

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

О. Д. Научитель, І. А. Бідюк, Ю. І. Гулий

**ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
МЕТОДОЛОГІЧНІ І ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ**
Підручник

Харків «ХАІ» 2019

УДК 159.9:378.026(075.8)
НЗ4

Рецензенти: д-р психол. наук, проф. А. М. Большакова,
канд. пед. наук, доц. О. Є. Гречаник

Научитель, О. Д.

НЗ4 Психологія і педагогіка вищої школи: методологічні і прикладні аспекти [Електронний ресурс] : підруч. / О. Д. Научитель, І. А. Бідюк, Ю. І. Гулий. – Харків : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харків. авіац. ін-т», 2019. – 185 с.

Комплексно подано загальну характеристику навчального процесу, психологічних особливостей спілкування, пізнавальних процесів.

Наведено загальні основи психології та педагогіки вищої школи, види, засоби, методи, прийоми навчально-виховної діяльності та її психологічні особливості; психологічні аспекти спілкування.

Достатній обсяг навчальної інформації дає можливість більш повно і компетентно засвоїти необхідний комплекс знань щодо основних засад психології і педагогіки вищої школи

Розглянуто проблеми психології навчання й психології виховання, особливості учасників педагогічного процесу, їхні психологічні й особистісні характеристики, що визначають психологічний компонент педагогічного процесу.

Для студентів вищих навчальних закладів освіти, магістрів, аспірантів, здобувачів, науково-педагогічних працівників і всіх тих, хто цікавиться питаннями, пов'язаними з психологічними особливостями навчально-виховної роботи.

Іл. 138. Табл. 18. Бібліогр.: 39 назв

УДК 159.9:378.026(075.8)

© Научитель О. Д., Бідюк І. А.,
Гулий Ю. І., 2019
© Національний аерокосмічний
університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут», 2019

СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

Б		
бар'єри педагогічного спілкування	барьеры педагогического общения	barriers of pedagogical communication
В		
ведуча діяльність	ведущая деятельность	leading activity
види наукового тексту: пояснювальний, оповідний, описовий	виды научного текста: объяснительный, повествовательный, описательный	types of scientific text: explanatory, narrative, descriptive
вирішення конфлікту	разрешение конфликта	conflict resolution
витіснення	вытеснение	crowding out
виховання	воспитание	education
види контролю	виды контроля	types of control
властивості	свойства	properties
воля	воля	will
Д		
діяльність	деятельность	activities
дидактика	дидактика	didactics
Е		
емоційно-вольові процеси	эмоционально-волевые процессы	emotional-volitional processes
емоції	эмоции	emotions
ефективність	эффективность	effectiveness
З		
здатки	здатки	makings
закономірність	закономерность	regularity
заміщення	замещение	substitution
заперечення	отрицание	negation

засоби	способы	ways of
засоби педагогічного спілкування	средства педагогического общения	ways of pedagogical communication
ЗБР (зона найближчого розвитку)	ЗБР (зона ближайшего развития)	ZPD (zone of proximal development)
здібності	способности	abilities
зовнішні умови	внешние условия	external conditions
I		
індивід	индивид	individual
індивідуальний стиль діяльності	индивидуальный стиль деятельности	Individual style activity
індивідуальність	индивидуальность	individuality
інтерес	интерес	interest
інтеріоризація	интериоризация	interiorization
K		
класифікація конфліктів	классификация конфликтов	classification of conflicts
когнітивні процеси	когнитивные процессы	cognitive processes
компенсація	компенсация	compensation
конфлікт	конфликт	conflict
Л		
лекція	лекция	lecture
локус контролю	локус контроля	locus of control
людина	человек	person
M		
мета	цель	target
метод	метод	method
механізми психологічного захисту	механизмы психологической	mechanisms of psychological defense

	защиты	
мислення	мышление	thinking
мозок	мозг	brain
мотив	мотив	motive
мотиваційна система особистості	мотивационная система личности	motivational personality system
мотивація	мотивация	motivation
Н		
навчальний процес	учебный процесс	educational process
науково-дослідна діяльність	научно-исследовательская деятельность	research activity
нервова система (НС)	нервная система (НС)	nervous system
несвідоме	бессознательное	unconsciousness
О		
ознака	признак	attribute
описовий текст	описательный текст	descriptive text
оповідний текст	повествовательный текст	narrative text
освіта	образование	education
особистість	личность	personality
П		
пам'ять	память	memory
педагогіка	педагогика	pedagogy
педагогічний експеримент	педагогический эксперимент	pedagogical experiment
педагогічний процес	педагогический процесс	pedagogical process
педагогічні технології	педагогические технологии	pedagogical technologies
педагогічна взаємодія	педагогическое	pedagogical interaction

	взаимодействие	
педагогічна комунікація	педагогическая коммуникация	pedagogical communication
педагогічна майстерність	педагогическое мастерство	pedagogical proficiency
педагогічна рада	педагогический совет	pedagogical soviet
педагогічне спілкування	педагогическое общение	pedagogical communication
педагогічний конфлікт	педагогический конфликт	pedagogical conflict
педагогічні стереотипи	педагогические стереотипы	pedagogical stereotypes
переживання	переживания	experiences
помилки оратора	ошибки оратора	speaker errors
потреби	потребности	need
почуття	чувства	feelings
пояснювальний текст	объяснительный текст	explanatory text
принцип	принцип	principle
причини конфліктів	причины конфликтов	causes of conflicts
прийоми доказу	приемы доказательства	proof techniques
проблема	проблема	problem
проекція	проекция	projection
професійно-навчальна діяльність	профессионально-учебная деятельность	vocational and educational activities
профілактика педагогічних конфліктів	профилактика педагогических конфликтов	prevention of pedagogical conflicts
психіка	психика	psyche
психічне відображення	психическое отражение	mental reflection

психічні властивості	психические свойства	psychic properties
психічні процеси	психические процессы	mental processes
психічні стани	психические состояния	mental states
публічний виступ	публичное выступление	public speaking
Р		
раціоналізація	рационализация	rationalization
регресія	регрессия	regression
рефлексія	рефлексия	reflection
рівень домагань	уровень притязаний	level claim
С		
самоідентичність	самоидентичность	self-identity
самооцінка	самооценка	self-evaluation
самоповага	самоуважение	self-esteem
самоствердження	самоутверждение	self-affirmation
самосвідомість	самосознание	self-awareness
самостійна робота	самостоятельная работа	independent work
свідомість	сознание	consciousness
світогляд	мировоззрение	world outlook
соціалізація особистості	социализация личности	socialization of the individual
соціальний досвід	социальный опыт	social experience
соціально-педагогічний процес	социально-педагогический процесс	socio-pedagogical process
сприйняття	восприятие	perception
спрямованість	направленность	direction
стани	состояния	states
стиль педагогічного	стиль педагогического	style of pedagogical

спілкування	общения	communication
структура виступу	структура выступления	structure of speech
структура педагогічного спілкування	структура педагогического общения	structure of pedagogical communication
сублімація	сублимация	sublimation
Т		
темперамент	темперамент	temperament
техніка виступу	техника выступления	technique of speech
технологія	технология	technology
тип нервової системи	тип нервной системы	type of nervous system
У		
увага	внимание	attention
управління конфліктом	управление конфликтом	conflict management
уява	воображение	imagination
Ф		
фрустрація	фрустрация	frustration
Х		
характер	характер	character
Я		
явище	явление	phenomenon

1. ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

1.1. Психіка людини. Діяльність та її роль у розвитку психіки

Психіка. Свідомість. Діяльність

Психіка – системна властивість високоорганізованої матерії яка полягає в активному відображенні суб'єктом об'єктивного світу та саморегуляції на цій основі своєї поведінки і діяльності.

Психіка – це суб'єктивний образ об'єктивного світу.

Психіка людини має триєдину структуру, яка визначається взаємодією структур свідомості, особистості та діяльності.

У психіці представлено та впорядковано події минулого, сьогодення та майбутнього.

Психіка людини може мати як усвідомлений, так і неусвідомлений характер. Вона не дається людині в готовому вигляді в момент народження і не розвивається сама по собі. Тільки в процесі спілкування та взаємодії з іншими людьми відбувається процес формування психіки людини, в іншому випадку – проявляється «феномен Мауглі».

Мозок – центральний орган нервової системи, головний орган психіки.

Особливості психічного відображення виявляються у можливостях:

- ☐ правильно відображати навколишню дійсність;
- ☐ створювати психічні образи як результат активної діяльності людини;
- ☐ поглиблювати й удосконалювати навколишню дійсність;
- ☐ забезпечувати доцільність поведінки і діяльності;
- ☐ переломлюватися через індивідуальність людини;
- ☐ мати випереджальний характер.

Психічні процеси – найбільш короточасні психічні явища, які завжди мають свій початок і кінець (рис. 1.1).

Поняття «процес» підкреслює динаміку явища.

КОГНІТИВНІ ПРОЦЕСИ

- направлені на пізнання людиною навколишньої дійсності

ЕМОЦІЙНІ ПРОЦЕСИ

- почуття

ВОЛЬОВІ ПРОЦЕСИ ТА ДІЇ

Рис. 1.1. Психічні процеси

Психічні властивості – найбільш суттєві та стійкі психічні особливості людини.

До психічних властивостей належать якості ума, емоційної та вольової сфер, які закріплені у характері, темпераменті, здібностях і поведінці людини.

Психічний стан – поняття, яке використовується для умовного виділення у психіці її відносно статичного моменту.

Психічні стани достатньо довготривалі (можуть продовжуватися впродовж місяців), хоча при зміні умов або адаптації можуть і швидко змінюватися.

На рис. 1.2 наведено принципи функціонування психічних процесів як цілісної системи.



Рис. 1.2. Принципи функціонування психічних процесів як цілісної системи

Діяльність – специфічний вид активності людини, який спрямований на творче перетворення, вдосконалення дійсності та самого себе (рис.1.3).

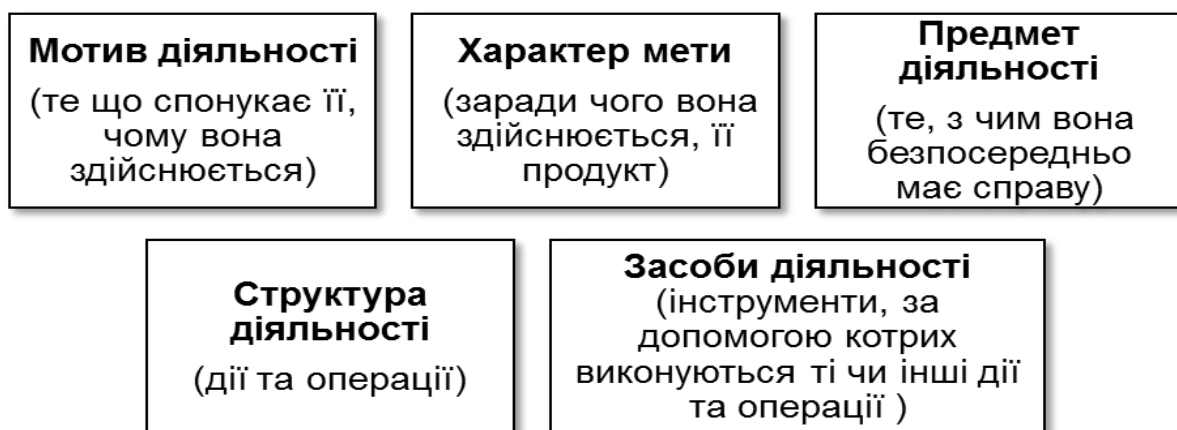


Рис. 1.3. Структура діяльності

У діяльності людини можна виділити внутрішні та зовнішні компоненти.

Внутрішні компоненти – анатомо-фізіологічна структура та процеси, котрі беруть участь в управлінні діяльністю з боку системи психічних процесів, станів, які регулюють діяльність.

Зовнішні компоненти – рухи, що пов'язані з практичним виконанням діяльності.

Зовнішня характеристика діяльності визначається через поняття суб'єкта й об'єкта праці, предмета, засобів та умов діяльності.

Свідомість – вища, властива тільки людині, форма психічного відображення об'єктивної дійсності, котра опосередкована суспільно-історичною діяльністю людей; вища інтегруюча форма психіки; результат суспільно-історичних умов формування людини в процесі його трудової діяльності, пізнання та спілкування; вищий рівень психічного відображення дійсності, притаманний людині як суспільно-історичній істоті (рис. 1.4).

Несвідоме – сукупність психічних процесів, актів і станів, обумовлених явищами дійсності, вплив яких людина не усвідомлює.

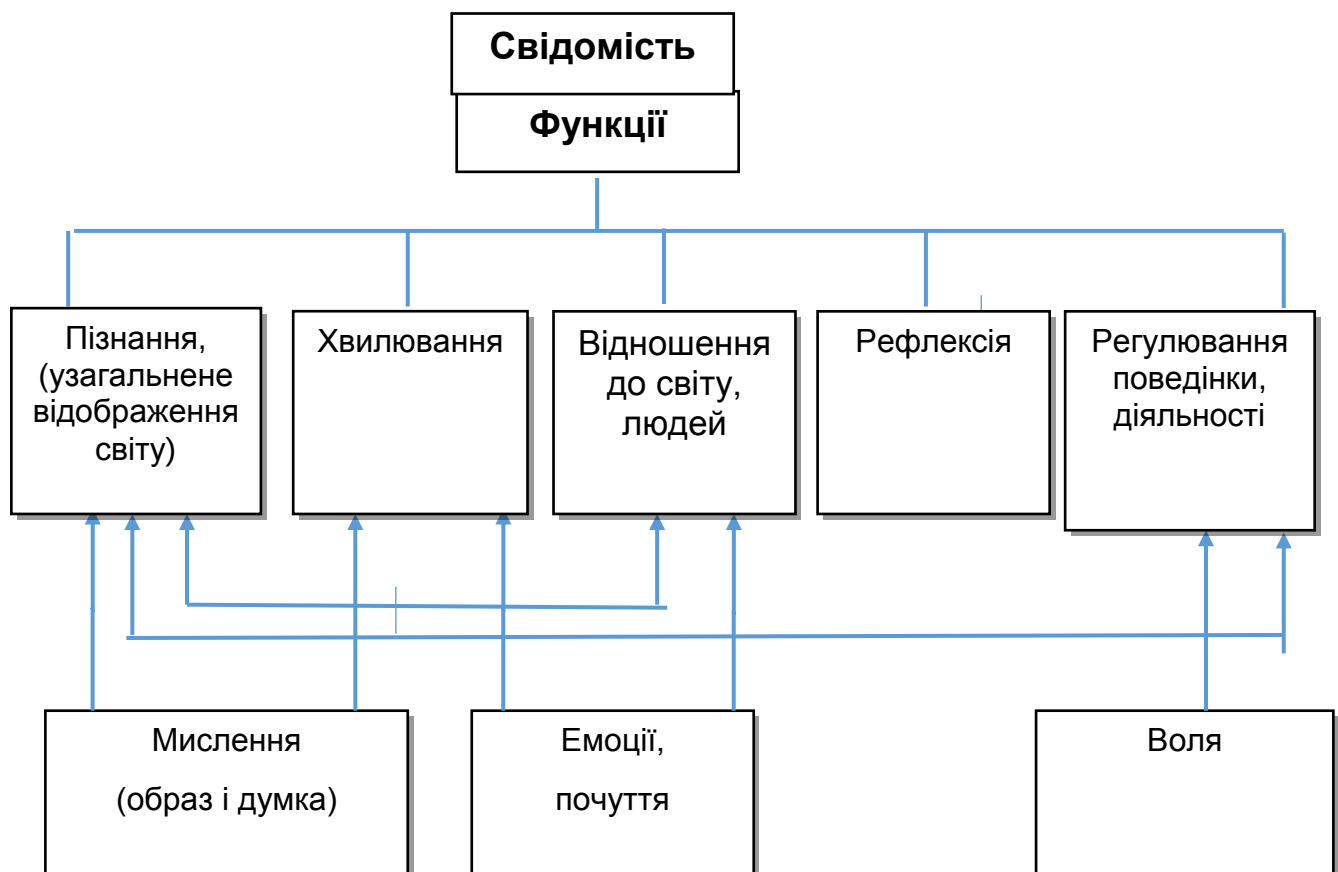


Рис. 1.4. Функції властивостей свідомості

На рис. 1.5 відображено форми прояву психіки людини.

