ситуація, за якої особа або група осіб за ознаками статі, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними, зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами та свободами або привілеями в будь-якій формі, встановленій законом.

Фемінізм стосується переконання, що жінки та чоловіки повинні мати рівні можливості в економічному, політичному та соціальному житті, тоді як сексизм стосується віри в традиційні стереотипи гендерної ролі та в властиву нерівність між чоловіками та жінками.

Сексизм – також гендерна дискримінація, дискримінація за статтю – упередження чи дискримінація людей через їхню стать або гендер. Це поняття пов'язане зі стереотипами та гендерними ролями. Сексизм може включати віру в природну вищість; конструюється системною суспільною недооцінкою чи упередженнями щодо певної статі, стереотипізацією суджень про стать людини; проявляється в диспропорції влади, прав та можливостей між статями. Інституціолізованими наслідками сексизму є гендерна нерівність у різних сферах людської діяльності, особливо на робочому місці (розрив в оплаті праці тощо).

4.3.3. Професійна діяльність: поняття та етапи професіоналізації (професійне самовизначення, професійне навчання, професійна адаптація, професійне становлення, професійна реалізація, завершення професійної діяльності). Вчитель як суб'єкт професійної діяльності

Професійне самовизначення – це складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудоному середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе, як професіонала

Професійне самовизначення – складне структурне утворення особистості, яке відображає погляд людини на світ професій, на конкретну професію, її можливості у навколишньому середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації у рамках певної трудової діяльності.

Одним із показників їх ефективності може виступати рівень сформованості людини готовності до професійного самовизначення. Готовність до професійного самовизначення – це особистісне полі структурне утворення, розвиток якого активізується у старшому підлітковому та молодшому юнацькому віці, яке підлягає цілеспрямованому педагогічному впливу і єдності розвитку своїх складових, забезпечує обґрунтований вибір як майбутньої професії, так і розробку особистого професійного плану, спрямованого на визначення середнього довгострокової професійної кар'єри.

Професійне навчання – набуття та удосконалення професійних знань, умінь та навичок особою відповідно до її покликання і здібностей, що забезпечує відповідний рівень професійної кваліфікації для професійної діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці. Професійне навчання працівників здійснюється безпосередньо у роботодавця і на договірній основі, в професійно-технічних і вищих навчальних закладах, на підприємствах, в установах або організаціях

Професійна адаптація – адаптація (приспосовування) людини до нових для нього умов праці. Різновид професійної адаптації – виробнича адаптація (приспосовування до умов, вимог, норм тощо конкретного виробництва, виробничого процесу).

Професійна адаптація як специфічний вид адаптивних процесів особистості є двовекторним процесом і розглядається в єдності активного і пасивного, продуктивного і репродуктивного, змінюваного і змінюючого. Професійна адаптація носить багатофункціональний характер. По-перше, вона є необхідною умовою і, одночасно, засобом оптимізації взаємодії людини з професійною діяльністю і професійним середовищем. По-друге, вона сприяє розвитку людини і є складовою частиною професійного розвитку особистості. По-третє, вона є необхідною при оволодінні людиною будь якою професійною діяльністю. Професійна адаптація виявляється в оволодінні людиною ціннісними орієнтаціями в рамках даної професії, усвідомленні мотивів і цілей у ній, зближення орієнтирів людини і професійної групи на основі підготовленості до професійної діяльності.

Важливу роль в адаптації молодого вчителя відіграє мотивація, самооцінка, самоставлення і професійна Я-концепція педагога.

Професійне становлення особистості – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовність до постійного особистісного і професійного зростання. Професійний розвиток особистості – зріст, становлення, позитив, інтеграція у професійній праці особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь. Головне – активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нової його побудови і способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії. Основною психологічною передумовою і формою реалізації професійного розвитку особистості, є її професійна соціалізація.

Професійна реалізація – самоздійснення у професійній діяльності за допомогою власних зусиль; самоствердження на власному особливому професійному шляху. Під поняттям «професійна реалізація» розуміємо соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, поєднаний із здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду в процесі отримання початкової кваліфікації в період первинного професійного становлення та вдосконалення фахового зростання в процесі виконання професійних ролей і обов'язків, що є невід'ємним атрибутом розкриття і здійснення особистісного професійного потенціалу. Професійна реалізація особистості на її життєвому шляху передбачає такі основні етапи: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенції.

Педагог – це фахівець, який має спеціальну підготовку і професійно здійснює навчально-виховну роботу в різних навчальних закладах. Професійна діяльність вимагає спеціальної освіти, тобто оволодіння певною системою спеціальних знань, умінь і навичок, що необхідні для виконання функцій, пов'язаних з цією професією. Однією з найважливіших вимог є чіткість соціальної і професійної позиції. Саме в ній учитель постає як суб'єкт педагогічної діяльності. Вчитель є творцем духовної сутності учня, його інтелектуального потенціалу, світобачення; він відповідальний за долю дитини. Найважливіше його призначення – сприяти розвитку дитини, її особистості, утвердженню людського в людині. З огляду на це педагогічна професія ставить дуже високі вимоги до особистості вчителя.

4.3.4. Особистість вчителя, та його педагогічна майстерність.

Мотивація та стимулювання професійної діяльності (за ієрархією потреб

А. Маслоу). Професійне (емоційне вигорання педагога)

Педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності вчителя. Від учителя вимагаються не тільки певні природні задатки, але, перш за все, великі розумові, фізичні та емоційно-вольові затрати, які стимулюють розвиток професійних здібностей.

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності. Що становить спрямованість особистості вчителя – ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Педагогічна майстерність – вияв високого рівня педагогічної діяльності. Ґрунтується педагогічна майстерність на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Розглядається як вияв власного «Я» у професії. Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Мотивація професійної діяльності, або професійна мотивація – це дія конкретних стимулів, що обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних із цією професією, або сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, які штовхають людину до трудової діяльності. Теорія А. Маслоу, за якою було сформульовано ієрархію потреб ґрунтується на біхевіористичній доктрині – вивченні поведінки людей, абстрагуючись від вивчення свідомості, мислення. Суть його теорії полягає в тому, що людина по своїй природі має широкий спектр потреб, які вона прагне задовольнити, це є мотивом її поведінки. Ієрархію потреб він вибудував у виді піраміди, що складається з п'яти шарів.

