

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Миколаївський національний аграрний університет

Інженерно - енергетичний факультет

Кафедра методики професійного навчання

ДОДАТКИ

до програми предметного тесту з педагогіки та психології Єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра

ОПП «Професійна освіта» (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології) спеціальності А5.037 «Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)» денної та заочної форми здобуття вищої освіти

Миколаїв

2025

УДК [37.013+159.9]-048.24

Д60

Рекомендовано до видання науково-методичною комісією інженерно-енергетичного факультету Миколаївського національного аграрного університету.

Протокол № 8 від «18» квітня 2025 р.

Укладачі:

Горбунова К.М. – канд. пед. наук, доцент, декан інженерно-енергетичного факультету, завідувач кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет;

Гула Л.В. – старший викладач кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет;

Улітіна К.А. – асистент кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет.

Рецензент:

Комісарова Л.О. – заступник директора Департаменту освіти і науки Миколаївської облдержадміністрації

Короленко В.Л. – старший викладач кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет

© Миколаївський національний аграрний університет, 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	10
РОЗДІЛ 1. ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ	11
1.1. Педагогіка та психологія у структурі сучасних наук	11
1.1.1. Педагогіка в системі наук про людину. Об'єкт, предмет, функції та завдання педагогіки	11
1.1.2. Об'єкт, предмет психології. Психіка як об'єкт психології	12
1.1.3. Основні категорії педагогіки: освіта, навчання, виховання, формування, розвиток, самоосвіта, самовиховання, саморозвиток.	13
1.1.4. Основні категорії психології: психіка, свідомість, особистість, діяльність, спілкування, образ.	14
1.1.5. Структура та основні галузі педагогіки.	15
1.1.6. Структура та основні галузі психології. Фундаментальна та прикладна психологія.	16
1.2. Загальні закономірності розвитку і соціалізації особистості	18
1.2.1. Процес розвитку особистості. Біологічні (вродженість, спадковість) та соціальні (соціалізація, середовище, діяльність та виховання) чинники та закони психічного розвитку особистості.	18
1.2.2. Співвідношення понять «людина», «особа», «індивід», «особистість» та «індивідуальність».	19
1.2.3. Характеристика особистості учня як суб'єкта освітнього процесу.	21
1.2.4. Вікова періодизація психічного розвитку особистості (за Е. Еріксоном). Вікові та індивідуально типологічні особливості розвитку особистості та їх урахування в освітньому процесі.	22
1.2.5. Мотиви та мотивація особистості. Потреби, інтереси, переконання, ідеали. Спрямованість особистості. Мотивація навчальної діяльності.	23
1.2.6. Гра, навчання, праця як види діяльності. Діяльність учня в освітньому процесі та її види. Сутність та характеристика навчальної діяльності школяра.	24
1.2.7. Закономірності психічного розвитку та принципи навчання і виховання як основні механізми соціалізації та розвитку особистості учня.	26
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.	27
1.2.9. Цінності та ціннісні орієнтації особистості. Життєві перспективи. Цілі життя. Самоактуалізація та самореалізація особистості: сутність та риси.	29
РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ	30

2.1. Педагогічна та психологічна думка XVII - початок XX ст.	30
2.1.1. Педагогічна теорія Я.-А. Коменського.	30
2.1.2. Проблеми розвитку особистості у педагогічній спадщині Г.Сковороди.	31
2.1.3. Кордоцентризм у психолого-педагогічних поглядах П. Юркевича.	32
2.1.4. «Вільне виховання» в педагогічній системі М. Монтессорі.	32
2.1.5. М. Грушевський про українську мову й українську школу.	33
2.1.6. Антропоцентризм як провідна ідея творчості К. Ушинського.	34
2.1.7. О. Лазурський: вчення про нахили та обдарованість особистості.	35
2.1.8. Психологія як наука про безпосередній досвід: В. Вундт	36
2.1.9. Г. Еббінгауз: закони пам'яті. Крива забування Г. Еббінгауза.	38
2.1.10. Полікультурність - головний принцип педагогічної позиції М. Драгоманова.	39
2.2. Педагогічна та психологічна думка XX - початку XXI ст.	41
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.	41
2.2.2. Індивідуальна психологія А. Адлера. Комплекс меншовартості.	43
2.2.3. Аналітична психологія К.-Г. Юнга. Структура особистості. Архетипи колективного несвідомого.	44
2.2.4. Неофройдизм (Е. Фромм, Е. Еріксон). Класичний біхевіоризм (Дж. Уотсон, І. Павлов, Б. Скіннер) та необіхевіоризм (А. Бандура). Гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, І. Ялом). Генетична психологія Ж. Піаже.	46
2.2.5. Ідеї педагогічної психології у працях С. Балея.	49
2.2.6. Г. Костюк про навчально-виховний процес та психічний розвиток учнів.	50
2.2.7. Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського.	51
2.2.8. С. Френе: школа успіху і радості.	52
2.2.9. Вальдорфська школа: ідея цілісного виховання (Р. Штайнер).	53
2.2.10. Концепція соціально-особистісного виховання А. Макаренка.	54
2.2.11. Теорія вчинку В. Роменця.	56
2.2.12. Виховний ідеал Г. Ващенко.	57
2.2.13. Система української освіти: принципи, види, рівні освіти, типи закладів освіти (згідно із Законом України «Про освіту» (чинна редакція)).	57
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ПЕДАГОГІЦІ ТА ПСИХОЛОГІЇ	60
3.1. Планування та забезпечення якості дослідження	60
3.1.1. Наукові дослідження в педагогіці та психології: різновиди, проблема, мета, завдання, об'єкт, предмет.	60

3.1.2. Програма дослідження: структура, вимоги до її складання та етапи дослідження. Гіпотези дослідження: теоретичні, емпіричні, статистичні.	61
3.1.3. Вибірковий метод: генеральна сукупність, вибірка, основні вимоги до формування вибірки, методи формування.	62
3.1.4. Якість інформації: репрезентативність, валідність, надійність.	64
3.2. Методи збирання інформації	66
3.2.1. Спостереження: види, переваги і недоліки, роль спостерігача.	66
3.2.2. Експеримент: види (констатувальний, формувальний, природний, лабораторний) та основні етапи проведення.	66
3.2.3. Поняття «тестування». Види тестів: проєктивні тести, тести дослідження особистості, тести пізнавального розвитку, тести досягнень, педагогічне тестування.	68
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.	68
3.2.5. Експертні опитування (метод експертної оцінки): пошук, відбір та підготовка експертів. Види і процедури експертного опитування.	69
3.2.6. Соціометрія: процедура застосування та інструментарію (анкета, шкали).	71
3.2.7. Аналіз продуктів діяльності. Аналіз документів. Контент-аналіз.	72
3.3. Методи аналізу емпіричних даних	72
3.3.1. Вимірювання: визначення, види, рівні.	72
3.3.2. Описова статистика. Кількісний та якісний аналіз даних.	73
3.3.3. Аналіз кореляційного зв'язку між двома змінними. Коефіцієнти кореляції.	74
РОЗДІЛ 4. ПРИКЛАДНІ ПСИХОЛОГОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ, НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	74
4.1. Освіта і навчання особистості	74
4.1.1. Дидактика як теорія освіти і навчання: її сутність, основні категорії. Парадигми освіти і навчання (гуманістична, особистісноорієнтована, компетентнісна, рефлексивна).	74
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, научіння.	75
4.1.3. Поняття про базові принципи навчання та їх характеристика.	76
4.1.4. Зміст освіти в сучасній школі: сутність та основні поняття. Знання, уміння, навички, компетентності.	78
4.1.5. Структура навчально-пізнавальної діяльності учнів (сприймання - осмислення - розуміння узагальнення - закріплення).	81

Пізнавальний інтерес, умови його розвитку у навчанні. Етапи та рівні засвоєння знань.

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, традиційні). Загальні вимоги до вибору методів навчання.	83
4.1.7. Засоби навчання: їх ознаки, функції та характеристика. Технічні засоби навчання (візуальні, аудіальні, аудіовізуальні, мультимедійні, інформаційно-комунікаційні).	85
4.1.8. Види навчання (пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване, індивідуальне, інтегроване, диференційоване, ігрове, дистанційне). Компетентнісний підхід у навчанні.	86
4.1.9. Форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів: фронтальна, групова, кооперативна, колективна, парна, індивідуальна.	87
4.1.10. Урок як форма організації навчання. Типи і структура уроків за дидактичною метою. Вимоги до підготовки вчителя до уроку.	88
4.1.11. Активні (соціально-психологічні) форми організації освітнього процесу, їх різновиди: тренінг, диспут, ділова гра, круглий стіл, олімпіада, конкурс, виставка учнівської творчості.	91
4.1.12. Позаурочні форми навчання: факультативні заняття, просемінари, практикуми, секції, навчальні екскурсії, предметні гуртки, додаткові групові, індивідуальні заняття, домашня навчальна робота учня.	92
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.	94
4.1.14. Поняття і види педагогічних технологій (розвивальні, проєктні, проблемні, ігрові, інтерактивні).	99
4.1.15. Педагогіка партнерства: педагогічно доцільна (суб'єкт-суб'єктна) взаємодія, концептуальні основи та принципи. Рівні та форми організації партнерської взаємодії.	100
4.2. Виховання особистості	101
4.2.1. Сутність і структура процесу виховання, його мета і завдання. Поняття виховного впливу та взаємовпливу.	101
4.2.2. Принципи процесу виховання. Характеристика основних принципів виховання.	102
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, статевогендерне, правове, економічне).	104

4.2.4. Самовиховання: сутність, методи і прийоми. Педагогічне керівництво самовихованням учнів. Концепція особистісноорієнтованого виховання.	106
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.	108
4.2.6. Форми організації процесу виховання: позаурочна, позакласна та позашкільна виховна робота. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи. Колективні творчі справи.	112
4.2.7. Виховна взаємодія «вчитель-учень». Партнерство школи і сім'ї у вихованні учнів. Сім'я як соціально-педагогічне середовище. Форми і методи роботи школи з батьками учнів.	113
4.2.8. Учнівське самоврядування, його види. Органи учнівського самоврядування. Демократичне управління і лідерство в учнівському самоврядуванні. Формальні та неформальні групи учнів.	114
4.3. Особистість у життєвому та професійному просторі	115
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.	115
4.3.2. Стать і тендер. Маскуліність. Фемініність. Андрогінність. Тендерна ідентичність. Кризи тендерної ідентичності. Тендерні стереотипи: поняття та види (традиційні та егалітарні). Тендерна рівність і дискримінація. Сексизм. Фемінізм.	116
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.	117
4.3.4. Особистість вчителя та його педагогічна майстерність. Мотивація та стимулювання професійної діяльності (за ієрархією потреб А. Маслоу). Професійне (емоційне) вигорання педагога.	118
4.3.5. Спілкування в педагогічній діяльності. Складові спілкування (комунікативна, перцептивна, інтерактивна). Бар'єри педагогічного спілкування.	119
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).	120
4.3.7. Профілактика (психологічна просвіта, недопущення дискримінації, матеріальне та моральне заохочення, дотримання корпоративної культури) та розв'язання (досягнення компромісу чи	

співпраці) педагогічних конфліктів. Медіація як форма врегулювання конфлікту.

4.3.8. Девіантна поведінка особистості. Поняття та види (позитивна і негативна) девіацій. Суїцидальна та залежна поведінка. Булінг. Мобінг. Ейджизм. Рівні девіантної поведінки. Соціальні та психологічні чинники девіантної поведінки. Профілактика девіантної поведінки: просвіта, соціальна реклама, корекційні програми, створення ситуації успіху.

4.3.9. Управління в системі освіти. Управлінська діяльність. Лідерство, керівництво, супровід. Типологія лідерства. Стили керівництва (авторитарний, демократичний, ліберальний). Корпоративна (організаційна) культура.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

01 04 20 24

м. Київ

№ 426

**Про затвердження Програми
предметного тесту з педагогіки
та психології єдиного фахового
вступного випробування**

Відповідно до частини десятої статті 44, частини другої статті 45 Закону України «Про вищу освіту», підпункту 5 пункту 4 Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 року № 630 (зі змінами) та пункту 10 розділу VII Порядку прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2024 році, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 06 березня 2024 року № 266, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 14 березня 2024 року за № 379/41724,

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Програму предметного тесту з педагогіки та психології єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра на основі НРК 6, НРК 7, що додається.
2. Директорату фахової передвищої, вищої освіти (Шаров О.) забезпечити розміщення цього наказу на офіційному вебсайті Міністерства освіти і науки України.
3. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника Міністра Винницького М.

Міністр

Оксен ЛІСОВИЙ

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах реформування системи освіти в Україні особливого значення набуває якісна підготовка здобувачів вищої освіти до вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за фахом. Єдине фахове вступне випробування (ЄФВВ) є одним із ключових інструментів оцінювання рівня професійної компетентності здобувачів вищої освіти, які претендують на здобутті ступеня магістр. Його проходження вимагає від здобувача вищої освіти не лише академічної підготовки, але й здатності інтегрувати знання з різних галузей – педагогіки, психології, фахових дисциплін, а також вміння застосовувати їх на практиці.

Особливу роль у підготовці відіграють методичні матеріали, які допомагають систематизувати знання, визначити структуру і зміст випробування, опрацювати приклади типових завдань та виробити стратегії їх ефективного вирішення. Додатково важливою є й підготовка в контексті психологічних і педагогічних знань, адже майбутній фахівець повинен володіти не тільки професійною, але й загальноосвітньою та особистісною компетентністю, вміти організовувати навчальний процес, мотивувати та комунікувати з іншими.

Запропоновані методичні рекомендації спрямовані на формування цілісного підходу до підготовки вступника, орієнтованого на успішне проходження ЄФВВ, розвиток аналітичного мислення, професійної ерудиції та впевненості у власних силах.

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 є однією з наук про людину, яка займається дослідженням процесу навчання та виховання людей. Вона спрямована на розробку теоретичних положень і методів навчання, а також на розробку та реалізацію інноваційних освітніх програм та методик. Педагогіка взаємодіє з іншими науками, такими як психологія, соціологія, політологія та інші, щоб краще розуміти процеси, які відбуваються в особистості людини і впливають на її навчання та розвиток.

Педагогіка є комплексною наукою, яка об'єднує, синтезує дані природничих і суспільних наук, що стосуються процесів виховання, навчання і розвитку особистості.

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості. Педагогіка (від грец. Діти і веду) — наука про навчання та виховання підростаючих поколінь.

Педагогіка як особлива сфера людського пізнання — науково самостійна галузь, вона має свій об'єкт і предмет дослідження.

Предмет педагогіки — цілісний педагогічний процес, спрямований на розвиток і формування особистості в умовах її виховання, навчання та освіти. **Об'єкт педагогіки** — виховання як свідомо і цілеспрямовано здійснюваний процес.

Функції педагогіки:

- пояснювальна (опис педагогічних фактів, явищ; розробка педагогічних принципів і закономірностей))
- аналітична (аналіз, узагальнення, інтерпретація й оцінка педагогічного досвіду)
- перетворююча (розробка нових технологій, систем, базових задач інноваційної педагогічної діяльності, науково-методичне забезпечення управління освітніми системами)
- прогностична (обґрунтування та передбачення розвитку освіти)

До функцій педагогіки належать також виховна, освітня й розвивальна. Їй притаманна єдність усіх функцій, які забезпечують розвиток і життєздатність системи освіти.

Завдання педагогіки.

На сучасному етапі головними завданнями педагогіки є: вдосконалення змісту освіти; вироблення принципово нових засобів навчання і навчального обладнання; модернізація існуючих форм та методів навчання і виховання; оптимізація політехнічної підготовки учнів; демократизація і гуманізація діяльності середньої та вищої шкіл. Здебільшого ці завдання пов'язані з новими загально-цивілізаційними процесами, найхарактернішим серед яких є

глобалізація, динамічним розвитком комунікативних засобів і технологій (інформатизація).

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

Психологія (від грецького *psyche* – душа і *logos* – наука) – наука про факти, механізми і закономірності розвитку і функціонування психіки.

Предметом психології у сучасному науковому середовищі вважається поведінка та психічні процеси людини, які можуть бути досліджені за допомогою наукових методів.

Об'єктом же психології є сама людина, її поведінка та психічні процеси.

Психіка – загальне поняття, об'єднуюче багато суб'єктивних явищ, що вивчаються психологією як наукою. Відповідно до **ідеалістичного розуміння** психіки – в світі існує не одне, а два початки – матеріальне і ідеальне, які незалежні, вічні, не зводяться та не виводяться одне з одного. Взаємодіючи в розвитку, вони розвиваються за своїми законами. На всіх ступенях свого розвитку ідеальне ототожнюється з психічним.

З матеріалістичної точки зору, **психіка** – *функція мозку*, що полягає у відображенні об'єктивної дійсності в ідеальних образах, на основі яких регулюється життєдіяльність організму. При цьому *головна її особливість* полягає в здатності високоорганізованої живої матерії відображати об'єктивний світ, тобто в отриманні інформації про навколишній її світ, яке пов'язане із створенням *певного психічного образу* (суб'єктивного за своєю природою і ідеального – нематеріального за своєю суттю), який з *певною мірою точності* є копією матеріальних об'єктів реального світу. Вважається, що цю властивість має лише та жива матерія, у якої є специфічні органи, що обумовлюють можливість існування психіки. Ця *жива матерія*, що володіє психікою, *здатна реагувати* на зміну зовнішнього середовища або на дії об'єктів навколишнього середовища.

Психіка – це відображення об'єктивного світу в його зв'язках і відносинах.

Психіка людини включає її уявлення, думки, відчуття і почуття, звички, індивідуальність, а також те **як**, і за допомогою **яких засобів** або **механізмів** це робиться.

Психіка є засобом орієнтування організму в навколишньому світі та регулятором поведінки в динамічних умовах. Отримувана живою істотою інформація про навколишній світ є основою для регуляції внутрішнього середовища її організму і формування її поведінки, що визначає можливість її тривалого існування в постійно змінюваних умовах.

Психічне відображення не є дзеркальним, механічно пасивним копіюванням світу (як дзеркало або фотоапарат), воно зв'язане з пошуком, вибором, в ньому інформація, що поступає, піддається *специфічній обробці*. Тобто, **психічне відображення** – це *активне і суб'єктивне, виборче відображення об'єктивного світу у зв'язку з якоюсь необхідністю, з*

потребами, бо завжди належить суб'єкту, поза яким не існує, залежить від суб'єктивних особливостей.

Психіка – це суб'єктивний образ об'єктивного світу. В результаті психічного відображення матеріальної дійсності формуються ідеальні образи реальної дійсності, необхідні для регуляції взаємодії організму з навколишнім середовищем.

Поняття психічного образу є одним з основних в психології.

Психічний образ – цілісний, інтегративний відбиток самостійної, дискретної частини дійсності; це її інформаційна модель, що використовується вищими тваринами і людиною для регуляції своєї життєдіяльності.

Психічні образи забезпечують досягнення певних цілей, а їх зміст обумовлюється цими цілями. Найбільш загальною властивістю психічних образів є їх адекватність дійсності, а загальною функцією – регуляція діяльності.

Отже, **психіка** – це суб'єктивне відображення об'єктивної дійсності в ідеальних образах, на основі яких регулюється взаємодія людини з зовнішнім середовищем.

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

Педагогіка, як і кожна наука, має свій понятійний апарат – систему педагогічних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття називають категоріями педагогіки.

До основних категорій належать: **розвиток, формування, виховання, освіта, навчання, самовиховання, самоосвіта, саморозвиток.**

Виховання – цілеспрямований та організований процес формування особистості.

Виховання – цілеспрямований і організований процес формування особистості. У педагогіці поняття “виховання” використовується в “широкому і вузькому” соціальному, а також в “широкому і вузькому” педагогічному значенні.

В широкому соціальному розумінні виховання — це передача накопиченого досвіду від старших поколінь до молодших. Під досвідом розуміють знання, уміння, способи мислення, моральні, правові норми, трудовий досвід, тощо, як в організованих формах (системи освіти), так і шляхом природного засвоєння в результаті взаємодії поколінь і впливу середовища.

У вузькому соціальному значенні під вихованням розуміють цілеспрямований вплив на людину з боку суспільно-громадських інституцій з метою формування в неї певної системи знань, поглядів, переконань, моральних цінностей, підготовки до життя.

У широкому педагогічному розумінні виховання — це спеціально організований, цілеспрямований і керований вплив колективу вихователів на вихованців з метою формування у них певних якостей, що

здійснюється в навчально-виховних закладах і охоплює весь педагогічний процес.

Виховання у вузькому педагогічному значенні є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога, спрямованою на досягнення конкретної мети в колективі учнів (наприклад, виховання здорової громадської думки).

У вузькому педагогічному розумінні **виховання** – це процес і результат виховної роботи, спрямованої на розв'язання конкретних виховних завдань.

На певному щаблі суспільного розвитку складовою частиною виховання в широкому його значенні стає освіта.

Освіта – процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей.

Основним шляхом і засобом здобуття освіти є навчання, в процесі якого реалізуються цілі освіти.

Навчання – цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої відбувається засвоєння знань, формування вмінь і навичок.

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 процес становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх без винятку факторів – екологічних, психологічних, соціальних, економічних, національних, релігійних тощо. Воно передбачає певну завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості.

Самовиховання – це вищий етап виховного процесу, процес цілеспрямованої роботи над розвитком і самовдосконаленням людини від підліткового віку до зрілості. Самовиховання в інтелектуальній, духовній сфері – це самоосвіта. Самовиховання в морально-психологічній сфері полягає в самоконтролі за своїми недоліками і вадами 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.

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

Психіка (від дав.-гр. ψυχή, «порив вітру, дихання, душа» та лат. суфікс -іс) – сукупність усього, притаманного людському розуму: сприйняття (когніція) та поведінка, свідоме та несвідоме, процеси мислення, уваги тощо. Це система

явищ притаманна суб'єктивному внутрішньому світу не тільки людини, але і деяких вищих тварин.

Свідомість (від пол. *świadomość*) — здатність пізнавати довкілля і себе за допомогою уваги, мислення та розуму, усвідомленості, саморефлексії та метакогніції, внаслідок чого формується інтелект особистості.

Особистість — цілісна сукупність соціальних властивостей людини, що формується та видозмінюється протягом усього життя у результаті активної взаємодії із соціальним середовищем.

Людська діяльність — процес (процеси) активної взаємодії суб'єкта з об'єктом, під час якого суб'єкт задовольняє свої потреби чи досягає мети.

Діяльністю можна назвати будь-яку активність людини, якій вона сама надає деякий сенс. Діяльність характеризує свідому сторону особистості людини (на відміну від поведінки).

Спілкування — передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку будь-якого типу.

Образ у психології — це переживання, яке здебільшого значно нагадує переживання зорового сприйняття якогось об'єкта, події чи сцени, але відбувається тоді, коли відповідний об'єкт, подія чи сцена фактично відсутній у почуттях.

1.1.5. Структура та основні галузі педагогіки

У педагогічній науці виділяють ряд галузей, які в цілому становлять її структуру. Вони базуються на закономірностях і принципах загальної педагогіки і є своєрідними її розгалуженнями.

Система педагогічних наук — зв'язки та відношення, що склалися в процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань.

Загальна педагогіка — базова наукова дисципліна, яка вивчає основні закономірності процесу спрямованого особистісного розвитку, розробляє загальні основи педагогічного процесу в навчальних закладах усіх типів. Вона складається з чотирьох розділів: загальні засади педагогіки, теорія навчання (дидактика), теорія виховання, теорія управління навчальним закладом.

Щодо поділу педагогічних наук за галузями, то їх нараховується близько двадцяти. Це самостійні науки, що мають свій предмет, методи дослідження, понятійно-категоріальний апарат. Вони спираються певною мірою на структуру та принципи загальної педагогіки і є "дочірніми" науками. Такими є:

Вікова педагогіка — дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих, що вивчає вікові аспекти навчання і виховання, які визначають специфіку навчально-виховної роботи з певними віковими групами. Вікова педагогіка охоплює всю систему загальної середньої освіти: різні типи загальноосвітніх шкіл, професійно-технічні училища, середні спеціальні навчальні заклади, вечірні (змінні, заочні) школи.

Корекційна педагогіка — спеціальна наука, що досліджує навчання і виховання дітей з певними вадами:

- *сурдопедагогіка* — навчання і виховання глухонімих, глухих і туговухих дітей;
- *тифлопедагогіка* — навчання і виховання сліпих та слабкозорих дітей;
- *олігофренопедагогіка* — навчання і виховання розумово відсталих дітей;
- *логопедія* — навчання і виховання дітей з порушенням мови;
- *виправно-трудова педагогіка* — перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців.

Історія педагогіки і освіти — наука, що вивчає розвиток педагогічних ідей і освітньої практики видатними вітчизняними і зарубіжними педагогами в різні історичні епохи.

Галузева педагогіка (вищої школи, військова, медична, інженерна, спортивна, виробнича тощо) — вивчає галузеві аспекти освіти, які визначають специфіку навчально-виховного процесу в тих чи інших умовах, розкриває його закономірності.

Порівняльна педагогіка — наука про порівняння систем народної освіти в різних країнах (порівняно з вітчизняною).

Окрема група педагогічних наук — часткові, або предметні, методики, предметом дослідження яких є закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів. Наприкінці ХХ ст. намітився стрімкий розвиток соціальної педагогіки.

Соціальна педагогіка — наука, яка вивчає вплив на педагогічний процес конкретних соціальних інститутів: сім'ї, школи, підліткового чи молодіжного об'єднання, закладів культури, спорту тощо; розглядає особистість як фокус системи соціально-педагогічного впливу, як об'єкт і суб'єкт соціальних відносин.

Науково-теоретичну структуру соціальної педагогіки становлять:

- *агогіка* — наука про вивчення проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей та підлітків;
- *герогіка* — наука про соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку;
- *андрагогіка* — наука про освіту та виховання людини впродовж усього життя;
- *віктимологія* — наука про різні категорії людей, що стали жертвами несприятливих умов соціальної організації та насильства.

1.1.6. Структура та основні галузі психології. Фундаментальна та прикладна психологія

В умовах диференціації окремих галузей психологічної науки встановити її структуру та взаємозв'язки досить складно. Класифікують численні психологічні галузі за різними ознаками. Зокрема досить цікавою є модель структурної побудови психології К. К. Платонова, який подав її у вигляді дерева психологічного знання, корінням, стовбуру і гілкам якого відповідають певні галузі та розділи психології. Коріння та прикоріння цього дерева – філософські проблеми психології, історія психології. Стовбур утворює загальна психологія, а

розгалужені гілки – найрізноманітніші галузі психологічної науки, пов'язані з різними сферами життя та діяльності людини. Український психолог О. В. Винославська слушно зауважує, що для того, аби дерево зеленіло, йому потрібен міцний стовбур та надійне коріння. Потрібно зазначити, що ця класифікація, як, утім, і багато інших, уже не задовольняє потреб сучасних дослідників, оскільки, насамперед, до неї не внесено галузі, що з'явилися в останні десятиліття у зв'язку з інтенсивним залученням психології до вирішення практичних завдань. З огляду на це ми вважаємо доречною класифікацію, в якій усі психологічні галузі – на підставі спрямованості діяльності психологів на пізнання загальних або часткових проблем, дослідження, або перетворення психіки – розподілені на три великі групи: **фундаментальні (загальні), прикладні (спеціальні) галузі та практична психологія**. Проте такий розподіл галузей психології є дещо умовним, оскільки деякі досягнення прикладних галузей можуть мати фундаментальний характер, водночас у фундаментальних галузях можуть бути здійснені розробки, що мають прикладне значення. Так, у працях М. Г. Ярошевського представлені результати досліджень закономірностей виникнення й розпаду наукових психологічних шкіл, які мають безпосереднє прикладне значення для соціально-психологічних розробок, що стосуються психології малих груп.

Фундаментальні галузі психологічної науки – це напрями психологічного знання, що мають загальне значення для розуміння та пояснення різних психічних явищ, зокрема поведінки людей незалежно від того, де вони мешкають, якою діяльністю займаються тощо. Розвиток фундаментальних психологічних знань, які створюють універсальну інформаційну базу психології, є необхідною умовою науковості практичних розробок усіх інших психологічних галузей. За образним висловом Р. Хохлова, фундаментальні знання – це знання не клерка від науки, а мислителя, творця, опановуючи які фахівець піднімається на найвищий щабель розуміння предмета, звідки йому відкриваються магістралі науки, її найжвавіші перехрестя та обрії майбутніх відкриттів. До фундаментальних психологічних наук належать такі: *загальна психологія, історія психології, експериментальна, генетична, вікова, диференціальна, соціальна, порівняльна психологія, психофізіологія та психологія особистості* (рис. 1. 3). Коротко розглянемо ці галузі психологічної науки.

Особливе місце в системі галузей психологічної науки займає **загальна психологія**. Вона є теоретико-експериментальною наукою, яка вивчає сутність та загальні закономірності психіки людини, об'єднує фундаментальні психологічні знання та формулює теоретичні принципи та методи психології, її основні поняття та категоріальний апарат. У межах загальної психології вивчаються загальні психологічні закономірності пізнавальних (когнітивних), емоційних, вольових процесів, а також психічні властивості та психічні стани людини.

Виникнення загальної психології як самостійної фундаментальної галузі пов'язане з ім'ям С. Л. Рубінштейна. Учений систематизував психологічні

знання й запропонував методологію (систему принципів і способів організації й побудови теоретичної діяльності) дослідження психічних явищ. Результатом проведеної роботи стало видання в 1940 році праці «Основи загальної психології».

Важливе місце в структурі психологічних знань займає *історія психології*, в центрі уваги якої знаходяться процеси розвитку уявлень про природу, сутність психіки від найдавніших до сучасних часів. Вона показує на конкретно-історичному матеріалі процеси формування та розвитку психології, історичне становлення її категорій і понять, розглядає історію психологічних досліджень у різні часи в різних школах і перспективи розвитку. Вивчення цієї галузі психології дозволяє краще зрозуміти сучасний стан психологічної теорії та практики.

Однієї з наук, що має велике значення для розвитку всіх інших напрямків психологічного знання, є *експериментальна психологія*, яка займається розробкою теорії та практики, нових методів психологічного дослідження для більш глибокого вивчення психічних явищ. Це підґрунтя всіх інших дисциплін, оскільки оволодіння основами психологічного експерименту необхідне для розуміння будь-якої галузі психології (медичної, соціальної або іншої).

1.2. Загальні закономірності розвитку і соціалізації особистості

1.2.1. Процес розвитку особистості біологічні та соціальні чинники та закони психологічного розвитку особистості

Людина народжується як *індивід*, як суб'єкт суспільства, з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню.

Поняття *особистість* виражає належність людини до певного суспільства, певної історичної епохи, культури, традицій. Тобто особистість виявляє себе тільки в суспільних відносинах.

Властиві особистості неповторні риси та особливості виражають її індивідуальність.

Індивідуальність – цілісна характеристика окремої людини, її оригінальність, самобутність психічного складу.

Не кожен індивід є індивідуальністю. Для цього йому необхідно стати особистістю. Це відбувається у *процесі розвитку особистості* – становлення та формування її під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють **цілеспрямоване виховання та навчання**. Розвиток людини не можна зводити лише до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Він полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих щаблів до вищих, у виникненні нових можливостей пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості. Всі ці психічні процеси є необхідною умовою формування особистості – становлення людини

як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку.

Залежно від рушійних сил виокремлюють такі види розвитку і формування особистості: *стихийний, цілеспрямований, саморозвиток і самоформування*.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання.

Розвиток особистості — це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Чинники психічного розвитку (фактори)

Розрізняють такі чинники: біологічні, соціальні, активність особистості, навчання і виховання.

1. Біологічні чинники розвитку.

1) чим більше виявлені біологічні передумови, тим значнішим буде їх вплив у рівнозначних ситуаціях;

2) у процесі подальшого розвитку вплив спадкових чинників стає дедалі більш непрямим, а результати – варіативними;

3) чим складніші новоутворення, тим більшого значення в їх розвитку набувають вроджені передумови;

4) у процесі розвитку вроджені передумови є мінливими;

5) біологічні передумови визначають народження дитини з притаманними їй людськими особливостями;

6) біологічні передумови не зумовлюють остаточного розвитку психіки, а лише її природну основу.

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

Мислителі підкреслювали, що людина:

♦ *частина природи*, бо живе в природному середовищі, споживає природні речі;

♦ *діяльна істота*, адже виготовляє засоби для існування;

♦ *предметна істота*, оскільки втілює в результати своєї діяльності свій розум, інтереси, потреби, почуття;

♦ *мисляча істота*, бо свідомо ставиться до свого буття, пізнає світ, подвоює його в уяві;

♦ *суспільна істота*, яка спілкується з подібними собі істотами, формує мову, розвиває мислення, почуття.

Людина- *жива істота, що має певні потреби, задовольняє їх у процесі виробництва завдяки спілкуванню і здатності свідомо, цілеспрямовано перетворювати світ і саму себе. Це -біопсихосоціальна єдність, у якій через соціальне, біологічне та психічне реалізується людське, що знаходить свій вияв у психологічному, моральному, естетичному, релігійному, політичному.* Всі ці

форми вияву людського співіснують у органічній єдності, взаємодії, взаємопроникненні.

Поняттям "індивід" позначається, як правило, конкретна людина, своєрідний соціальний атом. Деякі автори пов'язують з цим поняттям природне (біологічне) в людині, ігноруючи органічну єдність природного і соціального. *Індивід* - окремий представник соціальної спільноти (суспільства, класу, прошарку, соціальної групи), якому притаманні основні соціально-демографічні або соціально-професійні характеристики певної спільноти. За допомогою поняття "індивід" підкреслюється вихідна залежність кожної конкретної людини від соціальних умов, у яких відбувалось її особистісне формування (від об'єктивного соціального положення, характеру включення в суспільне виробництво, від вирішального в його групі загального інтересу тощо).

Поняття "індивід" слід відрізняти від поняття "індивідуальність" як позначення неповторного поєднання природних та соціальних властивостей індивіда, а також від поняття "*особистість*" як деіндивідуалізованих соціальних якостей людини.

Особистість (лат.- persona) - конкретний вираз сутності людини, цілісне втілення і реалізація в ній системи соціально значущих рис і якостей суспільства. Невід'ємними рисами особистості є самосвідомість, ціннісні орієнтації, соціальні відносини, відповідальність за свої вчинки, певна автономність щодо суспільства тощо.