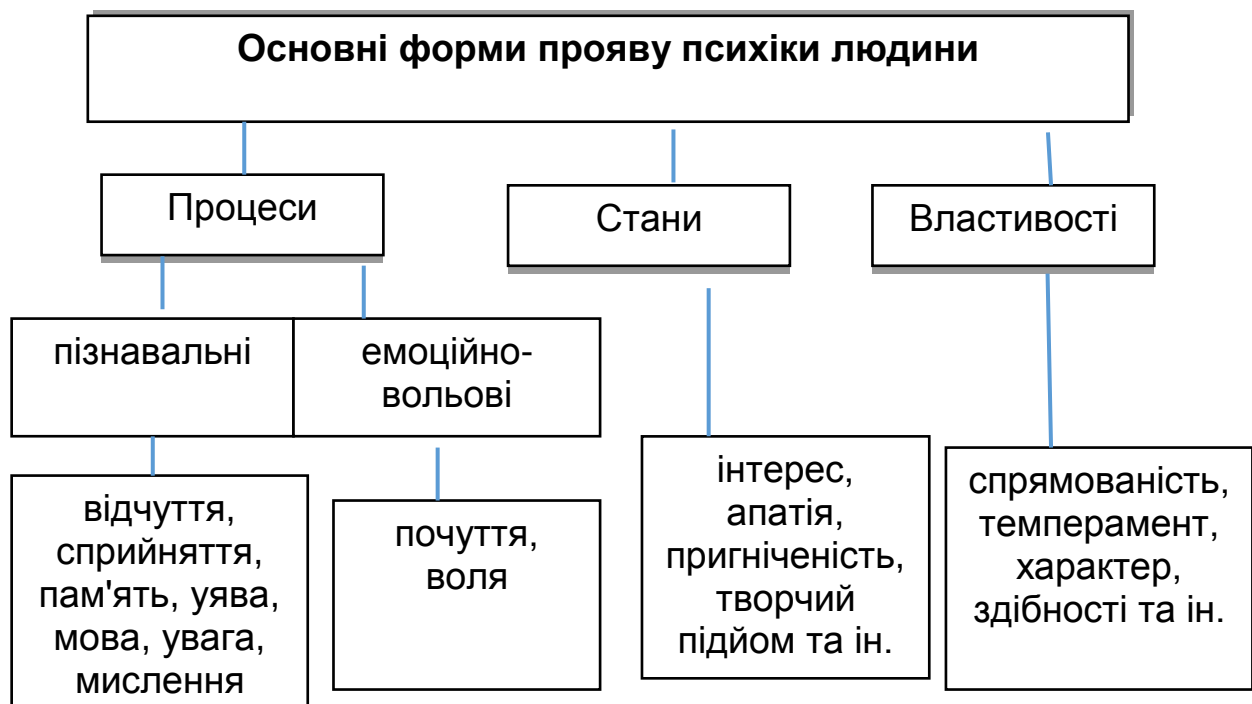


Рис.1.5. Форми прояву психіки людини

Механізми психологічного захисту

Психологічний захист – неусвідомлюваний процес усунення або послаблення психікою людини негативних, травмуючих або неприйнятних емоційних переживань.

Механізми психологічного захисту – це засоби боротьби з тривогою до тих пір, поки людина не знайде більш раціональні засоби для вирішення проблеми або конфлікту.

Відповідно до впливу на проблему особистості психологічний захист поділяється на різновиди: *конструктивний* – проблема як була, так і продовжує існувати, хоча без її ускладнення, та *деструктивний* – ускладнення проблеми, погіршення ситуації для особистості, причому останніх стає значно більше (рис. 1.6).

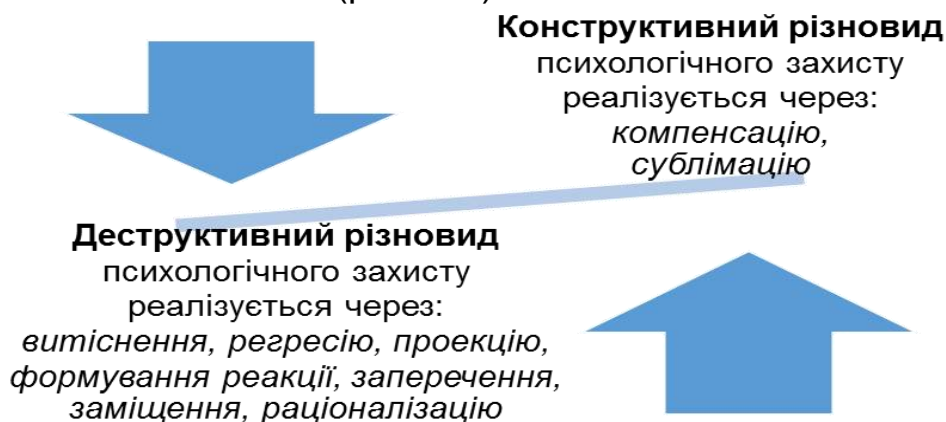


Рис. 1.6. Деякі механізми психологічного захисту особистості

Механізми психологічного захисту мають протилежні наслідки для психіки людини: позитивні, оскільки вони усувають або послаблюють напруження від негативних емоційних переживань; разом з тим є й негативні наслідки, бо сама проблема, яка спровокувала прояв механізму психологічного захисту, остається невирішеною та часто ще й ускладнює її.

Компенсація – досягнення людиною альтернативних успіхів у іншій сфері для збереження позитивної оцінки себе.

Сублімація – переведення неприйнятних емоцій і енергії у прийнятне, можливе русло.

Витіснення – штучне забування спогадів, які травмують психіку особистості, через їх перехід у несвідоме. Це несвідомий психічний акт, при якому відбувається заміна мети, яка є недосяжною, на іншу, яку можна досягти. При цьому мотив або інформація, що травмує психіку, відкидається цензурою ще на порозі свідомості.

Проекція – приписування своїх негативних якостей іншим людям для самозаспокоєння. Це несвідомий процес під час якого особистість свої почуття, бажання, ваблення приписує іншим, бо розуміє, що вони є соціально неприйнятними і є страх усвідомлення того, що вони їй притаманні.

Заміщення – перенесення агресивних імпульсів на менш загрозливого об'єкта. Це перенесення дії з недосяжного об'єкта на досяжний. Як такий об'єкт може бути перший безглуздий рух, що дає розрядку внутрішньому напруженню; перехід активності в інший план, наприклад від реальності до світу фантазії, або перенесення агресії на тих, хто позбавлений змоги відповісти таким же чином.

Регресія – повернення до дитячих форм поведінки, «впадання в дитинство».

Формування реакції – захист від заборонених, неприйнятних імпульсів через думки або поведінку зворотного характеру.

Раціоналізація – знаходження для себе псевдорозумної аргументації у випадку поразки. Відбувається пошук зручних причин для того, щоб знайти виправдання для себе, чому відсутня можливість здійснити той чи інший вчинок, або навпаки пошук переконливого обґрунтування неприйнятної поведінки.

Заперечення – проявляється через несвідому відмову допустити існування певних фактів або в трансформуванні реальності з метою пристосувати її до своєї поведінки. Заперечення зводиться до того, що інформація, яка турбує або може призвести до конфлікту, не сприймається.

Урахування в навчальній діяльності особливостей функціонування психіки особистості

Взаємодія структур свідомості, особистості та діяльності становить триєдину структуру психіки людини. У проявах психічних процесів, станів, властивостей людини є своєрідне поєднання усвідомленого і неусвідомленого характеру. Через різну їх тривалість дії та закріпленість потребується різний час на трансформацію цих проявів психіки особистості.

Принципи функціонування психічних процесів слід розглядати як цілісну систему. *Принцип розвитку* – вищі функції розвиваються в залежності від виховання, навчання й особистісного досвіду людини й оточуючого його соціального середовища. *Принцип інтеріоризації* – в основі розвитку психічних функцій лежать розгорнуті зовнішні дії, які скорочуються та перетворюються, поступово трансформуючись в якісно й кількісно інший внутрішній процес. *Принцип активності сприйняття* – психіка людини розвивається як результат її практичної взаємодії з зовнішнім світом в діяльності, виникнувши, вона суттєво змінює цю взаємодію.

Подальший розвиток особистості, розвиток існуючих і набуття нових новоутворень можливі лише за умов відповідної діяльності.

У педагогічній діяльності можна виділити чотири рівні (рис. 1.7).

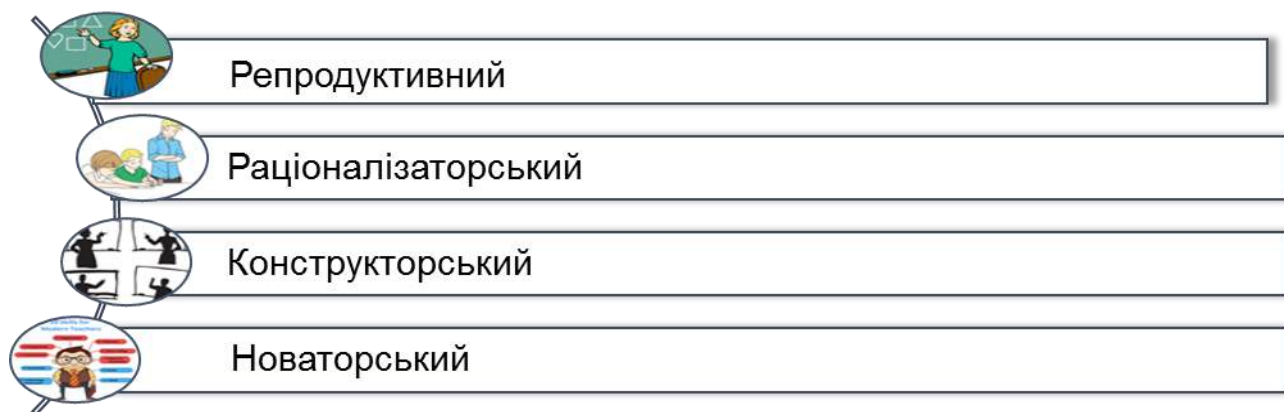


Рис. 1.7. Рівні педагогічної діяльності

При *репродуктивному рівні* діяльності характерним є використання вже існуючих методик, рекомендацій, досвіду, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці й індивідуально-психологічним особливостям студентів.

Раціоналізаторський рівень діяльності характеризується тим, що в основу покладено аналіз свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності й особистість вносить корективи у свою роботу. вдосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових завдань, які виникають у конкретних умовах.

Конструкторський рівень діяльності проявляється тоді, коли на основі власного досвіду, самоаналізу власної діяльності й знань

психолого-педагогічних особливостей особистості юнацького віку, використовуючи існуючі методики, рекомендації, передовий досвід, відбувається процес конструювання власних варіантів вирішення педагогічних проблем, який приводить до найбільш оптимального їх вирішення.

Новаторський рівень діяльності має місце тоді, коли підхід до вирішення педагогічних проблем іде на принципово нових засадах, є прояви новизни, оригінальності та висока результативність.

Психіка людини включає механізми психологічного захисту в ситуаціях, коли виникає тривога, а людина ще не знайшла більш раціональних засобів для вирішення проблеми або конфлікту.

Слід враховувати, що механізми психологічного захисту мають протилежні наслідки для психіки людини. Їх дія може дозволити усунути або послабити напруження від негативних емоційних переживань, що позитивно позначається на психічному стані особистості; разом з тим, є й негативні наслідки, бо сама проблема, яка спровокувала початок дії механізму психологічного захисту, залишається без вирішення і часто ще може привести до її ускладнення.

Запитання для самоконтролю

1. Розкрийте, в яких формах проявляється психіка людини.
2. Прокоментуйте фрази:
 - ☐ «У психіці людини впорядковані події минулого, сьогоденного й майбутнього»;
 - ☐ «Діяльність – вид психічної активності людини».
3. Прокоментуйте висловлювання. З якими і чому Ви згодні? Які висловлювання можна використовувати як визначення суті особистості?
 - ☐ «Людина тією мірою суб'єкт, в якій вона – особистість, організм – не суб'єкт»;
 - ☐ «Людина стає особистістю завдяки самосвідомості, яка дозволяє їй вільно підпорядковувати своє «я» моральному закону»;
 - ☐ «Особистість – суб'єкт та об'єкт суспільних відносин».
4. Що таке свідомість?
5. Розкрийте основні функції свідомості особистості.
6. Чи є різниця між психічними процесами, психічними властивостями і психічними станами особистості? Обґрунтуйте свою точку зору.
7. Чи можна поставити знак рівності між поняттями «мозок» та «психіка»? Обґрунтуйте свою точку зору.
8. Яку роль відіграють механізми психологічного захисту в житті особистості?
9. Що таке механізми психологічного захисту? Що проковує їх появу у навчальній діяльності та як цьому можна запобігти? За допомогою чого можна подолати негативні наслідки появи механізмів психологічного захисту?

1.2. Індивідуально-психологічні особливості особистості та специфіка їх прояву у навчальній діяльності

Поняття особистість у психології

Найпоширенішими у психологічній науці є поняття «людина», «індивід», «особистість» та «індивідуальність», глибоке пізнання яких і феноменів, які вони позначають, допомагає виявити комплекс умов, необхідних для організації ефективного навчального процесу.

Людина – родове поняття, що вказує на причетність істоти до вищого ступеня розвитку живої природи – людського роду; специфічна, унікальна єдність біологічного і соціального; система, в якій фізичне і психічне, природне й соціальне становлять нерозривну єдність.

Індивід – окрема людина, представник виду *homo sapiens*, носій індивідуальних своєрідних рис. Сутність індивіда визначає сукупність духовно-психологічних рис, які становлять його самотність.

Особистість – людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільнозначущого й індивідуального неповторного (рис. 1.8)

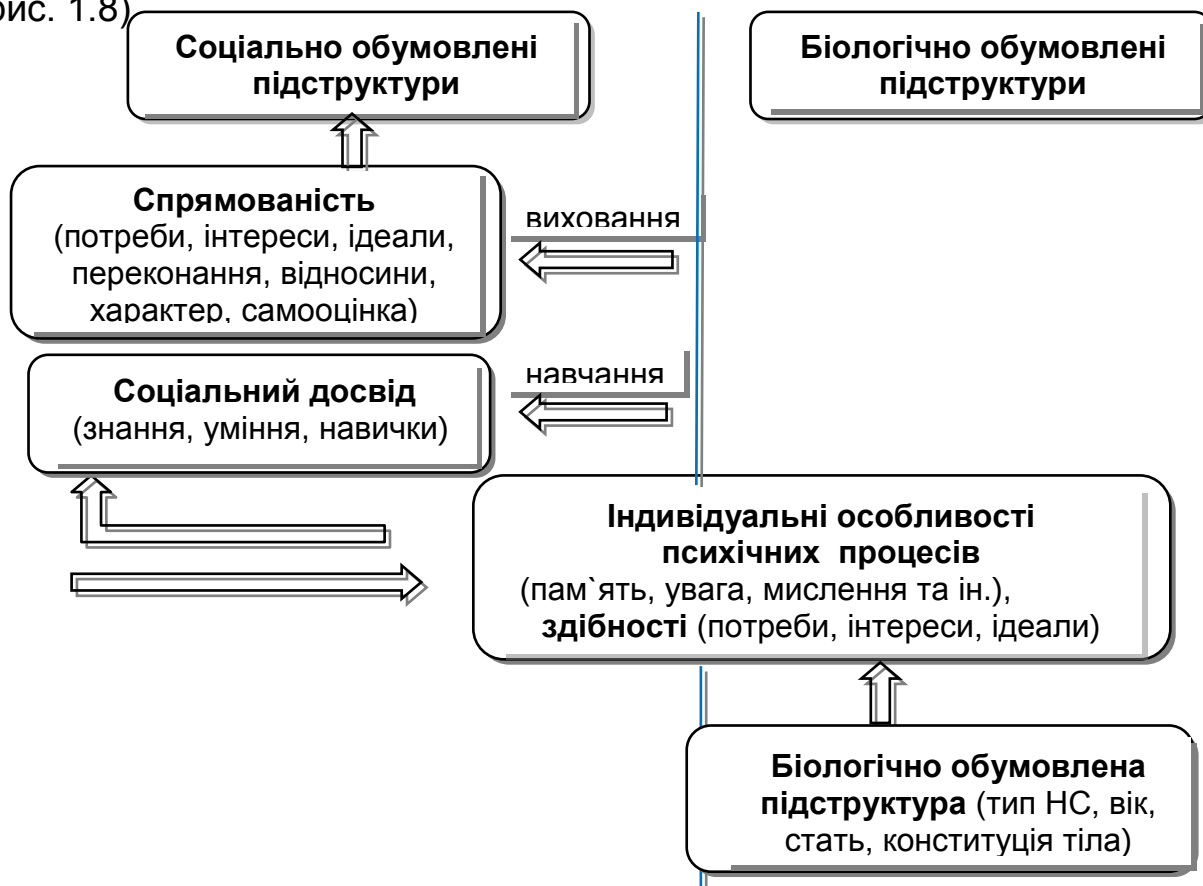


Рис. 1.8. Структура особистості (за К. Платоновим)

Особистість – найважливіша соціальна ознака людини. Якщо людина є носієм найрізноманітніших властивостей, то особистість – основна властивість, в якій виявляється її суспільна сутність.