У самої основи піраміди розташувалася група найнеобхідніших фізіологічних потреб; потім шар потреб, що забезпечують соціальні і страхові гарантії; далі йдуть соціальні потреби (приналежність до спільноти, підтримка, визнання); далі – потреби в самоствердженні, статусі і репутації; на самій вершині – потреби в самовираженні і самореалізації. Основна маса людей керується в житті потребами першого і другого рівнів; значно менше – потребами третього і четвертого рівнів; на самому верху – одиниці. Згідно з теорією А. Маслоу перші дві групи потреб є первинними (вимагають першочергового задоволення), три інші – вторинними.

Синдром емоційного вигорання – це фізичне, емоційне чи мотиваційне виснаження. Це явище, зазвичай, розцінюється як стрес-реакція у відповідь на виробничі й емоційні вимоги, при цьому людина надто віддана професійній діяльності та водночас зневажає сімейне життя чи відпочинок. Таке тривале порушення рівноваги неминуче призводить до синдрому емоційного вигорання, і є наслідком стресу, яким людина не здатна керувати. Цьому передуює стан, коли людина підсвідомо накопичує негативні емоції, а не звільняється від них. «Професійне вигорання» педагога – це синдром фізичного та емоційного виснаження, який включає як розвиток негативної самооцінки й негативного ставлення до роботи, так і втрату розуміння та співчуття по відношенню до учнів

Вчитель перестає горіти своїм предметом. Він у ньому не зацікавлений, тому не зацікавлені і діти. Він приходить додому і відчуває, що хоче лягти на диван і більше нічого не робити.

Тож, головними причинами професійного вигорання педагогів є: стрес, спричинений великою кількістю вимог; неспокійна обстановка на роботі, що потребує стійкої уваги і напруги; не завжди розумна організація праці; неухвага до свого здоров'я. З огляду на те, що психологічна перевтома призводить до зниження якості освітнього процесу, погіршення психологічного клімату, а отже, і емоційного стану дітей, дуже важливо завчасно попередити виникнення синдрому емоційного вигорання.

4.3.5. Спілкування в педагогічній діяльності. Складові спілкування (комунікативна, перцептивна, інтерактивна).

Бар'єри педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування – це система органічної соціально-психологічної дії педагога та вихованця в усіх сферах діяльності, що має певні педагогічні функції, спрямоване на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної та результативної життєдіяльності особистості.

Педагогічне спілкування визначається як різновид професійного спілкування, що виступає невід'ємним елементом діяльності організатора, вихователя, керівника, педагога; це багатоплановий процес організації, установлення та розвитку комунікації, пошуку взаєморозуміння між педагогами та тими, хто навчається, що має джерелом походження цілі, характер і зміст їхньої спільної діяльності. Педагогічне спілкування відбувається в межах педагогічного процесу, що визначається як професійно компетентне управління комунікативно-розумовою діяльністю, що завжди спрямоване на суб'єкт-суб'єкту інтелектуальну й розвивальну взаємодію. Загальна мета педагогічного спілкування полягає як у передачі суспільного та професійного досвіду (знань, умінь, навичок, ідеалів, цінностей тощо) від педагога до учня/студента, так і в обміні між ними особистісними смислами щодо тих об'єктів, що вивчаються, та життя взагалі.

Виділяються три сторони спілкування: комунікативна (обмін інформацією), інтерактивна (взаємодія) та перцептивна (розуміння людини людиною).

А. З комунікативної сторони (обмін інформацією) у спілкуванні найголовніше – інформація і досягнення її розуміння. Зміст конкретної комунікації може бути різним: обговорення новин, повідомлення про погоду або суперечка про політику, рішення ділових питань з партнерами тощо. Комунікація в спілкуванні завжди значуща для її учасників, оскільки обмін повідомленнями відбувається не без причини, а заради досягнення якихось цілей, задоволення якихось потреб тощо. Комунікативна сторона спілкування пов'язана зі збагаченням одне одного за рахунок накопичення кожним запасу знань.

Б. Інтерактивна сторона (вироблення єдиної стратегії взаємодії) – тут найважливішу роль грають типи взаємодії: кооперація (співпраця) чи

конфронтація (конфлікт). Інтерактивна сторона ділового спілкування полягає в організації взаємодії між людьми, тобто в обміні не тільки знаннями й ідеями, але і діями. Дія – головний зміст ділового спілкування. У ній виявляється здатність партнерів співробітничати, допомагати одне одному, координувати свої дії, погоджувати їх. Відсутність навичок і вмінь спілкування або недостатня їх сформованість негативно позначаються на розвитку особистості. Також дуже важливо уміти співвідносити дії і ситуацію. Адже одна і та ж ситуація може бути по-різному висвітлена партнерами і відповідно – їх дії в одній і тій самій ситуації можуть бути різними.

В. Перцептивна сторона ділового спілкування означає сприйняття одне одного партнерами зі спілкування і встановлення на цьому ґрунті взаєморозуміння. Тут найважливіше – типи суб'єктів спілкування, пізнання ними одне одного. Спілкуючись з людиною, ми як би читаємо її, і це збігле читання дозволяє нам розуміти її поведінку. Дуже часто важливо саме по собі розуміння не тільки тієї або іншої поведінки, але й основ, витоків, рушійних сил і механізмів.

Бар'єри спілкування можуть бути зв'язані з характерами людей, їх прагненнями, поглядами, мовними особливостями, з манерами спілкування. І причини багатьох конфліктів, взаємних розбіжностей і невдоволення людей як в особистій, так і в професійній сферах не в останню чергу криються саме в нерозумінні прийомів ефективного спілкування, у невмінні ними користатися. У цілому основними умовами будь-якого практичного спілкування є уміння і навички людини у використанні так званих розуміючих і директивних прийомів реагування при взаємодії з іншими людьми. ефективне спілкування повинне містити в собі розуміючі і директивні прийоми реагування і по можливості виключати агресивні і принизливо-поступливі реакції при взаємодії з іншими людьми.

Серед інших перешкод спілкування можна виокремити фізичний, соціальний, гностичний бар'єри.

Фізичний бар'єр – це дистанція за допомогою якої учитель віддаляє себе від учнів, «закриває» себе, намагаючись «сховатися» за стіл, стілець, «забитися в кут».

Соціальний бар'єр створюється постійним підкресленням своєї позиції «з гори» («Перед вами вчитель») своїх переваг.

Гностичний бар'єр виникає, коли педагог не адаптує свого мовлення до рівня розуміння учнів («незрозуміло говорить»).

Бар'єр – це негативна установка на підставі минулого досвіду спілкування, в подоланні якої допомагає розвиток такої властивості, як оптимістичне прогнозування своєї діяльності.