Якщо *людина* тлумачиться як біопсихосоціальна істота, і це поняття передає універсальну причетність *Homo sapiens* до родової біосоціокультурної організації, то індивід - це одиничний, конкретний, унікальний суб'єкт з індивідуальними рисами (психічні здібності, діяльніс-ний, розумовий, життєвий потенціал). *Особистість* у такому разі виступає як індивід, що усвідомлює і реалізує свою індивідуальність соціально. Людина як індивідуальність виявляє себе в продуктивних діях, і вчинки її нас цікавлять в тій мірі, в якій вони отримують органічне предметне втілення. Про особистість можна сказати протилежне: в ній цікаві саме вчинки (трудові досягнення, відкриття, творчі успіхи).

Якщо *поняття індивідуальності* підводить діяльність людини під міру своєрідності та неповторності, багатогранності та гармонійності, природності та невимушеності, то поняття особистості акцентує в ній свідомо-вольовий початок. Індивід тим більше заслуговує право називатись особистістю, чим ясніше усвідомлює мотиви своєї поведінки і чим суворіше її контролює, підкоряючи єдиній життєвій стратегії.

Поняття "*особистість*" треба відрізняти від поняття "особа", яким позначається людський індивід в усій повноті якостей: біологічних, соціальних, духовних, ментальних та тілесних. *Особа*- це окремий представник людського роду, який у процесі взаємодії саморозвитку і соціалізації стає індивідуальністю та особистістю.

1.2.3. Психологічна характеристика особистості студента як суб'єкта освітнього процесу

Термін «студент» (від лат. *studens (studentis)* – той, що старанно працює; той, що займається), тобто опановує знання, вивчає (студіює) науку.

Формування студента 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 студента, як суб'єкта навчальної діяльності, є його вміння виконувати всі її форми і види.

Форми навчально-пізнавальної діяльності ВНЗ, в яких і формується студент як суб'єкт навчальної діяльності.

Слухання, усвідомлення, засвоєння (персоніфікація навчальної інформації на лекціях, семінарських, практичних та інших заняттях).

Читання, сприйняття, переробка, засвоєння письмової інформації.

Конспектування. Ця форма роботи здійснюється студентами при прослуховуванні лекції і при читанні літератури. Прийоми роботи при такій формі роботи можуть бути різними: студенти можуть записувати без осмислення, записувати головне і одночасно осмислювати записане, вести опорний конспект з більш глибоким осмисленням тексту. Існує кілька способів конспектування.

Виконання вправ, рішення задач

Проведення дослідів. (природно-наукові дисципліни)

Навчальні дослідження є найважливішою формою роботи, яка формує студента як суб'єкта навчальної діяльності. До цих навчальних досліджень відносяться курсові та дипломні роботи, реферати, різні проекти та ін.

Педагогічне моделювання. Така форма роботи застосовується під час практики в школі чи іншому навчальному закладі. Її специфіка полягає в тому, що студенти, розробляючи плани, готуючи і проводячи уроки, позакласні заходи, зустрічі з батьками та інші заходи, наближаються до реального педагогічного процесу, вчать моделювати його різні варіанти.

Виконання творчих навчальних завдань

Формування студента як суб'єкта навчальної діяльності - це процес не одномоментний, а являє собою тривалу цілеспрямовану спільну діяльність викладача та студента. А.В. Білошицький та І.Ф. Бережна виділяють кілька послідовних стадій цього процесу

Перша стадія - стадія адаптації до умов вузу. На цій стадії домінує активне пристосування студентів до нових умов, відбувається освоєння вимог вузу, усвідомлення своїх прав та обов'язків.

Друга стадія - ідентифікація з вимогами навчальної та навчально-професійної діяльності. Ця стадія направлена на активне засвоєння і кваліфіковане виконання студентом своєї соціальної ролі; вона передбачає

підготовку студента до майбутньої спеціалізації, свідоме керівництво власною діяльністю і поведінкою на основі усвідомлених мотивів і цілей.

Третя стадія - самореалізація в освітньому процесі - полягає у цілеспрямованому формуванні особистісних якостей та професійних умінь. При цьому забезпечується у всіх видах діяльності взаємозв'язок і з'єднання мотивів і цілей, внутрішніх інтенцій із зовнішнім педагогічним впливом. На цій стадії зростає самодетермінація і усвідомлена самореалізація в різних видах діяльності.

Сутність четвертої стадії - стадії самопроекування професійного становлення - полягає в прояві суб'єктності студента, який здійснює самостійне, цілеспрямоване перетворення вихідних здібностей і особистісних властивостей у соціально та професійно значущі якості.

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

На думку Е.Еріксона, розвиток особистості за своїм змістом визначається тим, що суспільство очікує від людини, які цінності та ідеали їй пропонує, які завдання ставить перед нею на різних вікових етапах. Разом з тим, послідовність стадій розвитку дитини залежить від "біологічного начала". Дитина у процесі дозрівання проходить низку стадій. На кожній з них вона набуває певної якості (особистісне новоутворення), яке фіксується в структурі особистості та зберігається у наступні періоди життя.

Стадії Розвитку	Область 1 Полярні якості соціальних особистості відносин		Результат прогресивного розвитку
1. Період немовляти (0-1)	Мати чи особа, яка її заміщує	Довіра до світу - недовіра до світу	Енергія та життєва радість
2. Раннє дитинство (1-3)	Батьки	Самостійність - сором, сумніви	Незалежність
3. Дитинство (3-6)	Батьки, брати, сестри	Ініціатива - пасивність, провина	Цілеспрямованість
4. Шкільний вік (6-12)	Школа, сусіди	Компетентність-неповноцінність	Оволодіння знаннями і вміннями

5. Підлітковий вік та юність (12-20)	Групи ровесників	Ідентичність особистості невизнання	-	Самовизначення, відданість, вірність
6. Рання зрілість (20-25)	Друзі, кохані	Близькість ізоляція	-	Співробітництво, кохання
7. Середній вік (25-65)	Професія, рідний дім	Продуктивність застій	-	Творчість і турботи
8. Пізня зрілість (після 65)	Людство, близькі	Цілісність особистості відчай	-	Мудрість

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, невраїноважений), 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.

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

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. Наприклад, успішно закінчити ЗВО, щоб зробити добру кар'єру;

– *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*.

Поширеними мотивами людської активності є інтереси.

Інтерес – це стійке, вибіркове, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів. Важливим усвідомлюваним мотивом є ідеал.

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.

Жорсткими регуляторами поведінки є переконання.

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

Мотивація — це інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, які спонукають учня до діяльності. Мотивація сприяє появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукає його діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях.

Умотивованість у навчанні можна розуміти як особисту зацікавленість учня в одержанні знань і вмінь.

Мотиви навчання- це психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань і власного розвитку.

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

У дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, у шкільному - навчання, а в зрілому - праця. Гра та навчання властиві і людям, і тваринам. Проте у тварин підґрунтям цих різновидів діяльності є інстинкти, а в людини вони зумовлені соціальними умовами життя, різняться якісно, значно складніші та багатші за змістом. Праця за природою та змістом - суспільно-історичне

явище. У процесі праці виникла і розвинулася людина як свідомо соціальна істота. Характерна особливість усіх різновидів людської діяльності в тому, що найчастіше вони пов'язані з мовною діяльністю. Остання сприяє розвитку змісту та форм усіх різновидів діяльності, їхньої цілеспрямованості та мотивації. Основною формою вияву активності дитини дошкільного віку є ігрова діяльність, яка водночас є і основним засобом пізнання нею навколишнього світу. Ігрова діяльність спрямована на сам процес гри і в доступній формі відтворює навчання і працю. На відміну від навчання і праці, дитина захоплюється здебільшого процесом, який викликає в неї задоволення. Гра-це школа думки, почуттів, і волі. В іграх не лише виявляються, а й формуються всі психічні процеси та властивості дітей, спостережливість, уважність, вдумливість, наполегливість, сміливість, рішучість, уміння, здібності тощо, а також такі моральні риси, як колективізм, дружба, товариськість, чесність. В ігровій діяльності відбувається також і фізичний розвиток дітей, розвиваються фізична сила, спритність, швидкість і точність рухів. Навчальна діяльність - активна, свідомо діяльність, спрямована на засвоєння знань, вироблення умінь та навичок. Навчання не обмежується шкільним віком. Людина навчається все життя. До цього її спонукають розвиток науки, техніки, суспільного життя.

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.

Є такі *специфічні особливості навчальної діяльності*:

1. спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань;
- 2) сприяння засвоєнню загальних способів дій і наукових понять, що передують розв'язанню завдань;
- 3) зумовлення зміни психічних властивостей і поведінки людини.

Процес формування навчальної діяльності проходить три стадії:

1. засвоєння окремих навчальних дій. Навчальна діяльність можлива лише при взаємодії з учителем;
2. навчальні дії об'єднуються в цілісні акти діяльності, підпорядковані досягненню більш віддаленої мети; пізнавальний інтерес набуває стійкого характеру, починаючи виконувати функцію смислоутворюючого мотиву;
3. об'єднання окремих актів навчальної діяльності в цілісні системи; пізнавальний інтерес характеризується узагальненістю, стійкістю і вибірковістю, починає виконувати функцію спонукального мотиву діяльності.

Можна виділити такі **складові компоненти навчальної діяльності**:

1. Спонукальна складова (потреби, мотиви учіння).
2. Програмовано-цільова складова (цілі, завдання).

3. Дієво-операційна складова (навчальні дії, операції, прийоми).
4. Результативна складова – зміна самого суб'єкта навчальної діяльності, розширення можливостей у розвитку його здібностей, засвоєння нових способів дій з науковими поняттями.

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

Виховання і навчання цілеспрямовано впливають на розвиток особистості (на відміну від стихійного впливу середовища), вони постають як свідомо, підпорядкована певній меті діяльність, результати якої мають передбачуваний характер. Виховання й навчання сприяють:

1. Розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних здібностей, набуттю нових рис і якостей, що формуються впродовж життя людини.

2. Розвитку умінь переборення внутрішніх суперечностей відповідно до особливостей суспільного розвитку.

3. Психічному розвитку людини. До цього процесу належать осмислення, систематизація, узагальнення інформації, засвоєної під час різних видів діяльності.

4. Інтелектуальному, творчому розвитку особистості. Мисленнєві здібності краще розвиваються там, де вчитель правильно організовує навчальну діяльність, використовуючи у процесі навчання проблемні ситуації, сприяючи самостійному вирішенню творчих завдань.

5. Розвитку здатності до спілкування з оточуючими, завдяки чому дитина вчиться, набуває навиків розуміння інших людей, а завдяки цьому і себе. У спілкуванні як формі взаємодії вона засвоює різні види рольової поведінки, визначає своє місце в колективі.

6. Розвитку потреб людини. Виховання і навчання покликані розвивати вищі людські потреби (у духовному спілкуванні, співпраці з іншими людьми, у моральній поведінці, знаннях, творчості тощо). Розвиток їх і пов'язаних з ними почуттів сприяє формуванню світогляду, рис характеру моральної людини, здатності до саморегуляції поведінки і діяльності.

7. Розвитку особистості, яка постійно вдосконалюється, будучи не лише об'єктом, а й суб'єктом виховного процесу. Під впливом виховання й навчання формуються свідомість і самосвідомість, власне «Я», що опосередковує усі виховні впливи; активізується самопізнання, вироблення якостей, що відповідають ідеалам, життєвій меті. Індивід починає працювати над собою, вдосконалювати себе завдяки власній діяльності, формуючи характер і волю, інші позитивні якості. Змінюючи себе, особистість змінює умови й обставини свого життя і розвитку.

Педагоги та батьки мають керувати розвитком юної особистості. Цього можна досягти через організацію різноманітних взаємовідносин дітей з навколишнім середовищем та систематичне, послідовне підвищення вимог до них.

Серед основних закономірностей психічного розвитку людини:

- нерівномірність (навіть за найсприятливіших зовнішніх умов різні психічні явища формуються з різною швидкістю;
- наявність сензитивних (найбільш сприятливих) періодів (причина сензитивності у біологічному дозріванні мозку, а також у необхідності обов'язкової сформованості певних психічних процесів, на основі яких формуються інші);
- інтеграція психіки (перехід від недостатньо систематизованого об'єднання фрагментарних психічних процесів і станів до чітко окреслених процесів, станів та якостей особистості, формування більшої цілісності та стійкості психіки);
- пластичність і компенсація психіки (цілеспрямоване формування психіки індивіда у процесі його навчання і виховання шляхом заміни однієї функції іншою, менш розвинутою вищою за своїм розвитком. Фізіологічною основою цього є пластичність нервової системи.

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 соціалізації. Поняття ресоціалізації

Будь-яке суспільство витрачає багато зусиль для того, щоби його члени успішно засвоювали культурні надбання норми, цінності, ідеї, соціальний досвід, використовуючи для цього систему освіти, виховання, різноманітні засоби підтримки культурних стандартів життєдіяльності.

У результаті реалізації суспільних зусиль кожна людину можна, до певної міри, вважати продуктом соціальних відносин, наслідком впливу на неї соціального середовища. Суспільство намагається системно впливати на розвиток особистості. Воно використовує свою культурну підсистему - механізми навчання і виховання для перетворення природних потреб, інстинктів індивіда в соціально значущі регулятори його поведінки.

Основний характер структури особистості формується в процесі соціалізації на основі структури систем соціальних об'єктів, з якими вона мала зв'язок протягом свого життя, включаючи, безумовно, конкретні цінності і норми, інституціоналізовані в цих системах. Т. Парсонс.

Агенти соціалізації - це люди та установи, діючи соціальні суб'єкти, за допомогою яких людина соціалізується завдяки процесам навчання, комунікації, прилучення до культури.

Процес соціалізації не завершується в дитинстві, а продовжується протягом усього життя, оскільки людина повинна постійно опановувати нові ролі, виконувати нові функції. Зміна умов життєдіяльності викликає необхідність виробляти додаткові вміння та навички, засвоювати нові ефективні зразки поведінки.

Увага! Соціалізація, що відбувається у дитинстві, називається первинною соціалізацією, подальший процес засвоєння нових ролей, цінностей, знань,

досвіду на кожному життєвому етапі називається вторинною соціалізацією (ресоціалізацією).

На певних стадіях життя людини роль агентів соціалізації виконують дошкільні установи, неформальні організації, навчальні заклади, армія, трудовий колектив.

Деякі інститути соціалізації здійснюють вплив на формування особистості протягом усього життя. Це - засоби масової інформації, громадська думка. Схвалення оточення, референтної групи необхідне людині для успішної соціалізації.

Соціалізація не є одностороннім впливом оточення на особистість, наукові дослідження процесу соціалізації (Ж.Паже, Дж. Мід) виявили активну роль індивіда в процесі засвоєння соціального досвіду.

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. Показниками неуспішної адаптації є незадоволеність людини соціальним середовищем, до якого він інтегрується, бажання вийти за його межі, а також її поведінка, що відхиляється від норм, вимог даного середовища.

Включення людини в суспільство, суспільні відносини здійснюється з допомогою її інтеграції в різні соціальні спільноті, соціальні групи, соціальні інститути і соціальні організації. В результаті людина виявляється залученою одночасно до багатьох соціальних спільнотей, але ступінь інтегрованості в кожен з соціальних спільнотей різноманітна. Поняття інтеграція (від лат. — відновлення, об'єднання, — цілий) — означає з'єднання окремих розрізнених часток в ціле, процес об'єднання. Соціальна інтеграція передбачає упорядкування, безконфліктні відносини між індивідом, організаціями, державою та ін. В процесі входження в різні типи соціальних спільнотей особистість інтегрує соціальні відносини, стійку систему зав'язків індивідів, що склалися в ході їх взаємодії в умовах соціального середовища. Соціальні відносини особи проявляються в діяльності і поведінці, як її соціальні якості. Соціальні якості обумовлені типом соціальної взаємодії особи з іншими людьми в конкретних історичних умовах.

Соціальні якості людини охоплюють: соціально-визначальний ланцюг її діяльності; соціальні статуси, що їх займає людина, і соціальні ролі, що реалізуються; чекання і відносини статусів і ролей, норми і цінності, якими

керується людиною в процесі своєї діяльності; система знаків, що їх використовує людина; сукупність знань, що дозволяє виконувати взяті на себе ролі і більш-менш вільно орієнтуватися в навколишньому світі; рівень освіти і спеціальної підготовки; соціально-психологічні особливості; активність і ступінь самостійності в прийнятті рішень.

Отже, соціальна структура особистості може бути подана як єдність трьох компонентів: включеність у соціальне середовище (соціальний статус, соціальні ролі); спрямованість особистості (система цінностей, ціннісних орієнтацій, мотивів); життєвий контроль (система життєвих планів, цілей, активності особистості). Особа є динамічна система, що не володіє субстанціональністю (тобто сутю) й існує тільки в процесі взаємодії із середовищем, насамперед із соціальним.

1.2.9. Цінності та ціннісні орієнтації особистості. Життєві перспективи. Цілі життя. Самоактуалізація та самореалізація особистості: сутність та риси

Цінністю можна вважати все те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Власне, йдеться про ту роль, яку предмет чи явище можуть відігравати в життєдіяльності людей із точки зору їхніх потреб, інтересів, цілей. Те, що для однієї людини може бути цінністю, інша людина може недооцінювати, а то й зовсім не вважати цінністю, тобто цінність завжди суб'єктивна. Цінності з формальної точки зору поділяються на позитивні й негативні (серед них можна виділити і малоціннісні), абсолютні та відносні, суб'єктивні й об'єктивні. За змістом розрізняють речові цінності, логічні й естетичні. Пріоритетне значення мають індивідуальні цінності людей (особистостей), бо тільки якась їх сума може становити собою цінності соціальні, цінності всього суспільства. Ієрархія індивідуальних (особистісних) цінностей є своєрідною сполучною ланкою між окремою людиною (індивідом) і суспільством, його культурою в цілому. Іншими словами, є духовний світ самої людини і певна культура суспільства, які взаємопов'язані і взаємодіють за допомогою цінностей певної людини. Ціннісні орієнтації – це певна сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, яка ставить людині спрямованість його життєдіяльності. Джерелом формування ціннісних орієнтацій виступає сенсожиттєва активність особистості, що визначає рівень домагань особистості та її орієнтацію у процесі діяльності на досягнення конкретних цілей. Ціннісні орієнтації розглядаються як один із компонентів, що входить до структури особистості: ціннісні орієнтації – це складне утворення, що вбирає в себе рівні форми взаємодії суспільного та індивідуального в особистості, специфічні форми усвідомлення особистістю навколишнього світу, свого минулого, теперішнього і майбутнього, а також сутності свого власного «Я». Наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм, стереотипів поведінки та самоствердженню особистості, реалізації соціальних очікувань.

Ціннісні орієнтації визначають:

- 1) загальну спрямованість інтересів і прагнень особистості;
- 2) ієрархію індивідуальних вподобань і зразків;
- 3) цільові і мотиваційні програми;
- 4) рівень вподобань;
- 5) уявлення про дійсне і механізми селекції за критеріями значущості;
- 6) міру готовності й рішучості до реалізації власного «проекту життя» .

Отже, цінності – це, з одного боку, властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання. Інакше кажучи, це соціальнозначущі уявлення про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо. Вони, зазвичай, не піддаються сумніву, але видозмінюються, є еталоном, ідеалом для людей. З іншого боку – це відношення суб'єкта до предметів та явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, якостями особистості.

За К. Роджерсом для особистості, що самоактуалізується властиві такі характерні риси:

- 1) здатність завжди вільно реагувати на ситуацію й вільно переживати свою реакцію (стресостійкість);
- 2) відкритість будь-якому досвіду, намір людини жити повним життям у кожний його момент.
- 3) здатність людини більше прислухатися до власних інстинктів та інтуїції, ніж до розуму й думки інших (відсутність конформізму);
- 4) почуття свободи у думках і вчинках;
- 5) високий рівень творчості .

Самореалізація – це здійснення можливостей розвитку "Я" за допомогою власних зусиль, співтворчості, самодіяльності з іншими людьми (ближнім і далеким оточенням), соціумом і світом у цілому. Тому важливою детермінантою самореалізації , є діяльність, мотив здійснює спонукальну, смислоутворюючу і стимулюючу функції.

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.

Особливої уваги заслуговує розгляд проблем самоактуалізації та самореалізації у професійному контексті, оскільки професійна самоактуалізація/самореалізація для багатьох людей стає провідним їх способом.

РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

2.1. Педагогічна та психологічна думка XVII - початок XX ст.

2.1.1. Педагогічна теорія Я.-А. Коменського

Основоположником сучасної наукової педагогіки вважається видатний чеський педагог Я. А. Коменський. Він першим у світі теоретично обґрунтував весь комплекс основних питань, які в сукупності визначають педагогіку як науку, зібравши і переробивши у своїх творах весь досвід попереднього розвитку теорії і практики навчання і виховання підростаючого покоління. Найважливіші

педагогічні ідеї Коменського, особливо його дидактичні погляди ґрунтуються на засадах сенсуалізму.

Сенсуалізм (sensus – відчуття) – філософська течія, представники якої стверджують, що джерелом пізнання об'єктивного світу для людини служить передусім її чуттєвий досвід. Ідея створення цілісної педагогічної теорії виступає у системі поглядів Коменського як частка загального плану удосконалення людства. У його багатющій педагогічній спадщині, і передусім у «Великій дидактиці», вперше у світі педагогічна теорія набула якості науки. Тут розглянуті всі найважливіші питання педагогічної науки. Коменський прямо не дає дефініцій головних понять педагогіки, але аналіз праць Коменського з питань виховання і навчання, особливо «Великої дидактики», робить очевидною його точку зору. Так, наприклад, Коменський ніде не дає визначення педагогіки як науки, але зі змісту його праць ясно, що педагогіку він розуміє як науку про виховання дитини; Коменський ніде не дає визначення уроку, але з його творів ми вільно можемо вивести розуміння уроку як форми організації навчання. Коменський першим з педагогів послідовно обґрунтував принцип природовідповідності у вихованні. Він розглядав людину як частину природи. Людина складається з усіх основних елементів природи, вона – світ у зменшеному вигляді, мікрокосмос. Оскільки це так, то і розвивається людина за спільними з природою законами.

Отже, навчально-виховний процес повинен будуватися у відповідності з цими законами. З нового погляду на людину та з позицій щодо ролі виховання (див. риси світогляду педагога) Коменський виводить ідею загальної освіти. Єдиним доцільним засобом реформування суспільства він називає зразкове виховання молоді. «Людина робиться людиною лише завдяки вихованню». Справу виховання молоді покладає на школи. Тому вся молодь повинна відвідувати школу. Він першим у світі піднявся до усвідомлення наявності особливих законів у вихованні і навчанні. Класична праця Коменського «Велика дидактика» (1632) послідовно і систематично висвітлює майже всі основні проблеми навчання і виховання.

Коменський розробив ґрунтовне вчення про школи. Важливими компонентами цього вчення є вікова періодизація розвитку дітей, система шкіл, зміст освіти та вимоги до організації роботи навчальних закладів. Коменський запровадив поняття навчального року з поділом його на 4 чверті і канікули між ними. Педагог вимагав, щоб прийом учнів до школи відбувався один раз на рік – восени. У кінці навчального року ввів перевідні екзамени. Крім цього запровадив різні види контролю й перевірки успішності учнів у навчанні: поурочна, щоденна, щотижнева, четвертна.

2.1.2. Проблеми розвитку особистості у педагогічній спадщині Г. Сковороди

Проблеми виховання особистості розкриваються вченням у його праці "Благодарний Єродій, вірші "Убогий жайворонок", збірці "Сад божественних пісень", байках та численних листах. Заслугою мислителя є передусім обґрунтування ним принципів гуманізму, народності та природо відповідності у

вихованні. Відомо, що вперше у педагогіці принцип гуманізму обґрунтовано представниками епохи Відродження. Заслугою Г.Сковороди є те, що він розкрив цей принцип як розуміння вихователем думок, переживань та прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, та в силу виховання. За Г.Сковородою, цей принцип реалізується лише за умови, коли вихователь виявлятиме високу чуйність і повагу до вихованця. Ілюстрацією успішної реалізації цього принципу самим Г.Сковородою можна вважати той факт, що коли протягом 1764-1769 рр. він вже не працював у Харківському колегіумі, то в монастирських угіддях передмістя Харкова згуртував навколо себе найздібніших вихованців згаданого колегіуму. Вони вивчали з ним різні науки, співали чотирьохголосі кантати самого Сковороди і т.ін.

2.1.3. Кордоцентризм у психолого-педагогічних поглядах П. Юркевича

Кордоцентризм (від лат. «cor» — серце) — розуміння дійсності не стільки мисленням («головою»), скільки «серцем» — емоціями, почуттями, внутрішнім, «душею». . Враховуючи, що серце у П. Юркевича – дух, то пріоритетними в людини мають бути духовні потреби й інтереси, а тому вдосконалення та розвиток повинні мати моральне спрямування.

З позиції філософії П. Юркевича, наука не здатна досягнути, зрозуміти, обґрунтувати духовні прояви, а тому фізіологія і психологія не мають причинної сутності й не можуть пояснювати ті процеси, що відбуваються на рівні духу. П. Юркевич акцентує увагу на тому, що кожна людина неповторна й індивідуальна. Її внутрішній світ – результат її роботи над собою. Свобода людини, на думку вченого, полягає в її богоподібності, ознакою якої є свобода волі. Свобода робить людину моральною в результаті вибору між добром і злом, обумовлюючи правильну поведінку не суспільним обов'язком, а самостійно прийнятим рішенням.

Отже, філософсько-антропологічна концепція П. Юркевича ґрунтується на християнських уявленнях: людина являє собою триєдину сутність дух – душа і тіло; дух, що є частиною Бога, підпорядковує тіло й душу. Філософські погляди мислителя вплинули й на формування його дидактичних ідей: забезпечення всебічного гармонійного розвитку, виховуючого навчання, пріоритетності моральності, самодіяльності. Вчений пов'язував тип темпераменту і вік людини. Душевна сутність, як відзначає мислитель, визначається трьома видами здібностей:

- здібність до пізнання, що виявляється в наступних формах: відчуття, сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення. Основна їх функція – правильно відображати реальність та орієнтуватися в ній на основі розумінні сутності процесів та явищ, які в ній відбуваються;
- здібність переживання;
- здібність «бажати і воля».

2.1.4. «Вільне виховання» в педагогічній системі М. Монтесорі

Марія Монтесорі (1870-1952) – італійський педагог, лікар, автор методики виховання дітей у дошкільних закладах («будинках дитини») і початкових

школах. Її педагогічна система була різновидом теорії вільного виховання й сенсуалізму в педагогіці.

Основою навчання в дошкільному й молодшому шкільному віці вважала сенсорне виховання, яке здійснювала за допомогою організації навколишнього середовища і занять з дидактичним матеріалом. Є автором творів «Метод наукової педагогіки, що застосовується до виховання в будинках дітей», «Самовиховання і самонавчання в початковій школі», в яких пропагувала теорію вільного виховання. Виходячи з того, що дитина від природи здатна до самостійного спонтанного розвитку, вважала за необхідне створення такого оточення, яке б давало їй тільки «поживу» для самовиховання. Головною формою виховання й навчання вважала самостійні індивідуальні заняття дітей або спеціально розроблений нею індивідуальний урок, основа якого – стислість, простота та об'єктивність знань. Заслугою Монтессорі є впровадження в практику дошкільних закладів систематичних антропометричних вимірювань за допомогою пристосованої до дітей апаратури. Її система здобула популярність у багатьох країнах, а дидактичний матеріал і прийоми навчання лягли в основу для створення більш досконалих систем навчання й виховання

2.1.5. М. Грушевський про українську мову й українську школу

Як учений, історик і соціолог М. Грушевський засновував свій науковий світогляд на демократичних ідеях та соціально-політичній практиці західноєвропейського розвитку. Особливо цікавився М. Грушевський проблемами національного визволення народів з-під монархічного абсолютизму. Науково визріле розуміння потреб, зокрема слов'янського відродження, він подав у четвертому томі «Всесвітньої історії», що вийшла друком 1917 р.

Для М. Грушевського «національне відродження» має сенс в контексті ідеалів свободи, демократії та соціального й політичного визволення народів від деспотичних режимів. Він уважав, що ідея загальнослов'янського розвитку втратила своє первинне прогресивне значення, оскільки переродилася на ідею панславізму як прояву реакційного російського слов'янофільства, яке немає нічого спільного з громадянським розвитком і демократичним врядуванням.

Створення національної держави й суверенітету М. Грушевський не вважав політичною самоціллю. На думку вченого, це одержує сенс лише як прагнення до відродження, завданнями якого є подолання занепаду народного життя в усіх його життєвих соціологічних і духовно-культурних вимірах. Це означає створити організаційний потенціал для пробудження в народній масі смаку свободи й демократичного громадського самоврядування задля піднесення економічного розвитку й добробуту. М. Грушевський вважає, що процес національного відродження потребує організованих заходів, спрямованих на піднесення освіти і демократичної культури народу, які, своєю чергою, як мобілізаційного чинника вимагають стійкого національного самоусвідомлення.

Очевидно, що серед чинників відродження найважливішими є школа й активна літературна, публіцистична й наукова робота, які повинні проводитися рідною для народу мовою. Потреби національного відродження М. Грушевський

розглядав серед загальнолюдських цінностей, які стосуються “кращих гуманітарних, свободолюбних почувань свого громадянства”, і відмежовував їх від реакційних інтересів винятковості, зверхності, опікунства.

Необхідність публічного використання української мови і розбудови української школи вчений обґрунтував у трьох тематичних аспектах: 1) цивілізаційному, 2) освітньо-науковому (просвітницькому) й 3) національно-визвольному. Важливо взяти до уваги й розуміти безпідставність поверхового редукування мовної проблеми до емоційного націоналізму.

2.1.6. Антропоцентризм К. Ушинського

Сучасна гуманістична освітня парадигма, яка виражається в повазі до особистості, урахуванні її внутрішнього потенціалу, визнанні необхідності розвитку її ціннісних орієнтацій, здійсненні особистісно-орієнтованої педагогіки через встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між педагогом і вихованцями в процесі їх індивідуального зростання і самодостатності, актуалізує ідеї антропоцентризму, гуманізму, що домінують у педагогічній спадщині К.Д.Ушинського. Саме К.Д. Ушинський, якого по праву називають засновником педагогічної антропології, тісно пов'язав педагогіку як науку із біологічною природою людини. Вчений прагнув, з одного боку, підвести психологічну основу під систему педагогічних знань, а, з іншого – до психологічних, з точки зору їхнього використання у педагогічній діяльності. Так він доводив зв'язок розумових процесів із почуттєвим пізнанням, з матеріальними та духовними потребами особистості. Антропологізм як особливий спосіб аналізу проблем людини з погляду діалектики її внутрішнього і зовнішнього світу в конкретному освітньому контексті, що відкриває найбільш повноцінний комплекс характеристик людського буття, у педагогічній теорії К.Д. Ушинського проявляється в зосередженні уваги на осмисленні природи людини, її внутрішнього світу, на закономірних зв'язках цього світу з усіма зовнішніми впливами.

Цінність педагогічної антропології К.Д. Ушинського полягає в поєднанні психологічного і філософського підходу до людини. Виховання відповідно до законів становлення і розвитку особистості. Великого значення надавав К.Д. Ушинський підготовці освіченого, зацікавленого в саморозвитку і самовихованні педагога, запропонував розгорнуту наукову теорію підготовки педагога на базі семінарів та організації педагогічних факультетів при університетах, висунувши основну вимогу єдності навчання і виховання: навчання має сенс у педагогічному процесі тільки як спосіб виховання. Доводячи, що педагогіка не лише наука, а й мистецтво, К.Д.Ушинський наполегливо наголошував на необхідності ретельної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, і стверджував, що мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою відомою і зрозумілою, а деяким навіть справою легкою, - і тим вона здається зрозуміліше і легше, чим менше людина з ним знайома, теоретично чи практично.

Антропологічний підхід озброює педагогів і батьків знанням про них самих і про їх вихованців, про навколишній світ. Потрібно відмітити, що

антропологічний підхід широко і своєрідно втілюється в практиці «гуманістичної педагогіки», «рефлексивної педагогіки», «педагогіки ненасилля». У суті своїй антропологічний підхід реалізує відому з часів Я.А. Коменського концепцію природовідповідності виховання, яка була блискуче розвинена К.Д. Ушинським в його педагогічній антропології.

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

У наукових роботах О.Ф. Лазурського людина з усіма її анатомічними та психофізичними властивостями виступає, насамперед, природною істотою, вінцем еволюції. Автор доводить, що людина не народжується з готовою свідомістю, поняття про своє «Я» виникає у неї на певному ступені психічного розвитку і є результатом розвитку мозкових процесів та впливу навколишнього середовища. Особистість вчений розумів як злитну єдність психічних процесів та властивостей людини, а наша психічна організація дана нам як щось ціле, як зв'язана організована єдність. О.Ф. Лазурський приділяв особливу увагу фізіологічній стороні психічних властивостей особистості. Він вважав, що ті або інші нахили характеру, риси темпераменту, обдарованість мають свою фізіологічну сторону, виявлену в індивідуальних особливостях нервової системи.

Розвиваючи свою думку стосовно анатомо-фізіологічних сторін особистості, вчений підкреслював, що цим зверненням він прагне надати індивідуальній психології наукового характеру і тим самим поставити її в ряд природничих наук, які визначаються своєю точністю та об'єктивністю.

О.Ф. Лазурський вважав, щоб вивчити особистість, потрібно вивчати всі її прояви. Доводячи у своїх працях думку, що індивідуальність особистості залежить не тільки від природних її особливостей, а й від виховання і соціального середовища, науковець великого значення надавав розкриттю саме цих питань, розробивши методику природного експерименту, що сприяла розвитку педагогічної психології. Привертаючи увагу до зазначених проблем становлення особистості, він констатував, що мета виховання полягає у тому, щоб забезпечити «повний, якомога інтенсивніший розвиток особистості відповідно до її індивідуальних задатків, здібностей, але цей розвиток може здійснюватись лише в суспільстві і через суспільство; правильно поставлене соціальне виховання неминуче приведе до повного розквіту особистості».

Непересічна заслуга Л.Ф. Лазурського полягає у розробці побудови всеосяжної класифікації типів особистості. В основу запропонованої ним «психологічної та психосоціальної в широкому розумінні» класифікації був покладений принцип активного пристосування особистості до навколишнього середовища, який містить не тільки речі, природу, людей і людські стосунки, а й ідеї, духовні блага, естетичні, моральні цінності тощо.