Індивідуальність – сукупність своєрідних психологічних особливостей людини, що характеризує людську неповторність і виявляється у рисах характеру, специфіці інтересів, якостей, здібностей, які відрізняють одну людину від іншої.

Соціалізація особистості – це процес формування особистості в певних соціальних умовах, процес засвоєння людиною соціального досвіду, під час якого людина перетворює соціальний досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково вводить в свою систему поведінки ті норми і шаблони поведінки, які прийняті в суспільстві або групі.

Ведуча діяльність – це специфічний вид активності людини, направлений на пізнання і творче переосмислення оточуючої дійсності, в тому числі людини й умов її існування.

Головна передумова формування індивідуального стилю діяльності – оригінальність, неповторність особистості як людської індивідуальності.

Ведуча діяльність, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях людини на певних стадіях її розвитку – це діяльність, усередині якої готується перехід людини до нового вищого ступеня її розвитку.

Темперамент як індивідуально-психологічна характеристика особистості

Темперамент – характеристика індивіда зі сторони його динамічних особливостей: інтенсивності, швидкості, темпу, ритму психічних процесів і станів.

Якості нервової системи:

- ☐ рухливість/інертність (характеризує швидкість переходу процесу збудження в процес гальмування і навпаки);
- ☐ сила/слабкість (визначається стійкістю і працездатністю нервових клітин при дії на людей довготривалих, сильних і надсильних подразників);
- ☐ врівноваженість/неврівноваженість тісно пов'язані з балансом збудження та гальмування.

Буває прояв збалансованості або незбалансованості цих процесів між собою в якусь одну зі сторін (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Співвідношення типів нервової системи у темпераменті

Якості нервової системи	Тип нервової системи			
	нестримний	живий	інертний	слабкий
Сила/слабкість	сильний	сильний	сильний	слабкий
Рухливість /інертність	рухливий	рухливий	інертний	слаборухливий
Врівноваженість /неврівноваженість	неврівноважений	врівноважений	врівноважений	неврівноважений
Темперамент	холерик	сангвінік	флегматик	меланхолік

Слід мати на увазі, що тип темпераменту є динамічною характеристикою особистості, на його прояв впливають риси характеру та вихованість людини, що дуже рідко є люди з чистим типом темпераменту. У більшості осіб проявляється не якийсь один тип темпераменту, а його формула, тобто у процентному співвідношенні є особливості прояву різних якостей нервової системи (НС) відповідно до діяльності особистості, її стану та т. ін. (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Прояв типів темпераменту

Критерії	Холерик	Сангвінік	Флегматик	Меланхолік
Поведінка	неврівноважена	врівноважена	дуже врівноважена	дуже неуврівноважена
Емоційні переживання	сильні	адекватні	слабкі	глибокі, тривалі
Настрій	нестійкий	відповідає ситуації	стійкий, без суму і великих радощів	нестійкий, з переваженням песимізму
Мова	швидка	темپ рівно виражений	монотонна, повільна	тиха, з придигом
Терпіння	слабке	середньо виражене	дуже велике	дуже слабке
Адаптація	хороша	відмінна	повільна	важка
Товариськість	висока	помірна	невисока	низька, замкнутість
Агресивність у поведінці	агресія	миролюбність	стриманість	істеричність
Ставлення до критики	збуджене	спокійне	байдуже	образливе
Поведінка в діяльності	пристрасна	енергійна, ділова, балакуча	невтомний трудівник	нерівномірна, реактивна як відповідь на активність інших
Ставлення до нового	позитивне	байдуже	негативне	зміна оптимізму на песимізм та навпаки
Ставлення до небезпеки	ризиковане без особливого розрахунку, бойове	розважливе, без особливого ризику	холоднокровне, незворушне	тривожне, розгублене, пригнічене
Прагнення до мети	сильне з повною віддачею	прагнення швидкого досягнення з запобіганням неприємностей	повільне, завзяте	зміна сильного прагнення на слабке
Оцінка своїх здібностей	переоцінка	певна переоцінка	адекватна	частіше неадекватна
Навіюваність	помірна	невелика	слабка	велика

Темперамент як індивідуальна особливість людини виявляється в силі, швидкості, напруженості, урівноваженості, перебігу її психічної діяльності. у порівняно більший чи меншій стійкості її настроїв (рис. 1.9).

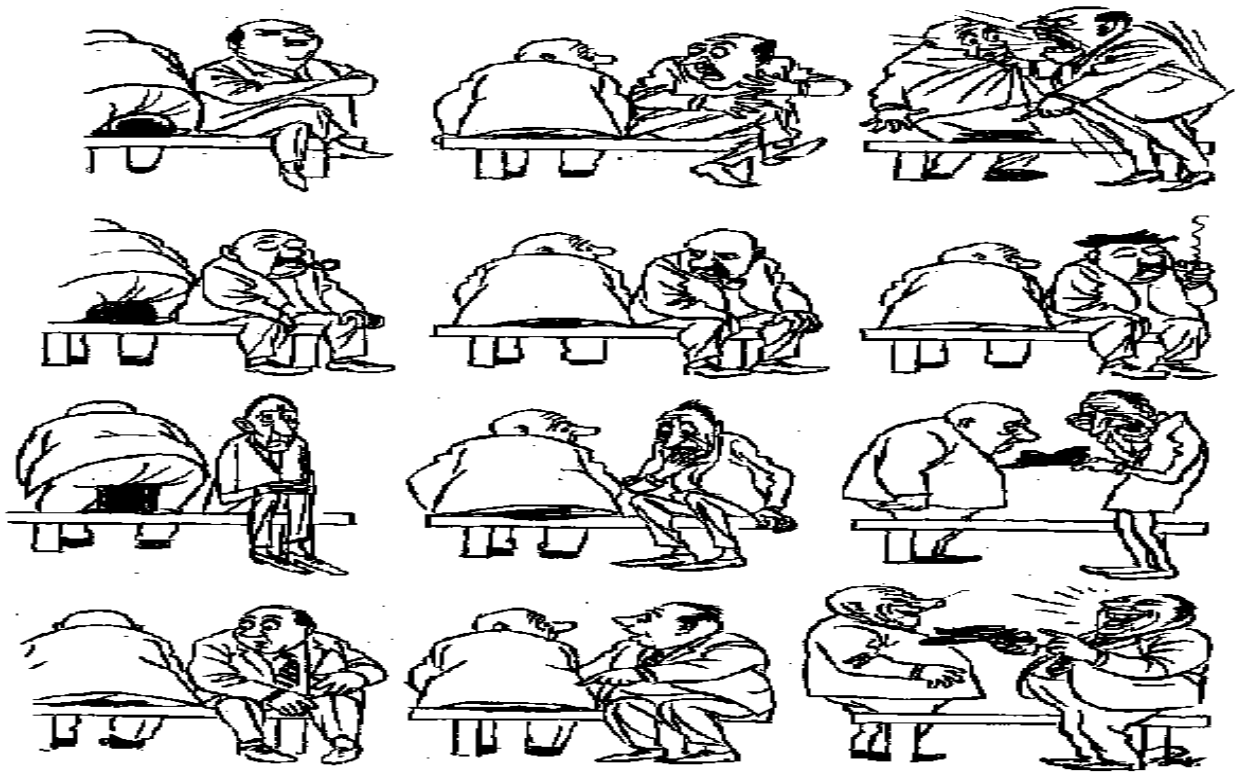


Рис. 1.9. Реакції особистості з різними типами нервової системи (Х. Бідstrup)

Існують різні підходи до визначення того, що є темпераментом, і класифікації його видів.

Людина не народжується з характером, він формується в процесі її активної діяльності.

Характер як індивідуально-психологічна характеристика особистості

Характер – сукупність стійких індивідуальних властивостей особистості, що виявляються в типових способах діяльності та спілкуванні, в типових обставинах і визначаються ставленням особистості до них.

У рисах характеру особистості, який є результатом взаємодії людини з оточуючим її світом і результатом самовиховання, відображається ставлення людини до себе та інших людей, речей, суспільства. Вони проявляються у стійких, звичних формах поведінки (рис.1.10).

Фізіологічна основа характеру – це сплав рис типу нервової системи і складних стійких зв'язків, які вироблені в результаті індивідуального життєвого досвіду і виховання.



РИСИ ХАРАКТЕРУ

- моральні (чесність, порядність),
- емоційні (смуток, чуткість),
- інтелектуальні (наполегливість, кмітливість),
- вольові (сміливість, завзятість),
- якості, які свідчать про те, яким є ставлення до себе (гордість, скромність), до оточуючих (доброта, уважність), до праці, результатів діяльності (працьовитість, ошадливість)



ФАКТОРИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ РИС ХАРАКТЕРУ

- мікро- (сім'я) та макрооточення,
- твори мистецтва і літератури,
- вік,
- професія,
- географічне середовище,
- національна культура і ставлення до релігії,
- психологічна стать

Рис. 1.10. Характер особистості: риси і фактори впливу

Мотивація і здібності як індивідуально-психологічні характеристики особистості

Мотиваційна система особистості – цілісна організація спонукальних сил активності, що лежать в основі поведінки і діяльності людини.

Мотивація – здібність особистості задовольняти свої потреби через будь-яку діяльність.

Мотивація – сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їх початок, спрямованість, активність.

Феномен мотивації реалізується в різних її формах, що залежать від змісту і психічної сутності мотивів, особливостей структури особистості, віку, статі, соціальної диспозиції тощо.

Мотив – стійка особистісна властивість, яка охоплює потреби, є спонукальною причиною дій і вчинків.

Інтерес – мотив, що сприяє орієнтуванню в якійсь галузі, ознайомлення з новими фактами, повне і глибоке відображення дійсності.

Потреба – компонент мотиваційної системи особистості; стан індивіда, що створюється випробовуваною ним потребою в об'єктах, необхідний для його існування і розвитку і який є джерелом його активності (рис. 1.11).

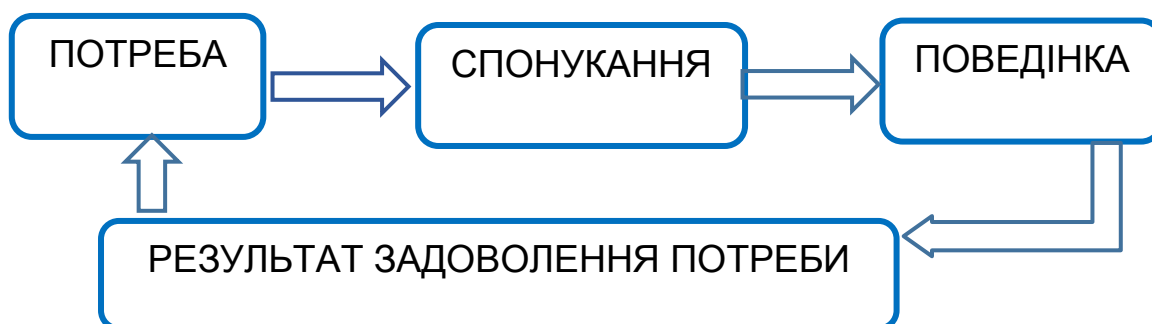


Рис. 1.11. Спрощена модель мотивації через потребу



Рис. 1.12. Деякі види мотивації особистості

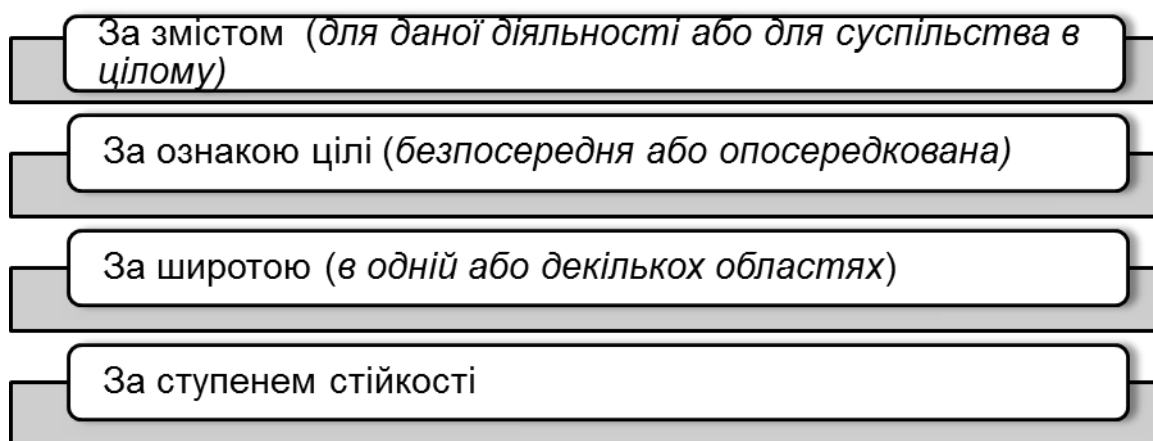


Рис. 1.13. Принципи класифікації інтересів

Формування здібностей відбувається на основі задатків –вроджених анатомо-фізіологічних особливостей нервової системи мозку. В основі однакових досягнень за певним видом діяльності можуть бути різні здібності; також одна й та сама здібність є умовою успішності в різних видах діяльності.

Задатки – це вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, складові природної основи розвитку здібностей.

Здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, що є передумовою успішного виконання нею певної діяльності.

Загальні здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовами досягнення високої ефективності у багатьох видах діяльності. До загальних здібностей відносяться інтелект, здатність до навчання, креативність, реактивність, активність, саморегуляція.

Спеціальні здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовами досягнення високих результатів при виконанні якогось одного виду діяльності; висока міра розвитку окремих психічних функцій та процесів.

Талант – комплекс високорозвинених здібностей, що визначають можливість успішно, самостійно й оригінально виконувати будь-яку складну діяльність.

Геніальність – високий ступінь розвитку таланту.

Воля й емоції як індивідуально-психологічні характеристики особистості

Воля – це властивість психіки, що вихована в житті та діяльності, яка дає можливість особистості сконцентрувати свої зусилля на виконанні певних завдань.

Воля тісно пов'язана з локалізацією локусу контролю, тобто тим де людина бачить основні причини своєї поведінки, поступки інших, де знаходить причини своєї перемоги і поразки.

Етапи вольового шляху і вольові риси характеру особистості показано на рис. 1.14, 1.15.