4.3.6. Конфлікт і конфліктна ситуація. Види конфліктів (внутрішньоособистісний, міжособистісний, внутрішньогруповий, міжгруповий). Конфлікти в освітньому середовищі.

Стилі поведінки в конфлікті (суперництво, уникнення, компроміс, співпраця, пристосування)

Конфлікт – конкуруюча боротьба, яка виникає через дефіцит влади, статусу чи засобів, необхідних для задоволення цінностей, зазіхань і домагань, і яка передбачає нейтралізацію, усунення чи знищення цілей суперників, а іноді їх самих.

Предмет конфлікту – об'єктивно наявна чи уявна проблема, яка ставши суперечністю, служить причиною зіткнення та протиборства між сторонами.

Найчастіше предмет конфлікту може бути пов'язаний з наступними напрямками:

1. **Умови праці** (технологія, нормування, режим, безпека праці тощо).
2. **Система розподілу ресурсів** (виплата заробітної плати, розподіл прибутку, премій, участь працівника у управлінні капіталом тощо).
3. **Виконання раніше досягнутих домовленостей** (взаємні постачання, розрахунки, погашення боргів тощо).

Конфлікти поділяють на конструктивні та деструктивні.

Деструктивний конфлікт виникає, коли одна із сторін наполегливо і жорстко наполягає на своїй позиції і не бажає враховувати інтереси іншої сторони і коли один із опонентів вдається до етично засуджених методів боротьби, прагне психологічно подавити партнера, дискредитує і принижуючи його. Деструктивний конфлікт переводить причини, що призвели до конфлікту, на “особистості”. Дана настанова не веде до вирішення конфлікту, а навпаки, його загострює (зростає упередженість проти партнера, напруга у взаємовідносинах, посилюються неприємні почуття та переживання, виникають стреси та ін.). Прикладом деструктивного конфлікту є сварка, коли кожна з конфлікуючих сторін висловлює свою негативну оцінку особистості опонента.

Конструктивний конфлікт базується не на “особистостях”, а на виявленні об'єктивних причин незгоди (різні точки зору на проблему, способи вирішення проблеми тощо). Даний підхід переводить процес проходження конфлікту від конфронтації до співробітництва. В основі співробітництва, з одного боку, лежить повага до себе, почуття власної гідності, чесність, намагання знайти справжню причину конфлікту, а з іншого – повага до інших, дружелюбність, визнання права інших на власну точку зору, позицію. Дана поведінка в конфлікті приводить до більш глибокого розуміння проблеми, взаємодовіри, готовності зрозуміти один одного і, в подальшому, вирішення (улагодження) конфлікту.

Існують різні **класифікації конфліктів**.

На основі сфери прояву:

– **політичні** – зіткнення з приводу розподілу владних повноважень, форми боротьби за владу;

– **соціальні** – суперечності в системі стосунків людей (груп), що характеризуються посиленням протилежних інтересів, тенденцій соціальних спільнот та індивідів;

– **економічні** – в основі них суперечності між економічними інтересами окремих особистостей, груп;

– **організаційні** – відкрита форма існування суперечливих інтересів в організації, що виникають у процесі взаємодії людей під час вирішення питань організаційного (виробничого) та особистісного характеру.

За статусом учасників (за напрямом впливу):

– **вертикальні** – беруть участь суб'єкти з різним статусом (конфлікти, що мають “вертикальну” лінію, відносять до управлінських конфліктів);

– **горизонтальні** – задіяні суб'єкти з однаковим статусом;

– **змішані** – представлені і “вертикальні”, і “горизонтальні” складові.

За ступенем виразності:

– **приховані** – приховані від очей спостерігача, розпізнаються не одразу та характеризуються відсутністю зовнішніх агресивних дії між суб'єктами конфлікту та використанням непрямих способів впливу;

– **відкриті** – лежать на поверхні, помітні з першого погляду та характеризуються явно вираженим зіткненням опонентів (сварки, суперечки, зіткнення).

За потребами:

– **когнітивні конфлікти** – зіткнення поглядів, точок зору, знань;

– **конфлікти інтересів** – протиборство, засноване на зіткненні інтересів різних опонентів.

Особливістю **конфлікту в освітньому середовищі** є те, що конфліктуючими сторонами можуть виступати діти, які самостійно не спроможні розв'язати конфлікту ситуацію. Такі конфлікти потребують участі дорослих у забезпеченні **медіації** – вирішення конфлікту мирним шляхом.

Управління конфліктною ситуацією можливо наступними шляхами:

прогнозування конфлікту (вивчення індивідуально-психологічних особливостей співробітників; знання і аналіз ранніх симптомів прихованого конфлікту на стадії виникнення конфліктної ситуації (обмеження відносин, підкреслено-офіційна форма спілкування, критичні вислови на адресу суперника та ін.));

попередження конфлікту (на основі аналізу причин та чинників конфлікту, що назріває, вживаються заходи щодо нейтралізації конфлікту: педагогічні (бесіда, роз'яснення, формування культури міжособистісних відносин) та адміністративні (зміна умов праці, переведення потенційних конфліктантів у різні підрозділи і т.п.));

регулювання конфлікту (добитися визнання конфліктуючими реальності конфлікту; нагадати конфліктуючим про дотримання коректності в взаємостосунках; використовувати всі технології,

обмежити число учасників конфлікту, не допустити залучення в конфлікт інших співробітників);

вирішення конфлікту (виходячи з оцінки глибини конфлікту використати один з способів вирішення конфлікту: педагогічний або адміністративний).

Виділяють 5 стилів поведінки у конфліктній ситуації:

Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

Уникнення. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що “поганий мир кращий за добру сварку”. Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

Пристосування. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

Співробітництво. Головне для нього — прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

Компроміс. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Шляхи вирішення конфлікту:

1. Шляхом структурних змін, які підвищують ступінь організації, узгодження особистих інтересів із інтересами колективу.

2. Шляхом усунення елементів, які припинили сприяти успіху цілого.

Можливі позитивні наслідки конфлікту:

- розв'язання суперечностей в організації;
- сприяє розвитку і змінам в організації;
- сприяє зніманню соціальної напруженості;
- виконує інтегративну, об'єднувальну функцію;
- допомагає понизити опір змінам;
- сприяє підтримці динамічної рівноваги і суспільної стабільності;

- інтенсифікує й стимулює групову творчість, сприяє мобілізації енергії для вирішення задач, поставлених перед суб'єктами;
- зменшує негативні ефекти групового мислення і синдрому покірності;
- сприяє становленню групової солідарності, що дозволяє усунути причини внутрішнього розбрату і відновити єдність;
- у випадку, коли конфлікт вирішується шляхом, який прийнятний для всіх сторін, люди будуть більше відчувати свою причетність до рішення цієї проблеми;
- внаслідок конфлікту сторони будуть більше налаштовані до співпраці, а не до антагонізму в майбутніх складних ситуаціях;
- може стати джерелом виникнення нових норм спілкування та взаємодії між людьми.