З огляду на величезну біологічну та філософську важливість запропонованого принципу, вчений вважав, що розуміння особистості має будуватися на аналізі та порівнянні між собою двох великих, різноманітних за змістом та ступенем складності груп виявів її психічних елементів – внутрішніх

(вроджених, ендопсихічних) і зовнішніх (набутих, екзапсихічних).

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

Вільгельм Вундт – психолог, філософ, фізіолог, етнограф, мовознавець. Засновник Лейпцизької лабораторії, де було широко розгорнуто психологічний експеримент (1829).

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. Вундт заперечує специфічне внутрішнє чуття, протиставлене зовнішнім чуттям як засобам пізнання природи.

За 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. Отже, Вундт приходить до визнання «Теорії паралелізму» і робить спробу її подальшої розробки.

Підкреслюючи процесуальний, миттєвий характер психічного, 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. Надаючи великого значення розробці проблем „фізіологічної психології”, Вундт виступає антагоністом природничо-наукового її пояснення, наполягаючи на інтроспекції як основному її методі.

Психічні елементи, вважає Вундт, сполучаються в складні психічні утворення – уявлення, складні почуття, вольові процеси; комплекси уявлень дають сполучення психічних утворень – синтетичні процеси другого ступеня; сполучення третього ступеня утворюють продукти психічного розвитку не тільки інтелекту, почуття, волі, а й індивідуальності роду.

У всій структурі психології Вундт дотримується єдиного інтегративного принципу, вважаючи його достатнім для пояснення наукових засад психології як науки про безпосередній досвід. Вундт пояснює причинність інтеграцією, в той час як інтеграцію слід пояснювати причинністю.

Вундт 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.

У дійсному змісті психіки існують лише сполучення цих елементів. Спільною властивістю елементів психічного Вундт вважає якість (сине, холодне) та інтенсивність (слабке, сильне, веселе, сумне). Властивості елементів,

специфічні для кожного різновиду відчуттів, перебувають у зв'язку з безпосереднім відношенням відчуттів до об'єкта, а почуттів – до суб'єкта.

Розкриваючи поняття психічних утворень (близьке до сучасного поняття „психічних процесів”), прагнучи їх класифікувати, Вундт насамперед говорить про уявлення, афекти, вольові акти як загальні класи психічних утворень, а зорові уявлення, радість, гнів, надію він вважає окремими родами утворень, що становлять загальні класи.

Вундт підкреслює, що психічні утворення ніколи не бувають об'єктами, а є лише процесами, що змінюються кожної миті. Особливість утворень полягає у тому, що до них завжди приєднуються нові властивості, внаслідок сполучення елементів один з одним. Зорові уявлення, наприклад, містять у собі не лише властивості світлових відчуттів, положення і руху очей, а крім цього, й властивості просторового розташування об'єктів цих відчуттів, яких відчуття як такі не містять. Психічні утворення, що складаються з відчуттів, Вундт називає уявленнями, а ті, що складаються з елементів почуття, - душевними рухами.

Видозміна уявлень та почуттів, що підготовлена афектом і раптово завершує його, становить вольову дію. Афект разом зі своїм кінцевим результатом – це і є вольовий процес, частину якого становить вольова дія. Прості вольові дії завершуються пантомімічними виразами – це зовнішні вольові дії, а складні, внутрішні – впливають на уявлення та почуття. Вундт розвиває афективну теорію волі, вважаючи, що афекти є первинним джерелом останньої. Вольовий процес відрізняється від афекту тим, що до нього прилягає зовнішня дія, яка на основі почуття ліквідує самий афект.

Сполучення психічних утворень: свідомість – це зв'язок психічних утворень. Стани, коли цей процес порушується (сон, непритомність) Вундт називає несвідомими. Свідомість буває індивідуальною і колективною. Індивідуальну свідомість він пов'язує з її фізіологічним органом – корою півкуль великого мозку, яка є мереживом клітин і волокон.

Зв'язок психічних процесів буває одночасним і послідовним – у формах цього зв'язку і виступає свідомість. Її передбуття становить рівень несвідомої психіки. Рівні свідомості є рівнями інтеграції психічних утворень. Вундт показує різні стани свідомості:

несвідомий стан характеризується відсутністю психічних зв'язків.

стан несвідомості стосується окремих боків психічного досвіду.

увага – стан, що супроводжує більш чітке сприймання психічного змісту і характеризується своєрідними почуттями.

аперцепція – окремий процес, завдяки якому чітко сприймається будь-який психічний зміст.

перцепція – звичайне сприймання змісту, що не супроводжується станом уваги.

Вундта можна вважати одним із фундаторів етнічної та історичної психології. Він встановлює відмінності між тваринами та людськими спільностями. 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 спільності, роди, сім'ї.

Своє вчення про мову Вундт починає з аналізу жестів і звуків, на основі яких відбувається спілкування. Мова жестів простіша, обмежується лише передачею конкретних чуттєвих уявлень та їх зв'язку. Мова звуків полягає у тому, що до мімічних та пантомімічних жестів приєднуються звукові «жести», що походять з виразних рухів.

Виникнення міфологічних уявлень Вундт пояснює механізмом персоніфікуючої аперцепції, що завжди властива наївній свідомості. Ранні творіння міфічної думки Вундт пов'язує з екзистенціальними інтересами людини: спробами передбачати долю в майбутньому, спостереженням за смертю людей, зв'язком образів сновидінь з реальним життям. В цьому вчений бачить джерело анімізму. З міфів породжується філософія і релігія.

На основі розгляду мови, міфів та звичаїв (залишки продукту перетворення форм культу, зв'язаного з міфом) Вундт висуває ідею про колективну волю і колективну свідомість. Тлумачиться як вираження збігу духовних властивостей індивідів та їх фактичної взаємодії.

Поняття причинності, за Вундтом, впливає з потреби нашого мислення розмішувати всі факти, дані нам у досвіді, за їх причинами та наслідками. В природознавстві поняття причинності приводить до встановлення допоміжних понять матерії та «енергії». Поняття матерії має чисто логічне буття і застосовується тільки до природничих наук, щоб зрозуміти їх єдність. Він не визнає матерії як об'єктивної реальності, яка дається нам у відчуттях і відображається в свідомості людини. В психології допоміжним поняттям Вундт вважав душу, що охоплює сукупність усіх фактів психічного досвіду індивідуальної свідомості.

Основні закони психічного буття, що конкретизують психічну причинність, Вундт поділяє на 2 групи: психічні закони відношення, які лежать в основі виникнення і безпосередній взаємодії психічних утворень, і психічні закони розвитку як похідні, що відносяться до складних дій у межах більш широких рядів психічних фактів.

3 закони відношення: закон психічних рівнодіючих, закон психічних взаємовідношень і закон психічного контрасту.

3 закони розвитку: закон духовного зростання (виражає розвиток окремої людини і форм духовного спілкування), закон гетерогонії цілей, закон розвитку, що полягає у переході від однієї протилежності до іншої (ілюструє переважанням темпераментів у різних вікових періодах).

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

Крива Еббінгауза. 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. Для цього порівнювалось заучування поеми Байрона "Дон Жуан" та відповідного обсягу беззмистовних складів. Еббінгауз з'ясував, що осмислений матеріал запам'ятовується у 9 разів швидше. Крива ж запам'ятовування за осмисленого матеріалу має такий самий вигляд, що і при беззмистовних складах, однак її падіння не таке стрімке.

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 беззмистовних 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.

2.1.10. Полікультурність - головний принцип педагогічної позиції М. Драгоманова

В основі ідеї національного шкільництва М. Драгоманова лежала вимога проведення радикальних реформ у галузі освіти: повернення прав українській мові, створення на цій основі елементарної, спеціальної та вищої шкіл; етичне та естетичне виховання на базі кращих народних традицій та творчості; постановка головної мети виховання - формування гуманної, національно свідомої людини, активного громадянина; орієнтація молоді на високі зразки духовності та працьовитості; відданість рідному народу; суттєве поліпшення становища сільських учителів. Михайло Драгоманов мріяв навчати і виховувати молодь рідною мовою. Майбутній учений спирався на демократизм, гуманізм й патріотичну основу національної свідомості, котра поєднувалась з толерантністю у взаєминах між людьми, з правдою і справедливістю. Великого значення надавав Драгоманов вихованню дитини в сім'ї, тобто саме батьківському вихованню.

Дбаючи про виховання тогочасної української молоді, Драгоманов орієнтував її на найвищі людські взірці духу, нагадуючи ще й про неодмінну високу моральну якість самовіддано служити рідному народу.

Основними напрямками концепції національного виховання Драгоманова було етичне, естетичне, патріотичне, моральне виховання дітей, яке включає формування у дітей любові до батьківщини, рідної мови. Значне місце надавав у працях батьківському вихованню, а також підготовці кваліфікованих кадрів для здійснення процесу виховання в умовах освітньої діяльності. Різко критикував

М. Драгоманов міністра народної освіти Д. Толстого, який, на його думку, був явним ворогом освіти простого люду. Засуджував чиновників міністерства, інших діячів народної освіти, які не дбали про народну освіту, боролися проти неї, переслідували прогресивних учителів, пишучи на них доноси, чинили утиски діячам земств, делегатам учительських з'їздів. Він звертав увагу на те, що в народних зросійщених школах учні не вивчали правдивої історії свого народу.

Саме тому великого значення він надавав ознайомленню дітей з українським фольклором, у якому відбиті духовні цінності народу, його історія, зосереджена висока моральність народного життя, відчуття рідної землі. На думку вченого, пісні zostалися єдиними українськими літописами XVIII – XIX ст. і є показником того, що український народ не загинув. У своїй праці «Нові українські пісні про громадські справи» М. Драгоманов наголошував, що в піснях народ оспівував свою історію, своє прагнення до волі, у них втілено високу духовність. Пісня для українця, на думку мислителя, була і продовжувала залишитися важливим чинником виховання національної самосвідомості.

Проблеми розвитку української народної освіти і школи в Україні завжди були головними в науковій, громадсько-культурній діяльності М. Драгоманова.

Мислитель не міг погодитися із тим поглядом, що школа має навчити учнів лише читати і писати. М. Драгоманов вимагав від школи надання учневі широкої освіти. Основну роль у системі народної освіти М. Драгоманов надавав вчителю. Мислитель наголошував, що в національній школі провідна роль у навчанні і вихованні дітей належить свідомому свого обов'язку народному вчителю. За глибоким переконанням М. Драгоманова, вчитель повинен чітко і ясно усвідомити мету педагогічної діяльності – виховання нової людини, спираючись на демократичну, гуманістичну і патріотичну основу національної свідомості.

Отже, виходячи з принципу народності в освіті та вихованні, М. Драгоманов відстоював думку про те, що школа повинна виховувати дітей у дусі свого народу, знайомити вихованців із характером народу та його ідеалами. І цього, на думку вченого, найкраще можна було досягнути завдяки вивченню рідної мови та літератури, яким він відводив роль центральних предметів у народній школі.

Просвітницьку місію народних шкіл М. Драгоманов тлумачив як один із головних методів не тільки підвищення культурно-освітнього рівня простолюду, а й формування в українців національної свідомості, послаблення залежності від державного бюрократичного апарату і поміщиків. Для цього М. Драгоманов популяризував ідею створення україномовних підручників та методики викладання, що базувалася не на примусі, а на встановленні доброзичливого контакту вчителя з учнем.

2.2. Педагогічна та психологічна думка XX - початку XXI 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.

Психоаналітична теорія Фрейда базується на уявленні, згідно з яким люди є складними енергетичними системами. У кожної людини є певна обмежена кількість енергії, яка підтримує психічну активність. Фрейд стверджував, що будь-яка активність людини (мислення, пам'ять, уявлення) визначається інстинктами. Вплив останніх на поведінку може бути як прямим, так і непрямим, опосередкованим. У пошуках розгадки внутрішньої природи людини Фрейд звертається до дитинства. Він робить акцент на тому, що переживання раннього дитинства відіграють визначальну роль у формуванні дорослої дитини. “Психоенергетична людина” формується у ранньому дитинстві. У спробах вирішення конфлікту між інстинктами і безкомпромісною реальністю у неї в цей період формується “его” – опосередковане кільце між соціальними обмеженнями й інстинктами. Людина знаходиться не тільки у постійному внутрішньому, але й зовнішньому конфлікті зі своєю групою і суспільством, які, в свою чергу, виникають як результат відтворення лібідних зв'язків індивіда зі своїми батьками. Поведінка людини регулюється розподіленням психічної енергії в системі особистості.

По мірі того, як психоаналіз з методу пояснення і лікування неврозів перетворювався в науку про несвідомі психічні процеси, в ньому все більше місця стали займати проблеми особистості. Фрейд досліджував всю гаму “схильностей, захоплень, мотивів і намірів індивіда”. Психічна енергія була інтерпретована Фрейдом як енергія лібідо. Він описав способи її перетворення.

Після Першої світової війни критики змусили Фрейда переглянути структуру інстинктів. Він вводить нову дуалістичну схему, де, діючи в психіці інстинктивні імпульси, трактуються як вияв двох космічних “первинних покликів” – Життя і Смерті. У праці “Я і Воно” Фрейд розгортає структурну концепцію психіки, що виводить всю психічну динаміку із взаємодії трьох інстанцій “Я”. “Воно”, “Над-Я”. За Фрейдом “Воно” – це несвідоме “кип'ячий казан інстинктів”. Завданням “Я” є таке задоволення імпульсів Воно, яке не йшло б врозріз з вимогами соціальної реальності. За дотриманням них вимог стежить Над-Я.

Вчення Фрейда має значний світоглядний потенціал, який пов'язаний передусім з специфічним осмисленням Фрейдом людини і культури. Культура, за Фрейдом, заснована на відмові від задоволення бажань несвідомого й існує за рахунок енергії лібідо.

У роботі “Незадоволення культурою” Фрейд робить висновок, що прогрес у культурі веде до зменшення людського щастя і посилення почуттів провини через зростаюче обмеження реалізації природних бажань. При поясненні походження і суті культури й інстинктів Фрейд виходив з переконаності в

подібності індивідуальних і колективних психологічних закономірностей, а також в подібності формування нормальних і патологічних явищ психіки. Це дозволило Фрейду помітити схожість між симптомами неврозу нав'язливості і релігійними обрядами, оголосити релігію “колективним неврозом”, наявність у психіці людини типових форм реагування (Едипів комплекс і комплекс Електри).

Психосексуальні стадії:

Оральна 0 – 18 місяців. Рот (смоктання, кусання, жування). Відвикання (від грудей чи ріжка). Відокремлення себе від материнського тіла.

Анальна 1,5 – 3 роки. Анус (утримання чи виштовхування фекалій). Привчання до туалету (самоконтроль).

Фалічна 3 – 6 років. Статеві органи (мастурбація). Ототожнення з дорослими тієї ж статі, що виступають у ролі зразка для наслідування.

Латентна 6 – 12 років. Відсутня (статева бездіяльність). Розширення соціальних контактів з однолітками.

Генітальна пубертата (статеве дозрівання). Статеві органи (здатність до гетеросексуальних відносин). Встановлення близьких відносин або закоханість; внесення свого трудового вкладу у суспільство.

Захисні механізми Его.

Витіснення. Фрейд розглядав витіснення як первинний захист Я не тільки з тієї причини, що воно є основою для формування більш складних захисних механізмів, але також тому, що воно забезпечує найбільш прямий шлях уникнення тривоги.

Проекція. Як захисний механізм за своєю теоретичною значущістю проекція слідує за витісненням. Вона є процес, з якого індивідум приписує власні неприйнятні думки, почуття і поведінка іншим людям чи оточенню. Таким чином, проекція дозволяє людині покладати вину на когось чи щось за свої недоліки чи промахи.

Заміщення. У захисному механізмі, що отримав назву заміщення, прояв інстинктивного імпульсу переадресовується від загрозливішого об'єкта або особи до менш загрозливого. Поширений приклад – дитина, яка після того, як її покарали батьки, штовхає свою молодшу сестру, штовхає її собачку або ламає її іграшки.

Раціоналізація. Інший спосіб для Я впоратися з фрустрацією та тривогою – це спотворити реальність і, таким чином, захистити самооцінку. Раціоналізація має відношення до помилкової аргументації, завдяки якій ірраціональна поведінка представляється таким чином, що виглядає цілком розумною і тому виправданою в очах оточуючих. Дурні помилки, невдалі міркування та промахи можуть знайти виправдання за допомогою магії раціоналізації.

Реактивне утворення. Іноді «Я» може захищатися від заборонених імпульсів, виражаючи у поведінці та думках протилежні судження. Наприклад, жінка, яка відчуває тривогу у зв'язку з власним вираженням статевим потягом, може стати у своєму колі непохитним борцем із порнографічними фільмами. Вона може навіть активно пікетувати кіностудії або писати листи протесту в кінокомпанії, висловлюючи сильну стурбованість деградацією сучасного

кіномистецтва. Фрейд писав, що багато чоловіків, які висміюють гомосексуалістів, насправді захищаються від власних гомосексуальних спонукань.

Регресія. Ще один відомий захисний механізм, який використовується для захисту від тривоги – це регресія. Для регресії характерне повернення до дитячих моделей поведінки. Це спосіб пом'якшення тривоги шляхом повернення до раннього періоду життя, більш безпечного та приємного.

Сублімація. Згідно з Фрейдом, сублімація є захисним механізмом, що дає можливість людині з метою адаптації змінити свої імпульси таким чином, щоб їх можна було виражати за допомогою соціально прийнятних думок чи дій. Сублімація сприймається як єдино здорова, конструктивна стратегія приборкання небажаних імпульсів, оскільки вона дозволяє Я змінити ціль чи/і об'єкт імпульсів без стримування їх прояви.

Заперечення. Коли людина відмовляється визнавати, що сталася неприємна подія, це означає, що вона включає такий захисний механізм, як заперечення. Уявімо батька, який відмовляється повірити в те, що його дочка зґвалтована та по-звірячому вбита; він поводить себе так, ніби нічого подібного не відбувалося.

2.2.2. Індивідуальна психологія А. Адлера. Комплекс меншовартості.

Адлер розробив концепцію індивідуальної психології зі свого спостереження, що психологи почали ігнорувати те, що він називав єдністю особистості:

Опитування поглядів і теорій більшості психологів вказує на своєрідне обмеження як за характером своєї галузі дослідження, так і в методах дослідження. Вони діють так, ніби досвід і знання людства, зі свідомим наміром, були виключені з наших досліджень, а всі цінності та значення відмовляються художньому та творчому баченню, а також самій інтуїції.

Коротко підсумовуючи Індивідуальну психологію, діти починають життя з почуттів неповноцінності по відношенню до батьків, а також до всього світу. Життя дитини стає постійними зусиллями подолати цю неповноцінність, і дитина постійно неспокійний. Оскільки дитина прагне переваги, він творчо формує цілі, навіть якщо кінцевою метою є вигадане уявлення про досягнення переваги. Дійсно, Адлер вважав, що неможливо думати, відчувати, буде або діяти без сприйняття якоїсь мети, і що кожне психологічне явище можна зрозуміти тільки в тому випадку, якщо його розглядати як підготовку до якоїсь мети. Таким чином, все життя людини стає зосередженим на заданому плані досягнення кінцевої мети (якою б вона не була). Така перспектива повинна бути однозначно індивідуальною, оскільки у кожної людини особливі дитячі почуття неповноцінності, творчого стилю життя та кінцевих цілей були б унікальними для власного досвіду.

Припущення про те, що прагнення подолати свою неповноцінність є рушійною силою, що лежить в основі розвитку особистості, є, звичайно, значним відступом від припущення Фрейда про те, що розвиток обертається навколо

пошуку психосексуального задоволення. Ще одна важлива відмінність полягає в тому, що Адлер не розрізняв свідомий і несвідомий розум, як мав Фрейд:

Використання термінів «свідомість» і «несвідомість» для позначення відмітних факторів невірно в практиці Індивідуальної психології. Свідомість і несвідомість рухаються разом в одному напрямку і не є протиріччями, як так часто вважають. Більше того, між ними немає певної лінії розмежування. Це лише питання виявлення мети їх спільного руху.

Коли людині важко подолати свої виклики в житті, у них може розвинути те, що Адлер назвав комплексом неповноцінності. Хоча почуття неповноцінності універсальні, як і прагнення до переваги, люди не створені рівними. У всіх нас різні сильні і слабкі сторони. Однак, коли індивід не може компенсувати свої слабкості, а почуття неповноцінності переповнюють їх, виникає комплекс неповноцінності. За словами Адлера, термін комплекс насправді не точний, тому що так званий комплекс неповноцінності складний, і він пронизує всю особистість. І все ж, це не завжди може бути очевидним. Людина з комплексом неповноцінності може почувати себе комфортно в ситуаціях, в яких у них є достатньо досвіду, щоб відчувати себе впевненим, хоча вони можуть створювати такі ситуації, уникаючи конкуренції, яка може викрити їх слабкі сторони. Комплекс неповноцінності покаже себе, однак, у напружених або складних ситуаціях, і часто приймає форму виправдань щодо того, чому індивід не може переслідувати певний курс дій. Для психологів, на думку Адлера, наявність комплексу неповноцінності зазвичай можна розпізнати за суперечностями, певними емоціями, такими як сумніви, і взагалі вагаючись поведінкою. Отже, правильне лікування полягає в тому, щоб заохотити людей, ніколи не відлякувати їх і допомогти їм зрозуміти, що вони здатні вирішувати проблеми та стикатися з життєвими труднощами

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

Архетипи колективного несвідомого

Один із учнів 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 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 ар-хетипів. К. Юнг називав архетипи первинними образами, оскільки вони пов'язані з міфічними і казковими темами. Він також вважав, що архетипи організовують 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 - 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 і 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 Ані мус (у жінки) - це ті частини душі, які відображають інтерсексуальні зв'язки, уявлення людини про протилежну стать.

Самість - архетип цілісності особистості, самаість 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. Неофрейдизм (Е. Фромм, Е. Еріксон). Класичний біхевіоризм (Дж. Уотсон, І. Павлов, Б. Скіннер) та необіхевіоризм (А. Бандура). Гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, І. Ялом). Генетична психологія Ж. Піаже.

Неофрейдизм. З. Фрейд створив оригінальну і, як показав час, життєздатну теорію, але в основу її поклав явище, непідвладне свідомості. Тому свідомість дослідника може лише робити припущення з приводу несвідомого та накладати його гіпотетичні ознаки на реальність людського життя. Саме довільність засад теорії й привела до численних її модифікацій (А. Адлер, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг та ін.).

Крім того, відвертий біологізм З. Фрейда, його прагнення звести сутність людської поведінки до проявів переважно сексуальних інстинктів, агресії зустріли заперечення у багатьох його послідовників, що стало однією з причин зародження неофрейдизму.

Теоретичні формулювання Е. Еріксона (1902-1994) стосуються винятково розвитку его, хоча він і стверджував, що його ідеї не більш, ніж подальший систематичний розвиток концепції Фрейда про психосексуальний розвиток у світлі нових відкриттів у соціальних і біологічних науках. Проте Еріксон рішуче відійшов від класичного психоаналізу за чотирма важливими пунктами.

По-перше, з позиції Еріксона, саме его складає основу поведінки і функціонування людини, у чому видно зсув акценту від ід до его. Егопсихологія описує людей як більш раціональних, і тому такими, які приймають усвідомлені рішення і свідомо вирішують життєві проблеми. У той час як Фрейд 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, Еріксон розвивав новий погляд щодо індивідуальних взаємовідносин з батьками і культурним контекстом, в якому існує сім'я. Якщо Фрейд цікавив вплив батьків на становлення особистості дитини, то 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. Фрейд же обмежився вивченням впливу ранніх дитячих переживань і не приділяв увагу питанням розвитку за межами генітальної стадії.

Нарешті, по-четверте, у Фрейда і Еріксона різні погляди на природу і розв'язання психосексуальних конфліктів. Метою Фрейда було розкриття сутності й особливостей впливу на особистість несвідомого психічного життя, а також пояснення того, як рання травма може призвести до психопатології в зрілості. Еріксон бачив своє завдання в тому, щоб привернути 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.

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. Фромм описав декілька стратегій “утечі від свободи”:

- авторитаризм, що визначається як “тенденція поєднати самого себе з кимось або чимось зовнішнім, щоб набути сили, втраченої індивідуальним “Я”: мазохічна форма авторитаризму виявляється в надмірній залежності, підпорядкованості і безпомічності, садистська форма - в експлуатації інших, домінуванні і контролі над ними;

- деструктивність - подолання почуття неповноцінності шляхом знищення, підкорення або приниження інших;

- конформність - абсолютне підпорядкування соціальним нормам, що регулюють поведінку, через що людина стає такою, як всі інші, поводить себе загальноприйнято.

Засновником біхевіоризму був Джон Вотсон, який дуже критично оцінював точку зору відносно того, що тільки свідомість має бути предметом вивчення психології. Вотсон вважав, що для того, щоб психологія могла вважатися наукою, психологічні факти повинні бути доступні зовнішньому спостереженню, як і дані будь-якої іншої науки. Зовнішньою (об'єктивною) є поведінка, а свідомість є внутрішньою (суб'єктивною) сферою. Наука повинна мати справу тільки з доступними фактами.

Вотсон стверджував, що практично всі форми поведінки є результатом обумовлення (впливу), тобто середовище формує відповідну поведінку за допомогою підкріплення необхідних поведінкових реакцій.

Елементарними частинами поведінки вважались умовні рефлексії, з яких можуть складатись вже більш складні форми поведінки.

Будь-які психологічні феномени біхевіористи розглядали у термінах стимулу та реакції (S-R-психологія).

Прихильники необіхевіоризму вважали, що середня ланка не піддається аналізу за допомогою об'єктивних методів.

Один з представників необіхевіоризму – американський психолог Б. Ф. Скіннер (1904-1990), експериментально вивчав різноманітні способи контролю над людською поведінкою.

Гуманістична психологія. Напрямок у психології, у якому основними предметами аналізу виступають вищі цінності, самоактуалізація особистості, творчість, любов, свобода, відповідальність, автономія, психічне здоров'я, міжособистісне спілкування. Гуманістична психологія виникла у 50-і роки ХХ століття, а сформувалась як науковий напрямок на початку 60-х років. Основні представники гуманістичної психології: Шарлотта Бюлер, Абрахам Маслоу, Гордон Олпорт, Карл Роджерс, Ролло Мей.

Основні положення гуманістичної психології:

1. Хоча людське буття має межу, людина завжди має свободу та необхідну для реалізації цієї свободи незалежність.

2. Найважливішим джерелом інформації є екзистенційний стан людини, її суб'єктивно отриманий досвід.

3. Природа людини ніколи не може бути визначена повністю, тому що вона завжди прагне до безперервного розвитку.

4. Людина єдина і цілісна індивідуальність. У її психіці неможливо розділити органічне та психічне, усвідомлене та неусвідомлюване, раціональність та емоційність.

5. Самореалізація – це невід'ємна частина природи людини.

6. Людина спрямована у майбутнє, вона є активною творчою особистістю.

З цих положень гуманістичної психології випливають моральні життєві принципи:

- відповідальність людини за свої вчинки; вона не є знаряддя неусвідомленого або рабом сформованих звичок;

- відношення між людьми повинні ґрунтуватися на взаємному визнанні та повазі до досвіду переживань іншої людини;

- кожна людина має відчувати себе у сьогоденні, «тут та тепер».

Ключові поняття концепції Ж. Піаже. Він створив Женевську школу генетичної психології, яка вивчає розумовий розвиток дитини. Термін "генетичний", використовуваний у виразі "генетична психологія", був введений в психологію в другій половині ХІХ ст. Термін "генетична психологія" відноситься до індивідуального розвитку, до онтогенезу.

Об'єкт генетичної психології - вивчення походження інтелекту. Вона досліджує, як формуються у дитини фундаментальні поняття: об'єкт, простір, час, причинність. Вона вивчає уявлення дитини про явища природи. Піаже цікавлять особливості дитячої логіки і, головне, механізми пізнавальної діяльності дитини, які приховані за зовнішньою картиною його поведінки.

Для виявлення цих механізмів, прихованих Піаже розробив новий метод психологічного дослідження - метод клінічної бесіди, коли вивчаються не симптоми (зовнішні ознаки явища), а процеси, що призводять до їх виникнення.

Піаже був глибоко переконаний в тому, що для вивчення природи пізнання необхідно використовувати психологічні дані. Щоб вирішити фундаментальні

епістемологічні проблеми, ми не можемо реконструювати генезис людського мислення у доісторичної людини. Ми нічого не знаємо про психологію неандертальського людини або про психологію кроманьйонця. Але ми можемо звернутися до онтогенезу, бо саме на дітях найкраще вивчати розвиток логічного, математичного та фізичного пізнання.

Отже, виходячи з перспективи створення генетичної епістемології, науки про походження і розвиток наукового знання, Піаже перевів традиційні питання теорії пізнання в область дитячої психології і приступив до їх експериментальному рішення.

2.2.5. Ідеї педагогічної психології у працях С. Балея

Степан Балей досліджував психологію дитини. Зокрема, він вважав, що кожен із періодів життя дитини визначає певний спосіб пізнання. Степан Балей стверджував, що впродовж першого року життя діти чуттєво пізнають властивості предметів, які їх оточують. Віком запитань він називає проміжок часу, коли дитина розпочинає говорити. У період гри, зазначав вчений, дитина вивчає різні предмети, дізнається про їхні властивості та вчиться їх використовувати. Степан Балей вважав, що сприятливим періодом для відвідування школи є вік 6-7 років, адже саме тоді дитина здатна для вивчення світу.

Вчений стверджував, що для кожної людини характерні вроджені та спадкові особливості, інстинкти та рефлексії (здатність відповідати на подразники). Прикладом вроджених типів поведінки може бути те, що дитина повертає голову в бік з якого відбувається подразнення світлом. Степан Балей вважав, що зовнішній вплив середовища може посилювати або ж гальмувати психічні диспозиції.

У своїх працях Степан Балей виокремлював два поняття: автоєдукація (самовиховання) та гетероєдукацію (зовнішнє виховання). Вчений виокремлює дві форми гетероєдукації, а саме, в інтенціональній та побічній. Побічне виховання – позашкільних впливів, а зобов'язання інтенціонального виховання реалізують навчальні заклади. Все цеоднозначно належить до форм соціальних впливів.

Степан Балей стверджує, що виховання – суспільні відносини, а саме, стосунки між людиною та людиною. До головних чинників у вихованні дитини вчений відносить позашкільні фактори. Степан Балей стверджував, що середовище, в якому проживає людина, дає певні збудники та закладає певний властивий спосіб психіки мешканців даної території, не лише через вплив оточення, а й через засоби харчування та клімат.

Вчений запевняв, що ці збудники менше впливають на формування особистості, адже більш важливим є вплив людини на людину. Степан Балей прийшов до висновку, що соціальне виховання має більший вплив на формування особистості, ніж виховання у школі. Також він виокремлював певні суспільні верстви, а саме пролетарські та буржуазні. Вони характеризуються

різними умовами життя та безперечно іншим формами людського розвитку та впливу.

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

Г.Костюк висловив низку гуманістичних ідей щодо розуміння унікальності особистості, прийняття неповторної індивідуальності кожної дитини, переконливої віри в можливість її ефективного розвитку, виховання і навчання. Завдання індивідуального підходу, полягає в тому, щоб «впливати на формування індивідуальних особливостей учнів, відповідно їх скеровувати, забезпечувати максимальний розвиток нахилів, здібностей, талантів кожного».

Г.Костюк постійно наголошував на «індивідуальній своєрідності розумового розвитку кожної дитини», яку слід враховувати при організації" навчально-виховного процесу.

Ідея індивідуалізації варіації розвитку є однією із провідних у всій психологічній системі Г.Костюка. У процесі психічного розвитку виробляється неповторна індивідуальна своєрідність особистості, яка виявляється у «функціональних особливостях нервової системи, у розумових, емоційних, моральних, вольових якостях, у потребах, інтересах, здібностях і характерологічних рисах дітей та молодих людей», які є результатом індивідуальної історії розвитку, спричиненої як природними якостями, так і суспільними обставинами і діяльністю самої дитини. При цьому особливо наголошується, що саме через активно-діяльне ставлення до свого життя і самої себе людина творить із себе неповторну індивідуальність. Навіть особливості нейродинаміки, що відіграють суттєву роль у становленні індивідуальної своєрідності особистості, «остання, усвідомлюючи свої слабкі сторони, може до певної міри їх компенсувати (наприклад, стримуючи афективність, невтримність свого темпераменту тощо) за рахунок сильних сторін».

Він обстоював ідею цілісного розуміння особистості в єдності її різних і взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, різноманітних відношень до об'єктивної дійсності та динамічності її структури. Водночас вчений зазначав, що така особистість «цінна лише в єдності з її стійкістю, перш за все стійкістю принципових позицій особистості, що дозволяє їй бути незалежною від безпосередніх впливів оточуючого середовища».

Г.Костюк наголошував, що й дитина не є пасивним автоматичним продуктом свого середовища, яке не можна розглядати чисто зовнішньо як механічну сукупність певних обставин.

Розуміння особистості як саморегулюючої і самовдосконалюючої системи, визнання кожної дитини як діючого суб'єкта стало підставою і для розробки Г.Костюком психологічної теорії навчальної діяльності, організація якої ґрунтується, на наш погляд, на низці гуманістично-окреслених психолого-педагогічних принципів:

1) Цілі учіння, навчальні завдання можуть визначатися і самими учнями. «Чим старший їх вік і вищий рівень навчання, тим частіше такі факти мають

місце», що сприяє розвитку в учнів допитливості, потягу до знань, прагнення до самоосвіти.

2) Мотивами учіння не є зовнішні стимули самі по собі, вони «впливають на поведінку через внутрішні умови (усвідомлення, переживання вимог, їх особистісної і суспільної значущості і ін.». Навчання не лише повинно сприяти розв'язанню внутрішніх суперечностей. А й породжувати нові.

3) Умовою успішного навчання і розвитку є виявлення індивідуальних відмінностей кожної дитини в її готовності учитися, в її здібностях і т.д., бо «навчання не може нівелювати ці відмінності, так як до певної міри залежить від них».

4) Основою учіння є активність дитини, оскільки пасивного учіння не буває. Учитися — означає проявляти активність, спрямовану на засвоєння нових знань, вироблення умінь і навичок. «Засвоюється учнями тільки те, що є об'єктом їхніх зовнішніх і внутрішніх дій», а тому не слід поділяти методи навчання на активні і пасивні.