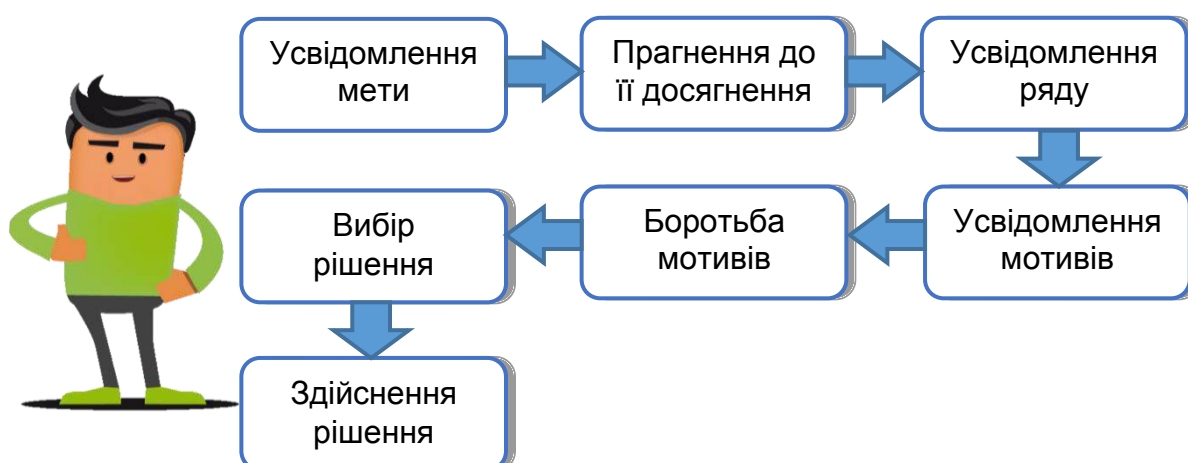


Рис. 1.14. Етапи вольового шляху

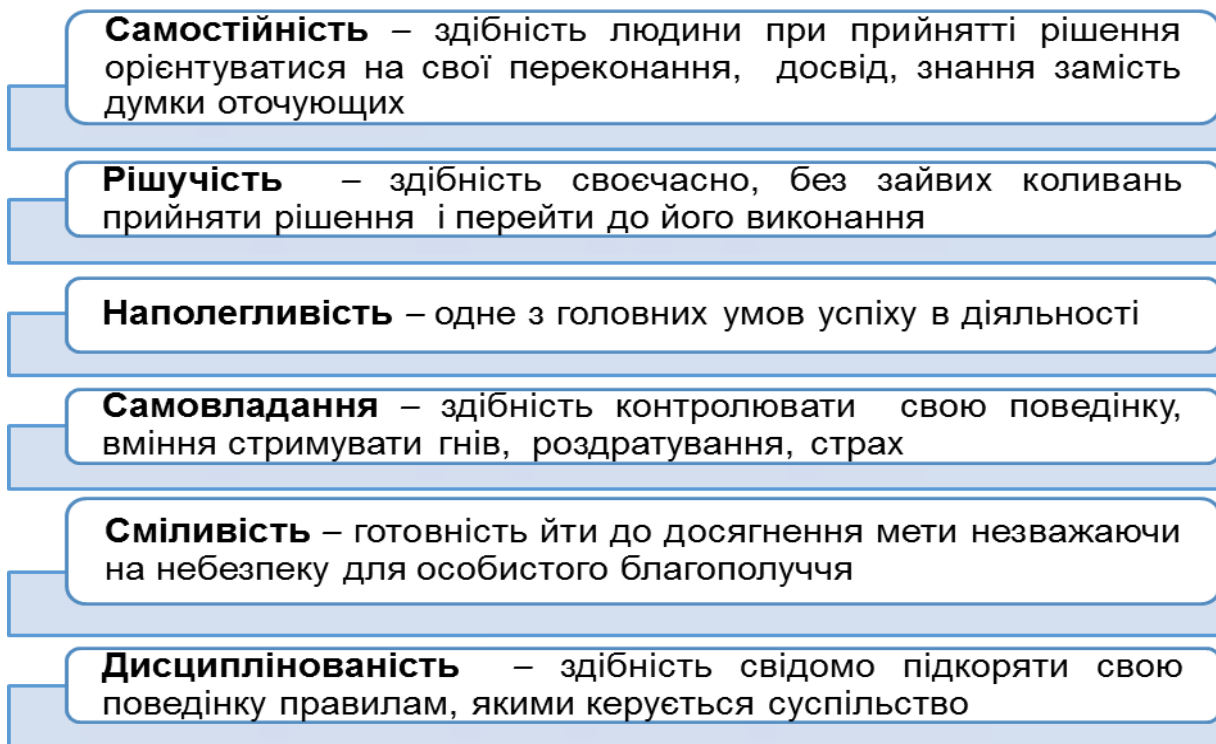


Рис. 1.15. Вольові риси характеру особистості

Прояв вольових рис характеру тісно пов'язаний з локусом контролю.

Локус контролю – якість, яка характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (іншим людям або обставинам) чи власним здібностям і зусиллям.

Емоції – це особливий клас психічних станів, які відображають ставлення людини до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе і до результатів своєї діяльності.

Емоції – форма психічного відображення, яка проявляється як у суб'єктивних переживаннях, так і у фізіологічних реакціях; вона є відображенням не самих феноменів, а їх об'єктивного ставлення до потреб організму.

Фрустрація – специфічний емоційний стан людини, який виникає у випадку появи непереборних перепон на шляху досягнення бажаної мети.

Почуття – одна з основних форм переживання людиною свого ставлення до явищ, дійсності. Вони більш стійкі й постійні порівняно з емоціями, що виникають у відповідь на конкретну ситуацію. Структура почуття складається як з емоцій, так і з більш узагальненого ставлення людини, пов'язаного з розумінням, знанням.

У житті людини виявляються різноманітні емоційні переживання, які різняться за специфікою перебігу і впливу на її діяльність. Кожне почуття переживається і розкривається через конкретні емоції (рис. 1.16, 1.17).

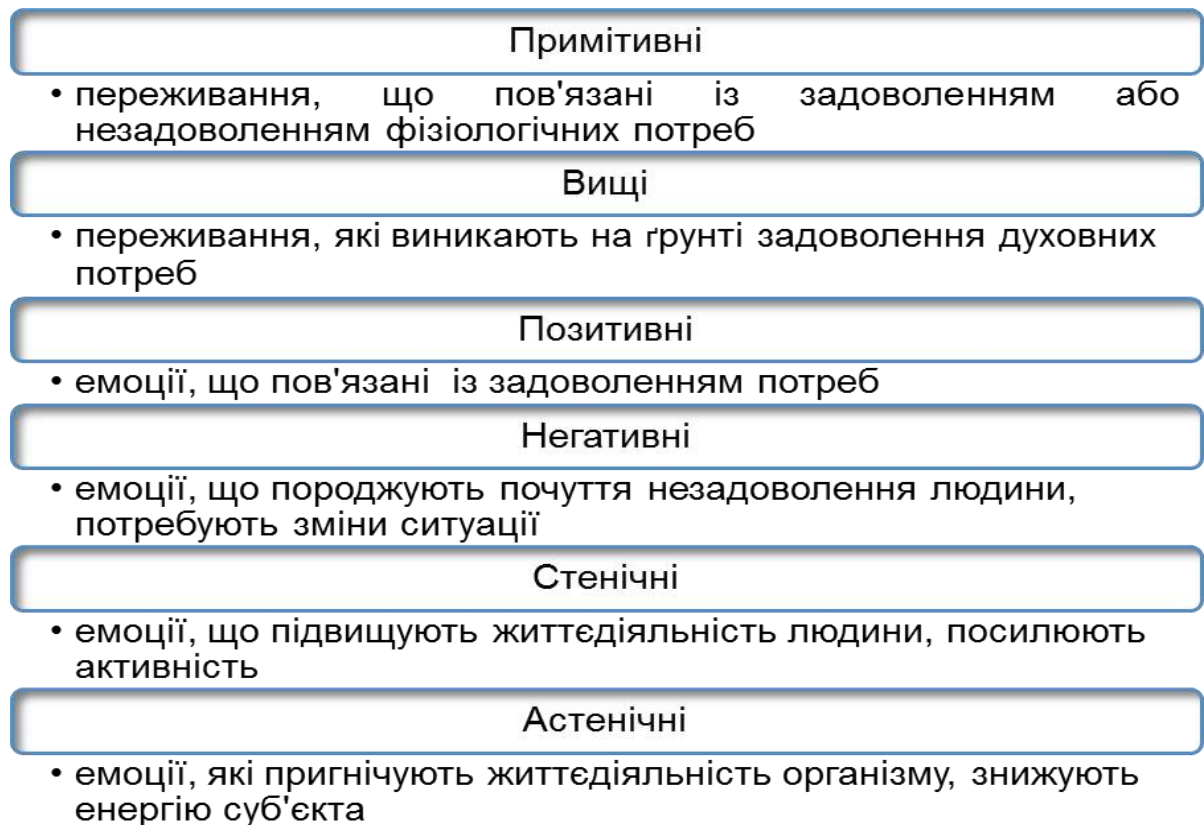


Рис. 1.16. Види емоцій

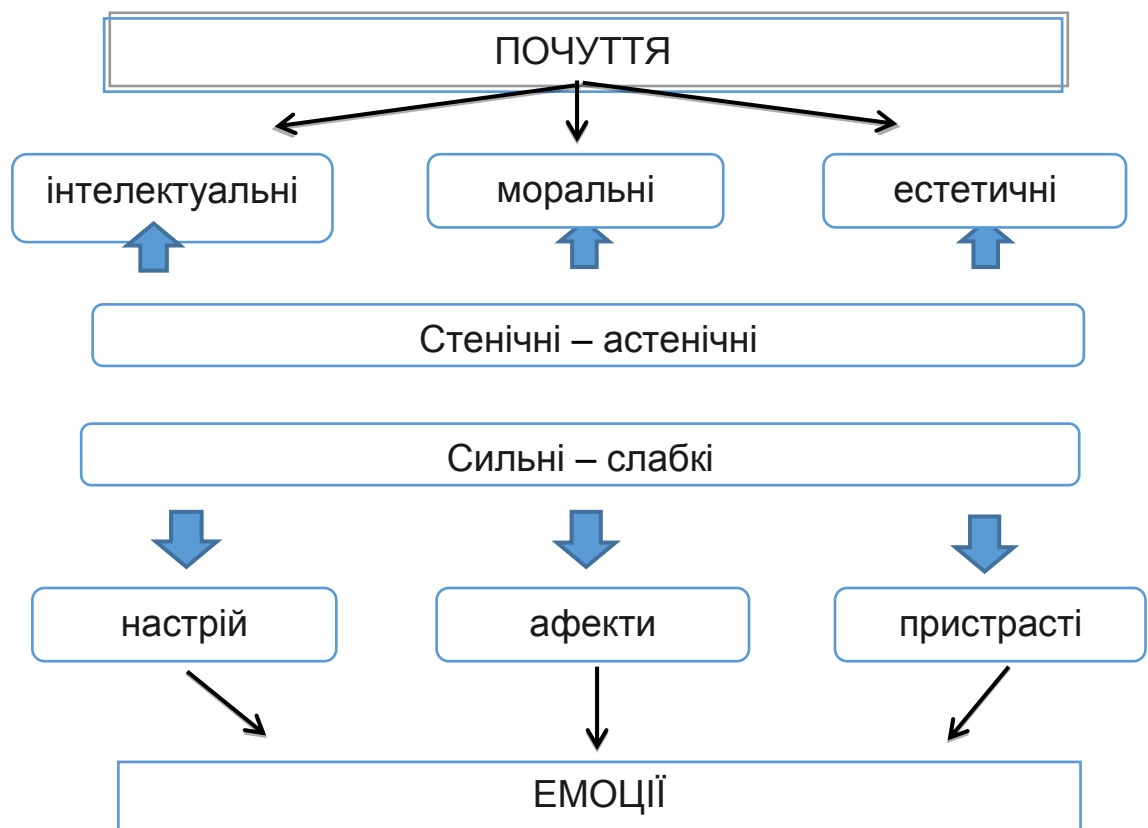


Рис. 1.17. Класифікація емоцій і почуттів

Самооцінка та рівень домагань

Самооцінка (СО) — рівень самосвідомості, суб'єктивне ставлення до результатів своєї діяльності, свого положення (статусу) в групі, свого ставлення до інших членів групи.

Самооцінка має комплексний характер, оскільки розповсюджується на різні прояви особистості.

Залежно від того, як самооцінка, що має суб'єктивний характер, співвідноситься з реальними проявами людини, вона поділяється на різні види (рис. 1.18).

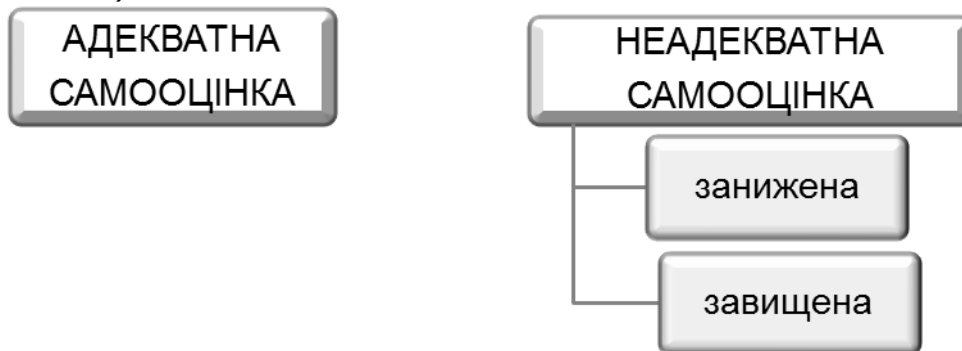


Рис. 1.18. Види самооцінки

Адекватна самооцінка – та, що відповідає реальності.

Неадекватна самооцінка проявляється тоді, коли людина неправильно оцінює себе (переоцінка своїх якостей, досягнень, результатів діяльності або навпаки їх применшення).

Наслідки неадекватної самооцінки наведено на рис. 1.19.

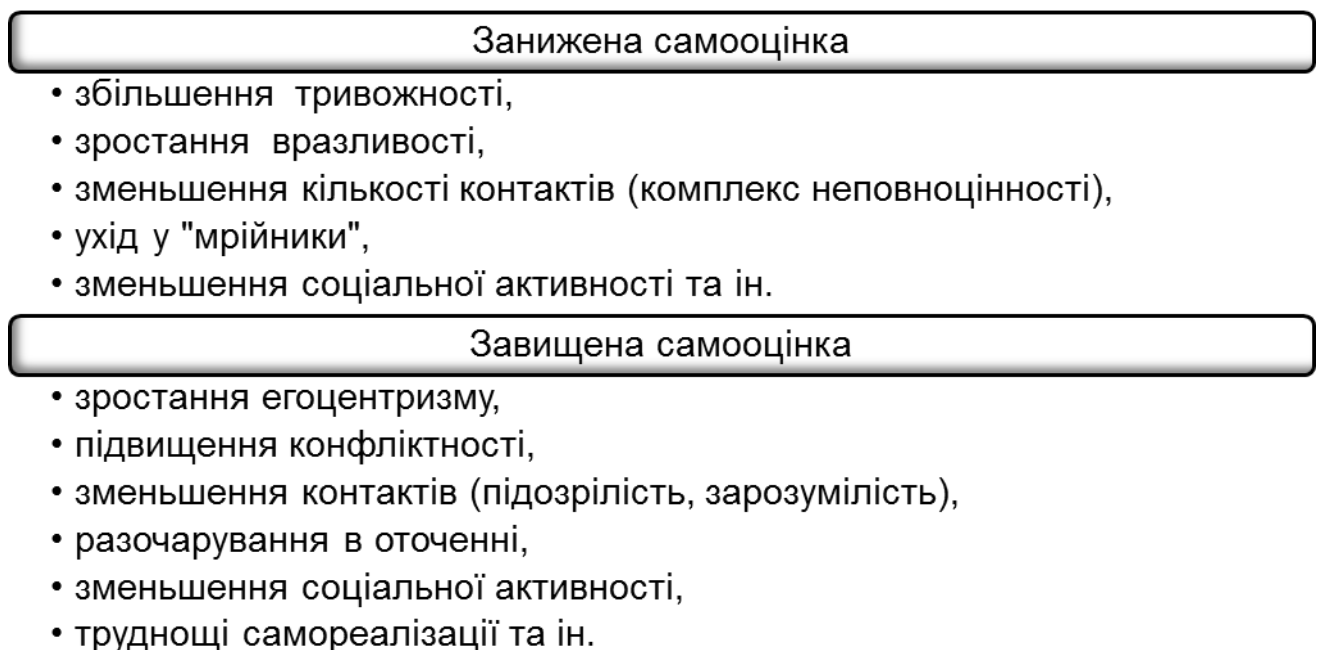


Рис. 1.19. Наслідки неадекватної самооцінки

Самооцінка як компонент самосвідомості поступово формується в онтогенезі людини.

Фактори, що впливають на формування самооцінки:

- ☐ уявлення про роль особистості в соціумі, групі, суспільстві;
- ☐ індивідуальні особливості особистості;
- ☐ вплив (схвалення /несхвалення) з боку оточуючих;
- ☐ відносини у референтній групі (схвалення /несхвалення) з боку членів референтної групи.