4.3.7. Профілактика та розв'язання педагогічних конфліктів. Медіація як форма врегулювання конфлікту

Попередження та профілактика конфліктів — це вид діяльності, що полягає у своєчасному розпізнаванні, усуненні чи ослабленні конфліктогенних чинників і обмеженні таким чином можливості їх виникнення чи деструктивного розв'язання в майбутньому.

Успішність попередження конфліктів залежить від:

- знання загальних принципів управління в колективі та вміння використовувати їх для аналізу конфліктних ситуацій;
- рівня загальнотеоретичних психологічних знань про сутність конфлікту, його причини, види й етапи розвитку;
- глибини аналізу на теоретичній основі конкретної передконфліктної ситуації, що в кожному окремому випадку виявляється унікальною й потребує особливого комплексу методів і засобів її улагоджування;
- міри відповідності обраних методів коригування небезпечної ситуації, що виникла, її конкретному змісту.

Моделі поведінки педагогічного працівника у конфліктній ситуації залежать від предмету конфлікту, від особливостей сторін, втягнутих у конфлікт, від особливостей самого педагогічного працівника. У залежності від ситуації можливо обрати відповідну модель:

Ухиляння – полягає у відмові від конфліктної взаємодії. Даний підхід може бути ефективним у разі, якщо: предмет суперечності не є для людини великою цінністю, важливо зберегти з людиною “нормальні” стосунки, відсутні умови для ефективного вирішення конфлікту (які в подальшому можуть з'явитися).

Згладжування – базується на реалізації принципу кота Леопольда «Давайте жити дружно!» або принципу «Не потрібно розхитувати човен!». Хоча проблема, яка лежить в основі конфлікту, не вирішується, може наступити тимчасовий спокій. Рано чи пізно негативні емоції, які накопичуються, невирішення проблеми можуть призвести до вибуху та розгортання конфлікту.

Примушування – полягає в намаганні примусити іншого прийняти свою точку зору, намаганні отримати перемогу в конфлікті.

Компроміс – характеризується прийняттям, до певної міри, точки зору іншої сторони. Позитивним є те, що здатність до компромісу в критичних ситуаціях є цінною. Але такий підхід з часом може призвести до незадоволення “половинним” рішенням і поновлення конфлікту.

Вирішення (улагодження, розв’язання) – полягає у намаганні улагодити конфлікт на основі вирішення проблеми, яка лежить в його основі. Вирішення конфлікту можливе тільки на основі **співробітництва**, яке базується на впевненості сторін конфлікту в тому, що розбіжності в поглядах є закономірними і сторони визнають право один одного на особисту думку, позицію та готові зрозуміти один одного, що дає можливість аналізувати причини розбіжностей і знайти прийнятний для всіх вихід. Той, хто спирається на співробітництво, не намагається досягти своєї мети за рахунок іншого, а шукає вирішення проблеми.

Педагогічна підтримка здійснюється за етапами:

1. **Діагностичний**: виявляють проблему, дають їй оцінку з точки зору значення для дитини, дорослих членів сім’ї, педагогів, класу загалом.

2. **Пошуковий**: педагог та сторони конфлікту спільно шукають причини і шляхи вирішення проблеми, обговорюють можливі наслідки для кожного.

3. **Діяльнісний**: діє сама дитина, а педагог схвалює, захищає і коригує її дії, забезпечуючи координацію впливу фахівців.

4. **Рефлексивний**: сторони конфлікту спільно обговорюють попередні етапи діяльності, з’ясовують, наскільки вирішено проблему, чи немає потреби її переформулювати.

Можуть виникати конфлікти між педагогічним працівником і здобувачами освіти. Розв’язання таких конфліктів залежить від їх типу: конфлікт діяльності, конфлікт поведінки, конфлікт взаємин.

Конфлікт діяльності можливо розв’язати шляхом відтермінування педагогічної вимоги (сподівання на розсудливість учня – сам зрозуміє потребу у виконанні цієї вимоги); пошуку компромісу – дозволом часткового виконання вимоги; поступки – згодою з аргументацією учня та дозволом не виконувати вимогу.

Конфлікт поведінки найчастіше трапляється з учнями з важкими рисами характеру, які потребують підвищеної педагогічної уваги. Найчастіше розв’язуються через усунення причини, що їх викликали: важка ситуація в сім’ї, невдоволеність своїм статусом у класі тощо. Головна умова – демонстрація педагогічним працівником своїх миролюбних намірів.

Конфлікт взаємин найскладніше піддається розв’язанню через їх причину – вияви ворожнечі, неприязні. Вирішити можна лише завдяки педагогічному такту, започаткуванню нових взаємин на основі співробітництва.

Останнім часом у закладах освіти багатьох країн світу набуває поширення у розв’язанні конфліктів медіація.

Медіація – це добровільний і конфіденційний процес, у якому нейтральна третя особа (медіатор) допомагає сторонам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення ситуації, що склалася. Особливою рисою медіації є те, що сторони спільно беруть на себе відповідальність за прийняття рішення та його виконання. Під час проведення медіації сторони дотримуються наступних принципів:

Добровільність – кожна зі сторін добровільно приймає рішення щодо участі в переговорах і усвідомлює, що рішення може бути досягнуте тільки шляхом співробітництва; можливість добровільного припинення процесу на будь-якому етапі.

Розподіл відповідальності – сторони несуть відповідальність за прийняття рішення та його виконання, медіатор – за дотримання правил та принципів процедури.

Нейтральність, безоціночність – під час процесу медіатор не займає позицію однієї зі сторін, не оцінює їх, а в рівній мірі допомагає обом. Медіатор є нейтральним по відношенню до конфлікту (не «втягується» у суперечку) і, в той же час, щиро прагне допомогти сторонам знайти найкраще для обох рішення.

Конфіденційність – усе, що відбувається на медіації не розголошується ні медіатором, ні сторонами. За винятком ситуацій, коли сторони планують завдати шкоди собі чи комусь.