5) Керована навчанням діяльність має складну психологічну структуру і являє собою також спілкування учнів з вчителем і між собою. Виховний і розвивальний потенціали навчання містяться не лише в їх змісті та процесі їх засвоєння, а й визначаються взаєминами, які складаються між учителем і учнем. Якраз «характер взаємостосунків між учителем і дітьми є одним із факторів впливу на формування повноцінних мотивів учіння учнів, їхньої самооцінки, вироблення впевненості в своїх силах, наполегливості, самоконтролю в розумовій діяльності тощо».

2.2.7. Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського

Методика гуманістичного виховання у Василя Сухомлинського являє собою систему органічно поєднаних різноманітних способів, методів, прийомів впливу на вихованців, що реалізувались засобами майстерного спілкування вчителя з учнями.

Методи виховання:

Виховання словом: роз'яснення вчителем моральних понять, цінностей, норм, правил гуманної поведінки; етичні бесіди; словесне виявлення довіри і недовіри; навіювання; переконання, роздуми; створення казкових образів гуманної поведінки і взаємовідносин тощо.

Виховання прикладом: відношення до людей, навколишнього світу, природи, України, людства.

Система методів організації діяльності і формування досвіду гуманної поведінки дітей: вправлення (добрі справи); організація спеціальних педагогічних ситуацій; доручення; спонукання до творчо корисної діяльності; створення ситуації успіху тощо.

Стимулювання й оцінювання вчинків, поведінки, діяльності: похвала, заохочення, примус, осудження, недовіра, нагляд, заборона, обмеження, моральна підтримка та інші.

Самовиховання, саморозвиток учнів як вершина, мета виховання.

Одну з мудрих педагогічних статей Сухомлинський назвав “Не бійтесь бути ласкавими”. У ній він з боєм відмічав, що дуже часто в сім’ї та школі звучить неласкаве, байдуже, часом – грубе слово, що ранить душу дитини, робить її байдужою до будь-якого прояву людяності. Підвищений тон голосу у спілкуванні з дітьми створює нервову напругу, виснажує нерви. Діти можуть звикнути до цього. Тоді у дитини притупляються почуття, зникає сердечна чутливість, а сам педагог назавжди втрачає ті найважливіші нюанси, тони, півтони емоційної чуттєвості, які саме і роблять людину Людиною.

В.Сухомлинським було розроблено гуманістичні принципи педагогіки:

1. Пізнання багатогранності дитини.
2. Віри в її неповторність і талановитість.
3. Визнання природного оптимізму дитини.
4. Обережного звернення до її душі й розуму.
5. Захисту багатства людської природи в дитячій душі.
6. Виховання в учнів самоповаги.
7. Утвердження краси в природі і в людині.

2.2.8. С. Френе: школа успіху і радості

Основою педагогічної технології С. Френе є "ядро цінностей", до якого належать: здоров'я дитини; визнання дитячого прагнення до максимального саморозвитку; створення сприятливого для розвитку дітей середовища; забезпечення «природного, живого й усебічного виховного процесу».

Основними засобами виховання та розвитку учня С. Френе вважав природу, працю в школі-майстерні, розумову діяльність під час індивідуальних занять за планом і графіками, художню творчість, набутий у процесі трудової діяльності власний досвід.

У розвитку життєдіяльності дитини він виокремив такі етапи:

розвідка "на дотик" (дитина пізнає, досліджує, випробовує навколишній світ);

період обживання (дитина узагальнює, упорядковує набутий досвід, але ще не здатна діяти усвідомлено);

період праці ("завоювання" дитиною навколишнього світу); за сприятливих зовнішніх обставин вона починає працювати; на цьому етапі розвитку дитини необхідно поєднати взаємодію з природою, механічну працю, розумову діяльність, художню творчість.

Важливим засобом виховання С. Френе вважав природу. Він, як і Р. Штейнер, визнавав необхідність ранньої соціалізації дитини у відповідно організованому дошкільному закладі, де "пізнання на дотик" впроваджується як провідний метод виховання. Це, у свою чергу, вимагає різноманітності навколишнього середовища. Нововведеннями також були уроки-прогулянки, під час яких діти спостерігали природне й людське середовище, а потім усно й письмово викладали свої враження.

Важливим засобом чуттєвого пізнання дитиною світу є художня творчість. За словами С. Френе, малюнок не втрачає значущості й після того, як діти

навчилися писати. Важливу роль у їхньому розвитку відіграють також ляльковий театр, співи, ритміка.

С. Френе запровадив спільне з дитиною розроблення індивідуальних планів занять із усіх навчальних дисциплін. Це вимагало від педагога ретельної підготовки загальних планів для всього класу й одночасної організації індивідуального планування з використанням карток самоконтролю з арифметики та граматики, інформаційної картотеки, каталогу, робочої бібліотеки, перфострічок для програмного навчання. Індивідуальні плани роботи актуалізували такий важливий виховний ресурс, як самоорганізація дитини.

Склавши на початку тижня з допомогою вчителя власний план роботи, дитина прагне виконати його. Завдяки цьому формуються наполегливість, сила волі, здатність працювати в колективі. Індивідуальний план виконує функції щоденника, де фіксуються власні обіцянки, особисто значущі плани.

Іншим важливим елементом нової школи С. Френе вважав батьків і по-своєму бачив їхню роль у шкільному житті. Він запевняв, що школа має бути доступною та зрозумілою батькам учнів, наполягав на необхідності створення атмосфери свободи, співпраці й демократії в сім'ї та школі, оскільки лише свободою можна підготувати до свободи, лише за співпраці можна підготувати до соціальної гармонії та співпраці, лише демократією можна підготувати до демократії.

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

У XX столітті німецького філософ, дослідник творчості Гете Шіллера-Рудольф Штейнер поставив своїм завданням формування особистості як цілісної єдності. В основу педагогічної концепції цієї школи, яка отримала назву за місцем її утворення, покладено релігійно-філософське вчення Р.Штайнера - антропософія.

Головними принципами діяльності вальдорфської школи є:

1) принцип виховання у дусі свободи, який полягає у необхідності вести дитину до вільного і плідного самопізнання, самовизначення, до повноцінного розвитку всіх сил особистості.

2) принцип цілісності формування особистості: тілесної, душевної і духовної її сторін.

3) принцип циклічності навчально-виховної діяльності, який полягає в урахуванні особливостей вікових циклів розвитку, добових біоритмів, у застосуванні методу епох у навчальному процесі, ритмічних вправ тощо.

4) принцип авторитету вчителя, вихователя, батьків, духовного ідеалу.

Організація навчального процесу у вальдорфських школах має ряд специфічних особливостей. У них відсутня абсолютизація предметних уроків як основної форми навчального процесу: 45-хвилинні уроки поєднуються тут із заняттями за методом епох.

Сутність методу епох полягає у тому, що викладання предмета проводиться кожного навчального дня протягом 3-х тижнів на півторагодинних заняттях. За цей навчальний час, що складає близько 50 годин, засвоюється

більша частина навчального матеріалу відповідного року або навіть весь матеріал з предмету за рік.

У такий спосіб 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 години дня у вальдорфських школах починаються уроки, які не пов'язані з великим інтелектуальним напруженням. Це ще одна особливість організації навчального процесу у подібних школах. Такий розподіл навчального часу пояснюється врахуванням щоденних біологічних ритмів дитячого організму, пік інтелектуальної активності припадають на першу половину дня - від 5 до 12 годин. Опівдні ж настає спад інтелектуальної активності.

Отже, після інтелектуально насичених занять першої половини дня йдуть два інші компоненти, що разом складають потрійний ритм життя вальдорфської школи. Другий компонент - заняття естетично-художнього циклу - музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія (особливий вид мистецтва, синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі). Нарешті, третій компонент - заняття ручною працею; столярною і слюсарною справою, шиттям, плетінням тощо.

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

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.

2.2.10. Концепція соціально-особистісного А. Макаренка.

Стрижнем педагогіки Макаренка є соціально-педагогічне вчення про колектив. Під колективом розуміє не випадкове зібрання людей, а таке, яке об'єднане спільною суспільно-цінною метою, спільною діяльністю із досягнення цієї мети, де наявні органи самоуправління і координації та існують відносини відповідальної залежності.

Крім цих суттєвих ознак колективу важливою умовою його існування називає контактність: члени колективу повинні знати один одного і мати про кожного особисту думку.

Для правильної організації колективу важливим є питання про його структуру. Макаренко вважав, що структура колективу повинна бути багатоваріантною і динамічною

Важливою структурною ланкою загального колективу Макаренко називає первинний колектив. Первинний колектив це соціальне мікросередовище, яке створюється спеціально для зв'язку між окремою особою і колективом, у якому

окремі його члени перебувають у постійному, діловому, товариському, побутовому та ідеологічному об'єднанні. Саме первинний колектив, на думку Макаренка, повинен першим представляти і захищати інтереси особи, першим реагувати на її вчинки і поведінку. До організації первинного колективу Макаренко ставив певні вимоги: повна керованість (вміщувати не більше 15 членів, щоб не виникали більш дрібніші об'єднання неформального характеру), соціальна нейтральність (бути не меншим 7 чоловік, щоб не перетворитись у групу друзів-приятелів), наступність поколінь і можливість нагромадження традицій (організація тісної взаємодії дітей різного віку).

А.С. Макаренко намагався кожному дитину переконати, що він не стільки педагог, скільки навчає, щоб вона була грамотною, працювала на виробництві. Найменше Антон Семенович намагався показати вихованцеві, що він лише вихованець, тобто явище тільки педагогічне, а не суспільне й не особисте. Його підопічний це перш за все громадянин, а він, педагог, керує життям з його ж, вихованця, допомогою.

У своїх закладах Макаренко запровадив методику паралельної педагогічної дії. Сутність даної методики полягає не в прямому впливові вихователя на особистість вихованця, а через первинний колектив, до якого цей вихованець входить. Ця методика дозволяє зняти опір дитини виховним впливам, оскільки позиція педагога є прихованою.

А.С. Макаренко запропонував класифікацію колективів за стадіями розвитку, виділяючи при цьому наступні чотири стадії:

- перша колективу ще нема, керівник змушений виступати у ролі “диктатора”;
- друга виділяються активісти, які підтримують керівника і беруть на себе частину його повноважень;
- третя колектив повністю склався, більшість функцій керівника переходить до органів самоврядування;
- четверта кожний перебуває на рівні самовиховання, ставлячи колективну вимогу сам до себе.

Важливою умовою розвитку дитячого колективу Макаренко називав “закон руху вперед”. Цей закон означає те, що виховну роботу треба будувати так, щоб неперервно росла потреба творити щось нове. У цьому зв'язку Макаренко розробив систему перспективних ліній, яка ставила перед вихованцями далекі і близькі цілі, дозволяла жити колективу напруженим, цілеспрямованим життям. Ця система виглядала так: близька перспектива віра в завтрашню радість, середня перспектива проект колективної дії, дещо віддаленої в часі; далека перспектива майбутнє вихованця чи майбутнє закладу.

Велике значення у згуртуванні колективу Макаренко віддавав традиціям, які дають змогу зберегти досвід минулих років і здійснити наступність поколінь. Вони є тим колективним законом, який регулює поведінку і позбавляє необхідності вирішувати щоразу, як діяти. Живучи за встановленими традиціями, вихованці почувають себе в обстановці особливого колективного закону, гордяться ним і намагаються його поліпшити.

Виховання у колективі Макаренка поєднував з правильно поставленим трудовим вихованням. Після тривалих роздумів він прийшов до висновку, що “труд без освіти, що йде поряд, без політичного й суспільного виховання, що йдуть поряд, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично й морально, коли вона не братиме участі в громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного наслідку.

Труд як виховний засіб можливий тільки як частина загальної системи” (7, 103).

Макаренко був прихильником виробничої (сільськогосподарської і промислової) праці, вважав, що лише в такій праці виробляється правильний характер людини, виховується відповідальність за свою роботу, яка є частиною загальної колективної праці. У своїй виховній діяльності використовував й інші види дитячої праці: самообслуговуюча, реміснична, безкоштовна суспільно-корисна у порядку шефства і т.д. Щоб праця здійснювала правильний виховний вплив на дітей, вона, на думку Макаренка, повинна бути посиленою, результативною, осмисленою, творчою, педагогічно доцільною, колективною.

Діяльність Макаренка з організації праці у дитячих виправних закладах може слугувати прикладом для соціальних працівників, які прагнуть подолати бідність.

2.2.11. Теорія вчинку В. Роменця

В. А. 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. А. 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. А. 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.

2.2.12. Виховний ідеал Г. Ващенка. Система української освіти: принципи, види, рівні освіти, типи закладів освіти (згідно із Законом України «Про освіту» (чинна редакція))

Г.Ващенко в основу системи освіти в самостійній Україні ставить подолання більшовицької системи, її тоталітарного характеру, що спрямовували освіту і виховання підростаючого покоління як знаряддя у боротьбі за опанування світу.

Г. Ващенко будує українську національну систему освіти, головними елементами якої є такі: її ідеалістичне світосприймання, яке відкидає більшовизм з його матеріалізмом і атеїзмом; християнська мораль як основа родини і здорового суспільства; високий рівень педагогічних наук, що мають у минулому світлі сторінки письменництва княжої доби, "Повчання дітям" Володимира Мономаха, філософські вчення Григорія Сковороди, учнів Могиллянської академії, твори геніального педагога К. Ушинського та ін.; організація педагогічних досліджень і розбудова педагогічних станцій і лабораторій; видання педагогічних творів, шкільних підручників, літератури для молоді різного віку має бути на найвищому мистецькому і технічному рівні.

Професор Г.Г. Ващенко до системи національного виховання включав родинне (сімейне) виховання як органічну її підсистему здебільшого з позиції етнопедагогіки і етнопсихології, хоча таких термінів не вживав.

Г. Ващенко пропонує прийняти таку структуру для системи освіти у вільній Україні:

- Переддошкільне і дошкільне виховання: материнський догляд або ясла (до трьох років), дитячий садок (від трьох до шести років).

- Початкова школа (від шести до 14 років).

- Середня школа: класична гімназія, реальна школа, середні технічні школи, учительська семінарія, середня агрономічна школа, середня медична школа (від 14 до 18 років).

- Висока школа: університет, високі технічні школи, педагогічний інститут, академія мистецтв, консерваторія, військова академія (від 18 до 22—23 років).

- Позашкільна освіта.

- Науково-дослідні установи: академія наук, академія педагогічних наук.

Професор Г.Г. Ващенко у своїх працях багато уваги приділяв проблемам виховного ідеалу як меті виховання. В основу виховного ідеалу він поклав загальнолюдські та національні цінності, моральні закони творення добра і боротьби зі злом, за побудову справедливого ладу, виплеканого на любові та красі.

2.2.13. Система української освіти: принципи, види, рівні освіти, типи закладів освіти (згідно із Законом України «Про освіту» (чинна редакція))

Система освіти України складається із закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти. Структура освіти включає: дошкільну освіту; загальну середню освіту;

позашкільну освіту; професійно-технічну освіту; вищу освіту; післядипломну освіту; аспірантуру; докторантуру; самоосвіту,

Дошкільна освіта і виховання здійснюються у сім'ї та дошкільних закладах освіти у взаємодії з сім'єю і мають на меті забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх всебічного розвитку, вироблення умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання. Дошкільними закладами освіти є: дитячі ясла, дитячі садки, дитячі ясла-садки, сімейні, прогулянкові, дошкільні заклади компенсуючого (для дітей, які потребують корекції фізичного і психічного розвитку) та комбінованого типів з короткотривалим, денним, цілодобовим перебуванням дітей, а також дитячі садки інтернатного типу, дитячі будинки та інші.

Загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення.

Повна загальна освіта в Україні є обов'язковою і надається у різних типах закладів освіти. Основним з-поміж них є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: I – початкова школа (1-4 класи), що забезпечує початкову загальну освіту, II – основна школа (5-9 класи), що забезпечує базову загальну середню освіту, III – старша школа (10-11 класи), що забезпечує повну загальну середню освіту.

Для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або початковою допрофесійною підготовкою), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань.

Позашкільна освіта та виховання спрямовуються на розвиток здібностей, талантів у дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному самовизначенні.

До позашкільних закладів освіти належать: палаци, будинки, центри, станції дитячої, юнацької творчості, учнівські та студентські клуби, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтв, студії, початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади.

Професійно-технічна освіта зорієнтована на здобуття професії, перепідготовку, підвищення професійної кваліфікації. Відповідними закладами освіти є: професійно-технічні училища, професійно-художні училища, професійні училища соціальної реабілітації, училища-агрофірми, училища-заводи, вищі професійні училища, навчально-виробничі центри, центри підвищення і перепідготовки робітничих кадрів, навчально-курсіві комбінати, інші типи закладів, що надають робітничу професію.

Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації. Вищими

зкладами освіти є : технікуми (училища), коледжі, інститути, консерваторії, академії, університети та інші.

Для вищих закладів освіти встановлено чотири рівні акредитації: I – технікум, училище, інші прирівняні до них вищі заклади освіти; II – коледж, інші прирівняні до нього вищі заклади освіти; III і IV рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.

Післядипломна освіта (спеціалізація, стажування, клінічна ординатура, підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів) сприяє одержанню нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої у закладі освіти і досвіду практичної роботи, поглибленню професійних знань, умінь за спеціальністю, професією. До закладів післядипломної освіти належать: академії, інститути, (центри) підвищення кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення, навчально-курсові комбінати; підрозділи вищих закладів освіти (філіали, факультети, відділення та інші); професійно-технічні заклади освіти; відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах.

Для самоосвіти громадян державними органами, підприємствами, установами, організаціями, об'єднаннями громадян, громадянами створюються відкриті та народні університети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, теле-, радіо навчальні програми тощо.

Науково обгрунтоване керівництво закладами освіти можливе за дотримання таких принципів управління:

Принцип державотворення. Суть його в тому, що діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, піднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів.

Принцип науковості. Передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу в закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук, які дають змогу здійснювати цей процес на наукових засадах.

Принцип демократизації. Полягає в тому, що при вирішенні проблем діяльності закладу освіти керівник має зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості та учнівського колективу, систематично звітувати про свою роботу перед колективом працівників школи.

Принцип гуманізації. Потребує налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин: дирекція – учителі, учні, батьки; учителі - учні, батьки; учителі - учителі; учні – учні; учнівське самоврядування – рядові вихованці; батьки діти; передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами. Якщо керівник гуманна людина, уважний, доброзичливий, справедливий і тактовний, то педагогічний колектив йде за ним і вірить йому.

Принцип цілеспрямованості. Передбачає постановку перед педагогічним і учнівським колективами близької, середньої й далекої перспектив, розв'язання конкретних завдань для їх досягнення.

Принцип плановості. Потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей.

Принцип компетентності. Згідно з ним усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати високий рівень професійної підготовки, сумлінно виконувати службові обов'язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, врахування реальних умов праці дають змогу керівникові творчо вирішувати складні педагогічні завдання.

Принцип оптимізації. Полягає у створенні в закладах освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.

Принцип ініціативи й активності. Передбачає наявність цих якостей у керівництва закладу освіти та створення умов для творчих пошуків усіма педагогами.

Принцип об'єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків. Мається на увазі систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивна оцінка її результатів, гласність і врахування думки педагогічного колективу.

Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Його суть у тому, що директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов'язаний ураховувати думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України.

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

Педагогічне дослідження — процес формування нових педагогічних знань; вид пізнавальної діяльності, спрямований на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку.

Методи дослідження класифікуються за різними ознаками: за рівнем пізнання – емпіричні й теоретичні; за функціями, які вони здійснюють у пізнанні – методи систематизації, пояснення й прогнозування; від конкретної області дослідження – фізичні, біологічні, соціальні, технічні й т.п.

З ширшого погляду методи дослідження поділяють на загальнонаукові (тобто вони можуть бути методами й емпіричного, і теоретичного дослідження) і спеціальні, що застосовуються в конкретній галузі науки. У будь-якому дослідженні звичайно ж суміщаються і загальнонаукові, і спеціальні методи дослідження.

Загальнонаукові методи дослідження поділяють на три великі групи: методи емпіричного дослідження (спостереження, порівняння, вимір, експеримент, моніторинг); методи теоретичного дослідження (сходження від

абстрактного до конкретного, ідеалізація, уявний експеримент, формалізація, аксіоматичний метод або дедуктивно-аксіоматичний); загальні методи, використовувані як на емпіричному, так і на теоретичному рівні дослідження (абстрагування й конкретизація, аналіз, синтез, індукція, дедукція, абдукція, моделювання, аналогія, історичний і логічний методи, метод графів).

Аналіз, синтез, моделювання й ін. методи раніше вважалися методами тільки теоретичного дослідження. Але в останні роки ці методи обслуговують й емпіричні, і теоретичні дослідження, але з різним ступенем глибини.

Педагогічне дослідження має на меті виявлення об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості. Воно спрямоване насамперед на вивчення предметної діяльності особистості як головного джерела її соціального формування і виховання.

Наукова проблема - це загальне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і наслідки цього невідомі. Вона може бути сформульованою як тема дослідження. Наукова проблема розв'язується у процесі експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих комплексних структур.

Об'єктом дослідження є сукупність споріднених елементів, один з яких - предмет дослідження. Тобто об'єкт і предмет пов'язані між собою як ціле та його частина, як множина та її одиниця, як система та її компонент, як рід і вид понять або явищ об'єктивної реальності. Іншими словами, та об'єктивна реальність, яка на певний момент перебуває в полі зору теоретичної чи практичної діяльності дослідника, є об'єктом, а ті властивості й відношення об'єкта, які досліджуються з певною метою і дістають наукове пояснення, є предметом.

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

Програма наукового дослідження виконує такі функції:

- теоретико-методологічну, яка дозволяє визначити наукову проблему та підготувати базу для її вирішення;
- методичну, що дозволяє накреслити способи збору даних;
- організаційну, що дозволяє спланувати діяльність дослідника на всіх етапах роботи;

Програма наукового дослідження складається з:

теоретичної частини;

процедурно-методичної частини.

Теоретична частина програми включає в себе вирішення таких питань:

- постановку дослідницької проблеми;
- визначення предмета та об'єкта дослідження;
- визначення мети дослідження;
- визначення та інтерпретація основних понять дослідження;
- формулювання гіпотез та завдань дослідження.

Призначенням процедурно-методичної частини є:

- визначення методів збору, аналізу і обробки інформації;
- підбору інструментарію для збору соціально-педагогічних даних;
- визначення методики та техніки соціально-педагогічного дослідження.

Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі, але не розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній науковій ідеї, яка формулюється у вигляді гіпотези (грец. hypothesis - основа, припущення) дослідження. Зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження.

Теоретична гіпотеза. Основані на теорії або моделі реальності і є їх прогнозами або наслідком. За їх допомогою перевіряють наслідки конкретної теорії або моделі.

Емпірична гіпотеза. Вони сформульовані не на основі теорії, моделі, а для певного випадку. Після експериментальної перевірки така гіпотеза перетворюється на факт для цього випадку. Особливість будь-яких експериментальних гіпотез полягає в тому, що вони операціоналізовані (визначені в термінах конкретної експериментальної процедури), їх завжди можна експериментально перевірити.

Статистична гіпотеза. Є твердженням щодо невідомого параметра, сформульованим мовою математичної статистики. Наукова гіпотеза передбачає інтерпретацію мовою статистики. Будь-яку із закономірностей причинних зв'язків або будь-яке явище можна пояснити кількома способами.

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

Вибірковий метод – метод математичного дослідження, що полягає в отриманні висновку про генеральну сукупність на основі дослідження вибірки з неї.

Генеральна сукупність (N) – це сукупність (люди, об'єкти і тому подібне), що вивчається, з якої відбираються елементи для обстеження.

Вибірка (n) – це менший набір елементів, що витягуються з генеральної сукупності, який піддається безпосередньому обстеженню. В окремих одиниць генеральної сукупності має бути рівна можливість попасти в число одиниць, що підлягають обстеженню, і тому відбір виробляється випадковим чином. Вибірку використовують для вивчення системи, яка є настільки великою, що її повне дослідження коштує дуже дорого. Вибірка називається малою, якщо чисельність її одиниць не перевищує 30.

При вибіркового спостереженні мають справу з двома категоріями узагальнювальних показників: долею і середньою величиною.

Доля дає характеристику сукупності за альтернативно варіативна ознакою і обчислюється як відношення числа одиниць сукупності, що володіють ознакою, яка цікавить нас, до загального числа одиниць сукупності. Доля в генеральній сукупності позначається латинською буквою p , а вибіркова доля – w .

Середнє значення варіативної ознаки у всій сукупності називається генеральною середньою , а середнє значення ознаки у одиниць, які піддалися вибірковому спостереженню, – вибірковою середньою .

Вибірку називають репрезентативною, якщо кожна властивість (або комбінація властивостей) спостерігається у вибірці з тією ж частотою, що і в генеральній сукупності. Про вибірку, яка не є репрезентативною, говорять, що вона має зміщення. Оскільки вибіркова сукупність неточно відтворює структуру генеральної, то вибіркові оцінки також не збігаються з характеристиками генеральної сукупності. Тому поширення результатів вибірки на всю сукупність пов'язане з помилкою репрезентативності.

Систематичні помилки з'являються, якщо при формуванні вибіркової сукупності порушений принцип випадковості відбору (навмисний відбір елементів, недосконала основа вибірки і тому подібне). Випадкові помилки – це наслідок випадковості відбору елементів сукупності для обстеження. Помилки реєстрації виникають у зв'язку з неправильним встановленням факту в процесі спостереження.

Основа вибірки дозволяє по числу з інтервалу від 1 до N (розмір сукупності) дістати доступ до елементу генеральної сукупності.

Безповторна вибірка – якщо жоден елемент генеральної сукупності не може бути відібраний у вибірку більше одного разу, тобто одиниці сукупності, що попали у вибірку, надалі у вибірці вже не беруть участь і чисельність одиниць генеральної сукупності в процесі вибірки скорочується.

Повторна вибірка – якщо елемент генеральної сукупності може бути відібраний у вибірку більше одного разу, тобто одиницю генеральної сукупності, що попала у вибірку, після реєстрації знову повертають в генеральну сукупність, і вона зберігає рівну можливість з іншими одиницями при відборі знов попасти у вибірку. При цьому методі відбору чисельність одиниць генеральної сукупності залишається незмінною. Повторна вибірка на практиці застосовується досить рідко, оскільки помилка вибірки при безповторному відборі завжди менше.

Вибірку, яка включає всю сукупність ($n = N$), називають переписом.

Статистикою, або вибірковою статистикою, називають будь-яке число, обчислене з даних вибірки. Параметром або параметром генеральної сукупності, називають будь-яке число, розраховане для всієї генеральної сукупності.

Оцінна функція (оцінка) – це вибіркова статистика, яка використовується, як передбачуване значення параметра генеральної сукупності (наприклад, середнє значення вибірки). А її фактичне значення, обчислене з даних вибірки, називають оцінкою параметра сукупності.

У практиці вибірових спостережень використовують двох типів вибірових оцінок – точкові і інтервальні. Точкова оцінка – це значення параметра за даними вибірки: вибіркова середня або вибіркова доля . Інтервальна оцінка – це інтервал значень параметра, розрахований за даними вибірки для певної вірогідності, тобто довірчий інтервал.

Випадкову вибірку, або просту випадкову вибірку, витягують таким чином, що: (1) всі елементи генеральної сукупності мають однакову вірогідність бути відібраними і (2) елементи генеральної сукупності відбираються незалежно один від одного.

Таблиця випадкових чисел – це, послідовність цифр, в якій всі цифри від 0 до 9 з'являються незалежно друг, від друга і з однаковою вірогідністю 1/10. Використання такої таблиці для послідовного відбору різних елементів генеральної сукупності служить одним із способів витягання випадкової неповторної вибірки.

Всяка статистика, обчислена на даних випадкової вибірки, характеризується імовірнісним розподілом, який називають вибірковим розподілом цієї статистики.

Стратифіковану випадкову вибірку отримують шляхом витягання випадкової вибірки окремо з кожної страти (шару, типової групи або сегменту) генеральної сукупності. Якщо генеральна сукупність однорідна усередині кожної страти, але страти помітно відрізняються один від одного, стратифікація може збільшити точність статистичного аналізу.

Систематичну вибірку отримують, вибираючи в основі вибірки випадкову початкову точку потім відбираючи елементи основи вибірки починаючи з цієї крапки через постійний інтервал (з постійним кроком відбору). Хоча середнє систематичної вибірки є незміщеною оцінкою середнього генеральній сукупності (тобто не є постійно завищеним або заниженим), вживання такого методу пов'язане з певними серйозними проблемами. Неможливо визначити, наскільки задовільною є оцінка, оскільки для неї немає надійної стандартної помилки. Особливо серйозні проблеми можуть виникнути, якщо елементи генеральної сукупності впорядковані в основі вибірки особливим чином або якщо в основі вибірки є групи елементів, що повторюються. У зв'язку з тим, що побудова випадкової вибірки обходиться, як правило, не набагато дорожче, ніж побудова систематичної вибірки, використання систематичної вибірки бажано уникати.

Процес узагальнення даних вибірки, який приводить до імовірнісних тверджень про всю генеральну сукупність, називають статистичними висновком.

3.1.4. Якість інформації: репрезентативність, валідність, надійність

Визначення якості вибірки включає опис низки умов, які дають змогу оцінити валідність, надійність та репрезентативність вибіркової сукупності стосовно об'єкта дослідження.

Репрезентативністю зветься властивість вибіркової сукупності відтворювати характеристики генеральної сукупності. Відхилення вибіркової сукупності від генеральної за якимись основними характеристиками називається помилкою репрезентативності: чим більша величина цих відхилень, тим більша помилка репрезентативності. Зрозуміло, що вибірка не може буквально відтворити генеральну сукупність. Основне завдання дослідника — враховувати помилку репрезентативності під час інтерпретації та узагальнення результатів опитування, проведеного на підставі вибіркової сукупності. Тому дослідник

повинен вміти кількісно визначати цю помилку, величина якої обчислюється залежно від типу вибірки.

Репрезентативність — необхідна вимога до вибірки у тих випадках, коли досліджується громадська думка. Однак під час проведення багатьох спеціальних соціологічних досліджень, спрямованих на поглиблення аналізу певних властивостей соціального об'єкта, у репрезентативній вибірці немає необхідності. Дослідникові нерідко достатньо набрати основну і контрольну групи людей і провести порівняльний аналіз.

При аналітичному підході до вибірки треба враховувати наступні необхідні вимоги: 1) групи повинні розрізнятися за основною диференційованою ознакою (гіпотетичним фактором); 2) за рештою параметрів (віком, статтю, рівнем освіти, характером діяльності тощо) групи мають бути максимально ідентичні. Якщо дослідникові пощастило набрати досить ідентичні групи, які розрізняються лише за однією диференційованою ознакою, то чисельність таких груп може бути невеликою (50—100 осіб).

Надійність та валідність — основні параметри визначення якості інформації, одержаної в результаті проведення емпіричного дослідження. Під надійністю розуміють певну гарантію, що одержаний результат правильно відбиває досліджувану дійсність. Валідністю (обґрунтованістю) інформації називається підтвердження (доказ), що досліджувалися (вимірювалися) саме ті явища, які соціолог передбачав дослідити.

На якість інформації (надійність та валідність даних) справляють вплив особливості різноманітних етапів емпіричного дослідження (вихідні теоретичні передумови, якість інструментарію, організація контролю роботи інтерв'юерів і т.д.). Особливу роль у забезпеченні надійності та валідності даних відіграють особливості формування вибірки. Ми зупинимось на проблемі впливу особливостей вибіркового підходу на надійність і валідність одержаної в результаті дослідження інформації.

Надійність інформації на цьому етапі формування вибірки забезпечується врахуванням випадкових помилок.

Випадкові помилки неминучі через неоднорідність досліджуваного контингенту. Якість дослідження визначається спроможністю соціолога обчислити величину ви-падкової помилки і врахувати її під час поширення висновків, одержаних на підставі опитування частини певної групи людей, на всю її сукупність.

Менш імовірно, що до вибірки потрапляють люди, «нетипові» за якоюсь характеристикою. Статистично це означає, що їх питома вага у загальній сукупності є невисокою. Чим менша питома вага осіб із певним значенням характеристики у загальній сукупності, тим менша ймовірність того, що вони потрапляють до вибіркового обстеження.

Якщо із загальної сукупності відбирати певну її частину випадково, то, на підставі теорії ймовірності, можна визначити величину, на яку може відхилитися значення ознаки у вибірці стосовно конкретного значення сукупності в цілому. Ця величина має назву випадкова помилка, чи помилка вибірки.

Основним емпіричним критерієм надійності є стабільність результатів, що характеризує властивість одержувати дані з одним і тим самим результатом у різних опитуваннях, проведених за однакових умов. Наприклад, якби дослідник повторив своє опитування за тією самою анкетною, приблизно у той самий час і за аналогічною (за принципами, процедурами і обсягом) вибіркою, але на інших людях, і одержав такі самі дані, як і при першому опитуванні, то можна вважати, що результати його опитування досить вірогідні.

3.2. Методи збирання інформації

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

Спостереження – метод психологічного дослідження, який полягає у спостереженні за об'єктом дослідження, реєстрації та поясненні психологічних фактів. Метод спостережень характеризується безпосереднім сприйняттям явищ і процесів у їхній цілісності і динаміці.

Спостереження ведеться за планом, фіксується, в тому числі й з використанням технічних засобів. Застосування цього методу потребує спостережливості дослідника – вміння помічати характерні риси людини. Недоліки цього методу – вплив на результати спостереження рівня кваліфікації та індивідуально-психологічних особливостей спостерігача, його ставлення до об'єкта спостереження, непідконтрольність досліджуваного об'єкта, часто довга тривалість цього методу дослідження.

Різновидом спостереження є самоспостереження (інтроспекція) – вивчення дослідником особливостей власного внутрішнього світу.

Види:

- життєве і наукове - обмежується описуванням зовнішніх явищ, реєстрацією фактів.
- зовнішнє (об'єктивне) – збір даних про психологію і поведінку людини шляхом прямого спостереження зі сторони.
- внутрішнє (суб'єктивне) або самоспостереження – використовується тоді, коли психолог-дослідник вивчає явища в тому вигляді, в якому вони відбиваються безпосередньо в його свідомості.
- вільне – не має наперед встановлених рамок, програми, процедури проведення.
- стандартизоване – має наперед встановлені рамки, програму, процедуру проведення.
- включене – дослідник виступає в ролі безпосереднього учасника того процесу, за ходом якого він веде дослідження.
- стороннє – не передбачає особисту участь спостерігача в тому процесі, який він вивчає.