Рівень домагань – самооцінка особистості, яка проявляється в складності завдань, свідомо вибраних нею; вид об'єктивізації ціннісних орієнтацій особистості чи групи – це система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення.

Самоповага – узагальнене ставлення особистості до самої себе. Самоповага напряму залежить від співвідношення між успіхом і рівнем домагань особистості. Вона прямо пропорційна кількості досягнутих успіхів і зворотно пропорційна рівню *домагань*, тобто відношенню успіху до рівня *домагань*.

САМОПОВАГА=УСПІХ/РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ (за У. Джеймсом)

Рівень домагань суттєво залежить від «образу-Я», зокрема «Я-ідеального» (відповідно до образу себе в майбутньому людина ставить завдання досягнути цього образу) та самооцінки.

У зв'язку з недооцінюванням або переоцінюванням своїх можливостей в особистості починає проявлятися або комплекс «вищості» або комплекс «неповноцінності» (рис. 1.20).

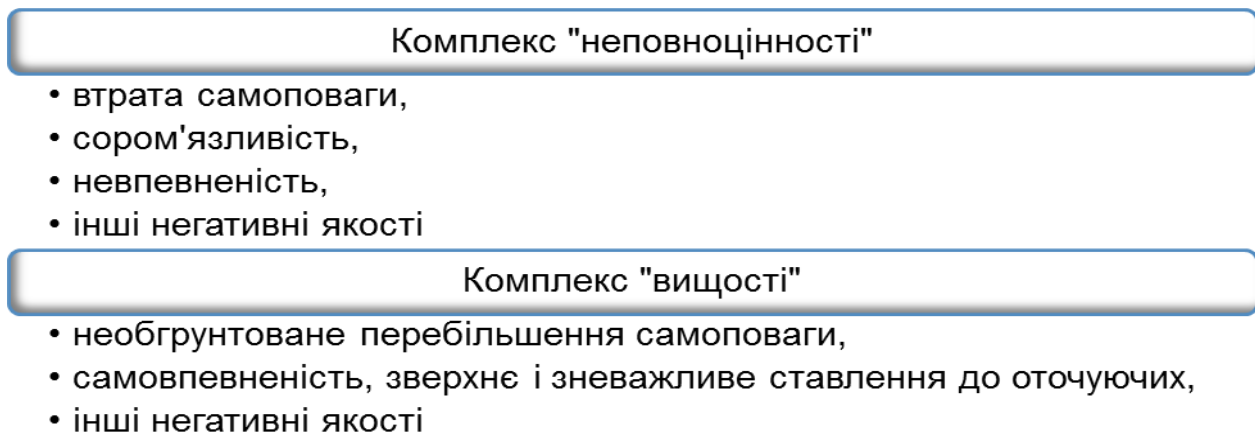


Рис. 1.20. Негативні наслідки неадекватного рівня домагань

Врахування в навчальній діяльності індивідуально-психологічних особливостей особистості студента

В юнацькому віці особистості характерні такі новоутворення:

1. Досить стійкий світогляд (загальний погляд на світ та своє місце в ньому).

2. Оформлення ідеалу як особистісне новоутворення.
3. Формування життєвих цілей.
4. Система стійких мотивів особистості.
5. Формування характеру як стійкої структури особистості.
6. Формування внутрішньої самоідентичності, формування стійких дружніх прихильностей і вибір партнера протилежної статі.
7. Формування еталонів симпатій /антипатій.
8. Формування стійких комунікативних установок.
9. Пізнання людиною ієрархії своїх мотивів і смислів.
10. Три оболонки особистості.

Основними видами діяльності студента є професійно-навчальна та науково-дослідна діяльність. Знання, уміння та навички є засобами майбутньої професійної діяльності особистості випускника вищих закладів освіти.

Стосовно освіти та отримання спеціальності можна виділити такі три групи студентів (рис. 1.21, 1.22).



Рис. 1.21. Типологія студентів стосовно освіти

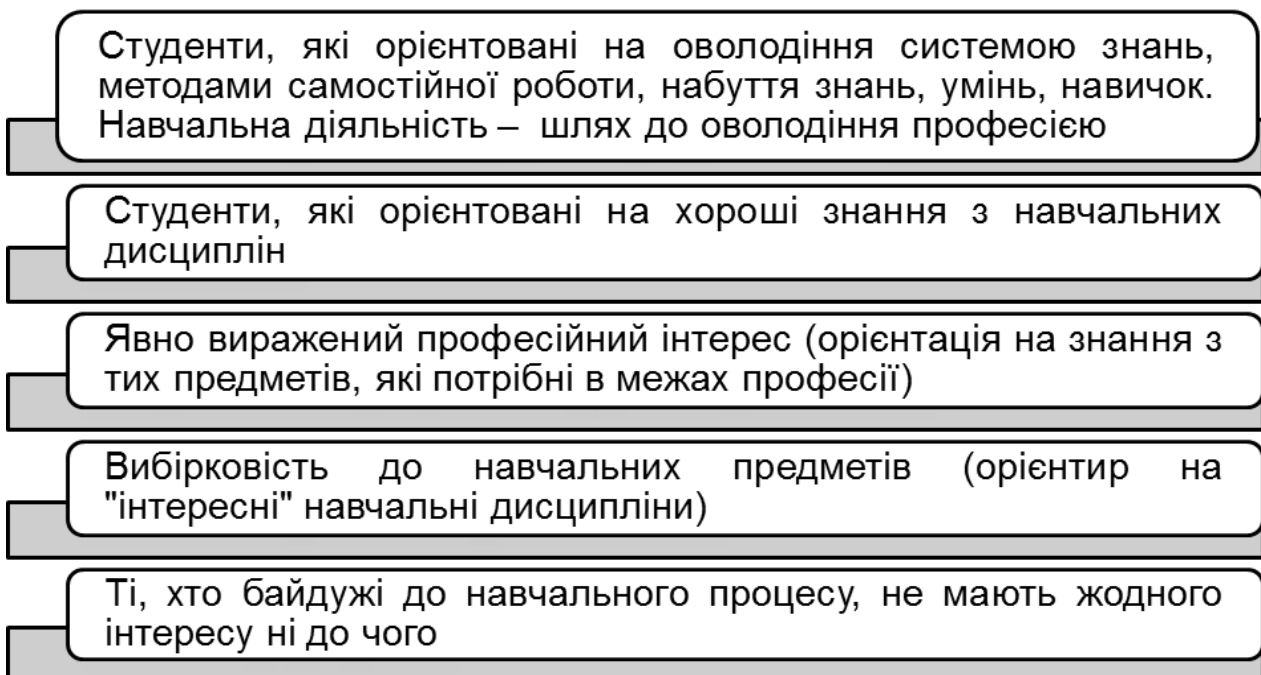


Рис. 1.22. Типологія студентів за характером їх ставлення до навчання

Застосування індивідуального підходу до навчання у вищих закладах освіти потребує передусім необхідність враховувати той факт, що студенти – дорослі особистості, які мають нести відповідальність за себе, за кінцевий результат своєї діяльності; що у них різне ставлення (мотивація) до освіти в цілому та своєрідна ієрархія мотивів до навчання; що саме через основну ведучу діяльність відбувається процес формування особистості; а процеси навчання є засобами формування необхідних професійних та особистісних компетенцій.

Правильна організація взаємодії між студентами під час заняття сприяє формуванню адекватної самооцінки та рівня домагань, формуванню важливих рис характеру особистості.

Слід враховувати той факт, що емоції можуть істотно впливати на процес діяльності; переживання життєвого смислу явищ і властивостей світу або емоцій – необхідна передумова людської активності; що емоційні процеси забезпечують перед усім енергетичну основу діяльності, є її мотивами; емоції також забезпечують селективність сприйняття – вибір об'єктів середовища, які впливають на людину і мають для неї значення.

Успішній діяльності сприяють позитивні якості волі та прояви її сили.

На якість засвоєння навчальної програми впливають особливості проходження психічних процесів особистості, умови для адекватного сприйняття інформації, соціально-психологічний клімат, адекватна оцінка та позначка досягнутого результату, розуміння ієрархії своїх мотивів, навчальна або професійно-орієнтована мотивація студента.

Навчальна мотивація є однією з видів мотивації, яка включена в навчальну діяльність, яка визначається рядом специфічних для цієї діяльності факторів (рис. 1.23).



Рис. 1.23. Деякі фактори впливу на навчальну мотивацію

Навчальна мотивація полімотивована. Можливо виділити три види її джерел: внутрішні, зовнішні, особистісні (рис. 1.24).

Внутрішні джерела навчальної мотивації

- пізнавальні та соціальні потреби

Зовнішні джерела навчальної мотивації

- умови життєдіяльності студента, до яких відносяться вимоги, очікування, можливості

Особистісні джерела навчальної мотивації

- інтерес, потреби, установки, еталони, стереотипи та ін., які обумовлюють прагнення до самовдосконалення, самоствердження, самореалізації в навчальній та інших видах діяльності

Рис. 1.24. Види джерел

Групи мотивів навчальної мотивації наведено на рис. 1.25.

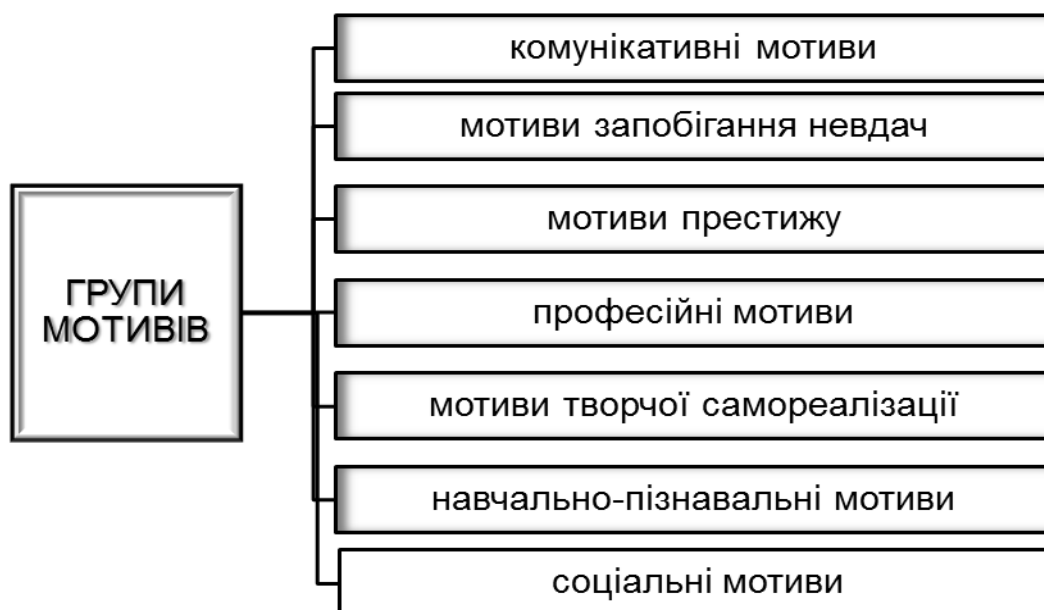


Рис. 1.25. Групи мотивів навчальної мотивації

Мотивація до навчання дуже рідко формується сама по собі, тому слід використовувати різні методи її формування, щоб забезпечити і підтримати плідотворну навчальну діяльність протягом тривалого періоду часу.

Наведемо деякі такі методи (рис. 1.26).



Рис. 1.26. Деякі методи формування навчальної мотивації

Важливо пам'ятати, що головними умовами формування пізнавальної активності є опора на активний процес мислення самого студента, ведення навчального процесу відповідно до рівня їх розвитку й емоційної атмосфери під час самого заняття.

Слід враховувати, що здібності особистості не можуть бути зведеними до її знання, уміння і навичок. Здібності забезпечують їх швидке придбання, фіксацію й ефективне практичне застосування.

Для успішної педагогічної діяльності важливими є ступінь розвитку педагогічних здібностей, розвинута педагогічна уява та здібності до розподілу уваги між різними видами діяльності, які реалізуються одночасно (рис. 1.27).

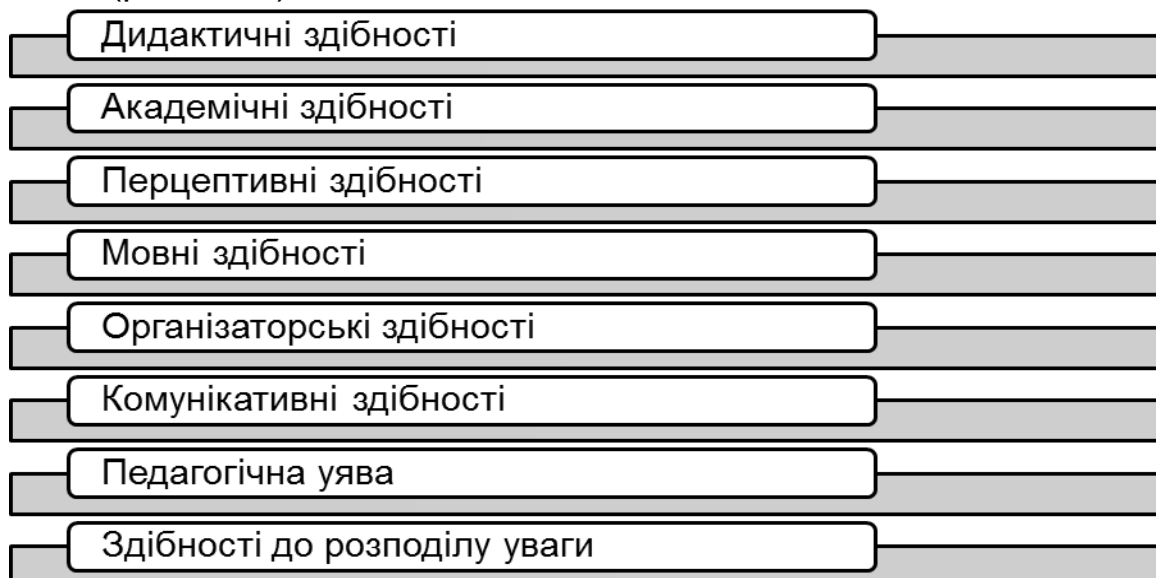


Рис. 1.27. Педагогічні здібності (за В. А. Крутецьким)

Дидактичні здібності проявляються через уміння подати матеріал ясною, доступною для сприйняття мовою, яка провокує прояв навчальної мотивації й активну самостійну інтелектуальну роботу студента.

Академічні здібності – це здібності до відповідної галузі науки.

Перцептивні здібності – це психологічна спостережливість, яка пов'язана з розумінням особистості й психологічного стану.

Мовні здібності – вміння ясно й чітко виражати свою думку, почуття за допомогою мови, міміки і пантоміміки.

Організаторські здібності – це здібності до правильної організації як своєї діяльності, так й колективної діяльності інших.

Комунікативні здібності – уміння встановити контакт, доцільні педагогічні взаємовідносини, прояв педагогічного такту.

Педагогічна уява – спеціальна здібність, яка виражається в передбаченні наслідків своїх дій в виховному проектуванні особистості студента, в умінні прогнозувати розвиток тих чи інших якостей особистості.

Здібності до розподілу уваги між різними видами діяльності – це здібність одночасно бути уважним до змісту й форми викладання матеріалу, за розвитком своєї мислі, бачити що відбувається навколо, миттєво реагувати на признаки появи втоми або інших ознак порушення уваги, слідкувати за своєю поведінкою та реагувати на неадекватну поведінку студентів.

Орієнтація на розвиток студента як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта професійної діяльності може бути реалізована лише на гуманістично-демократичних засадах педагогічної діяльності (рис. 1.28, 1.29).