Вирішуючи конфлікт за допомогою медіації, сторони повинні налаштуватися на співробітництво, і це є головною задачею медіатора – спеціально підготовленого посередника у вирішенні конфліктів, який однаково підтримує обидві сторони та допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення. Важливо зазначити те, що медіатор не має права вирішувати конфлікт за учасників, натомість медіатор:

- допомагає, щоб кожен учасник висловив своє бачення ситуації;
- слідкує, щоб усі учасники почули версію протилежних сторін;
- визначає, узагальнює і перераховує питання, щодо яких здійснюватимуться переговори;
- визначає спільні позиції та інтереси сторін.

4.3.8. Девіантна поведінка особистості. Поняття та види девіацій.

Суїцидальна та залежна поведінка. Булінг. Мобінг. Ейджизм. Рівні девіантної поведінки. Соціальні та психологічні чинники девіантної поведінки. Профілактика девіантної поведінки

Термін «**поведінка**» трактується переважно як активність людини, котра спостерігається ззовні. Це система дій і вчинків, спосіб життя, уміння поводитися відповідно до встановлених правил. Поведінка є цілеспрямованою системою послідовних дій, практичний контакт із навколишнім середовищем, ставленням до тих його властивостей, від яких залежить збереження і розвиток життя.

Поведінка людини завжди соціально обумовлена. Вона набирає характеристики свідомої, колективної, цілеспрямованої діяльності. Під

впливом суспільства, інших людей і взаємодії з ними утворюються конкретні еталони (норми) поведінки, за допомогою яких людина оцінює інших. У сукупності вони є важливим фактором регуляції соціальної поведінки.

Залежності дотримання загальноприйнятих норм соціальну поведінку поділяють на *нормативну* та *девіантну*.

Під нормою розуміється стандартизовані норми поведінки, прийняті суспільством, вони регулюють його діяльність, як організованої одиниці. Функціонування суспільних норм безпосередньо пов'язане з соціальним контролем і поведінкою індивіда. Дотримання норм забезпечується відповідними санкціями.

У процесі життєдіяльності будь-якої групи виникають і розвиваються певні групові норми і цінності, які в тій або інакшій мірі повинні розділяти всі учасники. Групові норми – це певні правила, вироблені групою, прийняті її більшістю і регулюючі взаємовідносини між членами групи. Для забезпечення дотримання цих норм всіма членами групи виробляється також і система санкцій. Санкції можуть мати заохочувальний або заборонний характер. При заохочувальному характері група заохочує тих членів, які виконують вимоги групи – зростає їх статус, підвищується рівень їх емоційного прийняття, застосовуються інші психологічні заходи винагороди. При заборонному характері група в більшій мірі схильна на покарання тих членів, поведінка яких не відповідає нормам. Це можуть бути психологічні методи впливу, зниження спілкування з «тими, що провинилися», пониження їх статусу всередині групових зв'язків.

Варіанти прийняття системи групових норм для нового члена групи:

- 1) свідоме, вільне прийняття норм і цінностей групи;
- 2) вимушене прийняття під загрозою санкцій групи;
- 3) демонстрація антагонізму по відношенню до групи (за принципом «білої ворони»);
- 4) усвідомлене, вільне відкидання групових норм і цінностей з урахуванням можливих наслідків (аж до відходу з групи).

Дослідження показали, що другий варіант поведінки людини по відношенню до групи дуже поширений. Вимушене прийняття людиною норм і цінностей групи під загрозою втрати цієї групи або свого положення в ній отримав назва конформізму. *Конформізм* – це підкорення думки або дії індивіда груповому тиску, виникаюче з конфлікту між його власною думкою і думкою групи.

Нестабільність розвитку суспільства та індивідуальні особливості розвитку людей створюють дуже різні лінії соціальної поведінки. І хоча для більшості індивідів соціальні вимоги є стимулом для самовдосконалення, досягнення гармонії з оточенням, чимало людей негативно реагує на вимоги суспільства, що стає причиною відхилень у їх поведінці. Дії таких людей призводять до соціальної дезадаптації, десоціалізації особистості. Формується антисуспільна спрямованість і мотивація, що призводить до порушення норм моралі і права в системі внутрішньої регуляції. Поведінкова соціальна дезадаптація є емпіричною ознакою процесу десоціалізації, вона

проявляється у різних формах асоціальної поведінки, тобто поведінки, що відхиляється від загальноновизнаних норм. Відхилення можуть мати як корисливу, агресивну орієнтацію, так і соціально-пасивний характер.

Девіантна поведінка (англ. deviation – відхилення) дії, які не відповідають офіційно (чи неофіційно) встановленим у певному суспільстві (соціальній групі) моральним і правовим нормам, котрі ведуть людину до ізоляції, лікування, виправлення чи покарання. Основними видами девіантної поведінки є злочинність, алкоголізм, наркоманія, суїцид, проституція, сексуальні девіації.

У залежності від способів взаємодії з реальністю та порушенням тих чи інших норм суспільства прояви девіантної поведінки поділяються на 5 видів:

Делінквентний вид – сукупність протиправних вчинків та злочинів, які не відповідають формально зафіксованим соціальним та юридичним нормам.

Адиктивний вид – поведінка, що зумовлюється залежністю від різних хибних пристрастей.

Патохарактерологічний вид – поведінка, що зумовлюється патологічними змінами характеру, що сформувалися в процесі виховання.

Психопатологічний вид – ґрунтується на психопатологічних симптомах та синдромах – це прояви тих чи інших психічних порушень та захворювань.

Ґрунтується на суперцінностях – це виявлення обдарованості, таланту, геніальності в якійсь сфері діяльності, які виходять за рамки звичайного, нормального сприйняття.

Причини девіантної поведінки.

Біологічні:

- наслідки спадковості;
- вплив природного середовища;
- порушення роботи ферментативної та гормональної систем організму;
- вроджені психопатії;
- мінімальні мозкові дисфункції внаслідок органічного враження головного мозку.

Психологічні:

- акцентуації характеру;
- інфантилізм;
- підвищений рівень тривожності;
- різноманітні реакції (емансипації, групування з друзями, відмови, компенсації, захоплення (хоббі));
- задоволення почуття цікавості;
- потяг до самоствердження;
- потреба змінити психічний стан у стресовій ситуації.

Соціально-економічні:

- зниження життєвого рівня населення;
- майнове розшарування суспільства;
- обмеження соціально схвалених способів заробітку;
- безробіття;

– доступність алкоголю та наркотиків.

Соціально-педагогічні:

– зростання кількості сімей з конфліктними та асоціальними стилями виховання.

Соціально-культурні:

– зниження морально-етичного рівня населення;
– поширення кримінальної субкультури;
– руйнування духовних цінностей;
– наростання неформальних об'єднань, в яких домінує культ сили;
– пропаганда в засобах масової інформації насильницьких та безвідповідальних стереотипів поведінки.