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

Експеримент (від лат. experimentum - проба, дослід) - дослідницька стратегія, яка передбачає цілеспрямоване спостереження за певним процесом в умовах регламентованих змін окремих характеристик умов його протікання. Це сплановане та кероване дослідження, в якому експериментатор впливає на

ізолюваний об'єкт (об'єкти) і фіксує зміни в його станах. Дослідження проводиться з метою перевірки гіпотези про причинно-наслідковий зв'язок між впливом незалежної змінної і зміненими станами об'єкта (залежної змінної).

Лабораторний експеримент - дослідницька стратегія, за якої діяльність індивіда моделюється у спеціальних умовах. Основна характеристика лабораторного експерименту - це забезпечення відтворюваності досліджуваної характеристики й умов її прояву. Такий експеримент проводиться у спеціально обладнаних приміщеннях.

Природний експеримент. Поняття природного експерименту запропонував О.Ф. Лазурський. Він проводиться в умовах, які максимально наближені до звичайної діяльності людей, однак вони не знають про те, що є учасниками дослідження. Таким чином, в експерименті створюються умови для повноцінного вивчення психологічних властивостей.

При організації природного експерименту послідовно розгортаються такі етапи:

- 1) функціональний аналіз діяльності досліджуваного;
- 2) фіксація низки спостережень за цією діяльністю;
- 3) аналіз результатів;
- 4) характеристика досліджуваного.

У психології розрізняють також експерименти залежно від впливу на досліджувані явища: констатувальний (мета якого – встановлення причинно-наслідкового зв'язку між явищами) та формувальний (метою якого є формування певного явища). На етапі підготовки (формувального експерименту часто використовують модельний експеримент. У ньому експериментують не з самим об'єктом, а з його заміником (моделлю), що одночасно є об'єктом і способом дослідження. В модельному експерименті послідовно використовують такі операції: побудова моделі (саме моделювання), перехід від моделі до реального об'єкта, перенесення результатів, отриманих на моделі, на цей об'єкт.

Для наукового дослідження в будь-якій науці, в тому числі й у психології, обов'язковою є така послідовність необхідних кроків:

Перший крок – визначення та формулювання проблеми.

Другий крок – формулювання гіпотез, тобто певної можливої відповіді на запитання.

Третій крок – перевірка гіпотези, а саме: проведення експериментального випробування, з тим, щоб з'ясувати, чи узгоджуються з гіпотезою факти, чи не узгоджуються.

Четвертий крок - інтерпретація експериментальних даних із метою створення теорії. Дослідник може переконливо підтвердити певну теорію, якщо у нього є незаперечні факти, він може розвинути і вдосконалити теорію, або ж відмовитися від неї. На цьому етапі у вченого з'являються нові гіпотези, які він може знову перевіряти.

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

Опитування — це метод збору соціальної інформації про об'єкт в ході безпосереднього (інтерв'ю) або опосередкованого (анкетування) соціально-психологічного спілкування соціолога (інтерв'юера) і того, кого опитують (респондента) шляхом реєстрації відповідей респондента.

Методи опитування поділяються на інтерв'ю і анкетне опитування.

Інтерв'ю—це бесіда, що проводиться за певним планом і передбачає безпосередній контакт інтерв'юера з респондентом. За формою проведення воно може бути прямим, опосередкованим (наприклад, по телефону).

Під тестом (англ. Test - проба, випробування, перевірка) розуміється ансамбль стандартизованих, стимулюючих певну форму активності, часто обмежених за часом виконання завдань, результати яких піддаються кількісній (і якісній) оцінці і дозволяють встановити індивідуально-психологічні особливості особистості.

Тести особистості. Діагностика різних сторін особистості, її якостей і властивостей, неінтелектуальних проявів – емоцій, мотивів тощо.

Тести досягнень - оцінка досягнутого рівня здібностей, навичок, умінь.

Проективні тести – тести, які складаються з таких стимулів, реагуючи на які людина проєктує (виявляє) властивості, притаманні її особистості. Для цього їй пропонується тлумачення події, відновлювання цілого за деталями, надання сенсу неоформленому матеріалу, створення оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

Загальні ознаки проєктивних методик: 1) невизначеність та неоднозначність стимулів, які випробовуваний повинен конструювати, доповнювати, інтерпретувати; 2) відсутність обмежень у виборі відповіді; 3) відсутність оцінки відповідей як правильних чи неправильних.

Використання проєктивних методів з метою діагностики пов'язане з так званим асоціативним експериментом, розробленим К.Г.Юнгом. Сам термін, що позначає дану групу методик, прийшов з психоаналізу. Поняття проєкції як один із захисних механізмів пов'язано з неусвідомленим перенесенням суб'єктом власних властивостей і станів на оточуючих.

Педагогічний тест — це інструмент, що призначений для вимірювання ступеня навченості учня, який складається з системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення, обробки та аналізу результатів.

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

Анкетування – збір даних у вигляді письмових відповідей респондентів на запитання анкети (опитувальника), які стосуються визначеної теми, сформульовані відповідно до мети дослідження та розміщені у продуманій послідовності.

Розробка анкети

Можна використовувати готові інструменти опитувань.

Звертайте увагу на час, необхідний для заповнення анкет. Чим довшою є анкета, тим меншою є ймовірність її заповнення.

Після пілотування анкети рекомендується на її початку зазначити, скільки часу, орієнтовно, потребуватиме заповнення анкети.

Структура анкети:

- назва преамбула або вступна частина (хто і для чого проводить опитування; орієнтація, як заповнювати анкету; гарантії анонімності; орієнтовна тривалість, подяка за участь)

- основна змістовна частина

- соціально-демографічний блок (паспорт).

Типи та види запитань

Розрізняють такі типи запитань, що слід враховувати при складанні опитувальників:

- прямі або непрямі/опосередковані

- відкриті, закриті та напівзакриті:

- закриті (так – ні – не знаю)

- закриті з варіантами відповідей

- з оціночною шкалою

- запитання-меню (один і більше варіантів відповіді) або альтернативні (лише один варіант відповіді).

Крім того, розрізняють допоміжні та основні / змістовні запитання. Допоміжні запитання надають важливу для дослідження інформацію, яка пов'язане не зі змістом дослідження, а, наприклад, з характеристиками цільової аудиторії, або слугують підводками до основних запитань.

Слід враховувати різні види запитань з точки зору змісту та чітко розуміти, чого стосуються наші запитання: поведінки, знань чи ставлення. Це важливо для того, аби краще формулювати запитання.

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

Метод експертної оцінки – це різновид опитування, у якому респондентами є експерти – спеціалісти в певній галузі діяльності.

Якість та надійність експертних оцінок значно знижується, якщо відбір респондентів відбувається хаотично, неструктуровано.

Критерії відбору респондентів:

1. Ступінь компетентності експерта. Її показники – вчений ступінь, звання, стаж роботи за спеціальністю, службове положення, число публікацій з даної проблематики, діяльність у тій чи іншій сфері, включеність в проблему і т.д.

2. Експерт повинен орієнтуватися в останніх досягненнях сучасної науки в тих галузях, які є предметом експертизи.

3. Співвідношення вузької спеціалізації і загального кругозору експерта.

4. Здатність експерта до аналізу та синтезу проблем, що вивчаються, вміння переробляти і засвоювати якісно нову інформацію.

5. Високі моральні якості експерта.

Методи відбору експертів:

Експерти відносяться до важкодоступних категорій респондентів.

Отже, для досягнення досить часто необхідно

- або залучати «посередників»,
- або застосовувати спеціальні методи пошуку та встановлення контактів,
- або використовувати інструменти заохочення,
- або одразу всі підходи.

Форми експертного опитування:

1. разове індивідуальне опитування (анкетування або інтерв'ю);
2. одноразове колективне опитування (нарада, мозковий штурм, фокусгрупа);
3. індивідуальне опитування в декілька турів зі зваженими оцінками (дельфійська техніка, Техніка Делфі);
4. колективне опитування в декілька турів (дискусія, нарада, багатоступеневий відбір). Важливою формою експертного опитування є метод мозкового штурму.

Сутність цього методу в тому, що при обговоренні проблеми можливі будь-які висловлювання і відсутня критика. Головна ідея мозкового штурму полягає в припущенні, що чим більше ідей і чим вони різноманітніші, тим більша вірогідність того, щоб серед них будуть необхідні. Особливе значення цей метод має в соціальному прогнозуванні.

Американські дослідники відмічають, що ситуація мозкового штурму підвищує загальну продуктивність його учасників, якщо виконуються наступні правила:

1. Сформулюйте проблему в основних категоріях, ключових поняттях та термінах, виділивши один центральний пункт;
2. Не оголошуйте ідею неправильною, не припиняйте обговорювати всі ідеї;
3. Підхоплюйте ідею різного роду, навіть коли її доцільність викликає сумнів;
4. Здійснюйте підтримку щоб позбавити учасників скутості.

Найбільш складне завдання для організаторів мозкового штурму – комплектація групи, яка повинна складатися як зі спеціалістів з проблематики, що досліджується, так із людей з творчою уявою та мисленням. Один з провідних експертів призначається керівником (модератором) круглого столу. Його завдання підтримувати дискусію та фокусувати увагу експертів на темі яка досліджується.

Оптимальне число експертів – 8-10 чол. Тривалість дискусії не перебільшує 1,5-2 години.

Важливим засобом з'ясування можливих шляхів вирішення проблеми є «традиційна дискусія» - метод бесіди з невеликою групою експертів на тему

соціологічного дослідження. Метою дискусії є розробка групової колективної думки.

Успіх дискусії залежить від чіткого формулювання предмету і знайомство з ним учасників дискусії. В значній мірі успіх дискусії залежить від проведення та оформлення колективної думки експертів.

«Метод зваженої оцінки» - повторення декількох циклів дискусії з виявленням сутності розходжень в думках і поступовим досягненням згоди, а ті, що не згодні мають право на особистий висновок.

Методи експертизи при колективній роботі її учасників мають багато переваг, але мають і цілу низку недоліків. Головний недолік пов'язаний з впливом експертів один на одного. Цей недолік ліквідується за допомогою індивідуального опитування в декілька турів.

Заочний варіант «методу зваженої оцінки» має назву Метод Дельфі або дельфійська техніка.

Дельфійська техніка гарантує забезпечення анонімності респондентів – експерти один з одним не зустрічаються, і заповнюють анонімні анкети, або підключаються до роботи на комп'ютері за спеціальною програмою.

Після першого тура експертиз експертів знайомлять з підсумковими характеристиками позиції групи в цілому. В другому турі вони отримують можливість або приблизити свою думку до більшості, або з'ясувати причини відхилення. В третьому турі нова інформація надає можливість ще раз переглянути свою точку зору.

Спрощені варіації методу Дельфі дозволяють зібрати експертні оцінки в 3-4 тура за декілька годин або днів (класичний варіант 12 турів).

Недоліки «методу Дельфі»: складність підготовки, обробки, проведення результатів, значні витрати часу та коштів. Не дивлячись на недоліки, ця методика є дуже популярною і зараз, особливо при соціальному прогнозуванні.

Експертне опитування в сучасному вигляді будується на одночасному використанні різних методів, форм та процедур.

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

Соціометрія - це різновид опитування, спрямований на вимірювання соціальних дистанцій між членами даної групи. Вперше у соціології описав цей метод та застосував його практично Я.Л. Морено – американський психіатр та соціальний психолог, представник Колумбійської школи у соціології. Здійснюючи кількісний та якісний аналіз емоційних відносин у колективі, він сформулював тенденції групової міжособистісної взаємодії.

Основним документом у соціометрії виступає соціометричний тест, соціокартка, мета якого – виміряти соціальні відстані між членами колективу, які зумовлені відносинами симпатії – антипатії, притягання – відштовхування тощо. У результаті такого опитування виявляються неформальні лідери у колективі – “зірки”, “бажані члени колективу” та “відчужені члени колективу”. Дана методика дозволяє дослідити стан соціально-психологічного клімату в колективі та виробити практичні рекомендації щодо його поліпшення. Цей метод

опитування не є найуніверсальнішим методом, його доцільно застосовувати, як вважають спеціалісти, в поєднанні з іншими методами: спостереженням, аналізом документів тощо.

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

Метод аналізу продуктів діяльності — система дослідницьких процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз та тлумачення продуктів діяльності людини. Продукт (від лат. *productus* — виробляти) — такі реальні та ідеальні вияви активності людини, які можуть бути об'єктивно вивчені: малюнки, щоденники, літературні твори тощо. Аналіз продуктів діяльності дозволяє робити опосередковані висновки про сформованість знань людини, її інтереси та здібності, розвиток тих чи інших психологічних якостей. Аналіз продуктів діяльності може використовуватись як самостійний дослідницький метод, поєднуватись з іншими (спостереження та аналіз продуктів діяльності), а може входити до складу інших методів, наприклад, біографічного дослідження.

Аналіз документів — сукупність методичних прийомів і процедур, які використовуються для отримання соціологічної інформації з документальних джерел (паспортів, дипломів, статутних документів організацій, біографій, пресових видань, повідомлень у соціальних мережах, блогах тощо).

У його основі — розуміння документа як носія інформації про матеріальне, духовне життя суспільства. Аналіз документів дає змогу схарактеризувати соціальні процеси соціального, групового, індивідуального рівня, виявити тенденції та спрогнозувати їхній подальший розвиток.

Контент-аналіз — якісно-кількісний метод вивчення документів, який характеризується об'єктивністю висновків і строгістю процедури та полягає у квантифікаційній обробці тексту з подальшою інтерпретацією результатів. Предметом контент-аналізу можуть бути як проблеми соціальної дійсності, котрі висловлюються чи навпаки приховуються у документах, так і внутрішні закономірності самого об'єкта дослідження. Популярність контент-аналізу ґрунтується на тому, що цей метод дозволяє виміряти людську поведінку (якщо вважати, що вербальна поведінка є її формою). На відміну від опитувань, контент-аналіз вимірює не те, що люди говорять, що зробили чи зроблять, а те, що вони справді зробили.

3.3. Методи аналізу емпіричних даних

3.3.1. Вимірювання: визначення, види, рівні

Під вимірюванням зазвичай розуміють процедуру приписування чисел об'єктам вивчення відповідно до певних правил.

Реальний зміст цих величин визначають за допомогою змістового педагогічного аналізу відповідних аспектів і процесів навчання та виховання. Відповідність числових характеристик цим реальним величинам становить першу важливу умову коректності будь-якого кількісного дослідження. Їх можна досягти за допомогою різних способів вимірювання. Головними з них є:

- реєстрація і підрахунок об'єктів за даною педагогічною ознакою (так вимірюється, наприклад, успішність і відвідування учнями занять);
- упорядкування об'єктів за порівнюваною величиною (рангом) певної ознаки (так вимірюється, наприклад, знання учнів, кваліфікація учителів тощо);
- зіставлення величини досліджуваної ознаки з певним стандартним інтервалом, який приймають за одиницю міри (так вимірюють, наприклад, швидкість читання учнем тексту);
- співвіднесення величин ознаки з інтервалом можливих її значень.

3.3.2. Описова статистика. Кількісний та якісний аналіз даних

Числові дані, зібрані в дослідницькому проекті, можуть бути проаналізовані кількісно за допомогою статистичних інструментів двома різними способами. Описовий аналіз відноситься до статистичного опису, агрегування та представлення конструкцій, що представляють інтерес або асоціації між цими конструкціями. Інференційний аналіз відноситься до статистичного тестування гіпотез (тестування теорії). У цьому розділі ми розглянемо статистичні методи, що використовуються для описового аналізу, а в наступному розділі будуть розглянуті статистичні методи для інференційного аналізу. Значна частина сьогоdnішнього кількісного аналізу даних проводиться за допомогою таких програмних програм, як SPSS або SAS. Читачі радять ознайомитися з однією з цих програм для розуміння понять, описаних в цьому розділі.

Кількісна інформація - це вимірювані або підрахункові дані, які можуть дати уявлення про дослідницькі питання. Кількісна інформація є одним з найбільш прямих способів зрозуміти обмежені, конкретні питання, наприклад, як часто люди в культурі виконують певну дію або скільки разів форма мистецтва або мотив з'являється в культурному артефакті. Статистика, створена на основі кількісних даних, допомагає дослідникам зрозуміти тенденції та зміни з плином часу. Підрахунки культурних останків, таких як кількість та розподіл останків тварин, знайдених у кемпінгу, можуть показати, скільки використовувався кемпінг та на який тип тварин полювали. Статистичні порівняння можуть бути зроблені з декількох різних сайтів, які корінні народи використовували для переробки їжі, щоб визначити основну мету кожного сайту.

У культурних дослідженнях якісні дані дозволяють антропологам зрозуміти культуру на основі більш суб'єктивного аналізу мови, поведінки, ритуалу, символізму та взаємозв'язків людей. Якісні дані мають потенціал для більш глибоких відповідей за допомогою відкритих питань, які можна закодувати та класифікувати, щоб краще визначити спільні теми. Якісний аналіз менше стосується частоти та кількості речей, а більше про суб'єктивні уявлення та розуміння дослідника. Антропологія та інші галузі соціальних наук часто інтегрують обидва типи даних за допомогою змішаних методів. За допомогою тріангуляції даних антропологи можуть використовувати як об'єктивні, так і частотні дані (наприклад, результати опитування) і суб'єктивні дані (наприклад, спостереження) для забезпечення більш цілісного розуміння.

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

Кореляційний аналіз — це статистичне дослідження (стохастичної) залежності між випадковими величинами (англ. correlation — взаємозв'язок). У найпростішому випадку досліджують дві вибірки (набори даних), у загальному — їх багатовимірні комплекси (групи).[1]

Мета кореляційного аналізу — виявити чи існує істотна залежність однієї змінної від інших.

Головні завдання кореляційного аналізу:

- оцінка за вибірковими даними коефіцієнтів кореляції
- перевірка значущості вибіркових коефіцієнтів кореляції або кореляційного відношення
- оцінка близькості виявленого зв'язку до лінійного
- побудова довірчого інтервалу для коефіцієнтів кореляції.

РОЗДІЛ 4. ПРИКЛАДНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ, 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 (гуманістична, особистісно-орієнтована, компетентнісна, рефлексивна)

Дидактика – це галузь педагогічної науки, що розробляє теорію освіти та навчання. Походить від грецького слова *didaktikos*, що означає навчати, пояснювати, доводити.

Дидактика як система будується на основі певних дидактичних категорій.

Дидактичні категорії – це найбільш загальні і фундаментальні поняття, які відображають суттєві властивості і відношення навчального процесу. Вони утворилися як результат узагальнення розвитку дидактичної науки і практики навчання. До основних категорій дидактики належать

1. *Навчання* – це вид людської діяльності. Це процес засвоєння учнями інформації у вигляді знань, умінь та навичок під керівництвом (чи за допомогою) вчителя як організатора цього процесу. Навчання це важливий фактор, що стимулює розвиток особистості.

Навчання - це єдність процесів викладання й учіння.

2. *Викладання* – діяльність педагога, спрямована на організацію та управління пізнавальною діяльністю учнів.

3. *Учіння* – процес навчальної діяльності учня, завдяки якій учень оволодіває системою знань, здобуває індивідуальний досвід пізнання. Акцентована увага сьогодні. Навчити дитину вчитися. Вимога до сучасного підручника: наявність блоку організації засвоєння матеріалу- контрольні питання, вправи, завдання та ін.

4. *Освіта* – це результат навчання. Це система наукових знань, пізнавальних умінь і навичок, ціннісні орієнтації і світогляд людини.

5. *Самоосвіта* – освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи. Вона сприяє поглибленню, розширенню, більш міцному засвоєнню знань.

Гуманістична парадигма: учень – суб'єкт пізнання і соціальної взаємодії, котрий оволодіває багатозначною істиною, стає гуманною особистістю-громадянином у постійному діалозі й полілозі з педагогом у ситуації їхньої вартісно-смыслової рівності та під девізом: «пізнання – сила!».

Особистісно-орієнтована - учень – генератор і творець потаємної Мудрості, орган інформаційної взаємодії із Всесвітом, котрий під охоронним впливом Учителя йде і приєднується до незмінної, вічної Істини, змінює свої людські якості під девізом: «усвідомлення – сила!»

Компетентнісна - учень – об'єкт безперервного педагогічного впливу та виконавець чітко визначених соціальних функцій, котрий покликаний засвоювати і відтворювати наукові знання в зовні заданій методичній послідовності під девізом: «знання – сила!»

Рефлексивна - учень – професійний освітянин, тобто учасник організованого культуротворення, котре здійснюється у паритетній співдільності та розвивальній взаємодії з учителем та іншими учнями і спричинює його саморозвиток як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума під девізом: «творення – сила!»

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

Навчання – це процес засвоєння студентами інформації у вигляді знань, умінь і навичок за допомогою викладача (вчителя) як організатора цього процесу. Процес навчання за своєю сутністю є рухом, шляхом пізнання від незнання до знання, від неповного до повнішого, ширшого і точнішого знання. У процесі навчання формуються пізнавальні, практичні вміння і навички, відбувається розвиток і виховання учнів та студентів.

Структура процесу навчання, розрахованого на передбачуваний результат, включає мету, завдання, зміст, форми його організації та методи забезпечення

1. **Мета навчання.** Визначається умовами розвитку суспільства та набутим досвідом у формуванні підростаючої особистості. Життєва і соціальна компетентність учнів, громадянське виховання є стратегічною метою 12-річної школи, що передбачає розвиток і саморозвиток учнів на основі повноцінного використання внутрішнього потенціалу особистості.

2. **Завдання навчання.** Випливають із мети навчання і дають змогу здобувати знання, набувати вміння і навички згідно з навчальними планами та програмами.

3. **Зміст освіти (навчання).** Стрижнем його є чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти учень протягом навчання у школі.

4. **Методи навчання.** Основні способи навчальної роботи вчителя та учнів, за допомогою яких здобувають певні знання, вміння і навички. Методи навчання

здебільшого характеризують як способи досягнення результативності у навчанні або сукупність прийомів, які впливають на якісне забезпечення навчального процесу. Їх розглядають здебільшого як способи упорядкованої діяльності педагогів і тих, хто вчиться, орієнтовані на виконання навчально-виховних завдань. Прийом разова дія для посилення способу досягнення мети.

5. Засоби навчання. Підручники, посібники, комп'ютери, навчаючі контролюючі машини, спортивні знаряддя, за допомогою яких учні здобувають знання та удосконалюють навички.

6. Форми організації навчання. Сприяють свідомому засвоєнню навчального матеріалу, оволодінню відповідними вміннями та навичками. Основною формою навчання у школі є урок, додаткові форми — факультативні заняття, гурткова, секційна робота, різноманітні конкурси, олімпіади, спортивні змагання тощо. Форми організації навчання — це зовнішнє врегулювання взаємодіяльності педагога й учнівської молоді, яке виражається у встановленому порядку, режимі. Форми організації навчання поділяються на загальні та спеціальні.

Основні функції процесу навчання:

1. Освітня функція є базовою і передбачає засвоєння студентами системи наукових знань, формування умінь і навичок.

2. Виховна функція спрямована на формування наукового світогляду студентів шляхом засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості.

3. Розвивальна, особливо для духовного, психічного і фізичного розвитку студента, має глибокий соціально психологічний і педагогічний зміст. Зміст і мета освіти — забезпечення постійного розвитку студента його духовне становлення, гармонізація відносин із особою та іншими, із соціальним оточенням. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови для розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, учіння і самоучіння усіх і кожного.

4. Функція самовдосконалення має забезпечити постійну самоосвіту студентів, самовиховання, систематичне формування навичок і вмінь учіння, а також мотивацію навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

Учіння — цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння вміннями й навичками.

Научіння - процес і результат здобування індивідуального досвіду.

4.1.3. Поняття про базові принципи навчання та їх характеристика

Принцип навчання (дидактики) — твердження, що визначає зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи вузу.

Сучасна дидактика розглядає такі принципи:

1. Принцип науковості, який передбачає вивчення студентами системи наукових тверджень і використання у навчанні методів, близьких до тих, які застосовуються у науці. Принцип вимагає розкривати причинно-наслідкові

зв'язки явищ, подій, процесів, проникати в їх сутність, демонструвати могутність людської думки, ознайомлювати з методами наук, розкривати історію розвитку, боротьбу тенденцій, взаємозв'язок наук.

2. Принцип систематичності і послідовності передбачає системність роботи викладача, врахування пройденого матеріалу при вивченні нового, розкриття нового матеріалу частинами, фіксування уваги студентів на основних питаннях, продумування системи занять, показ внутріпредметних і міжпредметних зв'язків, систематичне відвідування занять, послідовність виконання домашніх завдань, постійне повторення навчального матеріалу тощо.

3. Принцип доступності означає, що навчання успішне й ефективне за умови, коли його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям учнів (студентів), їх розумовим можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил „від простого до складного, від відомого – до невідомого”, від „близького – до далекого”.

4. Принцип зв'язку навчання із життям реалізують, спираючись на життєвий досвід студентів, застосовуючи набуті знання у практичній діяльності, розкриваючи практичну значущість знань.

5. Принцип свідомості й активності студентів впливає з мети і завдань національної школи та тих особливостей, які передбачає осмислений підхід до опанування знань. Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем її активності.

6. Принцип наочності вимагає будувати процес навчання на основі живого сприймання студентами предметів і явищ об'єктивної дійсності. Адже чуттєве сприймання навчального матеріалу сприяє формуванню чітких, точних образів уяви, активізує розумову діяльність, є дієвим засобом усвідомлення матеріалу, і залежно від характеру відображення навчальних об'єктів

7. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Знання, уміння та навички є міцними, якщо вони утворюють систему, яка постійно оновлюється, уточнюється і закріплюється (запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з пройденим; активізацію студентів під час повторення; нове групування матеріалу з метою його систематизації; виділення при повторенні головних ідей; використання під час повторення різноманітних методів, форм і підходів; самостійне творче застосування знань; постійне повернення до раніше засвоєних знань для пошуку в них нових сенсів, переоцінювання тощо.

8. Принцип індивідуального підходу до студентів дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному йти своїм шляхом. Реалізуючи його, враховують рівень розумового розвитку кожної дитини, її знання і вміння, пізнавальну та практичну самостійність, інтереси, наполегливість, працездатність. Педагогу треба не тільки добре знати особливості навчально-пізнавальної діяльності своїх студентів, а й уміти надати їм допомогу, організувати індивідуальну роботу з тими, хто її потребує.

9. Принцип емоційності ґрунтується на тому, що в процесі пізнавальної діяльності у студентів виникає певний емоційний стан, почуття, які можуть сприяти або заважати успішному засвоєнню знань. Сприяють активізації

процесу пізнавальної діяльності жвавий, образний виклад навчального матеріалу; оптимістична довершеність та логічність подання інформації, використання цікавих прикладів; застосування наочності і комп'ютерної техніки; почуття виконаного обов'язку; мова, ставлення викладача до студентів, його зовнішній вигляд та ін.

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного. Жоден із них не може бути використаний без урахування інших. Тому у процесі навчання необхідно керуватися усіма принципами.

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

Зміст освіти — система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості.

Традиційно виділяють три види освіти: загальну, політехнічну і спеціальну (професійну).

Загальна освіта передбачає оволодіння знаннями, уміннями й навичками з основ наук, які потрібні людині у повсякденному житті, а також підготовку до здобуття професійної освіти. Загальну освіту здобувають у загальноосвітніх навчально-виховних закладах (школах, гімназіях, ліцеях).

Політехнічна освіта (грец. poly — багато і techne — мистецтво, майстерність, вправність) виконує функцію ознайомлення з різноманітними галузями виробництва, пізнання сутності основних технологічних процесів, оволодіння вміннями й навичками обслуговування найпростіших технологічних (виробничих) процесів. Окремими компонентами політехнічної освіти людина оволодіває впродовж усього життя шляхом стихійного пізнання навколишньої дійсності, у процесі здобуття загальної та професійної освіти, а також беручи участь у виробничій діяльності.

Професійна освіта спрямована на оволодіння знаннями, уміннями й навичками, які потрібні для здійснення професійної діяльності. В Україні професійну освіту здобувають у вищих та професійно-технічних навчальних закладах.

Структуру змісту загальної середньої освіти складають чотири основні компоненти:

1) **знання** - цілісна система наукових понять про закони розвитку природи, суспільства, людського мислення, що накопичені людством у процесі суспільно-історичної практики.

Знання - найбільший за обсягом компонент змісту сучасної загальної середньої освіти. Вони покликані формувати в учня цілісну багаторівневу систему уявлень про світ, суспільство, про самого себе і свою діяльність, сучасну і майбутню, що все в сукупності складає образ світу

Знання покликані породжувати нові знання, які б розширювали і поглиблювали образ світу, у центрі якого перебуває сам учень.

Це результат пізнавальної діяльності людини. Вони перевіряються суспільно-історичною практикою і знаходять своє відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, фактів, термінів, суджень, теорії.

Найважливіша вимога до знань, які виявляються, - науковість і водночас доступність для дітей даного віку.

2) **уміння** – здатність людини виконувати якісь дії на основі раніше здобутих знань.

За участю мислення в процесі пізнання об'єктів вони поділяються на дві великі групи: розумові, практичні. За характером діяльності людини – найрізноманітніші. У школярів поступово формується велика кількість загальнонавчальних, мовленнєвих, ігрових, трудових, мистецьких, спортивних, побутових та інших умінь.

Формуються вміння шляхом виконання різноманітних вправ, які створюють мож-ливість виконання дій не тільки в звичних, але й у змінених умовах.

3) **уміння включають різні дії**. Окремі дії, багаторазово повторюючись, автоматизуються і стають навичками.

Зауважимо, що є вміння, передусім загальні, які ніколи не перетворюються в навички. Наприклад, вміння розв'язувати задачі завжди потребують осмислення діяльності.

Для сформованих навичок характерні швидкість і точність відтворення.

Міцні навички відтворюються значною мірою автоматично. Ступінь автоматизації навички залежить від її складності. Якщо дитині під час читання зустрічається важке слово, вона знову починає читати його по складам, тобто починається процес деавтоматизації навички.

Навички - сформовані шляхом частого повторення дії, для яких властивий високий ступінь освоєння і відсутність поелементної сві-домої регуляції. На формування навичок впливають такі чинники: а) мотивація, наочність, вправи, прогрес у засвоєнні, підкріплення, формування в цілому чи по частинах; б) рівень розвитку учня, його знання, уміння, спосіб пояснення змісту операції, зворотний зв'язок— тобто все, що сприяє розумінню зміс-ту операції; в) повнота вияснення змісту дії, поступовість переходу (величина стрибків) від одного рівня оволодіння до другого та ін..

Знання, уміння, навички мають формуватись у складній взаємодії.

Наприклад, формування в дітей поняття про натуральне число й арифметичні дії із самого початку відбувається у зв'язку теорії і практики. На основі усвідомлення способу виконання дії поступово автоматизується навичка.

Початкова школа традиційно вважалася школою вмінь і навичок. Її головне завдання протягом століть обмежувалось навчанням дітей читати, писати, лічити.

Сучасна початкова школа, крім цих завдань, має розв'язувати, як обов'язкові й інші, не менш важливі – розвитку і виховання школярів.

4) **досвід** – характеризує певну систему знань, умінь, навичок, погляди і переконання, ставлення до навколишнього світу, володіння способами діяльності та поведінки, якості особистості, здобуті у процесі життєдіяльності.

Може бути:

Досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі знань. Включає в себе систему знань про природу, людину, суспільство, мислення, виробництво та засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу.

Досвід виконання відомих способів діяльності – у формі умінь діяти за зразком. Включає загальнонавчальні та практичні вміння.

Досвід творчої діяльності – у формі умінь приймати нестандартні рішення в нових ситуаціях. Засвоєння досвіду творчої діяльності по-кликане виробити здатність підростаючої людини використати отримані знання для застосування їх у системі індивідуальної творчості, що має вирішальне значення не лише для особистості зокрема, а й для суспільства в цілому, оскільки у випадку "випадання" цього компонента із змістової структури освіти і призвело б до того, що кожному людину зокрема і всіх загалом чекало б "топтання на місці".

Важливими рисами є: самостійне перенесення знань і умінь у нову ситуацію, бачення нової проблеми в знайомій ситуації, самостійне комбінування способів діяльності, знаходження різних способів вирішення проблем та альтернативних рішень.

Ці процедури певним чином реалізуються у творчих вправах та завданнях, які за своїм змістом і методами чи прийомами виконання наближаються до ситуацій, що можуть виникнути в житті кожної людини.

Досвід емоційного ставлення до навколишньої дійсності і своєї діяльності. Виховання культури людських почуттів, що є основою для формування системи цінностей, ідеалів, світогляду, високих рис духовності підростаючої особистості — чи не найважче завдання сучасної школи. Складність цього виховання полягає в тому, що воно повинне відбуватися не відособлено, а паралельно із засвоєнням "традиційних" компонентів змісту шкільної освіти - знань, умінь та навичок, оскільки є невід'ємним компонентом процесу пізнання.

Таким чином, зміст освіти багатокomпонентний. Він включає в себе:

- засвоєння знань про природу, суспільство, мислення та способи діяльності, які допомагають людині зайняти певне положення в суспільстві серед інших людей, досягнути конкретних результатів в професійній діяльності, в спілкуванні з іншими;

- оволодіння системою інтелектуальних та практичних умінь, навичок, які дозволяють людині вирішувати будь-які проблеми, виникають в його житті і професійній діяльності;

- накопичення досвіду репродуктивної та творчої діяльності, необхідного для розв'язання різноманітних проблем життя і діяльності;

- накопичення досвіду емоційно-цінніших ставлень до інших людей та до навколишнього світу, що дає можливість людині самовдосконалюватись,

розвивати свою психіку, внутрішній світ, підтримувати відносини з оточуючим її соціальним середовищем.

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

Процес засвоєння знань охоплює такі ланки: сприймання — осмислення і розуміння — узагальнення — закріплення — застосування на практиці.

Сприймання — це відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у певний момент на органи чуття людини. Для того щоб цей процес був ефективним, стимулюють психологічну готовність учнів до навчання (створюють мотиваційний фон), формують активно-позитивне ставлення до майбутньої пізнавальної діяльності, спираються на попередні знання й досвід, зосереджують увагу на об'єкті пізнання.

Осмислення і розуміння навчального матеріалу є процесом розумової діяльності, який спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Воно досягається шляхом аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції тощо.