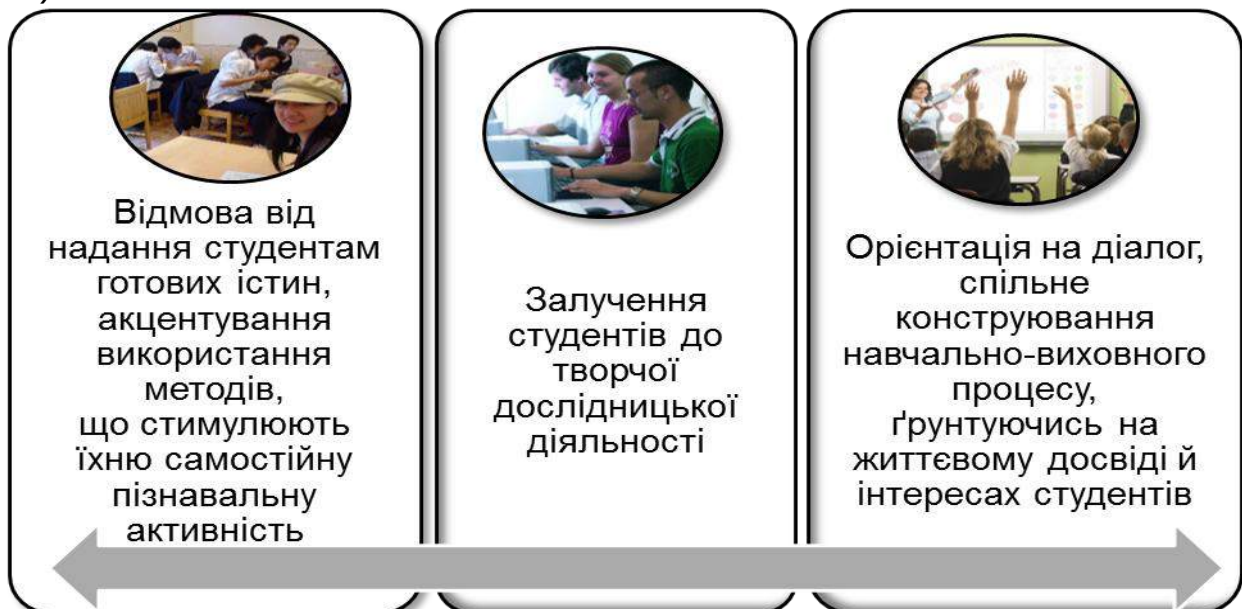


Рис. 1.28. Складові гуманістично-демократичної педагогічної діяльності

Умови до переходу на гуманістично-демократичні засади педагогічної діяльності	Перехід до <i>особистісно-орієнтованої парадигми</i> вищої школи замість предметно-центрованої
	<i>Діалог</i> – методична парадигма навчання
	Максимально спиратися на <i>суб'єктивний досвід студентів</i> у навчально-виховному процесі
	Впровадження <i>інтерактивних форм і методів</i> організації освітньої діяльності

Рис. 1.29. Умови переходу до гуманістично-демократичних засад педагогічної діяльності

Механізми психологічного захисту є засобами психіки людини, які включаються частіше за все на рівні несвідомості для того, щоб захистити її від ситуацій, які травмують психіку та пригнічують її як особистість.

Доцільно пам'ятати, що включення будь-якого механізму психологічного захисту стоїть на заваді розвитку особистості та є перешкодою в процесі її діяльності.

Запитання для самоконтролю

1. Що таке індивідуально-психологічні особливості особистості? Через що вони проявляються?
2. Прокоментуйте вислів «Єдність мотивів і волі є те, що утворює характер людини».
3. З психологічної точки зору це опис прояву темпераменту чи характеру? Обґрунтуйте свою точку зору.
- «Рівень виразності прояву його емоційних переживань адекватний ситуації. У ставленні до небезпеки поводить себе як «обережний боягуз». Результати своєї діяльності, власні успіхи та поразки сприймає адекватно і на рівні емоційної експресії прояву почуттів, і на рівні поведінки в цілому. Поводить себе енергійно під час будь-якої діяльності. Щодо досягнення мети вживає такі дії, які забезпечують швидке її досягнення».
4. Яку роль відіграє специфіка прояву темпераменту в навчальній діяльності?
5. Які риси характеру стимулюють засвоєння матеріалу в навчальній діяльності, а які навпаки заважають?
6. Що у навчальній діяльності може призвести до формування неадекватної самооцінки? Обґрунтуйте свою точку зору.

7. Чи є зв'язок між самооцінкою та рівнем домагань? Обґрунтуйте свою точку зору.
8. Які індивідуально-психологічні особливості особистості та як саме можуть позитивно чи негативно позначатися на результатах навчальної діяльності студента? Наведіть приклади. Що треба робити, щоб уникнути появи негативних наслідків?
9. Що таке механізми психологічного захисту? Що провокує їх виникнення в навчальній діяльності, як цьому можна запобігти?
10. Які б Ви дали рекомендації студентам-першокурсникам, щоб досягти успіху у навчанні?
11. На урахування яких індивідуально-психологічних особливостей особистості орієнтовані такі рекомендації? Обґрунтуйте свою точку зору.
«Уміння сприймати та адекватно реагувати на конструктивну критику дає змогу контролювати прояв своїх емоцій».
«Правильно розставлені пріоритети є умовою для досягнення мети».
12. Прокоментуйте ці висловлювання А. С. Макаренка:
«Навчити людину бути щасливою – неможливо, але виховати її так, щоби вона була щасливою, можливо».
«Якщо мало здібностей, то вимагати відмінного навчання не тільки марно, але й злочинно. Не можна насильно змусити добре вчитися. Це може призвести до трагічних наслідків».
13. Які індивідуально-психологічні особливості особистості проявилися у персонажів на цих малюнках? Обґрунтуйте свою точку зору.



1.3. Пізнавальні психічні процеси і специфіка їх прояву в навчальній діяльності

Перцептивні процеси: відчуття і сприйняття та врахування специфіки їх прояву в навчальній діяльності

Відчуття – психічний процес відображення окремих властивостей предметів та явищ дійсності, а також внутрішніх станів організму при безпосередньому впливу подразників на відповідні рецептори (рис. 1.30).

За допомогою відчуття формується наше знання про навколишнє і внутрішнє середовище.



Рис.1.30. Види відчуття

Фізіологічною основою відчуття є нервовий процес, що виникає під впливом подразника на відповідний йому рецептор.

Кожний аналізатор має три частини: рецептор, нервовий шлях, мозковий центр (рис. 1.31).

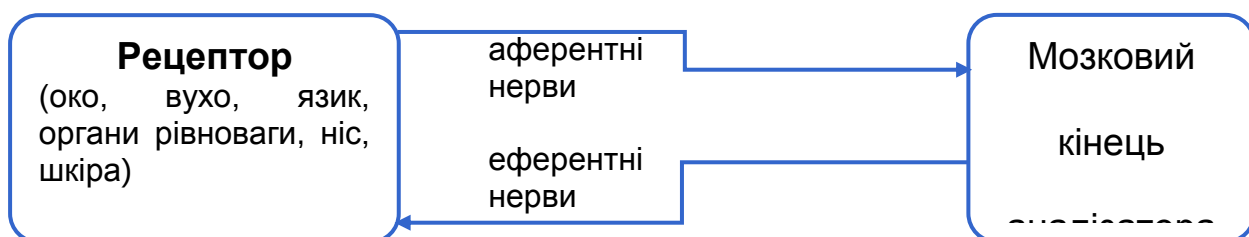


Рис. 1.31. Структура аналізатора

Поріг чутливості – критичний рівень, вище якого починається збудження рецептора або сприйняття стимулу мозком.

Нижній поріг чутливості визначається рівнем абсолютної чутливості даного аналізатора.

Верхній поріг – це максимальна сила подразника, при якій ще виникає адекватне діючому подразнику відчуття (рис. 1.32).

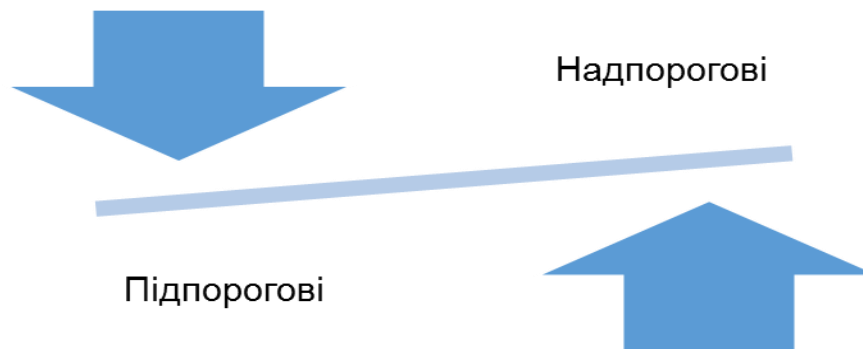


Рис. 1.32. Пороги відчуття

Чутливість аналізаторів змінюється залежно від різних умов. Для органів відчуття притаманна властивість сенсорної адаптації до мінливих умов навколишнього середовища, причому ця адаптація відбувається в досить значних межах. У зв'язку з чим пороги відчуття здатні змінюватися при переході від одних умов до інших. Наприклад, при переході від світла до темряви та навпаки чутливість ока змінюється у десятки разів.

На рис 1.33 відображено властивості відчуття.



Рис. 1.33. Властивості відчуття

Сприйняття – форма цілісного відображення предметів та явищ об'єктивного світу при їх безпосередньому впливу в даний момент на органи почуття (рис. 1.34, 1.35).

Під час сприйняття відбувається процес упорядкування й об'єднання окремих почуттів у цілісні образи речей та подій на відміну від почуттів, в яких відображаються окремі якості подразника.

Сприйняття є результатом діяльності системи аналізаторів, яке передбачає

- ☐ виділення з комплексу основних і найбільш суттєвих ознак та одночасно відділення від несуттєвих;
- ☐ об'єднання основних ознак і зіставлення їх з минулим досвідом;

- активний рухомий компонент;
- складну аналітико-синтетичну діяльність мозку та синтезу цілісного образу.

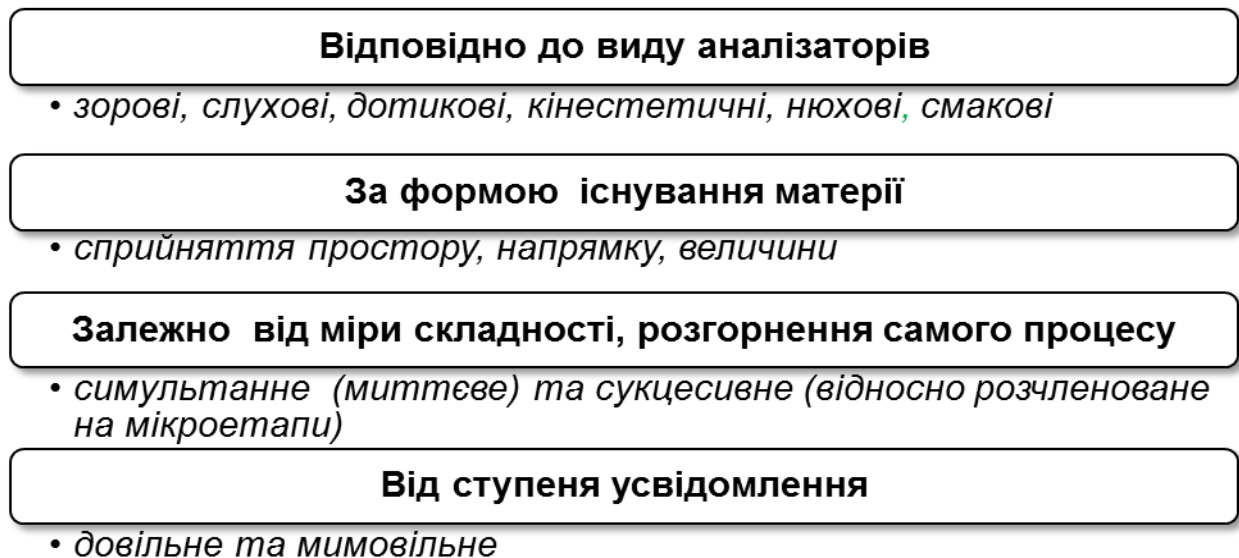


Рис. 1.34. Класифікація видів сприйняття

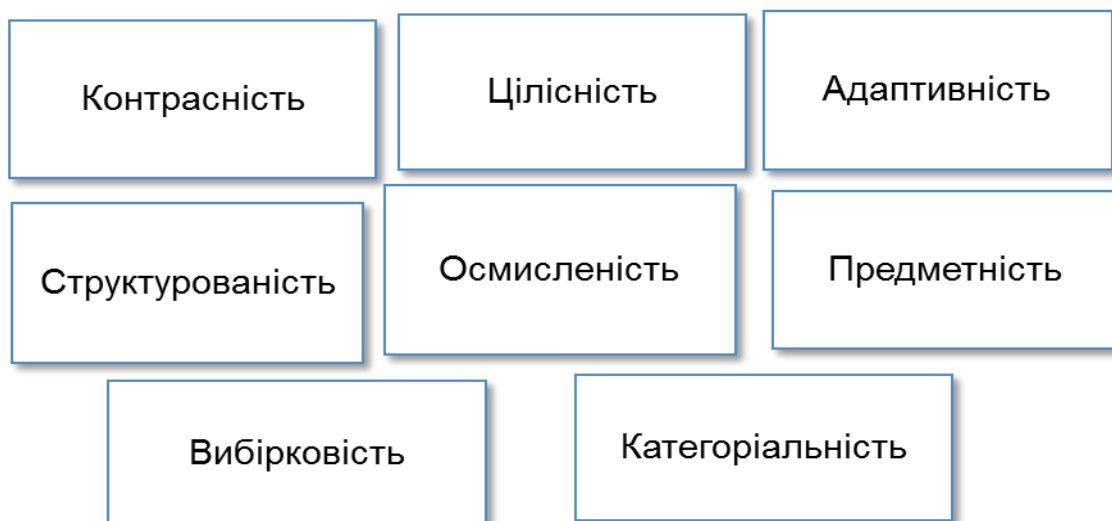


Рис.1.35. Властивості сприйняття

Урахування в навчальній діяльності особливостей перцептивних процесів: відчуття та сприйняття

Специфіка перцептивних процесів у навчальній діяльності визначається тим, що вони нерозривно пов'язані з усіма іншими когнітивними процесами і специфічністю «матеріалу» сприйняття (рівнем узагальнення предмета навчання й особистістю студентів у всій

різноманітності й протиріччі їх якостей, властивостей, намірів та ін.).

Ефективність роботи перцептивної сфери особистості залежить від того, яким є темп і висота голосу при викладанні матеріалу (без монотонності, адекватний площі аудиторії та кількості людей в ній); колір дошки та ілюстративного матеріалу (без напруження і втоми для очей), запахи, які можуть позитивно впливати на настрій, самопочуття або навпаки – пригнічувати когнітивну, емоційну та мотиваційну сфери людини; температурний і світовий режими в аудиторії.

На якість сприйняття впливає апперцепція, тобто минулий досвід людини і її суб'єктивне ставлення до особистості та самого предмета сприйняття, також феномени соціальної та міжособистісної перцепції. Деякі помилки соціальної перцепції наведено на рис.1.36.

Ефект ореола (гало-ефект)

Ефект первинності (стійкість першого враження)

Ефект новізни (остання інформація суб'єктивно сприймається як більш значуща)

Ефект стеріотипізації

- антропологічні,
- етнонаціональні,
- соціально-статусні,
- соціально-рольові,
- експресивно-естетичні стереотипи,
- вербально-поведінкові

Рис.1.36. Деякі ефекти соціальної перцепції

Вимоги і правила використання наочності як засобу доказу наведено на рис. 1.37, 1.38.

Зоровий образ в формі рисунку слід будувати після того як він ясно був представлений словами

Під час демонстрування образу мова педагога виконує функцію наукового аналізу побаченого

Образ думки – нова інформація. Її необхідно обґрунтовувати

Наочність має цінність тоді, коли є смисловий, логічний характер без труднощів для її сприйняття

Рис. 1.37. Вимоги і правила використання наочності як засобу доказу

Використовуючи наочність або реальні предмети, треба щоб їх розмір відповідав можливості бути сприйнятим усіма, незалежно від того, де в аудиторії знаходиться місце студента. Демонструючи ілюстрацію чи реальний предмет важливо бути зверненим обличчям до аудиторії, а не на ньому. Реальні предмети під час демонстрації ліпше розміщувати на рівні свого плеча. Враховувати, що колір по-різному впливає на стан особистості та його мотиваційну сферу.

Для поліпшення сприйняття інформації, яка подається у формі таблиці, схеми чи графіку, слід при їх створюванні обов'язково вписувати назву і координати. Підписи розташовуються горизонтально зліва направо відносно осі координат (бо саме так у нашій культурі відбувається сприйняття написаного).