У закладах освіти слід звернути в першу чергу на такі поширені прояви девіацій як булінг, мобінг, ейджизм.

Булінг – це агресивна та вкрай неприємна поведінка однієї дитини або групи дітей по відношенню до іншої дитини, що супроводжується постійним фізичним і психологічним тиском.

Мобінг – систематичне цькування, психологічний терор, форми зниження авторитету, форма психологічного тиску у вигляді цькування співробітника у колективі, зазвичай з метою його звільнення.

Ейджизм – дискримінація людини на підставі її віку, поширена як у формальних, так і в неформальних сферах життя суспільства. Проявляється в готовності адекватно сприймати і співпрацювати лише з людьми, які відповідають заздалегідь установленим віковим критеріям.

Профілактика негативних явищ і процесів, які ще мають місце у суспільстві – це, насамперед, цілеспрямоване і організоване упередження фізичних, психологічних або соціокультурних відхилень у поведінці окремих індивідів та й девіантних груп, що у цілому сприяє створенню оптимального рівня життя і охорони здоров'я людей, сприяння у досягненні ними поставлених цілей і розкритті їх внутрішнього потенціалу.

Упровадження в практику спеціальних технологій профілактики девіантної поведінки дає можливість раціонально згуртувати суспільні сили на боротьбу з різними негативними явищами та процесами, які набули значного поширення. Доцільно звернути увагу на профілактику особливо небезпечних проявів девіацій – злочинність, наркоманію, алкоголізм, проституцію, суїцид.

Профілактика проводиться на трьох рівнях:

- 1) на території держави;
- 2) у колективах;
- 3) індивідуально.

Технологія проведення профілактики *в межах держави* передбачає заходи: економічні; соціокультурні; правові.

Заходи, що *стосуються групи осіб*, – це проведення роз'яснювальної роботи на підприємствах, установах, організаціях; проведення профілактичних перевірок; встановлення посиленого режиму несення

служби з охорони громадського порядку на певній території; здійснення профілактичних операцій і рейдів.

До *індивідуальних форм* належать: соціальний патронат, тобто допомога дітям-сиротам, надання допомоги та лікування алкоголіків, наркоманів, осіб з психічними розладами, ресоціалізація повій, сприяння у працевлаштуванні осіб, звільнених з місць позбавлення волі.

4.3.9. Управління в системі освіти. Управлінська діяльність. Лідерство, керівництво, супровід. типологія лідерства. Стили керівництва.

Корпоративна (організаційна) культура

Управління – це свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу тощо для підвищення організованості та ефективності їхньої спільної діяльності. Управлінська діяльність ґрунтується на знанні та вмілому використанні психологічних чинників як основи цієї діяльності.

Психологія управління – галузь психології, яка вивчає психологічні закономірності управлінської діяльності:

- роль людського і психологічного чинників в управлінні,
- оптимальний розподіл професійних та соціальних ролей у групі (колективі),
- лідерство і керівництво,
- процеси інтеграції та згуртованості колективу,
- неформальні стосунки між його членами,
- психологічні механізми прийняття управлінського рішення,
- соціально-психологічні якості керівника тощо.

Суб'єкт управління – це структурно-визначені об'єднання людей і керівники на персональному рівні, що наділені управлінськими повноваженнями та здійснюють управлінську діяльність.

Об'єкт управління – це окремі люди чи групи, на які скеровані організаційні, систематичні, планомірні впливи суб'єкта управління.

Управління може вважатися вдалим за умови, що суб'єкт (керівник) визначив ціль взаємодії правильно, а об'єкт (виконавець) має засоби, можливість та мотиви для її реалізації.

Ефективність управління виявляється у створенні в соціальній групі позитивного психологічного клімату, спрямованого на зміцнення згуртованості колективу, зростання задоволення його членів своєю діяльністю.

До *основних управлінських функцій* відносять: планування-організацію-мотивацію-керівництво-контроль-аналіз.

Проблема лідерства і керівництва є однією з кардинальних проблем психології управління, що мала різне розуміння і тлумачення впродовж її розвитку як самостійної наукової галузі.

Поняття «керівництва» і «лідерства» не ідентичні. *Керівництво* більшою мірою є соціально-адміністративною характеристикою управління

людьми, перш за все у розподілі ролей управління і підпорядкування. Керівництво засноване на принципах правових стосунків, соціального контролю і застосування дисциплінарної практики.

Лідерство – психологічна характеристика поведінки певних членів групи. Лідерство є процесом психологічного впливу однієї людини на інших при їх сумісній життєдіяльності, який здійснюється на основі сприйняття, наслідування, навіювання, розуміння один одного. Лідерство засноване на принципах вільного спілкування, взаєморозуміння і добровільності підпорядкування.

Головна якість лідера – чітке бачення мети, яка іншим уявляється у вельми туманних контурах чи не бачиться зовсім. Основна ж якість керівника – з найменшими втратами реалізувати мету.

Відмінності між керівництвом та лідерством виявляються у таких аспектах:

- керівника призначають офіційно, а лідер формується стихійно;
- керівникові закон надає певні права та обов'язки, а лідер може їх не мати;
- керівник наділений певною системою офіційно встановлених санкцій, використовуючи які може впливати на підлеглих, а лідеру ці санкції не надані;
- керівник представляє свою групу в зовнішній сфері відносин, а лідер обмежений переважно відносинами в групі;
- керівник, на відміну від лідера, несе відповідальність перед законом за стан справ у групі;
- керівник здійснює регуляцію офіційних відносин групи як певної соціальної організації, а лідер регулює міжособистісні стосунки у групі;
- лідерство виникає за умов мікросередовища (мала група), а керівництво є елементом макросередовища, тобто воно пов'язане з усією системою суспільних відносин;
- керівництво є явищем більш стабільним, аніж лідерство (висунення лідера залежить від настрою групи).