Узагальнення — це логічний процес переходу від одиничного до загального або від менш загального до більш загального знання, а також продукт розумової діяльності, форма відображення загальних ознак явищ дійсності. Узагальнюючи навчальний матеріал, вчитель повинен звернути увагу на суттєві ознаки предметів, явищ, процесів, добирати варіанти методів і прийомів, які найповніше розкривають в них істотне.

Закріплення знань, умінь і навичок — це спеціальна робота педагога щодо реалізації дидактичного принципу міцності засвоєння учнями навчального матеріалу. Для його закріплення важливе значення має первинне, поточне і узагальнююче повторення. Повторення повинно бути цілеспрямованим, вмотивованим, правильно розподіленим у часі, розрахованим не на механічне запам'ятовування.

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.

Поєднуючи рівень розвитку пізнавального інтересу і характер пізнавальної активності учнів, слід зазначити, що учням з аморфними інтересами потрібне поступове формування позитивного ставлення до самостійного навчання. Для учнів з широкими інтересами ефективні різні форми проблемного навчання, які б давали змогу проаналізувати концепції та дійти власного висновку. Для учнів з розвиненим інтересом потрібний вихід за межі програми, засвоєння наукових підходів та принципів, постійне використання проблемно-пошукової діяльності.

Спрямованість — один з етапів розвитку пізнавального інтересу - характеризується свідомим прагненням учнів до глибокого і міцного закріплення знань, до опанування теоретичних засад науки і застосування їх на практиці.

Важливим чинником формування пізнавального інтересу виступає особистість вчителя, який організовує пізнавальну діяльність школярів, рівень його педагогічної майстерності. Зацікавленість вчителя, емоційність викладення, ораторська обдарованість педагога, вміння організувати диференційоване навчання та обрати адекватну рівню розвитку учнів його модель є важливими умовами розвитку пізнавального інтересу.

Засвоєння – пізнавальна активність особистості, внаслідок якої формуються знання, уміння й навички. Засвоєння знань являє собою внутрішній психологічний зміст процесу учіння.

Засвоєння знань відбувається поетапно:

Сприймання – первинне ознайомлення з новим матеріалом. Сприймання нових об'єктів та інформації опосередковується внутрішнім досвідом особистості: відбувається впізнавання предметів та явищ, їх віднесення до певних груп, понять, категорій.

Осмислення навчального матеріалу відбувається паралельно зі сприйманням: це розуміння інформації, встановлення зв'язків між явищами шляхом їх порівняння та аналізу, розкриття причинно-наслідкових залежностей.

Узагальнення, тобто виділення і об'єднання суттєвих рис, ознак предметів і явищ, здійснюється за допомогою операції аналізу, абстрагування, порівняння і синтезу. Внаслідок узагальнення формулюється поняття, загальні закономірності, висновки, створюються класифікації, схеми. Узагальнені поняття та способи дій переносяться в нові ситуації.

Закріплення вимагає осмисленого, неодноразового відтворення матеріалу по частинах або в цілому. В організації навчального процесу слід обов'язково передбачити самостійне відтворення тими, хто навчається засвоюваного навчального матеріалу. Закріплення здійснюється у процесів виконання різноманітних учбових завдань, для чого варто розглянути матеріал в різних аспектах, на нових вправах, прикладах.

Застосування знань залежить від специфіки навчального матеріалу і здійснюється в різноманітних видах діяльності.

Між етапами засвоєння знань існують нерозривні взаємозв'язки і взаємопроникнення. Цей процес може починатися не зі сприймання.

В залежності від активності тих, хто навчається знання можуть засвоюватися на нижчому або вищому рівнях. Виділяють п'ять рівнів 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.)

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

Метод - мистецтво вчителя спрямувати думки учнів у потрібне русло та організувати роботу за планом. У структуру методу входять зміст навчання, шляхи досягнення мети, активність учнів, методичні прийоми, мета, способи, завдання, інструменти, засоби, правила, педагогічна майстерність учителя.

Метод - це головний інструмент педагогічної діяльності, лише з його допомогою виробляється продукт навчання, здійснюється взаємодія вчителя й учнів.

Методи навчання поділяються на загальні та спеціальні. Загальні застосовуються у школі при вивченні різних навчальних предметів; спеціальні - під час вивчення окремих дисциплін.

Класифікація методів навчання - це впорядкована за певними ознаками система методів; групування методів навчання за певними ознаками та встановлення між ними зв'язків.

1. За джерелом передачі навчальної інформації включає в себе:

- словесні методи - розповідь-пояснення, бесіду, лекцію
- наочні методи - ілюстрація, демонстрація
- практичні методи: досліди, вправи, навчальна праця. Лабораторні та практичні роботи, твори, реферати учнів

2. За логікою передачі та сприймання навчальної інформації. Ці методи поділяються на індуктивні та дедуктивні.

Індуктивні методи. Термін «індукція» походить від латинського *inductio* - зведення, вид узагальнення, який пов'язаний із передбаченням спостережень та експериментів на основі даних досвіду. У практичній педагогіці індукція втілюється у принципі: від часткового до загального, від конкретного до абстрактного.

Дедуктивний метод, як вважають учені-дидакти, активніше розвиває абстрактне мислення, сприяє засвоєнню навчального матеріалу на основі узагальнень.

Традуктивний метод передбачає висновки від одиничного до одиничного, від часткового до часткового, від загального до загального.

3. За характером пізнавальної діяльності

Репродуктивні - такі методи, коли оволодіння навчальним матеріалом ґрунтується переважно на відтворюючій функції пам'яті. Тому ці методи використовуються більше при закріпленні, повторенні, узагальненні, систематизації, конкретизації раніше вивченого матеріалу. Репродуктивні

методи підвищують міцність знань, адже забезпечують систематичне відтворення навчального матеріалу.

Пояснювально-ілюстративний метод використовується для вивчення нового матеріалу (пояснення, розповідь, бесіда, опис). Структура його складається з двох основних частин: теоретичної і ілюстративної.

Метод проблемного викладу матеріалу. Користуючись цим методом, вчитель повідомляє нові для учнів знання, розкриваючи систему готових рішень будь-якої проблеми. Показує історію пошуків розв'язання даної проблеми, розкриває історичну логіку наукового відкриття, зіставляє наукові гіпотези і різні точки зору, висловлює здогадки, будує мислено експеримент, доводячи правильність одних і обмеженість інших точок зору, підтверджує певні висновки реальним експериментом.

Учень має не лише зрозуміти фактичний матеріал і запам'ятати його, але й усвідомити методи творчої пошукової діяльності. Тобто, вчитель сам розв'язує проблему, доводячи, співсталяючи факти. Учні стежать за логікою міркування вчителя, його доказами, висновками, зіставленнями. Сприймаючи в готовому вигляді рух чужої думки, виклад чужої аргументації, учень усвідомлює засоби розв'язання проблем. Самостійність учня тут обмежена, бо головна роль належить зовнішнім ознакам і факторам. Але в нього розвиваються уява, творчі форми мислення. Слухаючи вчителя, ознайомлюючись з методами евристичного мислення, усвідомлює і запам'ятовує способи розв'язання проблеми.

Частково-пошуковий. Цей метод вимагає від учнів прояву більш високого рівня пізнавальної самостійності і активності. Це досягається тим, що на окремих етапах навчального процесу учні залучаються до пошукової діяльності. Суттєвим тут є той момент, що завдання евристичного характеру учні виконують не від початку до кінця, а лише частково на окремих етапах.

Вчитель повідомляє нові завдання за допомогою евристичної бесіди. Формулює суперечність, створює конфліктні ситуації. Вчитель визначає етапи пошуку, веде учнів вперед визначеними шляхами, але не підказує самого розв'язання проблем. Керує, за допомогою слова, ходом спостереження з метою виведення моментів дослідження, які проводять учні, спрямовує роботу в певне русло. Учень бере активну участь у розв'язанні проблеми на певних її етапах. Не виконуючи всіх етапів дослідження, всього процесу розв'язання проблеми, що передбачає евристична бесіда, учень все ж таки частково її розв'язує. Він здобуває нові знання з самого об'єкту спостереження, що сприяє розвитку його уяви, творчих форм мислення.

В сучасних умовах освіти ставляться все більш глибокі вимоги до вдосконалення традиційних та пошуку нових методів навчання. Проблема методів навчання стає однією з головних.

Перша вимога – спрямованість методу навчання на реалізацію виховної функції навчання. Будь-який метод впливає на загальний розвиток студентів, на формування пізнавальних інтересів, мотивів навчання, на почуття, переконання.

Друга вимога – науковість методу. Кожний спосіб викладання та навчання визначається закономірностями навчального процесу. Головне у тому, щоб

бачити, які загальні та конкретні задачі можна досягти даним методом, якому змісту він відповідає, яких вимагає видів діяльності та як їх організувати.

Третя вимога – доступність методу, його відповідність підготовленості студентської аудиторії.

Четверта вимога – результативність методу навчання, його спрямованість на міцне оволодіння навчальним матеріалом.

П'ята вимога - передбачає необхідність систематично вивчати, запозичати, використовувати у своїй роботі передові методи навчання.

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

Засіб навчання – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їх розумовий розвиток та професійне становлення.

Засоби навчання виконують найрізноманітніші функції:

- замінюють викладача як джерело знань (кінофільми, магнітофон, навчальні пристрої та ін.);

- конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які дає викладач (картини, карти, таблиці та інший наочний матеріал);

- є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи);

- виступають "посередниками" між школярем (студентом) і природою або виробництвом у тих випадках, коли їх безпосереднє вивчення неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо);

- використовуються для озброєння учнів (студентів) уміннями та навичками — навчальними і виробничими (прилади, інструменти та ін.);

- є символічними (знаковими) засобами (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Технічні засоби навчання (ТЗН) - це сукупність дидактичних матеріалів і технічних пристроїв, які використовуються для передачі інформації, контролю і навчання. Інформаційні ТЗН призначені для забезпечення прямої передачі навчальної інформації, контролюючі - для забезпечення контролю знань і навчаючі - для навчання.

Візуальні - реальні предмети, моделі, картини та ін.

Аудіовізуальні - звуковий фільм, ТБ, відео.

Мультимедійні засоби навчання – комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео.

Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТН) – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання.

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

Технологія навчання – це шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах предмета, теми, питання. У сучасній українській школі використовуються як традиційні, так і нові технології навчання. До традиційних умовно можна віднести пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване і диференційоване навчання.

1. Пояснювально-ілюстративне навчання

Воно забезпечує сприймання учнями навчальної інформації з одночасним її узагальненням, засвоєнням понять, законів, теорій. Використовувані практичні вправи покликані забезпечити поглиблення, закріплення знань, умінь і навичок, застосування їх у нових ситуаціях. Вони передбачають і самоконтроль ефективності засвоєння знань, умінь і навичок, повторення вивченого. Ця технологія навчання орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок. Вона забезпечує всебічне та міцне засвоєння навчальної інформації й оволодіння способами практичної діяльності. Найефективніша вона у тому разі, коли зміст навчального матеріалу є переважно інформативним і надто складним для того, щоб учні здійснювали самостійний пошук знань. Доцільна вона і при вивченні принципово нового матеріалу, оскільки в учнів відсутні опорні знання для вирішення проблемних ситуацій.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує швидке засвоєння навчальної інформації, формування знань, умінь і навичок, що унеможливорює прогалини в знаннях, особливо у слабо встигаючих учнів. Крім того, колективне засвоєння знань дає змогу виявити типові помилки й орієнтувати школярів на їх усунення. Однак воно не передбачає самостійного пошуку учнями у процесі оволодіння знаннями, не сприяє підготовці людей із творчим мисленням, здатних самостійно вирішувати творчі пізнавальні завдання. Тому в школі поряд з пояснювально-ілюстративним використовують проблемне, програмоване, диференційоване навчання.

2. Проблемне навчання

Цей вид навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які учні розв'язують під керівництвом учителя й активно засвоюють нові знання.

Проблемне навчання – один із типів розвиваючого навчання, суть якого полягає у формулюванні проблемних завдань, проблемному викладі й поясненні знань учителем, у різноманітній самостійній роботі учнів.

3. Індивідуальне: проблеми, які ставлять учні або вчитель, але, як правило, вирішують учні самостійно.

4. Програмоване навчання - один з різновидів навчання людини, особливістю якого є те що воно відбувається за заздалегідь складеною програмою, яка може виконувати деякі функції викладача.

5. 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).

6. Диференціація навчання – це врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні готуються на основі деяких особливостей для окремого навчання і здебільшого навчання в цьому випадку проходить за декількома різними навчальними планами і програмами.

7. Ігрове навчання — це форма навчального процесу в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду у всіх його проявах: знаннях, навичках, уміннях, емоційно-оціночній діяльності.

8. Дистанційне навчання — сукупність інформаційних технологій та методик викладання, які передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів у навчальному закладі.

Компетентнісний підхід у навчанні спирається на діяльнісний підхід та особистісно орієнтований. Компетентнісний підхід – це один із трьох основних підходів, на яких ґрунтується сучасна система освіти України, поряд з особистісно-орієнтованим та діяльнісним.

Компетентнісний підхід – це підхід, за якого формуються ключові компетентності здобувача освіти як особистісно набутий досвід. У такому випадку компетентність – це усвідомлене особистісне знання, усвідомлена цінність власної пізнавальної діяльності та відповідальності за її результат. Компетентність характеризується як здатність особи діяти в проблемних ситуаціях, коли потрібно додатково шукати засоби та нову інформацію й приймати неординарні рішення.

4.1.9. Форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів: фронтальна, групова, кооперативна, колективна, парна, індивідуальна

Систему форм навчальної діяльності учнів на занятті становлять фронтальна, індивідуальна та групова. Цим формам також властиві всі компоненти процесу навчання. Вони відрізняються одна від одної кількістю учнів і способами організації роботи.

Фронтальною формою організації навчальної діяльності учнів називають такий вид діяльності на уроці, коли всі учні класу під безпосереднім керівництвом вчителя виконують спільне завдання.

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.

Групова форма організації навчальної діяльності учнів передбачає створення невеликих за складом груп у межах одного класу. Виділяють такі форми групової взаємодії:

1. Парна форма навчальної роботи - два учні виконують деяку частину роботи разом. Форма використовується для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірка знань, тощо.

2. Кооперативна навчальна діяльність - це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такою організацією навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Виконуючи частину спільної для всього класу мети, група представляє, захищає виконане завдання в процесі колективного обговорення. Головні підсумки такого обговорення стають надбанням усього класу і записуються всіма присутніми на занятті.

Колективна форма навчальної діяльності учнів – це форма організації навчання 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.

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 і рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу.

Найвдалішою в сучасній теорії та практиці навчання є класифікація, в основу якої покладено дидактичну мету і місце уроку в загальній системі уроків (Б. Єсіпов, М. Махмутов, В. Оніщук). Перебуваючи на однакових позиціях, ці автори пропонують різну кількість типів уроків. За класифікацією В. Оніщука, розрізняють такі типи:

- 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.

Кожен тип уроку має свою **структуру** (елементи, етапи), послідовність (в якій послідовності ці елементи входять у заняття), зв'язок (як вони пов'язані між собою).

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. Під час пояснення нового матеріалу вчитель мусить подбати, щоб усі учні бачили й чули його (можна сидіти, якщо втомився), він не повинен ходити по класу, говорити слід голосно, чітко, розмірено. Мова його має бути зрозумілою для відповідного віку. Пояснення має спиратися на попередній досвід учнів, виокремлення істотного в матеріалі, без захоплення другорядним. Водночас слід стежити за послідовністю викладу, використовувати ілюстративний матеріал.

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. Досягають цього завдяки різноманітним вправам та самостійній практичній роботі учнів.

5. *Повідомлення домашнього завдання.* Вчитель повинен продумувати його зміст, щоб воно було конкретним, посильним для учнів. Домашнє завдання не можна давати наспіх, коли пролунав дзвоник з уроку. На повідомлення і пояснення домашніх завдань відводять спеціальний час.

6. *Закінчення уроку.* Цей структурний елемент оголошується і відбувається за вказівкою вчителя.

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 (вступні, мотиваційні та пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи); 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 завдання 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.

Успіх уроку значною мірою залежить від підготовки до нього вчителя. Така підготовка складається з двох етапів: попереднього і безпосереднього.

а) Попередня підготовка до уроку

Передбачає вивчення навчальної програми; її пояснювальної записки, змісту самої програми, усвідомлення мети і завдань навчальної дисципліни в цілому та мети і завдань, які вирішує кожна тема. Учитель знайомиться з підручником, навчальними посібниками, зі спеціальною, педагогічною і методичною літературою, з досвідом роботи інших учителів, аналізує власний досвід. Він має знати, що учні вивчали з цього предмета в попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Для здійснення міжпредметних зв'язків треба орієнтуватися в змісті суміжних навчальних дисциплін.

б) Безпосередня підготовка до уроку

Потребує глибокого продумування кожного його структурного елемента і може відбуватися в такій послідовності:

в) Формулювання мети і завдань уроку. Мета уроку має бути: освітня — домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу; розвиваюча — розвивати мовлення, пам'ять, увагу, уяву мислення, спостережливість, активність і самостійність учнів, прищепити їм способи пізнавальної діяльності та ін.; виховна — сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості кожного школяра, вихованню колективу класу.

г) Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу. Опрацьовуючи програму, підручник і посібники, визначають провідні положення та ідеї і практичний матеріал для їх розкриття. Слід окреслити внутріпредметні та міжпредметні зв'язки, підібрати нові факти, приклади для наповнення теми новим змістом. Цей матеріал повинен мати належний виховний потенціал,

сприяти формуванню навичок практичної роботи, розвивати інтереси і здібності учнів.

г) Вибір форм організації навчання. Підібравши тип уроку, слід попрацювати над раціональною його структурою, визначити тривалість кожного її елемента. Важливо продумати можливість поєднання на уроці фронтальної, групової, парної та індивідуальної роботи.

д) Вибір методів і прийомів навчання. Потрібно намітити, які методи використовуватимуться на кожному етапі уроку, їх поєднання, взаємодоповнення, виходячи з потреб максимальної пізнавальної діяльності учнів.

е) Наочно-технічне оснащення уроку. Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

є) Визначення змісту й методики виконання домашнього завдання. Обсяг домашнього завдання має бути таким, щоб не перевантажувати учнів. Учитель повинен продумати зміст інструктажу щодо його виконання.

ж) Складання плану-конспекту уроку. Кінцевий результат підготовки вчителя до уроку на основі тематичного плану (з урахуванням його реальності під час вивчення теми). У ньому зазначають тему, мету й завдання уроку, його тип і структуру — послідовність навчальних ситуацій під час викладання навчального матеріалу та самостійної роботи учнів, перелік і місце навчальних демонстрацій, час на кожен етап уроку, необхідне для проведення уроку обладнання та навчальні посібники. Учителі математики, фізики, хімії записують до плану розв'язки задач, які будуть запропоновані на уроці.

з) Перевірка готовності вчителя до уроку. Визначення подумки міри володіння змістом навчального матеріалу, методами і прийомами його розкриття. Слід обов'язково передбачити труднощі, що можуть виникнути під час уроку, і способи їх подолання.

и) Перевірка готовності учнів до уроку. Здійснюється на організаційному його етапі й під час перевірки виконання учнями домашнього завдання.

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

Форма організації навчання — певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі.

Ділова гра — це моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації. Вона є «засобом і методом підготовки та адаптації до трудової діяльності та соціальних контактів», методом активного навчання, який сприяє досягненню конкретних завдань, структурування системи ділових стосунків учасників. Її конструктивними елементами постають проектування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, відповідний

психологічний клімат, міжособистісне та міжгрупове спілкування, розв'язання сформульованих на початку гри проблем.

Ділова гра є комплексною, багатофункціональною дією, у межах якої сполучено декілька взаємопов'язаних видів діяльності: аналіз і пошук розв'язання проблем, навчання, розвиток, дослідження, консультування, формування колективної діяльності.

Соціально-психологічний тренінг розглядають як своєрідний спосіб формування знань та окремих навичок у сфері спілкування, форм їхньої відповідної корекції через групову практику психологічного впливу, що заснована на активних методах групової роботи.

У процесі диспуту, тобто зіткнення різних поглядів і думок, знання учнів уточнюються, поглиблюються, коригуються; вони вчаться аргументовано захищати власні думки, переконання, ідеї. У цьому плані диспут є одним із засобів перетворення знань у переконання. Диспут і конференція мають багато спільного.

«Круглий стіл» - це важлива форма навчання, яка сприяє формуванню знань, умінь, навичок учнів, їх закріпленню та вдосконаленню, поглибленню й пізнавальній діяльності учнів під керівництвом майстра, що здійснюється завдяки спільним зусиллям майстра й учнів.

Олімпіада - це система масових очних змагань студентів коледжу в творчому застосуванні здобутих знань, умінь та навичок, проводиться щороку з метою підвищення якості підготовки фахівців; системного вдосконалення навчального процесу, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Виставка одночасно є формою навчання, виховання, презентації, активізації, стимулювання, заохочення, моніторингу та контролю навчально-виховного процесу в освітянських закладах позашкільної освіти. Виставка - організований педагогічний захід, який допомагає вирішити цілий ряд педагогічних завдань.

4.1.12. Позаурочні форми навчання: факультативні заняття, просемінари, практикуми, секції, навчальні екскурсії, предметні гуртки, додаткові групові, індивідуальні заняття, домашня навчальна робота учня

У навчально-виховному процесі сучасної школи, крім уроку використовують позаурочні форми: семінари, практикуми, факультативи, екскурсії, індивідуальні або групові додаткові заняття, предметні гуртки, домашню навчальну роботу.

Факультатив (лат. facultatis — необов'язковий) — навчальний курс, не обов'язковий для відвідування.

Факультативні заняття впроваджено в шкільну практику як форму диференційованого навчання. Для факультативів розроблено варіанти програм, навчальні посібники.

За освітніми завданнями виділяють такі види факультативів: з поглибленого вивчення навчальних предметів (позапрограмове поглиблення знань з метою вступу до вищого навчального закладу); з вивчення додаткових

дисциплін; з вивчення додаткової дисципліни з одержанням спеціальності; міжпредметні факультативи. Кожен з видів факультативу може поділятися залежно від дидактичної мети на теоретичні, практичні, комбіновані.

Семінарські заняття — обговорення класним колективом підготовлених учнями доповідей, рефератів, повідомлень, головних питань з основного розділу (чи кількох розділів).

Семінари сприяють формуванню вміння самостійно засвоювати знання, аналізувати, синтезувати, абстрагувати, конкретизувати, узагальнювати, розвивають увагу, мислення, інтерес до навчального предмета. Проводять їх здебільшого у старших класах. У них беруть участь всі учні класу. Семінари складаються з двох взаємопов'язаних ланок — самостійного вивчення учнями матеріалу та обговорення результатів їх самостійної пізнавальної діяльності.

Практикум — форма навчального процесу, за якою учні самостійно виконують практичні та лабораторні роботи, застосовуючи знання, навички й уміння.

Проводять їх із предметів фізико-математичного і природничо-біологічного циклів після вивчення великих розділів курсу.

Під час практикуму узагальнюють і систематизують теоретичні знання, дбаючи про їх практичне застосування, оволодіння елементами дослідницької діяльності.

Навчальна екскурсія (лат. *excursio* — прогулянка) — форма організації педагогічного процесу, спрямована на вивчення учнями поза межами школи і під керівництвом учителя явищ, процесів через безпосереднє їх сприймання.

Екскурсія є складною формою навчально-виховної роботи, триває 45—90 хв. Вона відкриває можливості для комплексного використання методів навчання, збагачує знаннями учнів і самого вчителя, допомагає виявити практичну значимість знань, сприяє ознайомленню учнів з досягненнями науки, є ефективним засобом виховання учнів, зокрема їх емоційної сфери.

Предметні гуртки — науково-освітні гуртки, організовані з метою розширення й поглиблення знань учнів з різних предметів навчального плану школи й розвитку в них інтересу до відповідних галузей науки, художньої літератури й мистецтва, техніки тощо.

Вони посідають важливе місце серед позаурочних форм навчання. Створюють їх у школі відповідно до навчальних предметів (математичні, фізичні, хімічні, літературні та ін.), керують ними учителі на громадських засадах. Предметні гуртки беруть участь у проведенні масових виховних заходів у школі: готують і проводять тематичні вечори, конкурси, олімпіади, тижні та місячники знань, випускають стінну, радіогазету, альманахи.

Домашня робота — самостійне виконання учнями навчальних завдань після уроків.

Їх виконують не тільки вдома, а й у школі, зокрема, в групах подовженого дня. Тому її ще називають самопідготовкою. Необхідність домашніх завдань зумовлена тим, що знання, навички й уміння засвоюються не відразу, а через періодичне повторення. Крім того, лише в домашній роботі учень може

якнайкраще виявити, випробувати свої можливості, набути уміння самостійно вчитися, переборювати труднощі.

Домашні завдання — це не лише виучування поясненого на уроці, виконання вправ, розв'язання задач тощо. Вони передбачають і самостійне вивчення нового матеріалу, особливо в середніх і старших класах. Для того, щоб домашня навчальна робота була ефективною, учні повинні бути уважними і спостережливими, вміти запам'ятовувати, користуватися мисленнєвими операціями, цінувати і розподіляти час, фіксувати прочитане, побачене, почуте (тези, конспект, реферат, анотацію, рецензію та ін.), писати твори, виготовляти наочні посібники та ін.

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 є важливим структурним компонентом навчального процесу. Він здійснюється на всіх етапах навчання, але особливого значення набуває після вивчення певної теми або завершення ступеня навчання.

Контроль у дидактиці розуміють як перевірку, оцінювання і облік успішності учнів. Спостереження за учнем під час занять, вивчення зошитів і інших продуктів навчальної та практичної діяльності учнів, перевірка знань, навичок і вмінь школярів є засобами контролю. Облік успішності передбачає фіксацію результатів контролю у вигляді оцінного судження або числового бала. Результати контролю використовуються для аналізу ефективності навчального процесу, прийняття рішень про удосконалення його методів, засобів і форм організації. Контроль є необхідною ланкою управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Функції контролю навчання:

- діагностична: вчитель виявляє успіхи і недоліки в знаннях, навичках і уміннях учнів, з'ясовує їх причини і визначає заходи для підвищення якості навчання, попередження і подолання не-успішності. Це дозволяє планувати і коригувати викладання, визначати ефективність використаних методів навчання;

- навчальна: перевірка пізнавальних досягнень учнів сприяє повторенню, уточненню, поглибленню і систематизації знань, удосконаленню навичок і вмінь;

- виховна: систематичний контроль і оцінка успішності сприяє вихованню в учнів адекватної самооцінки, дисциплінованості, самостійності, наполегливості в роботі, почуття відповідальності; залучення учнів до взаємоконтролю сприяє формуванню в них навичок взаємо- і самоконтролю, справедливості, взаємоповаги;

- стимулююча: добре вмотивоване, справедливе і регулярне оцінювання успішності учнів є важливим стимулом у навчанні, спонукає школярів до

систематичної навчальної діяльності, ак-тивізує їх роботу, ліквідацію виявлених помилок і недоліків;

- управлінська: завдяки контролю вчитель одержує інформа-цію про успіхи і недоліки кожного учня. Це дозволяє йому скоригувати роботу учнів і свою власну діяльність - змінити методику викладання, удосконалити організацію навчання школярів тощо.

Види контролю навчання

На різних етапах навчального процесу застосовуються різні види контролю: попередній, поточний, тематичний і підсумковий.

Попередній контроль здійснюють з діагностичною метою пе-ред вивченням нової теми або на початку навчального року, чверті. Він дозволяє виявити обсяг і рівень знань учнів з окремої теми, розділу, предмета в цілому. На основі отриманої інформації вчи-тель планує й організовує наступну навчальну діяльність.

Поточний контроль - систематичне спостереження вчителя за навчально-пізнавальною діяльністю учнів на кожному уроці. Його головне призначення полягає в оперативному виявленні якості засвоєння учнями знань і умінь, визначенні ефективності навчальної діяльності на уроці. На основі поточного контролю здійснюється оперативне керівництво навчальним процесом.

Тематичний контроль здійснюється після вивчення логічно завершеної частини навчального матеріалу - теми або розділу програми. Його мета - з'ясувати, наскільки успішно учні оволоділи системою знань і умінь з даної теми, чи відповідає рівень їх засвоєння програмовим вимогами.

Тематична оцінка може виставлятися автоматично (за згодою учня) на підставі результатів опанування матеріалу теми даної впродовж її вивчення з урахуванням поточних оцінок (якщо вчитель здійснює поточне оцінювання), навчальної активності учня, а також після виконання ним відповідних підсумкових завдань з теми: письмова робота, залік тощо.

Контроль за навчальною діяльністю може здійснюватися різ-ними методами і в різних формах. У шкільній практиці застосовують такі методи, як щоденне спостереження за навчальною діяльністю учнів, усна, письмова, графічна, практична перевірка і тести успішності. Організаційними формами контролю є індиві-дуальна і фронтальна перевірка під час навчання, індивідуальні і фронтальні заліки після вивчення певної теми чи розділу програми, перевідні та випускні экзамени.

Щоденне спостереження за навчальною діяльністю учнів дозволяє учителям скласти уявлення про те, як вони поведуть себе на уроках, як сприймають навчальний матеріал, в якій мірі виявляють уважність, самостійність і кмітливість, які їх пізнавальні інтереси і нахили, здібності. Результати таких спостережень не оцінюють і не фіксують в офіційних документах, однак вони важливі для своєчасної корекції навчання, попередження неуспішності.

Усне опитування - один з найпоширеніших методів перевірки знань учнів (індивідуальне і фронтальне опитування, усні заліки, экзамени тощо). Сутність

цього методу полягає в постановці перед учнями запитань за змістом вивченого матеріалу й оцінюванні якості та повноти їхніх відповідей.

Бесіда, виявляючи знання учня, одночасно допомагає розвивати його логічне мислення, уміння висловлювати свої думки. Її використання сприяє також повторенню, узагальненню і систематизації вивченого раніше матеріалу. Метод усного контролю можна використовувати для перевірки знань з будь-якого навчального предмета. Однак поряд з позитивними рисами йому властиві окремі недоліки. Усний контроль вимагає значних витрат навчального часу, що не дає можливості перевірити багатьох учнів (протягом уроку можна перевірити знання лише 3-6 учнів). Тому на уроках застосовують різні модифікації цього методу: фронтальне, ущільнене опитування і поурочний бал.

Під час фронтального опитування учитель ставить перед учнями всього класу серію запитань, які вимагають короткої відповіді. Це дозволяє охопити й активізувати всіх учнів, але дає поверхове уявлення про якість їхніх знань.

Ущільнене опитування полягає в тому, що вчитель викликає одного учня для усної відповіді, а 4-5 учням пропонує дати письмові відповіді на поставлені запитання.

Поурочний бал виставляється учням за знання, які вони демонструють протягом уроку. Це дозволяє підтримувати пізнавальну активність учнів протягом усього уроку.

Суттєвий недолік усної перевірки полягає в тому, що на оцінку впливає чимало сторонніх факторів, знижуючи її об'єктивність: ефект контрасту (відповідь учня оцінюється у порівнянні з відповідями однокласників); попередня інформація про успішність учня (відмінникам оцінки часто завищують, «трієчникам» - занижують); темп відповіді (більш швидкий темп оцінюють вище). Враховуючи це, усну перевірку слід поєднувати з іншими методами.

Письмовий контроль знань і умінь здійснюють за допомогою письмових робіт (твори, перекази, диктанти, контрольні роботи з математики, реферати). Його можна застосовувати для перевірки знань з усіх навчальних предметів. Він дозволяє виявити уміння логічно, послідовно викладати матеріал, висловлювати свої думки на письмі. Особливо цінною рисою письмової перевірки є її економність у часі: вчитель перевіряє відразу знання всіх учнів класу.

Метод практичного контролю дає можливість перевірити вміння учнів застосовувати набуті знання на практиці. Користуватися ним можна при вивченні фізики, хімії, біології, географії, математики, інформатики, фізкультури, у процесі трудового навчання. Практичні завдання дозволяють перевірити уміння і навички учнів проводити певні дослідження, лабораторні експерименти, здійснювати вимірювання за допомогою різних приладів, виконувати певні трудові операції, користуватися інструментами тощо.

На основі цих показників виділяють чотири рівні навчальних досягнень учнів.

Початковий рівень: відповідь учня фрагментарна, характеризується початковими уявленнями про предмет вивчення.

Середній рівень: учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний виконувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності.

Достатній рівень: 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 тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень.

Високий рівень: знання є глибокими, міцними, узагальненими, системними. Учень вміє застосовувати їх для виконання творчих завдань, може самостійно оцінювати різноманітні ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію.

Зазначеним рівням відповідають критерії оцінювання навчальних досягнень учнів за 12-бальною шкалою (таблиця 1).

Таблиця 1

Рівні навчальних досягнень	Бали	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
I. Початковий	1	Учень може розрізнити об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи
	2	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку
	3	Учень відтворює менш як половину навчального матеріалу, з допомогою вчителя виконує елементарні завдання.
II. Середній	4	Учень з допомогою вчителя відтворює основний навчальний матеріал, може повторити за зразком певну операцію, дію.
	5	Учень розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками і неточностями дати визначення понять, сформулювати правило.
	6	Учень виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє

		застосовувати знання при виконанні завдань за зразком.
III. Достатній	7	Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії та факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії.
	8	Знання учня є достатньо повними, він застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, уміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його повна, логічна, обґрунтована, хоч і з деякими неточностями.
	9	Учень досить добре володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, уміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації.
IV. Високий	10	Учень має глибокі і міцні знання, здатний використовувати їх у практичній діяльності, робити висновки. При цьому він може припускатися незначних огріхів в аргументації думки тощо.
	11	Учень на високому рівні володіє узагальненими знаннями в обсязі та в межах вимог навчальних програм, аргументовано використовує їх у різних ситуаціях, уміє знаходити інформацію та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми.
	12	Учень має системні глибокі знання в обсязі вимог навчальних програм, усвідомлено використовує їх у стандартних та нестандартних ситуаціях. уміє самостійно аналізувати, оцінювати, узагальнювати опанований матеріал, самостійно користуватися джерелами інформації, приймати рішення.

4.1.14. Поняття і види педагогічних технологій (розвивальні, проєктні, проблемні, ігрові, інтерактивні)

Педагогічна технологія — це продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведенню навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя.

Педагогічна технологія - це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання.