У наочному матеріалі слід уникати дрібних деталей, які мають вторинний, несуттєвий характер. Наочний матеріал, якщо це можливо, краще подавати у фігурах, які мають круглу або овальну форму, ніж ті, де є гострі кути, бо закруглена форма зображення менш згубно впливає на дію зорового аналізатора, тому довше дозволяє зберігати увагу без втоми.

Якщо треба використовувати фактичний матеріал, слід враховувати таке: використовуйте точні цифри замість округлених (наприклад, 23 серпня 1943 – день визволення міста Харкова від німецько-фашистських загарбників, а не літо 1943 року; довжина цього предмета дорівнює 5 метрам 22 сантиметрам замість 5 метрам та близько 20 сантиметрів). Це пов'язано з тим, що конкретика (точні дати, точна вага, довжина та ін.) більше визиває довіру, бо дає інформацію як для її сприйняття, так і осмислення, ніж інформація, що має приблизний, неточний характер.

Якщо використовується цитата, слід враховувати той факт, що посилення на вченого, авторитет фахівця в даній галузі впливає на когнітивну сферу особистості, використання ж тексту художнього твору як цитату впливає на емоційну сферу особистості.

Цитату треба використовувати лише в тому разі, коли без неї трудно обійтися, або у випадку коли вона може викликати здивування своєю несподіванкою, стимулювати інтелектуальну діяльність студента. За допомогою цитати можна зняти втому, яка виникла внаслідок складного для сприйняття навчального матеріалу. Цитата дасть позитивний вплив лише тоді, коли вона унікальна або досить рідно згадується в інших джерелах. Використовуючи цитату, необхідно обов'язково називати джерело, слідкувати за тим, щоб подавати текст точно і без відриву від контексту.

Для поліпшення сприйняття матеріалу з дошки слід раціонально її використовувати, починаючи з лівого верхнього кута. Особливо це важливо в тих випадках, коли показується весь хід появи нового знання, так щоб увесь його ланцюжок був перед очима студента.

Максимально використовуйте символи, які мають смислове навантаження та прості, без зайвих деталей зображення зв'язку. При створенні ілюстрації використовуйте різні кольори, враховуючи сам колір, його насиченість, сполучуваність між собою усієї кольорової палітри та те, яке самопочуття та настрій він викликає у особистості.

	СПРИЙНЯТТЯ ЛЕКЦІЇ • групування матеріалу навколо не більш ніж 5 проблем, • під час лекції здійснювати дискретність сприйняття мови, укрупнення окремих частин, встановлення смислових зв'язків, • аперцепція, • антиципація або передбачення, • текстовий матеріал містить не менше 70 % надлишкової інформації, • існування "ефекту края"; • основна думка лекції формулюється викладачем на початку та наприкінці лекції
	ОРГАНІЗАЦІЯ СПРИЙНЯТТЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ • формування спостереження (чітка постановка завдань, наочність об'єкта, опора на конкретні образи), • систематизація матеріалу (класифікація, групування, порівняння та зіставлення), • контрастність (величина предметів, форма, колір), • мова викладача (логічна, образна, послідовна, виразна, емоційна, чітка), • існування аперцепції, • узагальнення матеріалу, • організація активної інтелектуальної діяльності студентів

Рис. 1.38. Особливості сприйняття в навчальному процесі

Увага та врахування специфіки її прояву у навчальній діяльності

Увага – психофізіологічний процес, стан, що характеризує динамічні особливості пізнавальних процесів.

Увага – спрямованість і зосередженість свідомості на предметах та явищах дійсності, яка передбачає підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної та рухової активності людини.

Спрямованість проявляється у вибірковості вибору, виділенні об'єкта, який відповідає потребам суб'єкта, меті та завданням його діяльності.

Зосередженість (концентрація) на одних об'єктах передбачає одночасне відволікання від усього стороннього, тимчасове ігнорування інших об'єктів.

Залежно від змісту діяльності увага може бути: зовнішня або внутрішня; залежно від ступеня вольової регуляції: мимовільна, довільна і післядовільна.

Зовнішня (сенсорна) увага відіграє провідну роль у спостереженні за предметами і явищами навколишньої дійсності, виявляється в активній установці, у спрямуванні органів почуття на об'єкт сприйняття. Вона проявляється у своєрідних рухах очей, голови, виразах обличчя, у мімічних і пантомімічних виразах і рухах людини. Зосередження на предметах і явищах дійсності сприяє підвищенню чутливості зору, слуху, нюху, смаку, дотику, станів організму та його органів.

Внутрішня (інтелектуальна) увага спрямована на власні думки, переживання.

Увага обумовлює вибірковість, свідомий або напівсвідомий відбір інформації, що надходить через органи почуття (рис. 1.39, 1.40).

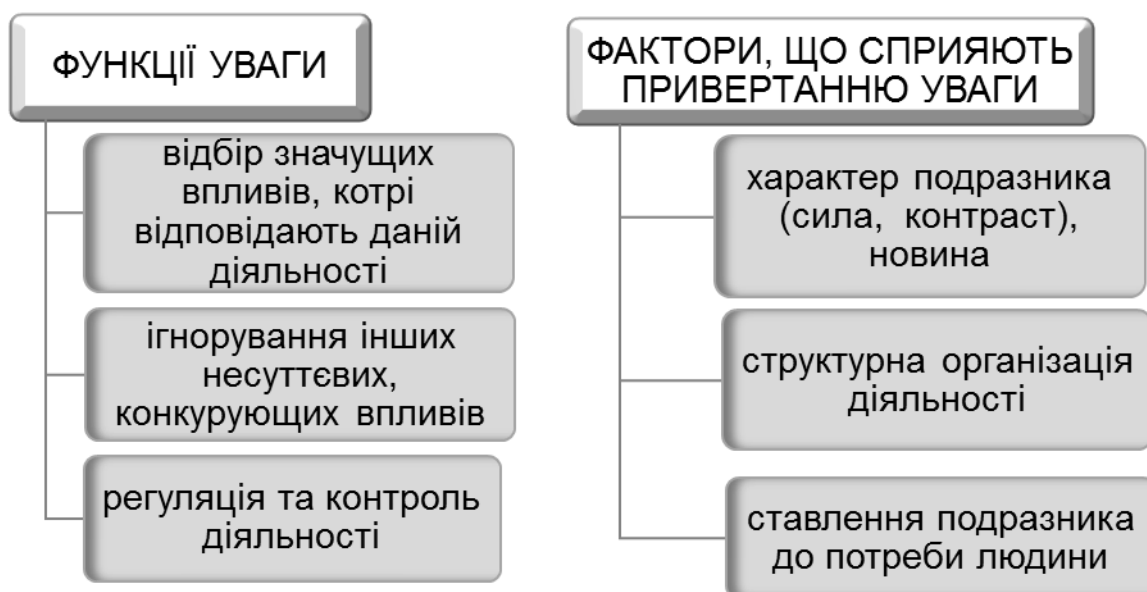


Рис. 1.39. Функції уваги та фактори, що сприяють її привертанню



Рис.1.40. Види уваги залежно від рівня вольової регуляції. Якості уваги

Мимовільна увага виникає та підтримується незалежно від свідомих цілей (намірів) людини, без її волі. Умовами виникнення є інтерес, новизна та наявність дії сильного подразника. За певних умов залежно від впливу сторонніх подразників, що впливають на нас, вона може виникати часто, заважаючи основній діяльності.

Довільна увага – свідоме, спрямоване та регульоване волею зосередження. Умовами її виникнення є мета та зусилля волі. Характерні особливості довільної уваги є цілеспрямованість, організованість, усвідомлення послідовності дій, дисциплінованість розумової діяльності, здатність людини долати сторонні відволікання.

Післядовільна увага настає у результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги, відсутня потреба у вольових зусиллях особистості, є інтенсивною. З нею пов'язують інтелектуальну діяльність. Післядовільна увага формується на основі довільної уваги. Умовами її виникнення є інтерес, сам процес діяльності. У процесі, коли сама діяльність провокує появу певного інтересу, а з часом і захоплює її виконавця, починають проявлятися риси мимовільного зосередження. Інколи таку увагу ще називають вторинною мимовільною увагою. При післядовільній увазі напруження волі слабшає, разом з тим інтенсивність зберігається та залишається на рівні довільної уваги.

Урахування в навчальній діяльності особливостей уваги

Увага як психофізіологічний процес є складовою усіх пізнавальних (когнітивних) процесів, тобто від неї безпосередньо залежить успішність навчальної діяльності.

Внутрішня впевненість в необхідності тієї чи іншої інформації стимулює розвиток довільної уваги. Безпосередня активність роботи з матеріалом включає механізм дії післядовільної уваги,

Самопримус (підключення вольового акту в здійсненні діяльності) на певний час дозволяє зберігати увагу під час діяльності. Разом з тим слід зазначити, що якщо особистість має інтерес (внутрішню мотивацію) до діяльності, то, само по собі, відпадає необхідність до самопримусу, бо сам процес роботи стимулює появу післядовільної уваги.

Організація уваги в навчальній діяльності:

- ☐ формування інтересу студента до предмета (захопленість), активність особистості, елемент творчості (проблемні питання, проблемні завдання);
- ☐ чітка організація навчального процесу;
- ☐ мова викладача організує увагу (вірний наголос сприяє концентрації, стійкості, розподілу);
- ☐ чітке, логічне, послідовне викладання матеріалу;
- ☐ наявність наочних засобів;

- ☐ використання різних прийомів навчання;
- ☐ зорова опора у будь-якому вигляді (переключення);
- ☐ план лекції обов'язково фіксується перед початком викладання матеріалу;
- ☐ складання студентами резюме лекції.

Пам'ять і врахування специфіки її прояву у навчальній діяльності

Пам'ять – цілісна система процесів і станів, що об'єднані завданням організації інформації для її збереження на деякий час і наступним відтворенням.

Пам'ять забезпечує єдність і цілісність особистості. У пам'яті інформація як зберігається, так й безперервно перетворюється, упорядковується та узагальнюється. Вона дозволяє зберігати постійними тенденції до цілеспрямованої поведінки на тривалий час і якоюсь мірою прогнозувати поведінку на майбутнє (рис. 1.41 – 1.44).



Рис.1.41. Основні процеси пам'яті

Основні якості пам'яті: швидкість запам'ятовування, міцність збереження, точність відтворення, здібність згадати (пригадати), актуалізувати необхідну інформацію.

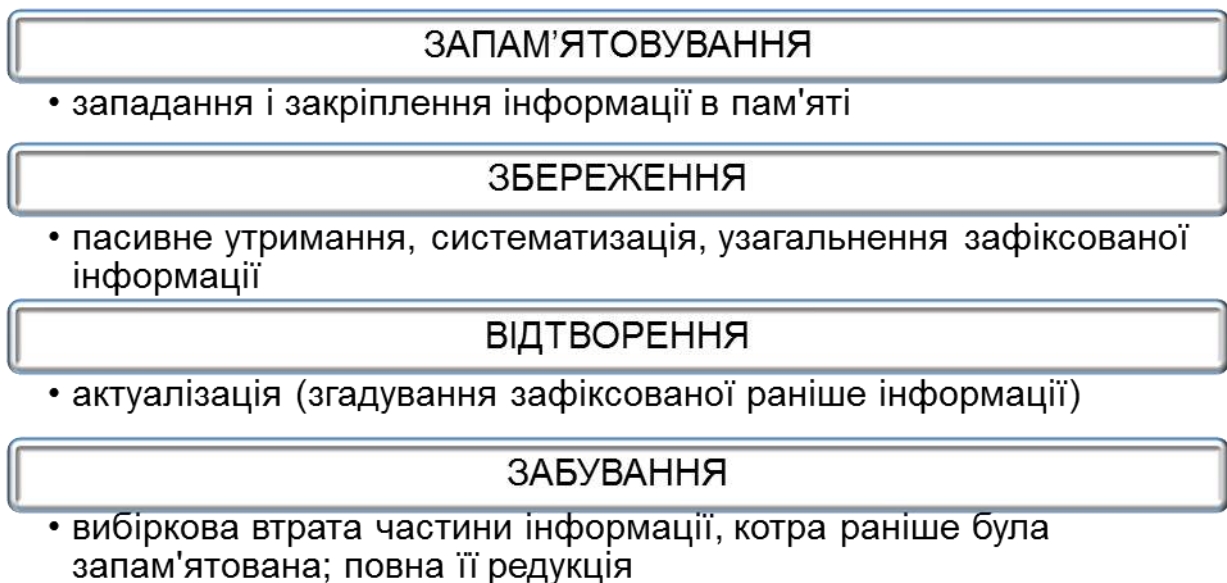


Рис. 1.42. Основні процеси пам'яті

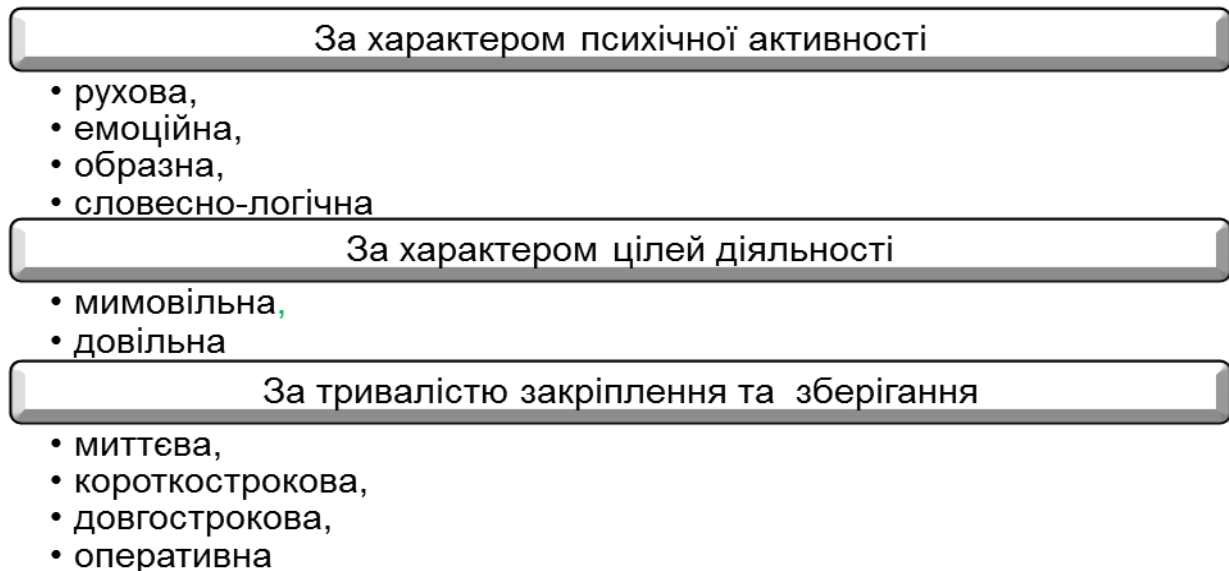


Рис.1.43. Види пам'яті

Фактори, що впливають на запам'ятовування матеріалу:

- ☐ систематичність роботи;
- ☐ активність роботи з матеріалом, використання різних видів обробки матеріалу;
- ☐ розуміння смислу;
- ☐ увага;
- ☐ мотивація,
- ☐ установка;
- ☐ сила емоційного переживання під час запам'ятовування та під час актуалізації матеріалу;
- ☐ вправи в областях діяльності, що не належать до безпосереднього заняття людини.

Складові продуктивності пам'яті: обсяг, швидкість, точність, тривалість, готовність до запам'ятовування та відтворення.