Більшість експертів вважають позитивним призначення на посаду керівника саме лідера. **Керівника-лідера від керівника-адміністратора відрізняють наступні характеристики:**

- **здатність сприймати загальні потреби і проблеми керованого колективу** і брати на себе ту частку роботи із задоволення цих потреб і рішення проблем, яку решта членів колективу узяти на себе не можуть;
- **здатність бути організатором спільної діяльності:** він формулює завдання, що хвилюють більшість членів колективу, бере на себе відповідальність за створення значущих умов вирішення цієї задачі; уміє планувати спільну роботу з урахуванням інтересів і можливостей кожного члена колективу; залучає людей до виконання необхідних колективу справ; використовує для ухвалення колективних рішень думки і пропозиції, протилежні власній позиції; володіє здібностями і вміннями робити організовані ним справи цікавими і привабливими для інших людей; уміє

планувати спільну роботу з урахуванням інтересів і можливостей кожного члена колективу;

– **чуйність і проникливість, довіра до людей:** він знаходить час, щоб вислухати людей, і уміє слухати; з ним легко розмовляти на будь-яку інтимну тему, оскільки він уміє берегти таємниці; лідер знає, в чому полягають інтереси людей, з якими він пов'язаний по роботі, і готовий їх відстоювати; здатний зрозуміти проблеми окремої людини; готовий вступитись за підлеглого, якщо з ним обходяться несправедливо; здатен розуміти те, про що люди вважають за краще змовчувати; здібний до співпереживання;

– **представницькі схильності:** він – виразник загальних для колективу позицій його членів; здатен уловлювати і висловлювати загальну думку членів колективу; ставить питання з потреб колективу перед керівництвом, не чекаючи наказу «зверху»; готовий жертвувати особистими інтересами ради інтересів колективу; є представником колективу у взаємостосунках з вищим керівництвом;

– **емоційно-психологічна дія:** лідер здатен залучати людей до діяльності, не віддаючи прямих розпоряджень і команд; він у високому ступені наділений «відчуттям ліктя», уміє переконувати, схильний заохочувати; він володіє неформальним авторитетом;

– **оптимізм:** лідер упевнений, що проблеми, які встають перед людьми, вирішувані; своїм оптимізмом він викликає у людей віру в свої сили.

У психології управлінської діяльності розрізняють **три основних стилів керівництва (лідерства):**

- демократичний,
- автократичний,
- ліберальний (номінальний).

Демократичний стиль роботи заключається в тому, що керівник спирається на своїх підлеглих, враховує їх думку, залишаючи за собою лише особисте рішення основних питань, але не виключає виявлення творчої ініціативи та активності, передбачаючи можливість делегування повноважень по вертикалі.

Автократичний (авторитарний) стиль характеризується тим, що при виконання своїх функцій керівник має абсолютну владу, сам визначає способи та засоби досягнення загальної мети і прагне не допускати будь-яких змін в них. Уся інформація пропускається через керівника. Але при цьому і вся відповідальність за результати діяльності підлеглих повністю повинна лягати особисто на керівника. Такий стиль керівництва звичайно реалізується в лише бюрократичних формах.

Ліберальний стиль керівництва полягає в тому, що керівник не виявляє активності, і виконання тих або інших задач визначається прагненням підлеглих. Головна мета керівника при такому стилі керівництва – це уникнути конфліктів в колективі та з підлеглими. Ліберальний стиль керівництва в своєму кінцевому вигляді реалізується в вигляді формально-канцелярного методу управління.

Типологія лідерства

1. Патерналістичні лідери.

Таке лідерство пов'язане з родовими або навіть особистими стосунками. Проблема такого лідерства в тому, що воно не є надійним у довгостроковій перспективі. Дуже часто патерналістичні лідери застосовують авторитарні методи та створюють ієрархію, що зазвичай не підтримується в колективі сторонніх людей.

2. Лідери-активісти.

Такі лідери є настільки мотивованими до дії, що фактично заряджають своєю ідеєю всіх навкруги. Дуже часто лідери-активісти володіють привабливою харизмою, через яку до них прислухаються та підтримують їхні ідеї. Більшість лідерів-активістів є студентами.

3. Лідери-управлінці.

Ці люди мають талант до керування величезними компаніями. Вони володіють як організаційними, так і управлінськими здібностями, що дозволяє їм підлаштуватися під різні групи людей різної кваліфікації та професій. Лідери-управлінці дуже відповідальні та мають навички інвестування.

4. Каталітичні лідери.

Такі лідери мають багатий досвід та широкий світогляд, що дозволяє їм надихати молодь до усвідомленого втілення своїх ідей. Каталітичні лідери розраховують втілення ідей у довгостроковій перспективі. Вони можуть знайти першокласних фахівців, надихнути їх та делегувати їм роботу. Таким чином, вони можуть керувати в декількох сферах діяльності.

Визначальна ціль управлінської діяльності в системі вітчизняної освіти полягає у свідомо спрямованому впливі на педагогічний колектив задля виконання поставлених завдань та досягнення визначеної мети освітньої системи. Найпотужнішим і практично невичерпним ресурсом розвитку закладів освіти сучасна управлінська наука вважає інтелектуальні та творчі здібності працівників освітніх організацій.

При цьому слід враховувати, що у системі освіти, яка в умовах глобалізованого світу набуває нових рис, з'являється колективна відповідальність за світогляд майбутніх поколінь; реалізацію стратегії освіти, що не тільки адекватна «відтворюваному минулому» та «теперішньому», але й яка має ознаки випереджального майбутнього розвитку. Сучасне управління в освіті – це менеджмент творчості, сутність якого полягає у створенні умов для реалізації потенціалу як безпосередньо педагогічних працівників, так і кожного учасника освітнього процесу. Адже, за оцінками експертів, до 2040 року відсоткове забезпечення економічного зростання країни виглядатиме так:

14% – промисловий комплекс;

37% – природні багатства;

49% – креативні люди.

Корпоративна (організаційна) культура – це сформована впродовж всієї історії організації сукупність прийомів та правил адаптації організації

до вимог зовнішнього середовища і формування внутрішніх відносин між групами працівників. Організаційна культура концентрує політику та ідеологію життєдіяльності організації, систему її пріоритетів, критерії мотивації та розподілу влади, характеристику соціальних цінностей та норм поведінки. Елементи організаційної культури є орієнтиром в ухваленні керівництвом організації управлінських рішень, налагодженні контролю за поведінкою та взаєминами співробітників у процесі оцінювання виробничих, господарських та соціальних ситуацій.

Формування організаційної культури відбувається з часом, вона вбирає досвід працівників, плоди їх виховання, враховує цілі та установки організації. Загальна мета організаційної культури – створення в організаціях здорового психологічного клімату для об'єднання працівників в єдиний колектив, що сповідує певні етичні, моральні та культурні цінності.

Організаційна культура має певні елементи – символи, цінності, вірування, припущення. **Виокремлюють три рівні організаційної культури.**

Перший рівень, або поверхневий, містить, з одного боку, такі видимі зовнішні факти, як архітектура, поведінка, мова, технологія, гасла, а з іншого – все те, що можна відчувати та сприймати за допомогою відчуттів людини. На цьому рівні речі та явища виявити легко, але не завжди їх можна розшифрувати та інтерпретувати в термінах організаційної культури.