Розвиваючі технології. Їх мета – підготовка фахівця, здатного бачити і формулювати проблеми, визначати способи і засоби для їх вирішення.

Орієнтація при розробці технологій - на формування і розвиток проблемного мислення, розумовій активності.

Ці технології розраховані на проблемне навчання (у різних видах і поєднаннях) і включають проблемні лекції, проблемні семінари, учбові дискусії, пошукові лабораторні, учбовий-дослідницькі роботи, організаційно-діяльнісні ігри, організацію колективної розумової діяльності (КМД) в малих і великих групах.

Навчання з використанням проєктів (НВП, метод проєктів в навчанні) — освітня технологія, яка передбачає динамічний підхід до організації навчального процесу, при якому учні/студенти 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. Це стиль активного навчання, який контрастує з «механічним» запам'ятовуванням певних знань або виконанням дій за інструкціями під керівництвом учителя, натомість реалізуючи навчання через активну діяльність по знаходженню відповідей на запитання або розв'язання проблем.

Інтерактивна технологія навчання — це така організація навчального процесу, яка заснована на взаємодії всіх його учасників у процесі навчального пізнання, забезпечуючи колективну (кооперативну) діяльність у класі або групі. При цьому кожен учень знає, що від його діяльності залежить кінцевий результат виконання поставленого перед усім класом (групою) завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись.

Ігрова технологія — це форма навчального процесу в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду у всіх його проявах: знаннях, навичках, уміннях, емоційно-оціночній діяльності. В даний час часто називається ед'ютейнментом (англ. Edutainment), яким означають різноманітні форми освіти без примусу, освітні розваги (зокрема й освіту за допомогою розваги).

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.

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).

Алгоритм містить декілька етапів: визначення цільових установок, вибір стратегії, планування, реалізації, моніторингу та корекції (педагогічної рефлексії та оцінки). Розглянемо пропонований алгоритм поетапно.

Перший етап. Визначення цільових установок. Співпраця навчального закладу і сім'ї починається з вивчення мікроклімату та умов сімейного виховання, виховного потенціалу сім'ї, характеру, типу стосунків між батьками та дітьми, структури спільного дозвілля членів сім'ї, форм і методів, що застосовуються батьками у вихованні дітей, педагогічної культури батьків, рівня батьківського контролю, готовності батьків до взаємодії з навчальним закладом тощо.

Другий етап. Моделювання. Розробка моделі партнерської взаємодії «Навчальний заклад — Сім'я» необхідна для того, щоб на її основі синхронізувати виховні впливи і об'єднати зусилля навчального закладу і родин учнів у формуванні превентивного виховного середовища для вирішення проблем психічного, морального, соціального і духовного здоров'я дітей, створення системи запобігання девіантній поведінці дітей та підлітків, підвищення виховного потенціалу сім'ї.

Третій етап. Діяльність. Цей етап передбачає впровадження моделі, добір ефективних форм і методів роботи з сім'ями вихованців, що довели свою життєздатність і є доцільними на сучасному етапі, спільну реалізацію програм і проектів. Наприклад: робота консультаційного пункту для батьків «Проблемне питання», надання допомоги дітям у реалізації навчальних і соціальних проектів; участь батьків у створенні портфоліо творчих досягнень дитини тощо.

Четвертий етап. Моніторинг та корекція. Етап охоплює такі процедури:

1. Моніторинг системи. Діагностування та аналіз результатів, визначення проблемних позицій, виявлення неефективних елементів, визначення причин неефективності.

2. Обговорення та погодження змін. Постійне обговорення результатів спільної роботи на педагогічній, батьківській радах, раді учнівського самоврядування, раді закладу; формулювання пропозицій щодо внесення змін до системи партнерської взаємодії, їх ранжування, визначення найбільш конструктивних.

3. Корекція, внесення змін. Визначення недоліків у функціонуванні системи. Окреслення засобів та шляхів їх усунення

4.2. Виховання особистості

4.2.1. Сутність і структура процесу виховання, його мета і завдання. *Поняття виховного впливу та взаємовпливу*

Виховання — соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості.

Структура процесу виховання передбачає:

1. Оволодіння знаннями, нормами і правилами поведінки. Це перший етап входження в систему виховного впливу, на якому діють норми, правила, особливості життєвої поведінки. Людина (дитина) стає членом певної соціальної системи (сім'ї, колективу), де вже діють певні правила, норми, яких їй доведеться дотримуватись.

2. Формування почуттів (стійких емоційних відношень людини до явищ дійсності). Вони сприяють трансформації певних дій особистості із сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань, що робить їх стійкими, та активізації психічних процесів людини;

3. Формування переконань (інтелектуально-емоційного ставлення суб'єкта до будь-якого знання як до істинного (або неістинного). Переконання, що ґрунтуються на істинних знаннях, будуть, з одного боку, своєрідним мотивом діяльності, а з другого — “стрижнем” поведінки особистості. Тому виховання дітей і є формуванням у них психологічного “стрижня”, без якого особистість буде безвольною, позбавленою власного “Я”.

4. Формування умінь і звичок поведінки. Формування умінь (засвоєного способу виконання дій, ґрунтованого на сукупності набутих знань і навичок) і звичок (схильності людини до відносно усталених способів дій) потребує поступовості й систематичності вправлення, посиленості та доцільності поставлених вимог, їх відповідності рівню розвитку учнів. Воно пов'язане з активною діяльністю особистості у сфері реальних життєвих ситуацій.

Мета виховання - це наперед визначені результати в розвитку й формуванні особистості, яких намагаються досягти в процесі виховної роботи. Знання мети виховання дає педагогу чітке уявлення про те, яку людину він повинен формувати і, природно, надає його роботі необхідну спрямованість і осмисленість.

Основні завдання виховної діяльності зумовлені пріоритетними напрямками реформування школи, визначеними Державною національною програмою “Освіта” (“Україна ХХІ століття”), до яких належать:

— формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля держави, готовності її захищати;

— забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу;

— формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;

— прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших національностей, які мешкають на території України;

— виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції;

— утвердження принципів вселюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших чеснот;

— формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;

— забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я;

— виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки;

— формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та громадянською відповідальністю;

— розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов її самореалізації;

— формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя за ринкових відносин.

Головна мета, пріоритетні напрями, основні шляхи реформування української системи національного виховання сформульовані у восьмому розділі “Декларації про державний суверенітет України” від 16 липня 1990 р., Державній національній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”), “Концепції школи нової генерації — української національної школи-родини” (1994 р.). “Концепції безперервної системи національного виховання” (1994 р.), “Концепції розвитку загальної середньої освіти” (2000 р.), “Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи” (2000 р.).

У педагогіці та психології виховний вплив розуміють як «процес організації спільної активної діяльності педагога та учнів із метою зміни моральних, соціально-психологічних характеристик та перебудови поведінки об'єктів виховного впливу»; «спрямування різних видів діяльності на вирішення виховних завдань»

Взаємовплив — це взаємний обмін думками, почуттями, вчинками в процесі взаємодії, який викликає у людини зміну поведінки, установок, оцінок.

4.2.2. Принципи процесу виховання. Характеристика основних принципів виховання

Принцип виховання — керівне твердження, яке відображає загальні закономірності процесу виховання і визначає вимоги до змісту його організації і методів.

До основних принципів виховання належать:

1. *Цілеспрямованість виховання.* Цей принцип означає, що вся виховна робота має спрямовуватися на досягнення основної мети — виховання всебічно розвиненої особистості, підготовку її до свідомої й активної трудової діяльності.

Реалізація його передбачає підпорядкованість усіх заходів загальній меті та нетерпимість до стихійності у вихованні. Знання мети створює перспективу, дає змогу проектувати бажаний рівень вихованості особистості.

2. *Зв'язок виховання з життям.* Відповідно до цього принципу виховна діяльність закладу освіти має спонукати учнів (студентів) до участі в житті суспільства вже під час навчання, в процесі підготовки до подальшої трудової діяльності. Для цього у виховній роботі використовують краєзнавчий матеріал, систематично знайомлять вихованців із суспільно-політичними подіями в країні, залучають їх до посиленої участі в громадсько корисній роботі.

3. *Єдність свідомості та поведінки у вихованні.* Реалізується цей принцип через правильне співвідношення методів формування свідомості та суспільної поведінки, попередження відхилень у свідомості та поведінці особистості, вироблення несприйнятливості до будь-яких негативних впливів, готовності протистояти їм.

4. *Виховання в праці.* Передбачає усвідомлення учнями (студентами) того, що праця — єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб людей, фактор всебічного розвитку особистості. Тому сумлінне ставлення до праці є важливою рисою людини. Педагог має прищепити вихованцям нетерпимість до порушень трудової дисципліни, розкрадання народного добра і приватної власності.

5. *Комплексний підхід у вихованні.* Будь-який систематичний виховний процес передбачає єдність:

- мети, завдань і змісту виховання;
- форм, методів і прийомів виховання;
- виховних впливів закладу освіти, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці;
- виховання і самовиховання.

Принцип комплексності вимагає враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів (студентів), а також постійно коригувати виховні впливи залежно від рівня їх вихованості.

6. *Виховання особистості в колективі.* Реалізація цього принципу сприяє усвідомленню вихованцями того, що колектив є могутнім засобом виховання і багато рис особистості формуються тільки в колективі. Педагог повинен докладати зусиль для згуртування колективу вихованців, заохочувати їх до участі у самоврядуванні, сприяючи розвитку їх самостійності, самодіяльності, ініціативи та ін.

7. *Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю вихованців.* Необхідність педагогічного керівництва зумовлена незначним (недостатнім) життєвим досвідом вихованців. Водночас виховання творчої особистості можливе за умов її самостійності й творчості, ініціативи й самодіяльності.

8. *Поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього.* В основі його — єдність вимог педагогів до вихованців, контроль за їх поведінкою, гуманне ставлення до них, повага до їхніх поглядів тощо.

9. *Індивідуальний підхід* до кожного вихованця. Ефективність виховного процесу залежить і від того, наскільки в ньому враховують вікові та індивідуальні особливості особистості. “Вихователю повинен прагнути пізнати людину такою, — вважав К. Ушинський, — якою вона є в дійсності, з усіма її слабкостями, в усій її величч, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами. Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу — а засоби ці величезні”.

10. *Систематичність*, послідовність і наступність у вихованні. Формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки вимагає системи виховних заходів, які застосовують у певній послідовності. Адже позитивних рис особистості не можна сформувати, якщо виховний процес буде випадковим набором епізодичних впливів.

11. *Єдність* педагогічних вимог закладу освіти, сім'ї і громадськості. Реалізується у постійній взаємодії, взаємному інформуванні учасників виховного процесу про результати виховних впливів.

4.2.3. Зміст процесу виховання. Системний підхід у структуруванні змісту національного виховання. Основні напрями національного виховання (моральне, громадянсько-патріотичне, розумове, естетичне, фізичне, трудове, екологічне, статево-гендерне, правове, економічне)

Зміст вихованням — це те, що впливає із багатства суспільно-історичного досвіду, вартостей культури і використовується для потреб виховного процесу, тобто це система цінностей світової і національної культури, яку учні повинні засвоїти, зберегти і розвинути відповідно до поставленої мети і завдань виховання.

Система вартостей визначає зміст виховання. Завдання педагога — виробити у вихованця важливі для життя ціннісні орієнтації, власну позицію, відповідне ставлення до себе і інших; допомогти йому відчуття, останній зв'язок свого власного ‘я’ із об'єктивною дійсністю усвідомити свої потреби, його власного життя. Тому зміст виховання - це водночас і суб'єктивний досвід особистості з її ставленнями, цінностями, уміннями, соціальними навичками, способами поведінки, здібностями. Вимоги до змісту виховання багатопланові. Вони обумовлені потребами суспільства, держави, виробництва, економіки, і, насамперед потреби учнів, батьків. Упорядкування цих вимог викликало необхідність виділення базового компоненту змісту виховання. Таким компонентом є базова культура особистості як основа для її подальшого розвитку. До базової культури належать культура життєвого самовизначення, економічна культура і культура праці, політична культура і правова, інтелектуальна, моральна, культура спілкування, економічна, художня і фізична культура, культура сімейних відносин

Розумове виховання — це цілеспрямована діяльність педагогів, спрямована на розвиток розумових сил і мислення учнів, інтелектуальної культури в цілому.

Моральне виховання. Процес морального виховання здійснюється у взаємозв'язку з інтелектуальним розвитком особистості та формуванням

вольових якостей її. У комплексі вони становлять духовну сферу особистості. Якщо виховання розумових здібностей – звернення до інтелекту, то моральних якостей – звернення до серця.

Моральне виховання, як виховна діяльність сім'ї, школи і церкви, саме і має на меті формування стійких моральних потреб, якостей, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності.

Трудове виховання – це педагогічна діяльність, спрямована на формування в учнів психологічної і практичної готовності до праці в умовах ринку.

Економічне виховання – це організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної свідомості учнів. В умовах економічних реформ формування економічної свідомості підрастаючого покоління стає загальним і обов'язковим.

Естетичне виховання. Всі люди від природи мають здатність за допомогою відчуттів сприймати навколишній світ. Але не всі здатні у рівній мірі бачити прекрасне і вміти відрізнити прекрасне від потворного, хоч природні задатки чуттєвого сприймання світу є у всіх людей. Ці факти свідчать про нерозвиненість естетичних почуттів, спотвореність естетичного сприйняття прекрасного у мистецтві і дійсності.

Прилучення учнів до прекрасного – це і є формування здібностей, а отже і можливостей естетично сприймати світ, приводить до формування естетичних смаків і ідеалів, сприяє розвитку їх творчих здібностей. Розвинений естетичний смак має виявлятися у вибіркового ставленні до об'єктів у формі безпосередніх, емоційних реакцій, оцінних суджень. Зміст і рівень розвиненості естетичного смаку залежить від пізнання нею естетичних цінностей, вироблених історичною практикою людства. Процес формування естетичного смаку пов'язаний з формуванням ідеалів і переконань особистості. На його розвиток впливають умови життя, професійна орієнтація, культурний рівень людини.

Громадянсько-патріотичне виховання:

- формування національної самосвідомості;
- культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою, гостинності тощо;
- формування громадського обов'язку перед країною, суспільством;
- виховання шанобливого ставлення до рідної мови, культури, традицій;
- формування високої етики міжнаціональних стосунків тощо.

Статеві-гендерне виховання:

- формування у вихованців розуміння норм загальнолюдської та народної моралі (мораль як форма суспільної свідомості є системою правил, норм, вимог, які регулюють відношення і взаємодію людей, їх поведінку);
- розвиток моральних почуттів: порядності, тактовності, чесності, доброти, милосердя тощо;
- виховання почуття власної гідності: честі, свободи, рівності, самодисципліни, працелюбності;
- виховання культури поведінки;

- формування готовності укласти шлюб і виконувати сімейні обов'язки;
- формування культури статевих і сімейних відносин.

Фізичне виховання:

- формування позитивного ставлення до здорового способу життя;
- виховання відповідального ставлення до зміцнення свого здоров'я;
- формування навичок дотримуватися санітарно-гігієнічних норм, режиму дня та харчування;
- фізичне, духовне і психічне загартування.

Екологічне виховання (екологія – наука, що вивчає закономірності існування, формування і функціонування біологічних систем всіх рівнів – від організму до біосфери та їх взаємодії із зовнішніми умовами. Екологічна культура учня – це сформована система наукових знань про процеси і результати взаємодії людини, суспільства і природи; відповідальність за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя; готовність до природоохоронної діяльності:

- формування в особистості розуміння залежності людини від природи, необхідності жити в гармонії з нею;
- формування підвалин глобального екологічного мислення;
- виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство, основу життя на Землі;
- формування активної позиції щодо впровадження норм екологічної культури.

Економічне виховання:

- формування системи економічних знань, певних навичок і вмін;
- формування нового економічного мислення, здатність адаптуватися в ринкових умовах;
- раціональна організація праці та часу;
- бережливе ставлення до продуктів людської праці;
- розвиток особистісних якостей: ініціативи, організованості, самостійності, підприємливості.

Правове виховання:

- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів;
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- прищеплення поваги до прав і свобод громадянина;
- негативне ставлення та протидія випадкам порушення законів.

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. Концепції виховання й самовиховання

Самовиховання — свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення в собі позитивних рис і подолання негативних.

Метод самовиховання - спосіб роботи над собою, спрямований на досягнення поставленої мети.

Елементом методу самовиховання є прийом самовиховання.

Прийоми самовиховання. Процес організації самовиховання передбачає опанування спеціальних прийомів роботи над собою.

В історії людства вироблено чимало різних прийомів самовиховання: самопереконавання, самонавіювання, самоаналіз, самопідбадьорювання, самозаохочення, само-переключення, самонаказ та ін. Педагог має навчити вихованця обрати найадекватніші для певної життєвої ситуації.

Самопереконавання. Полягає в тому, що вихованцю пропонують у певній ситуації знайти аргументи і за їх Допомогою переконати себе в тому, що він учинив правильно (неправильно). Дуже важливо навчитись у конфліктній ситуації переключати свої думки на приємні, які відволікають від конфлікту, заспокоюють.

Самонавіювання. Використовують за необхідності подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. Самонавіювання передбачає повторення подумки або вголос певних суджень. Наприклад, щоб подолати запальність, подумки стверджують: “Ненавиджу в собі запальність. Я повинен і зможу її позбутися”. На відміну від самопереконавання самонавіювання не передбачає аргументування.

Самоаналіз. Включає критичні роздуми над своєю поведінкою, окремими вчинками, уміння аналізувати й оцінювати їх. Він допомагає розкривати причини успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і сприяє самопізнанню.

Самопідбадьорювання. Ефективне, коли людина губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах. Для цього одні згадують випадки, коли їм вдалося подолати нерішучість і досягти успіху, інші уявляють, яке задоволення вони матимуть, якщо відважаться зробити намічене. Можна також пригадати улюбленого героя роману, фільму, який не боявся труднощів, і намагатися бути схожим на нього тощо.

Самозаохочення. Застосовують у випадках, коли після подолання труднощів складне завдання виконано. До нього вдаються і якщо необхідно подолати власні негативні риси.

Самопереключення. Реалізують не тільки подумки, а й у діях, які викликають позитивні емоції. Так, учаснику конфліктної ситуації пропонують зайнятися улюбленою справою (читанням, випалюванням, малюванням тощо), яка захоплює його і відволікає від небажаних учинків.

Самоконтроль. Полягає у систематичному фіксуванні (подумки або письмово) свого стану і поведінки для того, щоб попередити небажані прояви. У процесі самовиховання самоконтроль відіграє роль внутрішнього регулятора поведінки і є свідченням становлення самостійності особистості.

Самооцінка. Суть її зводиться до зважування у думках своїх можливостей. Сприяє розвитку вміння дивитися на себе збоку, виробляє об'єктивні критерії оцінювання власних учинків, допомагає подолати недоліки поведінки. Цей

прийом запобігає переоцінюванню своїх можливостей, підвищує вимогливість до себе.

Самоосуд. Особливість його полягає в незадоволенні своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління збуджують, викликають внутрішнє хвилювання і почуття вини перед оточуючими. Самоосуд породжує бажання якомога швидше виправити допущені промахи.

Самонаказ. Цей прийом втілює в собі яскраво виражені вольові аспекти. Полягає він у прийнятті особистістю твердого рішення ніколи не відступати від своїх принципів, завжди поводитися тільки належним чином. Дотримання власного наказу зміцнює вольову сферу особистості, викликає самоповагу, робить її морально стійкою у різних життєвих ситуаціях.

Самозаборона. Реалізується через свідоме позбавлення себе чогось приємного. Її застосовують у тих випадках, коли не дотримано слова, не виконано обіцянки. Інколи людина може навмисно поставити себе в несприятливі умови, щоб відчути дискомфорт, відмовившись від того, що стало звичним. Самозаборона засвідчує наявність в особистості великої сили волі.

Самопримус. Допомогає в боротьбі з внутрішньою неорганізованістю, небажанням вчитися чи працювати, лінощами. Виявляється у спонуканні себе до малоприємних занять, уникненні звичних пасивних форм проведення вільного часу тощо.

Педагогічне керівництво самовихованням – це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри.

Особистісно орієнтоване виховання — це виховання в людини переживань (як активних, пристрастних внутрішніх дій) стосовно світу людей і світу природи, позаяк тільки те, що емоційно пережите особистістю, стає ціннісно-смысловим надбанням. Переживаючи змісли життєвих явищ, особистість освоює соціокультурний світ. За І.Д. Бехом, у просторі переживань і відбувається саморозвиток і самовизначення людини як особистості.

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

Методи виховання — це способи впливу вчителів на учнів, шляхи педагогічно доцільної організації їхнього життя з метою прищеплення виховуванним рис нової людини.

1. Методи формування свідомості особистості

Основні методи впливу на свідомість особистості — бесіда, лекція, дискусія, переконання, навіювання, приклад.

Бесіда — метод виховання та отримання інформації про особистість за допомогою безпосереднього словесного спілкування.

Бесіда — діалогічна взаємодія, яка припускає реалізацію інформативної (передача і прийом інформації), регулятивно-комунікативної (вплив на поведінку учасників спілкування), афективно-комунікативної (вираження та

Бесіда як виховний метод поділяється на види: фронтальна (групова, колективна) й індивідуальна.

Лекція — розгорнутий, системний виклад у доступній формі певної соціально-політичної, моральної, естетичної проблеми.

Дискусійні методи (диспут, дискусія) створюють умови для висловлення власних поглядів і переконань, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки.

Диспут — вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

Дискусія — метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

Переконання — метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей з метою формування свідомого ставлення до дійсності і норм поведінки.

Гіпотеза — наукове припущення, яке висувають для пояснення явищ дійсності. Вона має бути чітко сформульованою, позбавленою логічної суперечності, не змінюватися в процесі доведення.

Доказ (аргумент) — думка, істинність якої перевірена і доведена. Він має бути чітко сформульований, відповідати обговорюваній проблемі.

Демонстрація — логічне розміркування, під час якого із доказів (аргументів) доводять істинність чи хибність гіпотези. Аргументування може посилатися на авторитет, базуватися на взаємозалежності причин і наслідків, на аналогії. За формою обґрунтування доказ може бути прямим (ґрунтується на безсумнівному факті, який переконує в істинності гіпотези) та опосередкованим (істинність гіпотези доводять запереченням істинності суперечливого положення).

Ефективним засобом переконання є сугестія (від лат. *suggestio* — навіювання). Сугестивний метод — психологічний вплив на особу або групу осіб, розрахований на беззаперечне сприйняття незалежно від їх думок і волі.

2. Методи організації діяльності, спілкування та формування досвіду суспільної поведінки

До цієї групи методів належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправи і привчання, прогнозування, створення виховних ситуацій.

Педагогічна вимога — педагогічний вплив на свідомість учнів з метою спонукати їх до позитивної діяльності або гальмування негативних дій і вчинків.

За формою висловлення вимоги бувають прямі й опосередковані.

Прямі вимоги містять чітку вказівку щодо того, які дії та як їх потрібно виконувати. Висловлюють їх у безапеляційній (авторитарній) формі, рішучим тоном, що не терпить заперечень, підкреслюють інтонацією, мімікою.

Опосередковані вимоги (порада, прохання, довіра, схвалення та ін.) не стільки самі стимулюють відповідні дії, як викликані ними психологічні переживання, інтереси, прагнення. Їх поділяють на три групи.

Вимога-прохання. Вона ефективна за хороших взаємин між педагогом та учнями, в яких домінують довіра і взаємоповага.

Вимога-довіра. Її формують як доручення, підкреслюючи повагу до учня з боку педагога. Усвідомлюючи цю повагу, він проймається взаємною повагою до вчителя, вважає своїм моральним обов'язком сумлінно виконати його доручення-вимогу.

Вимога-схвалення. Це дуже ефективний виховний прийом, оскільки вчасно висловлене схвалення ефективно стимулює діяльність дітей.

Вимога-порада. Це апеляція до свідомості дитини, переконання її в доцільності, корисності пропонованих дій. Використовують при наявності необхідних умов: повазі дитини до думки педагога, здатності її зрозуміти, повірити в доказовість, правильність такої вимоги.

Вимога-натяк. Вона є своєрідним поштовхом, що включає в дію сформовані якості дітей. Вдаються до неї, коли для одержання бажаного результату потрібен незначний виховний вплив. Виражають у формі жарту, докору, погляду або жесту.

Вимога-недовіра. Вона належить до групи вимог, існування яких пов'язане з негативними емоціями. Полягає в усуненні педагогом учня від конкретної діяльності у зв'язку з невиконанням або незадовільним виконанням ним своїх обов'язків. Ефективність її залежить від авторитету педагога, а також від зацікавленості учня в певному виді діяльності.

Вимога-осуд. Суть її в негативному ставленні педагога до конкретних дій і вчинків учня. Вона розрахована на стримування небажаних вчинків і стимулювання позитивних. Осуд може бути висловлений в колективі або наодинці з учнем у формі докору, закиду або вияву гніву чи обурення.

Вимога-погроза. З огляду на те, що вимога сильно впливає на психіку дітей, тому її застосовують нечасто. Учні повідомляють, що за невиконання певного розпорядження до нього будуть вжиті відповідні заходи виховного впливу. Вимога має бути обґрунтованою, а невиконання її — зумовити відповідні санкції. Але вимога-погроза не повинна завдати дитині душевного болю, провокувати страх, пригнічення. Погроза має втілювати в собі добро як остаточну мету, щоб дитина відчула це, намагалася створити компромісну ситуацію (вибачилася, пообіцяла більше не чинити так).

Громадська думка — система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

Методи вправ і привчання

Вправ — виконання учнем певних дій з метою вироблення і закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки.

Привчання — організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки.

Метод прогнозування. Прогнозування — передбачення ситуацій (обставин, процесів, явищ, подій), які раніше не мали місця, але можливі в перспективі.

Створення виховуючих ситуацій. Виховуючі ситуації — спеціально організовані педагогічні умови для формування в учнів мотивів позитивної поведінки чи подолання недоліків.

3. Методи стимулювання діяльності й поведінки

У своїй сукупності ці методи покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. Найефективніші серед них — гра, змагання, заохочення і покарання.

Гра — один із видів діяльності дитини, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними.

Педагогічні ігри диференціюють відповідно до педагогічної спрямованості: дидактичні (організують у процесі навчання), творчі педагогічні (розроблені педагогом з метою досягнення конкретних виховних завдань).

Змагання — природна схильність дітей до здорового суперництва й самоутвердження в колективі.

Заохочення — схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення.

Покарання — осуд недостойних дій та вчинків з метою їх припинення, запобігання у майбутньому.

4. Методи самовиховання

Самовиховання — систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання негативних.

Самопізнання — процес відкриття себе, пізнання свого внутрішнього світу, сильних і слабких сторін своєї особистості.

Самоосвіта — процес набуття знань у процесі самостійної роботи поза систематичним навчанням у стаціонарному навчальному закладі.

Самопізнання як складний процес внутрішньої роботи над собою передбачає такі його методи, як самоспостереження, самокритика, самоаналіз.

Самокритика. Означає процес опрацювання результатів самоспостереження за допомогою самоаналізу і самооцінки.

Самоаналіз. Охоплює аналіз власних думок, почуттів тощо.

Самоставлення — ставлення людини до самої себе.

Самоповага — особисте оцінне судження, виражене в позитивному ставленні індивіда до самого себе.

Самооцінка — оцінювання особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей.

Саморегуляція (лат. regulate — налагоджувати) — здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів.

4.2.6. *Форми організації процесу виховання: позаурочна, позакласна та позашкільна виховна робота. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи. Колективні творчі справи*

Важлива роль у вихованні учнів, розширенні й поглибленні їхніх знань, розвиткові творчих здібностей належить спеціально організованій виховній роботі у позанавчальний час. Таку роботу називають позакласною та позашкільною.

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 закладів позашкільної освіти для дітей та юнацтва.

Форми організації виховання поділяють на масові, групові (гурткові), індивідуальні.

Масові форми виховної роботи

До них відносять конференції, тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, тижні з різних предметів, зустрічі з видатними людьми, огляди, конкурси, олімпіади, туризм, фестивалі, виставки стінної преси тощо.

Читацька конференція – важливий засіб пропаганди художньої та науково-популярної літератури серед учнів, який допомагає їм глибше зрозуміти зміст та поетику твору, прищеплює літературно-естетичні смаки.

Тематичні вечори, вечори запитань і відповідей присвячують різноманітним аспектам внутрішнього і міжнародного політичного життя, науки, техніки, культури, спорту, явищ природи тощо. На таких вечорах виступають запрошені гості, демонструють кінофільми та ін. У їх підготовці й проведенні беруть участь самі учні.

Групові форми виховної роботи

До цих форм належать політичні інформації, години класного керівника, гуртки художньої самодіяльності, робота з пресою, радіо- і телепередачами, екскурсії, походи та ін.

Політичні інформації поділяють на оглядові й тематичні. Оглядові політінформації – короткі популярні повідомлення про найважливіші події, які хвилюють світ. Тематичні політінформації присвячуються розкриттю одного або кількох питань, органічно пов'язаних між собою.

Година класного керівника – дієвий засіб формування у школярів наукового світогляду і моральної поведінки.

Випуск стінної газети – загальношкільної, класної, предметного гуртка, сатиричної та інших, до якого слід залучати якомога більше учнів через створення редакційних колегій, кореспондентської мережі.

Радіо- і телепередачі, художні фільми мають важливе значення у виховній роботі.

Індивідуальні форми виховної роботи

Потреба індивідуального підходу зумовлена тим, що будь-який вплив на дитину переломлюється через її індивідуальні особливості, через «внутрішні умови».

Розглядаючи діяльність дитячого колективу як товариську співпрацю дітей і дорослих, заслуговує на увагу методика колективної творчої діяльності

4.2.7. Виховна взаємодія «вчитель-учень». Партнерство школи і сім'ї у вихованні учнів. Сім'я як соціально-педагогічне середовище. Форми і методи роботи школи з батьками учнів

Здійснюючи діяльність, педагог перебуває у відносинах з колегами, батьками учнів, адміністрацією школи (ВНЗ). Основними у цій системі є відносини “педагог — учень”, які відіграють у навчально-виховній діяльності визначальну роль. Специфіка моральних норм, що їх регулюють, визначається типовими суперечностями і конфліктами, котрі виникають чи можуть виникнути. Оскільки вони регулюються правовими та адміністративними нормами, необхідно вміти виокремлювати їх моральний аспект.

Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу є ключовим принципом Нової української школи. Це взаємодія на засадах рівності, взаєморозуміння та поваги. Щоб забезпечити таку взаємодію, вчитель повинен мати сформовані у себе такі компетентності: психологічну, емоційно-етичну.

Найоптимальнішими формами взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнів початкових класів є: батьківські збори, лекції, диспути, вечори запитань і відповідей, прес-конференції, усні журнали, конференції з обміну досвідом родинного виховання, читацькі конференції з питань обговорення проблеми родинного виховання, вечори.

В урядових документах вказано, що нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими одnodумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Сім'я — невелика соціальна група, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їх діти (власні або усиновлені), кровні родичі, інші особи, пов'язані родинними зв'язками з подружжям.

Сім'я є різновіковим колективом. Структура її багато в чому залежить від звичаїв, культурних і національних традицій, моральних та правових норм. У межах її формується система стосунків між старшими та молодшими, батьками і дітьми, що визначає психологічний клімат в сім'ї. Тут формується світогляд дитини, ставлення до навколишнього світу. Спільне ведення домашнього господарства впливає на рівень матеріальної забезпеченості, можливості самореалізації особистості, її смаки, уподобання, ціннісні орієнтації, культуру. У сім'ї дитина набуває вмінь і навичок в різних сферах суспільного життя, насамперед, навичок людського спілкування. Поступово в неї формується досвід сімейного життя, ставлення до родини.

Сучасні сім'ї різноманітні, і від того, в якій саме живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її особистості. Умовно сім'ї поділяють на благополучні та неблагополучні.

Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками, учитель повинен враховувати важливість таких чинників: 1. Запрошення батьків до співробітництва. 2. Дотримання позиції рівноправності. 3. Визнання важливості батьків у співпраці. 4. Вияв любові, захопленості їх дитиною. 5. Пошук нових форм співпраці.

Форми та методи роботи з батьками повинні бути спрямовані на підвищення педагогічної культури батьків, на зміцнення взаємодії школи та родини, на посилення їхнього виховного потенціалу.

Методи роботи: спостереження, бесіда, тестування, анкетування

Форми роботи з батьками:

- традиційні (батьківські збори, загальнокласні й загальношкільні конференції, індивідуальні консультації педагога, відвідування вдома)
- нетрадиційні (батьківські тренінги, дискусії, психологічні розминки, «Круглі столи», усні журнали, практикуми, батьківські вечори, батьківські читання, батьківські ринги)

Важливим напрямком роботи є надання психолого-педагогічної допомоги у вирішенні важких проблем сімейного виховання, проблем підліткового віку, профілактиці формування шкідливих звичок, а також індивідуальній роботі з неблагополучними сім'ями.

4.2.8. Учніське самоврядування, його види. Органи учнівського самоврядування. Демократичне управління і лідерство в учнівському самоврядуванні. Формальні та неформальні групи учнів

Основною ланкою у становленні виховного колективу є учнівське самоврядування — самодіяльна організація дитячого життя в школі. Воно уособлює демократичну та самодіяльну атмосферу, захищає й забезпечує права всіх учасників колективу, сприяє формуванню у них громадянськості, організаторських якостей, допомагає педагогічному колективу в проведенні різноманітних заходів, виступає їх ініціатором. Загалом учнівське самоврядування є незамінним помічником педагогів. У сучасній школі, яка самостійно формує органи самоврядування, воно представлене за одним із трьох варіантів:

1. Представницький варіант. До учнівського комітету входять старости всіх класів. Така структура дає змогу оперативно доводити до відома учнів, особливо у великій школі, рішення учнівського комітету, організувати будь-яку акцію, підбити підсумки.

2. Комунарський варіант. Передбачає при організації конкретної справи створення тимчасового штабу або ради із зацікавлених учнів. Члени ради вирішують (з участю вчителів), як залучити весь колектив школи чи групу класів до справи, дають доручення, організовують роботу (свята, спартакіади,

олімпіади, масові подорожі тощо). Після їх завершення штаб (рада) самоліквідується, натомість виникає інша тимчасова структура для нової справи.

3. Комісійний варіант. Згідно з ним на загальних зборах чи конференції формується учнівський комітет. Вони обирають зі свого складу голову, заступника, секретаря комітету, решта очолюють комісії, до яких добирають активістів класів. Такий склад комітету є сталим.

У шкільному колективі, який є формальним утворенням, функціонують різноманітні самодіяльні групи (неформальні дитячі об'єднання), діяльність яких спрямована на реалізацію та розвиток інтересів і потреб їх учасників.

Формальна група — група, структура і діяльність якої раціонально організовані та стандартизовані згідно з точно приписаними груповими правилами, цілями і ролевими функціями.

Ефективність функціонування її забезпечується системою керівництва та контролю. Безпосереднє управління спирається на владні повноваження, розподілені відповідно до формально-статусної структури групи.

Неформальна група — самодіяльне об'єднання громадян, статус, структура, функції якого юридично не оформлені.

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

Аналіз проблеми структури особистості (від лат. structura - будова, взаєморозміщення і зв'язок складових частин чого-небудь) — чітко виявляє відмінності соціологічного, психологічного і соціально-психологічного підходів до дослідження особистості і групи.

Теоретичний підхід до побудови структури особистості реалізовано К. К. Платоновим, який використовує принцип співвідношення соціального і психологічного. Нижній рівень представлений тими компонентами особистості, які мають тільки біологічну детермінацію: темперамент, статеві та вікові властивості. Другий рівень включає в себе особистісні особливості перебігу психічних процесів. Він детермінований і біологічними, і соціальними чинниками. Третій рівень зумовлений переважно соціальними чинниками, складається із звичок, вмінь, навичок і знань особистості. Четвертий рівень має виключно соціальну детермінацію і представлений такими характеристиками особистості, як переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання.

Згідно з А.Б. Ананьєвим, структура особистості вибудовується одночасно за двома принципами: субординаційним, або ієрархічним, згідно з яким складніші й загальніші соціальні властивості особистості включають у себе елементарніші й часткові соціальні та психофізіологічні властивості; координаційним, коли взаємодія здійснюється на паритетних засадах, що допускає свободу для властивостей, які корелюють між собою.

Французький філософ і психолог Л.Сева визначає особистість як живу систему суспільних відносин між поведінкою ми. Включена у виміри суспільних відносин, поведінка є соціальною за змістом і психологічною за формулою.

Статус особистості – положення індивіда в системі його міжособистісних стосунків, що й визначає його права, обов'язки та привілеї.

Визначається статус позицією, соціальним рангом (офіційний статус), а також ставленням до особистості осіб групи, ступенем їх поваги, симпатії, авторитетом, престижністю індивіда в спільноті (неофіційний статус).

Приписаний статус (вроджений) – отриманий незалежно від бажання, зусиль, волі самого індивіда.

Здобутий (досягнутий) - отриманий завдяки волі і зусиллям самого індивіда.

Соціальні ролі — це певні способи дій, поведінки індивіда (або групи), які відповідають прийнятим у суспільстві нормам та здійснюються залежно від соціального статусу.

За ступенем прояву виділяють активні і латентні ролі. Активні ролі обумовлюються конкретною соціальною ситуацією і виконуються в даний момент 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.

4.3.2. Стать і гендер. Маскулінність. Фемінінність. Андрогінність. Гендерна ідентичність. Кризи гендерної ідентичності. Гендерні стереотипи: поняття та види (традиційні та егалітарні). Гендерна рівність і дискримінація. Сексизм. Фемінізм

Американська психологічна асоціація визначає, що «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.

Маскулінність (від лат. masculinus, чоловічий) — набір характерних рис, ознак, способів поведінки та ролей, що широко визнаються притаманними чоловічому гендеру у межах певного суспільства у визначений історичний період.

Фемінінність (у деяких перекладах фемінінність, англ. femininity) — особистісні та соціальні якості, поведінка й інші характеристики, що традиційно асоціюються з жіночим гендером.

Андрогінність (дав.-гр. ἀνδρας — чоловік і дав.-гр. γυνή — жінка) — одночасна присутність в однієї людини стереотипних для певного суспільства ознак чоловіка і жінки (необов'язково у рівній мірі).

Гендерна ідентичність — усвідомлення особистістю себе як представника чи представниці статі, гендеру, відчуття свого жіночого,

чоловічого або андрогінного тіла, усвідомлення своєї приналежності до чоловічої, жіночої або якоїсь іншої статі у соціальному контексті.

Наслідком негативної гендерної ідентичності, коли має місце неузгодженість внутрішніх цінностей, неприйняття себе або окремих сторін особистості чоловіків або жінок, є криза гендерної ідентичності.

Гендерні стереотипи (англ. Gender stereotypes) — сформовані культурою та розповсюджені в ній узагальнені переконання про те, якими є і як поведуться люди різних статей (чоловіки та жінки).

Гендерна рівність означає, що жінки та чоловіки повинні мати однакові можливості, права та обов'язки.

Гендерна дискримінація — це будь-яка відмінність, виключення, обмеження або перевага, заснована на гендері, що призводить або може призвести до запобігання або обмеження на основі гендеру рівності в усіх сферах суспільного життя.

Сексизм — упередження чи дискримінація людей через їхню стать або гендер. Це поняття пов'язане зі стереотипами та гендерними ролями.

Фемінізм (від лат. femina «жінка») — низка політичних суспільних рухів, ідеологій та теоретичних парадигм, спрямованих на збереження політичної, економічної, культурної та соціальної статевої рівності шляхом захисту прав та інтересів жінок.

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

Професійна діяльність — діяльність людини за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконує фахівець.

Етапи професіоналізації:

1. Професійне самовизначення - це складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудовому середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе, як професіонала.

2. Професійне навчання

3. Професійна адаптація. Адаптація до професійної діяльності розуміється як активна взаємодія фахівця і соціально-економічного середовища з метою досягнення таких стосунків між ними, які в найбільшій мірі забезпечують ефективність трудової діяльності, розвиток фахового потенціалу і особистісну задоволеність професійною самореалізацією.

4. Професійне становлення - досить складний процес, що має циклічний характер, прогресивний та регресивний аспекти. Прогресивний аспект професійного становлення особистості пов'язаний, передусім, із формуванням мотивів професійної діяльності і структури професійних здібностей, знань, умінь і навичок.

5. Професійна реалізація передбачає цілеспрямований вибір професії, досягнуті в ній результати, кар'єрне зростання та розвиток професійної діяльності, а також задоволення тим, чим особистість займається й що отримує натомість, як складається її професійне життя та кар'єра

6. Завершення професійної діяльності

Основою педагогічної діяльності є спільна діяльність людей, суб'єктно-суб'єктна взаємодія «вчитель-учень». Реалізація змісту педагогічної діяльності передбачає певний рівень підготовки вчителя, моральну зрілість, суспільну активність, гуманне ставлення до дітей тощо. Учитель 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. Сучасні вимоги до педагога висвітлено в Законі України «Про загальну середню освіту»: «Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки у навчальних закладах середньої освіти».

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.

Мотивація – це процес спонукування себе та інших до діяльності для досягнення особистих цілей та цілей організації

Стимулювання праці, як спосіб управління персоналом, припускає використання усіх існуючих форм і методів регулювання трудової поведінки. Це вимагає чіткої систематизації стимулів трудової діяльності, виявлення загальних рис і відмінностей між ними, забезпечення їх гармонійної взаємодії. Мотиви, які формуються у людини під впливом безлічі обставин, включаються під впливом стимулів. Існує матеріальне і нематеріальне стимулювання.

Змістовні теорії мотивації базуються на ідентифікації тих внутрішніх сподівань (що називаються потребами), які примушують людей діяти так, а не інакше. Сутність змістовних теорій мотивації описані в працях Абрахама Маслоу, Девіда МакКлелланда і Фредеріка Герцберга. Більш сучасні процесуальні теорії мотивації базуються, в першу чергу, на тому, як поведуть себе люди з урахуванням їх сприйняття і пізнання. Принципи і змістовність процесуальних підходів до формування мотиваційної поведінки людини

визначаються на основі теорії очікування, теорії справедливості і моделі мотивації Портера–Лоулера.

Теорії змістовної чи процесуальної мотивації вводять такі поняття як потреба і винагорода. Потреба – фізіологічна чи психологічна нестача чогось. Змістовні теорії мотивації класифікують загальнолюдські потреби за визначеними категоріями: первинні та вторинні. Первинні потреби за природою є фізіологічними і, як правило, вродженими. Прикладом може бути потреба у їжі, воді, потреба дихати, спати і сексуальні потреби. Вторинні потреби за природою психологічні.

4.3.5. Спілкування в педагогічній діяльності. Складові спілкування (комунікативна, перцептивна, інтерактивна). Бар'єри педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування — це система органічної соціально-психологічної дії учителя-вихователя і вихованця в усіх сферах діяльності, що має певні педагогічні функції, спрямоване на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної та результативної життєдіяльності особистості.

Спілкування має три складові: комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (взаємодія між учасниками процесу спілкування) і соціально-перцептивну (створення першого враження про партнера по спілкуванню).

Комунікативний аспект спілкування – це обмін між його учасниками різною інформацією: знаннями, думками, почуттями, уявленнями, ідеями, інтересами, настроями тощо.

Інтерактивний аспект спілкування характеризує організацію взаємодії між його суб'єктами. Г.М. Андрєєва виділяє такі типи взаємодії – кооперація і конкуренція, змагання і конфлікт.

Перцептивна сторона спілкування означає процес сприйняття і пізнання один одного партнерами по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння.

Бар'єри спілкування – це перешкоди, що виникають на шляху отримання інформації.

Серед бар'єрів, які заважають ефективності педагогічного спілкування виділяють:

- страх групи, класу, що характерно для недосвідчених педагогів;
- негативна установка на підставі минулого досвіду спілкування;
- фізичний бар'єр – дистанція, за допомогою якої педагог хоче заховатися (стіл, стілець);
- страх допуститися педагогічної помилки;
- механічне перейняття стилю спілкування іншого педагога;
- негативна установка на групу, клас внаслідок суджень інших педагогів;
- соціальний бар'єр – позиція «зверху», незрозуміло говорить;
- відсутність контакту з групою, класом, розбіжність в установках педагога і дітей.

4.3.6. Конфлікт і конфліктна ситуація. Види конфліктів (внутрішньоособистісний, міжособистісний, внутрішньогруповий, міжгруповий). Конфлікти в освітньому середовищі. Стили поведінки в конфлікті (суперництво, уникнення, компроміс, співпраця, пристосування)

Конфлікт (лат. conflictus — зіткнення, сутичка) — зіткнення протилежних інтересів і поглядів, напруження і крайнє загострення суперечностей, що призводить до активних дій, ускладнень, боротьби, що супроводжуються складними колізіями; ситуація, в якій кожна зі сторін намагається зайняти позицію несумісну з інтересами іншої сторони.

Конфліктна ситуація – ситуація, що об'єктивно містить явні передумови для конфлікту, що провокує ворожі дії, конфлікт.

Внутрішньоособистісний конфлікт – це стан, у якому людина має суперечливі і взаємовиключні мотиви, цінності та цілі, з якими вона на цей момент не може впоратися. Внутрішньоособистісний конфлікт виникає, коли бажання і вимоги до себе не збігаються з можливостями для їх досягнення, коли вони розходяться з почуттям обов'язку, коли поведінка людини суперечить її моральним принципам.

Міжособистісний конфлікт – це зіткнення людей із різними поглядами, цілями і характерами, темпераментами, яким складно знаходити спільну мову одне з одним. Міжособистісний конфлікт може виникнути в боротьбі за вплив і авторитет серед інших людей.

Внутрішньогруповий – конфлікт між частинами або членами групи й особистістю. Часто такі конфлікти виникають при зміні керівництва або появи нового неформального лідера.

Міжгруповий конфлікт — це конфлікт між формальними і (або) неформальними групами, з яких складається організація. Наприклад, між адміністрацією і рядовими працівниками, між працівниками різних підрозділів, між адміністрацією і профспілкою.

У конфліктах, що виникають між викладачем і студентом або групою загалом, потрібно враховувати юнацьке прагнення до самоствердження, за яким прихований пошук самого себе, який проте часто не усвідомлюється. Через це самоутверджуватися можна не тільки агресивною поведінкою, а й протистоянням агресії, що свідчить про вищий рівень розвитку особистості та наявність конструктивних засобів вирішення конфліктів. Будь-який конфлікт має спонукати кожную сторону конфлікту до пошуку результативного виходу з конфліктної ситуації та прийняття ефективного рішення, яке сприяє викоріненню проблеми.

Відповідно до цього можна виділити навчальні та міжособистісні види конфліктів. Вони перешкоджають нормальному педагогічному спілкуванню, адже спричиняють непорозуміння між співрозмовниками, ворожнечу, кривду, спробу довести тільки свою правоту тощо. Якщо виник педагогічний конфлікт, ним уже пізно керувати, а потрібно вирішувати, що є єдино правильним, але нелегким шляхом до згоди.

Існує п'ять стилів поведінки, можливих у конфліктній ситуації: поступка, компроміс, суперництво, ухилення та співробітництво. Ці стилі визнані більшістю спеціалістів, які працюють над проблемою конфліктів, хоча іноді описуються ними за допомогою різних термінів. Щодо компромісу, то деякі конфліктологи схиляються до того, щоб розглядати його як один із варіантів співробітництва.

Поступливість – жертвування інтересами справи задля підтримання й поліпшення стосунків з іншою людиною.

“Поступливий” намагається виглядати в очах оточення приємним, добрим, співчутливим, готовим допомогти. Він відчуває страх перед несхваленням, перед можливістю бути знехтуваним. Виявляючи до інших знаки поваги та схвалення, “поступливий” очікує такого самого ставлення й до себе. Як правило, він робить усе, щоб усунути саму можливість критики, запобігти загостренню конфліктів.

Компроміс (порозуміння) – пошуки балансу взаємних поступок і надбавь. Прагнучи порозумітися, сторони згоджуються на часткове задоволення своїх потреб, щоб зберегти стосунки й отримати хоча б щось. При цьому має підкреслення спільності інтересів. Іноді компроміс є останньою можливістю прийняти певне рішення.

Суперництво – людина максимально орієнтована на перемогу в конфлікті і мінімально зважає на потреби інших. Сторона конфлікту, що застосовує стиль суперництва, намагається нав'язати іншим свій варіант вирішення спірних питань. Власна перемога бачиться як поразка супротивника. На переговорах застосовується тактика тиску й погроз, робляться спроби поставити під сумнів компетентність опонентів, вишукується слабке місце в їхній аргументації, як правило, спостерігається схильність до безапеляційних заяв, негативного ставлення до тих, хто має іншу думку.

Ухилення – пасивна поведінка у конфліктній ситуації, що полягає в ігноруванні проблеми або відкладенні свого втручання до “кращих часів”. Це прагнення уникати гострих ситуацій і не обговорювати питання, які є предметом суперечок. Тактика присутності без ознак активного втручання, зберігаючи нейтралітет і не розкриваючи своїх поглядів та ставлення до проблеми. Сторонам надається можливість самим зробити вибір і самим нести відповідальність за свій вибір.

Співробітництво – орієнтація на якнайповніше задоволення інтересів усіх учасників конфліктної ситуації. Інтереси іншої сторони визнаються частиною проблеми. Суперечності відверто обговорюються, спільно з іншою стороною наполегливо шукається розв'язання спірної проблеми. Виявляються приховані інтереси, вишукуються резерви та ресурси для їх задоволення.

4.3.7. Профілактика (психологічна просвіта, недопущення дискримінації, матеріальне та моральне заохочення, дотримання корпоративної культури) та розв'язання (досягнення компромісу чи співпраці) педагогічних конфліктів. Медіація як форма врегулювання конфлікту

Конфлікт виникає не одразу, початком його буває інцидент, непорозуміння, коли ще немає відкритого протистояння, наявні лише невдоволення, нестриманість учнів. Але це не можна обходити увагою, бо нерідко учні трактують таку ситуацію як конфлікт. Якщо вчитель не усвідомить цього і вчасно не внесе коректив у ситуацію, вона може набути деструктивного характеру. Належно продумані, делікатні превентивні дії знімають напругу, відкривають простір для позитивних емоцій. Часто ефективним буває компроміс, взаємний аналіз ситуації.

Реальний механізм налагодження нормальних відносин полягає у запобіганні конфліктним ситуаціям завдяки правильній психологічній тактиці у спілкуванні з учнями, навіть “зарядженими” на протистояння.

Погашенню, усуненню конфліктів сприяє переключення уваги з проблем, які спровокували його ділові чи інші питання щодо яких відсутній різнобій поглядів.

Навіть за найнапруженішої ситуації учитель мав би пам'ятати мудрість: “Перш ніж гріювати дверима, подумай, як зайдеш знову до класу!”.

Поведінка вчителя у конфліктній ситуації

Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителів необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. 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.

2. 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.

3. Пристосування. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. 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.

5. 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.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

Розглянемо стратегії на вирішення конфлікту діяльності, конфлікту поведінки, вчинку, конфлікту взаємин.

Конфлікти діяльності. Ймовірні варіанти педагогічної тактики:

— відстрочення виконання педагогічної вимоги, коли педагог не наполягає на негайному виконанні його розпорядження і висловлює впевненість у тому, що учень і сам зрозуміє його необхідність. Замість погроз і образ застосовують віру в розсудливість учня;

— компроміс виявляється або в послабленні вимоги, дозволі на її часткове виконання, або невиконанні її за певних умов;

— поступка. Обумовлюють тим, що вчитель ніби погоджується з аргументами учня або розуміє його почуття і скасовує своє рішення, не висуваючи ніяких умов, висловлюючи віру в його поведінку в майбутньому.

Конфлікти поведінки, вчинку. Вирішують складніше, бо в них втягуються здебільшого “важкі” учні. Найважливішим при цьому є уникнення стереотипів, перебільшень, негативних узагальнень. Учні сприймають негативні зауваження як вияв недобррозичливості з боку вчителів та відповідають грубощами, пустощами, підтримуючи тим самим стан конфлікту.

Порушення поведінки піддаються корекції через усунення їх причин, наприклад, незадоволення учня своїм статусом у класі, знервованістю внаслідок несприятливих сімейних обставин тощо.

Діти з важкими рисами характеру (збудливістю, образливістю, надмірним потягом до самоствердження, потребують збільшеної уваги до себе. Тому демонстрація вчителем миролюбних намірів є ефективним засобом погашення конфлікту.

Конфлікти взаємин. Найважчі щодо їх усунення через вияв упередженості, ворожнечі. Ці почуття заважають і учневі, і педагогові бути привітними та приязними, без чого важко поліпшити стосунки. Виправлення їх є найважчим випробуванням професіоналізму педагога, оскільки він повинен стати вище почуттів образи, неприязні та показати учневі культуру, шляхетність у стосунках. Переломним моментом при цьому може стати розмова з учнем, в якій

учитель відверто визнає свої помилки чи упередженість до нього, вибачається, пропонує забути образи. Далі потрібно зміцнити нові стосунки посиленням співробітництва та дружнього спілкування.

“Я — звернення”, в якому вчитель використовує форму не вимоги або зауваження (“Не розмовляй!”, “Припини витівки!”), а у м'якій манері висловлює власні враження та побажання, пов'язані з небажаною поведінкою учня (“Мені б не хотілося, щоб ти розмовляв”, “Твоя поведінка мене занепокоює”). Хоча, на перший погляд, може здаватися, що між зауваженням і “Я — зверненням” відсутня відмінність, проте вона досить істотна. Враження вчителя є начебто його власною справою, яка безпосередньо не стосується вихованця, що сприяє позитивному сприйняттю ним слів учителя. Застосовується певна маніпуляція, обхідний маневр, що є у подібних випадках педагогічно доцільним і корисним.

“Ми — підхід” — прийом, за допомогою якого вчитель представляє проблему учня як спільну, начебто підключається до неї. Замість “Не розмовляй” він говорить: “Давай спробуємо не розмовляти”, замість “Тобі треба замислитися над своєю поведінкою” — “Нам треба поміркувати, як можна поводити себе краще”. Це створює в учня враження спільності, а не розмежування з учителем.

Чотириступенева формула прохання. Її складові: я бачу..., я відчуваю..., я потребую..., я хотів би... “Я бачу, що ти недостатньо старанно готуєш уроки; я відчуваю тривогу за твої результати; мені потрібна більша впевненість у тому, що в тебе все буде гаразд; я хотів би попросити тебе приділяти урокам більше уваги”. Така форма створює більш переконливе обґрунтування вимоги вчителя, ніж традиційне зауваження або вказівка.

Проблема спілкування з'являється у педагогів найчастіше у “гострих” випадках, коли учень та вчитель або обидва незадоволені чи роздратовані, як, наприклад, після кількох зауважень, зроблених учневі за порушення дисципліни. В таких ситуаціях слід дотримуватись правил:

— необхідно вдало вибрати час для розмови. Розмова “по гарячих слідах” приречена на невдачу, бо роздратованість — поганий союзник. Вчителю потрібно набратися терпіння і знайти час для розмови (гострота пройде, вихованець заспокоїться). Крім того, за цей час він сам зрозуміє помилковість власної поведінки;

— обрати вдале місце для розмови. Розмова з учнем на очах у групи (класу) викликає у нього бажання продемонструвати сміливість і незалежність. Невдалою для щирої розмови є присутність інших вчителів, які розпочинають висловлювати власні коментарі і претензії до дитини. Оптимальним варіантом для таких розмов є прогулянки, туристські походи, де забувається буденність, послаблюється щоденна стурбованість і знервованість.

Ігрові методи вирішення конфліктів

За конфліктної ситуації вчитель може спрямувати свою активність на краще розуміння свого співрозмовника, регуляцію особистого психологічного стану для погашення конфлікту. В першому випадку вирішити конфліктну ситуацію можна, відновивши взаєморозуміння. Проблема відновлення

взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння й використання кількох методів.

Метод інтроспекції. Полягає у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки. Цей метод є досить ефективним, але межує із загрозою прийняти власні думки та почуття за думки і почуття іншої людини, неправильно відтворити образ опонента. Ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї.

Метод емпатії. Заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Ефективно послуговуються ним емоційні, здатні до інтуїтивного мислення особи, котрі, довіряючи своєму інтуїтивному відчуттю, завчасно зупиняють інтелектуальні інтерпретації.

Метод логічного аналізу. Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. В іншому випадку вчитель, зберігаючи внутрішній спокій та стабільність, намагається уникнути конфлікту. Якщо один з партнерів по спілкуванню зберігає стриманість, рівновагу і відчуженість, то інший позбувається можливості розпочати конфлікт або взаємодіяти у “конфліктному режимі”.

Вчитель як посередник у конфліктних ситуаціях. Учителю може опинитися в ситуації, коли необхідно вирішити конфлікт між учнями, батьками й учнем, учителем та дирекцією школи. У такому разі він може посприяти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль відрізняється від ролі судді чи арбітра. Посередник у конфліктній ситуації розвиває та закріплює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, вирішує конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію “я виграв — ти програв” на установку співпраці: “я виграв — ти виграв”.

Посередник не може приймати точку зору жодної з конфліктуючих сторін, він має бути нейтральним щодо об'єкта конфлікту. Важливо зберегти спокійний, збалансований настрій, не потрапити під вплив негативних емоцій учасників.

Методика посередництва у конфлікті передбачає такі етапи:

- вироблення домовленості про час та місце переговорів;
- планування та організація розмови;
- визначення об'єкта інформування щодо проблеми конфлікту;
- примирення.

Посередництво у педагогічній практиці потребує психологічної підготовленості вчителя. Якщо людина не впевнена у собі, то братися за цю справу недоцільно. Зважившись на посередництво, необхідно передусім стимулювати діалог між конфліктуючими сторонами, підтримуючи позитивні тенденції, що виникли під час розмови. Посередник не може приймати рішень, його завдання підтримувати діалог. Примирення — мета, до якої учасники конфлікту повинні прийти самостійно.

Позитивні виховні результати при використанні методики посередництва у конфлікті виявляються в тому, що його учасники здобувають досвід вирішення

конфліктної ситуації “мирним шляхом”, без застосування сили. Згодом вони самі, без участі вчителя, зможуть розібратися у своїх проблемах.

Медіація — це процес, в якому нейтральна третя сторона, медіатор, допомагає вирішити конфлікт, сприяючи виробленню добровільної угоди між конфліктуючими сторонами. Медіатор полегшує процес спілкування між сторонами, допомагає глибше зрозуміти їхні позиції та інтереси, шукає ефективні шляхи вирішення проблеми, надаючи можливість сторонам дійти власної згоди.

4.3.8. Девіантна поведінка особистості. Поняття та види (позитивна і негативна) девіацій. Суїцидальна та залежна поведінка. Булінг. Мобінг. Ейджизм. Рівні девіантної поведінки. Соціальні та психологічні чинники девіантної поведінки. Профілактика девіантної поведінки: просвіта, соціальна реклама, корекційні програми, створення ситуації успіху

Девіантна поведінка — це така поведінка, за якої спостерігаються відхилення хоча б від однієї з суспільних норм поведінки, а саме:— правових норм;— моральних норм;— естетичних та етичних норм.

Девіантна поведінка поділяється на два типи, так, розрізняють позитивну і негативну девіантну поведінку. До позитивної відносяться гіперактивність, талант, що межує з геніальністю, помірність - дії, що не суперечать букві закону.

Негативні типи девіантної поведінки це:

- існування без певного місця проживання, жебрацтво на вулицях, безпритульність, якщо мова йде про неповнолітніх дітей і підлітків.
- жорстоке ставлення до тварин і людей, яке знаходиться в нормах права, але викликає занепокоєння і страх оточуючих.
- пристрасть до шкідливих звичок - алкоголю, наркотиків. Сюди ж можна віднести пристрасть до комп'ютерних і азартних ігор, проституції, крадіжки, та інші дії, за які передбачена відповідальність з різним ступенем тяжкості згідно законодавства.

Суїцидальна поведінка - це прояв суїцидальної активності - думки, наміри, висловлювання, погрози, спроби, замаху. До суїцидальної поведінки зазвичай відносять завершені самогубства, суїцидальні спроби і наміри.

Залежна (адиктивна) поведінка — це тип поведінки, що характеризується прагненням до постійного вживання речовин або виконання певних дій, що викликають залежність, навіть якщо вони шкодять фізичному, психічному або соціальному стану людини.

Булінг - це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

Мобінг — це діяння роботодавця або окремих працівників трудового колективу, які спрямовані на приниження гідності та честі працівника, його професійної репутації у формі психологічного та економічного тиску, зокрема, зі застосуванням засобів електронних комунікацій, створення стосовно нього напруженої, ворожої, образливої атмосфери, зокрема, що змушує особу недооцінювати власну професійну придатність та зміни місця роботи.

Ейджизм (англ. ageism, від слова age – вік) — 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.

Девіантну поведінку поділяють на два рівні:

- докриміногенний (делінквентний), коли людина не стала суб'єктом злочину;
- криміногенний, який виявляється у злочинно-каральних діях, коли людина стає суб'єктом злочину, які розглядаються слідчим та судовими органами та являють собою велику суспільну небезпеку.

Можна виокремити декілька основних теоретичних підходів до пояснення причин девіантної поведінки:

- соціальні — визначаються несприятливими соціальними, економічними, політичними й т. п. умовами існування суспільства;
- соціально-психологічні — пов'язані з несприятливими особливостями взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, з негативним впливом останнього на розвиток особистості;
- педагогічні — виявляються в недоліках сімейного та шкільного виховання;
- індивідуально-психологічні — пов'язані з наявністю певних характеристик індивіда, що ускладнюють процес його соціалізації.

Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх – комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку дітей. Соціальна профілактика містить:

1. Психологічну і педагогічну допомогу родині (надання педагогічних і психологічних консультацій; лекції і бесіди, спрямовані на підвищення педагогічної культури батьків, поширення передового педагогічного досвіду; тренінги сімейного спілкування тощо);

- вияв дітей і груп ризику девіантної поведінки і проведення превентивних психологічних і педагогічних заходів (встановлення індивідуального педагогічного підходу, психологічна корекція, корекційний вплив на родину тощо);

- поширення передового педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі навчальних закладів;

- розвиток альтернативних форм навчання і виховання (спеціалізовані навчальні заклади, позашкільна гурткова та клубна робота);

- розвиток сфери організації довілля дітей і молоді;

- психолого - просвітницька робота та робота, яка спрямована на розвиток особистості дитини (курси психології і валеології в навчальних закладах, психологічні тренінги, розвивальні ігри);

- правова освіта дітей та підлітків.

2. Соціальний контроль негативного впливу на дитину: виявлення фактів аморального і кримінального впливу на дитину в сім'ї в неформальному оточенні, захист прав дитини, постановлення питання про позбавлення батьків батьківських прав, опіку і патронаж дитини тощо.

3. Соціальна підтримка та реабілітація дітей та підлітків з девіантною поведінкою:

- створення навколо дитини позитивного педагогічного оточення, координація педагогічних впливів;

- психологічна корекція та реабілітація (надання психологічних консультацій, індивідуальна і групова психотерапія, індивідуальний патронаж, шефство);

- налагодження сприятливої атмосфери у формальній групі, до якої входить дитина з девіантною поведінкою, поступове залучення такої дитини з девіантною поведінкою, поступове залучення такої дитини до життєдіяльності соціально-позитивної групи;

- корекція (в разі необхідності) сімейних відносин (сімейна психотерапія).

4.3.9. Управління в системі освіти. Управлінська діяльність. Лідерство та керівництво. Типологія лідерства. Стили керівництва (авторитарний, демократичний, ліберальний). Корпоративна (організаційна) культура

Управління в освіті має свою специфіку та закономірності. Це особливий вид діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу, спрямований на досягнення поставлених цілей і використовує форми і методи, що сприяють функціонуванню та розвитку освітнього процесу як педагогічної системи

Управлінська діяльність – форма практичної діяльності, яка є результатом процесів розподілу і спеціалізації праці у ході суспільного розвитку і диференціації трудової діяльності людини.

Керівництво – це процес, завдяки якому підлеглі виконують доручення та вирішують завдання керівника.

Лідерство – це процес, при якому особа впливає на поведінку членів групи.

Стиль керівництва — сукупність засобів впливу керівника на підлеглих, яка обумовлена специфікою завдань, поставлених перед підприємством, взаємовідносинами керівника з підлеглими, обсягом його посадових повноважень, особовими якостями всіх членів колективу.

1. *Авторитарний стиль.* Керівник приймає рішення самостійно. Він діє по відношенню до підлеглих владно, жорстко закріплює ролі учасників групи, здійснює детальний контроль, зосереджує в своїх руках всі основні функції управління.

Цей стиль найбільш ефективний в добре структурованих ситуаціях, коли діяльність підлеглих носить алгоритмічний характер, (по заданій системі правил). Орієнтований на вирішення завдань, які алгоритмізуються.

2. *Демократичний стиль*. Рішення приймаються керівником спільно з підлеглими. При такому стилі лідер прагне управляти групою колегіально, разом з підлеглими, надаючи їм свободу дій, організовуючи обговорення своїх рішень, підтримуючи ініціативу.

Цей стиль найбільш ефективний в слабо структурованих ситуаціях і орієнтований на міжособистісні стосунки, вирішення творчих завдань.

3. *Ліберальний стиль*. Рішення нав'язується підлеглими керівникові. Він практично усувається від активного управління групою, поводить, як рядовий учасник, надає учасникам групи повну свободу дій. Учасники групи поведуться відповідно до своїх бажань, їх активність носить спонтанний характер. Цей стиль найбільш ефективний в ситуаціях пошуку продуктивних напрямів груповій діяльності.

Корпоративна (організаційна) культура — це набір найбільш важливих припущень, які приймаються членами організації та відображаються в заявлених нею цінностях, які є орієнтирами для працівників у їхній поведінці та діях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / О. І. Федоренко, В. О. Тюріна, С. П. Гіренкота ін. ; за ред. О. І. Федоренко. Харків : ФОП Бровін О.В., 2020. 240 с. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4e1d91e7-e582-4715-87c4-846d11702b07/content>.
2. Прищак М. Д., Залюбівська О. Б. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2020. 160 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi80/0060161.pdf>
3. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти : навчальний посібник. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2021. 319 с. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/kursi_vse/CompHEd_course/Comparative_Higher_Education_Handbook_2021n_49126.pdf
4. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Квасник О. В., Шаполова В. В. Загальна психологія : навчальний посібник. Харків : ФОП Бровін О. В., 2023. 396 с. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/4aa53566-b633-43f8-ac51-542411ccdaf7/content>
5. Психологія професійної діяльності : підручник / упоряд. В. С. Біскуп, А. Н. Гірняк, Г. С. Гірняк та ін. ; за ред. С. К. Шандрука. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 255 с. URL: <https://is.gd/oifSh5>.
6. Методика професійної освіти : навчальний посібник / Д. О. Чернишев, К. І. Почка, Г. Л. Корчова, Ю. С. Красицьник, М. В. Руденко. Київ : Компрінт, 2024. 224 с. URL: <https://repository.knuba.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2015e551-8c16-4a05-8a2a-c9d328d2efd4/content>.
7. Гельжинська Т. Я. Теорія та методика професійного навчання : навчальний посібник. Львів : Новий Світ – 2000, 2025. 220 с.
8. Шевчук С.С. Сучасні освітні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників : навчально-методичний посібник. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 158 с. URL: <https://surl.li/wqfsug>.
9. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с. URL: <https://surl.li/cc/qxtezl>.
10. Джеджула О. М. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Вінниця.: ВНАУ, 2020. 208 с. URL: <http://repository.vsau.org/getfile.php/27268.pdf>.
11. Марцева Л. А. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник. Житомир : Державний університет «Житомирська політехніка», 2022. 150 с. URL: <https://surl.li/zqplxv>.
12. Аграрна освіта України на перетині століть / за ред. М.Ф. Бойка. Київ : Аграрна освіта, 2015. 279 с.
13. Кацавець Р. С. Психологія розвитку особистості : навчальний посібник. Київ : Алерта, 2024. 152 с.

Навчальне видання

ДОДАТКИ

до програми предметного тесту з педагогіки та психології Єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра ОПП «Професійна освіта»

Укладачі: **Горбунова** Каріне Маркарівна

Гула Лариса Вікторівна

Улітіна Катерина Анатоліївна

Формат 60x84 1/16. Ум.друк.арк.

Тираж 30 прим. Зам.№

Надруковано у видавничому відділі
Миколаївського національного аграрного університету
54020, м. Миколаїв, вул. Георгія Гонгадзе, 9

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №4490 від 20.02.2013р.