Другий рівень, або підповерхневий, передбачає, що вивчення цінностей і вірувань, їх сприйняття має свідомий характер та залежить від бажання людей.

Третій рівень, або глибинний, має базові припущення, що визначають поведінку людей: ставлення до природи, розуміння реальності часу та простору, ставлення до інших людей, до роботи. Без спеціального зосередження ці припущення складно усвідомити навіть членам організації.

До основних ознак організаційної культури відносять:

- відображення в місії організації її основних цілей;
- спрямованість на вирішення інструментальних (виробничих в широкому сенсі) завдань організації або особистих проблем її учасників;
- ступінь ризику;
- міра співвідношення конформізму та індивідуалізму;
- перевага групових або індивідуальних форм ухвалення рішень;
- ступінь підлеглості планам та регламентам;
- домінування співпраці або суперництва серед учасників;
- відданість або байдужість людей щодо організації;
- орієнтація на самостійність, незалежність або підлеглисть;
- характер ставлення керівництва до персоналу;
- орієнтація на групову або індивідуальну організацію праці та стимулювання;
- орієнтація на стабільність або зміни;
- джерело та роль влади;
- засоби інтеграції;

– стилі управління, відносини між працівниками та організацією, способи оцінки працівників.

Зміст організаційної культури реалізується в таких характеристиках:

- розуміння людиною свого місця в організації;
- приймання мови спілкування;
- взаємини між людьми;
- збереження організаційних цінностей;
- внутрішня віра людини в сприйняття організацією ідеалів;
- зовнішній вигляд працівника і представлення себе на роботі.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТРИ

1. Анєнкова І. П., Байдан М. А., Горчакова О. А., Руссол В. М. Педагогіка: навч. посіб. Львів: «Новий Світ 2000», 2020. 567 с. URL: <https://ns2000.com.ua/wp-content/uploads/2019/10/Pedahohika.pdf>
2. Бакаленко О. А. Психологія управління: навч. посіб. Харків: ХНУРЕ, 2020. 120 с.
3. Березюк О. С., Власенко О. М. Дидактика: теорія і практика: навч.-метод. посіб. для студ. гуманіт. факультетів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 255 с. URL: <https://hovufks.org.ua/wp-content/uploads/2024/03/Дидактика.-Березюк-О.С.-Власенко-О.М.pdf>
4. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник. Л.: Априорі, 2016. Т.І. 382 с.
5. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник. Л.: Априорі, 2016. Т.ІІ. 358 с.
6. Васюк О. В., Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні: підруч. Вид. 2-ге, допов. Київ: ТОВ «ЦП «Компринт», 2022. 539 с.
7. Волошина В. В., Долинська Л. В., Ставицька С. О., Темрук О. В. Загальна психологія: Практикум: навч. посіб. К.: Каравела, 2019. 280 с.
8. Гірник А.М. Основи конфліктології. Київ: Вид-во» Києво-Могилянська академія». 2010. 222 с.
9. Даценко О.А. Основи соціальної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2018. 143с.
10. Дольнікова Л., Мукан Н. Професійна педагогіка: навч. посіб. Львів: Видавництво Львівська політехніка, 2021. 324 с.
11. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник.-Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
12. Дуткевич Т. В. Загальна психологія: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2019. 382 с.
13. Задорожна-Княгницька Л. В., Тимофєєва І. Б. Загальні основи педагогіки: навч. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 192 с. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2109/1/np_zagalni_osnovy.pdf
14. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія / Д. П. Антюшко, В. С. Володавчик, Л. І. Сєногонова та інші. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2022. 189 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8988/1/2022.pdf>
15. Княжева І. А. Педагогіка: навч. посіб. Одеса: Університет Ушинського, 2023. 110 с.
16. Козловський Ю. М., Ортинський В. Л., Дольнікова Л. В. Педагогіка: підруч. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2020. 372 с.
17. Максименко С. Д. Загальна психологія: навч. посіб. [вид. 3-є,

перероб. та доп.]. К.: Центр учбової літератури, 2020. 272 с.

18. Москалець В. П. Загальна психологія: підручник. К.: Ліра-К., 2020. 564 с.

19. Мукан Н. В., Дольнікова Л. В. Професійна педагогіка: словник термінів і понять. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2023. 160 с.

20. Нагачевська З.І. Педагогіка: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 144 с.

21. Омельченко Л.М. Психологія спілкування. Київ: Ліра, 2020. 156 с.

22. Основи соціальної психології [Текст] : підруч. для закл. вищої освіти / за ред. М. М. Слюсаревського. К. : Талком, 2018. 579 с.

23. Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка: навч.-метод. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 228 с.

24. Педагогіка : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова та ін. Харків : Бурун Книга, 2019. 304 с.

25. Педагогіка : хрестоматія ; навч. посібн. / уклад. Оксана Вікторівна Васюк; Світлана Володимирівна Виговська. Київ : ТОВ «ЦП «Компринт», 2016. 896 с.

26. Професійна педагогіка: підручник / Авт. : О.В. Грабовський, Л.В. Коломієць, О.С. Савельєва, А.В. Семенова, В.Ф. Яні; за заг. ред. А.В. Семенової. Одеса: Бондаренко М.О., 2020. 575 с.

27. Сікорський П. І. Нова педагогіка: підруч. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2021. 540 с.

28. Сопівник Р.В., Рахманіна А.С., Санченко О.В. Лідерологія: підручник. К.: «Компринт», 2023. 620 с.

29. Сопівник Р.В., Сопівник І.В. Організація виховної роботи у закладах вищої освіти (навчальний посібник для студентів ОП «Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)» та ОП «Педагогіка вищої школи»). Київ: ЦП «Компринт», 2017. 632 с.

30. Сопівник Р.В., Сопівник І.В., Варивода Н.А. Лідерологія: навч. посіб. Київ: «Компринт», 2018. 488 с.

31. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Ю. Волянчук, Г. В. Ложкін, О. В. Винославська, І. О. Блохіна, М. О. Кононець, О. В. Москаленко, О. І. Боковець, Б. В. Андрійцев ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

32. Суліма Є. М., Деніжна С. О., Петухова І. О. Педагогіка: практикум: навч. посіб. / Ірпінь : Університет ДФС України, 2021. 532 с.

33. Шинкарук В. Д., Сопівник Р. В., Сопівник І. В. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка») Київ: ЦП «Компринт», 2015. 230 с.