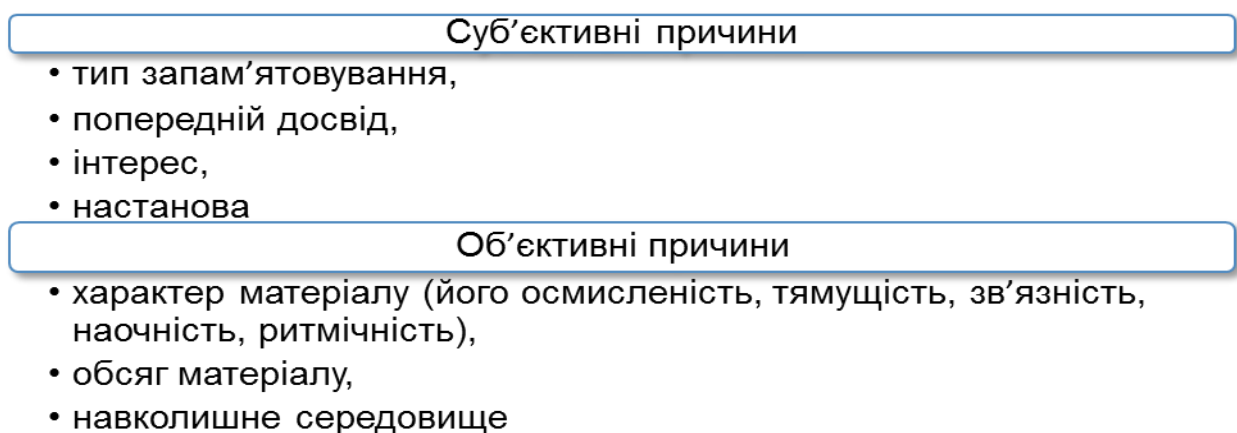


Рис.1.44. Деякі причини, що впливають на продуктивність пам'яті

Форми відтворення:

- впізнавання (при безпосередньому дотику до об'єкта);
- спогад (за відсутності об'єкта, що сприймається);
- пригадування (активна форма відтворення, котра залежить від мети, впорядкованості та засобів збереження інформації у довгостроковій пам'яті);
- власне відтворення: довільне, мимовільне (актуалізація зафіксованої раніше інформації, що пригадується).

Інтерференція – взаємні придушення психологічних процесів, що одночасно відбуваються, обумовлюються обмеженим об'ємом уваги, що розподіляється.

Буває проактивна та ретроактивна інтерференція (рис. 1.45).

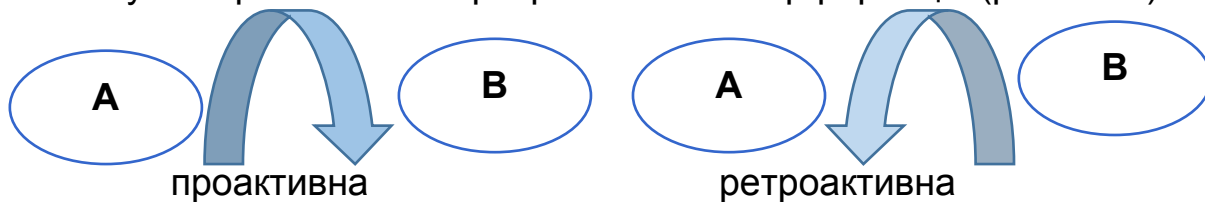


Рис.1.45. Види інтерференції

Урахування в навчальній діяльності особливостей пам'яті

Урахування специфіки функціонування пам'яті людини, факторів що сприяють або заважають процесу сприйняття та запам'ятовування інформації, поліпшують результати діяльності людини.

Чим більше видів пам'яті задіємо до процесу з опрацювання інформації, тим більш ймовірно, що ця інформація зможе бути передана з оперативної пам'яті для збереження у довгострокову пам'ять.

Слід пам'ятати, що під час читання людина засвоює 10 % від того, що читає. Сприйняття слів, тобто те, що ми чуємо, дає змогу засвоїти до 20 % почутого. Візуальне сприйняття (ілюстративний матеріал) поширює можливість засвоєнню інформації до 30 % від того, що ми бачимо. Якщо одночасно є можливість бачити та слухати інформацію (фільми, спостереження за процесом), то якість засвоєння матеріалу зростає до 50 %. Участь у дискусії, бесіді сприяє запам'ятовуванню до 70 % того, що ми говоримо. Відтворення, імітація діяльності, участь у реальному процесі діяльності приводить до того, що засвоєння матеріалу зростає до 90 %.

Словесне розшифрування (читання та сприйняття слів) та візуальне сприйняття (ілюстрації, покази, спостереження за процесом) є проявами пасивного рівня у ступені залучення студентів у навчальний процес.

Сприйняття та участь (участь у дискусії, бесіді) і діяльність (відтворення, імітація діяльності, участь у реальному процесі) є проявами активного рівня у ступені залучення студентів у навчальний процес (рис. 1.46).

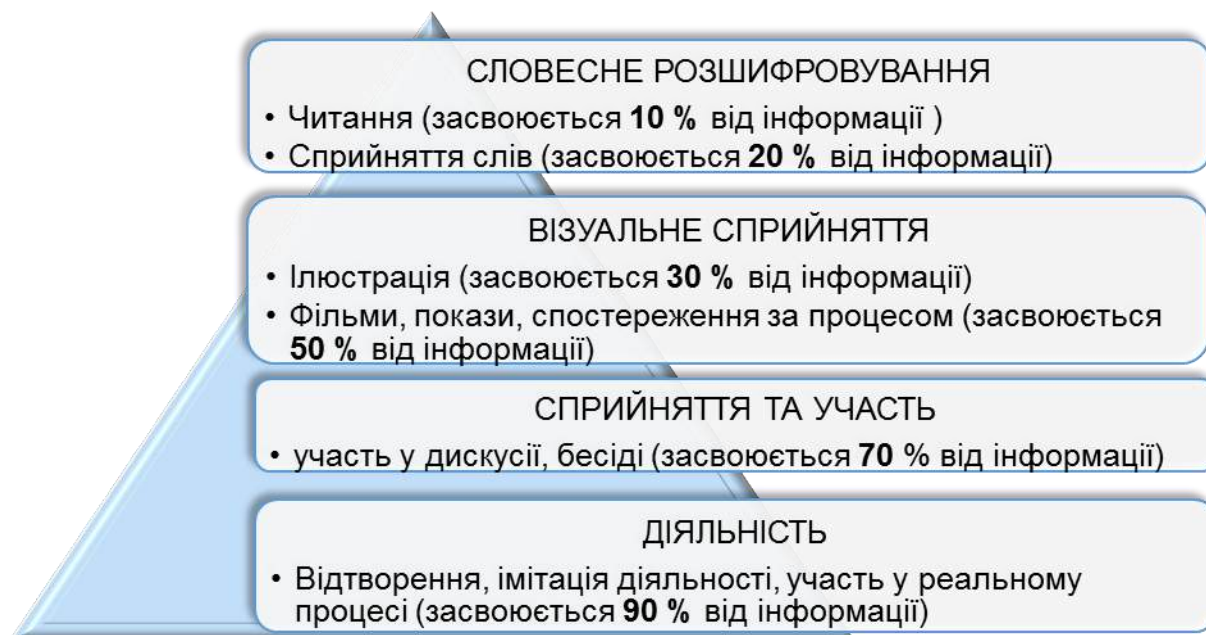


Рис. 1.46. Піраміда навчання

Чим менше відрізок часу між тим, коли ми вперше отримали інформацію, і початком безпосередньої роботи з нею, тим більше створюються умови для її відтворення.

Наша пам'ять визначається особливостями тієї діяльності, яку ми застосовуємо під час процесу запам'ятовування.

Знання та використання на практиці законів роботи пам'яті відповідно до її зв'язку з діяльністю поліпшує результати засвоєння навчального матеріалу (рис. 1.47).



Рис. 1.47. Закони роботи пам'яті

Зміст цих законів покладено в основу спеціальних прийомів, котрі спрямовані на покращення роботи нашої пам'яті. Кращий результат отримується у випадку, коли застосовується не один-два з цих засобів, а їх сукупність.

Засоби запам'ятовування текстового матеріалу:

1. Чітко визначити мету, а саме, що я хочу отримати в результаті (запам'ятати усе чи фрагмент; запам'ятати зміст чи смисл; запам'ятати слово чи словосполучення).
2. Пов'яжіть матеріал зі своїми інтересами та потребами (яку конкретну користь отримаєте; нею може бути як готова відповідь, так і її припущення).
3. Читаючи текст, виділяйте, що в ньому є головним, а що другорядним. У головному – це одна думка чи декілька думок; як вони між собою співвідносяться; у другорядному матеріалі – що це (приклад, конкретизація, відступ), та ін.
4. Використовуйте засоби, що сприяють осмисленню текстового матеріалу: складайте схеми, плани, рисунки.
5. Виділяйте ключові слова для осмислення понять.
6. Складайте реальні або віртуальні наочні образи.

Засоби запам'ятовування формул

Як правило, формула складається із символів (V , S , T та ін.), арифметичних знаків ($+$, $*$, $/$, $-$) і значень (теорема, аксіома, гіпотеза та ін.). Кожен з елементів можна уявити у вигляді якогось об'єкта, причому використовувати його можна лише один раз.

Наприклад, арифметичний знак додавання « $+$ » частіше за все асоціюється з хрестиком, знак множення « $*$ » – із зірочкою. Чим більш креативною мірою асоціюється образ із знаком, тим краще він запам'ятовується у майбутньому. Важливим правилом є те, що при запам'ятовуванні слід елементи співвідносити один з одним, тобто кожен наступний має доповнювати цілісну картину (рис. 1.48 –1.50).



Рис 1.48. Зразки символів, знаків до формул

Формули

Магнітний потік

$$\Phi = BS \cos \alpha$$

Φ - магнітний потік
 B - магнітна індукція

S - площа
 $\cos \alpha$ - кут між B та нормаллю

Образи до формули

$$\Phi = BS \cos \alpha$$

Φ - магніт з трубою
 B - індук
 S - лист бумаги
 $\cos \alpha$ - коса



Рис. 1.49. Магнітний потік

ФОРМУЛИ

Середня квадратична швидкість молекул

$$v_{\text{кв}} = \sqrt{\frac{3RT}{M}}$$

$v_{\text{кв}}$ - середня квадратична швидкість
 R - універсальна газова стала

T - температура
 M - молярна маса

Образи до формули

$$v_{\text{кв}} = \sqrt{\frac{3RT}{M}}$$

$v_{\text{кв}}$ - автомобіль
 R - противогаз
 T - градусник
 M - моль



Рис.1.50. Середня квадратична швидкість молекул

У цих та інших прийомах, котрі поліпшують результат запам'ятовування інформації, є загальна характеристика: вони потребують від особистості певної діяльності з матеріалом.

Чим більш складними змістовними та різноманітними будуть засоби роботи з матеріалом, котрі застосовуються, тим більш точними та міцними будуть результати його запам'ятовування.

Слід запобігати появі інтерференції.

Проактивна інтерференція – погіршення збереження завченого матеріалу під впливом попередньо завченого. Тобто особистість зазнає труднощів із запам'ятовуванням нової інформації, оскільки на процес кодування і збереження цієї нової інформації впливають вже наявні спогади.

Інтерференція ретроактивності – погіршення збереження завченого матеріалу, викликане заучуванням або оперуванням з подальшим матеріалом. Тобто нова інформація впливає на вже існуючі спогади, спотворюючи їх або порушуючи здатність їх відтворення.

Для поліпшення запам'ятовування інформації, її збереження та відтворення слід урахувати існування взаємозв'язків усіх психічних пізнавальних процесів між собою; що навколишнє середовище може сприяти чи заважати працездатності мозку (якість повітря у приміщенні, в який час доби здійснюється інтелектуальна робота, наскільки правильним є харчування, тривалість діяльності та ін.); чи враховуємо піки працездатності психіки людини та раціональність їх використання; наскільки якісно чергується послідовність різних видів діяльності.

Треба враховувати, що на запам'ятовування та відтворення інформації впливає і стан здоров'я людини.

Мислення та врахування специфіки його прояву у навчальній діяльності

Мислення – система процесів, котра здійснює відображення об'єктів в їх закономірних зв'язках і відношеннях, їх розуміння, прогнозування та рішення.

Мислення – соціально обумовлений процес, нерозривно пов'язаний з мовленням.

Мислення розвивається від конкретних образів до довершених понять, позначених словом (рис. 1.51, 1.52).

Якості мислення: широта, глибина, гнучкість, швидкість, квапливість, критичність, самостійність

Властивості мислення: пов'язано з мовою, має соціальний характер, узагальненість, опосередкованість, проблемність.

Операції мислення: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікація.

Класифікацію видів мислення, умови виникнення, процеси мислення наведено на рис. 1.53, 1.54.

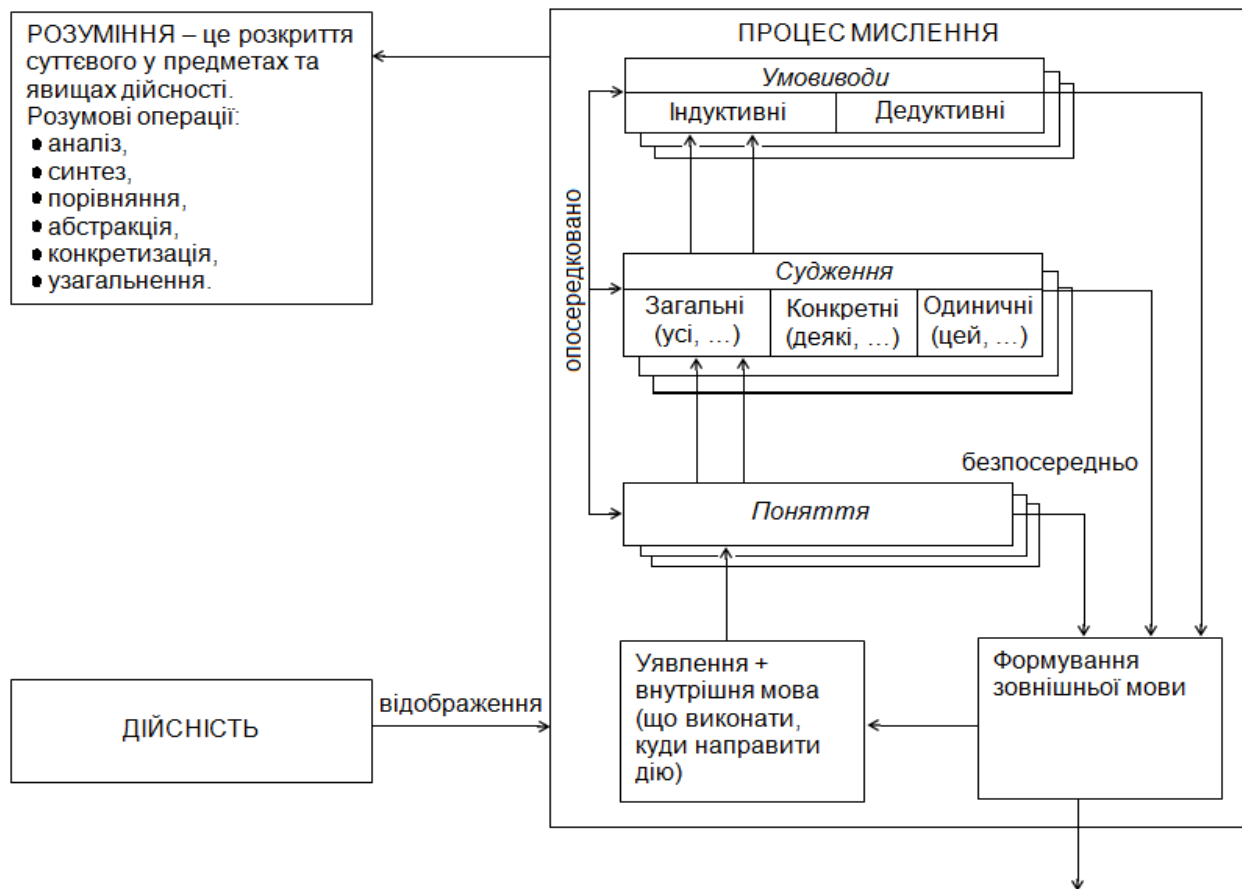


Рис. 1.51. Мислення

ПОНЯТТЯ – форма мислення, що відображає суттєві зв'язки; співвідношення предметів та явищ, що виражені словом або групою слів

- поняття характеризують суттєві ознаки предметів та явищ, відволікаючись від частковостей та деталей

СУДЖЕННЯ – форма мислення, що відображає зв'язки між предметами та явищами

- судження бувають істинними та помилковими, загальними, окремими та одиничними

УМОВИВІД – форма мислення, при котрій на підставі судження робиться висновок

- умовивід може бути індуктивним і дедуктивними, за аналогією

Рис. 1.52. Форми логічного мислення

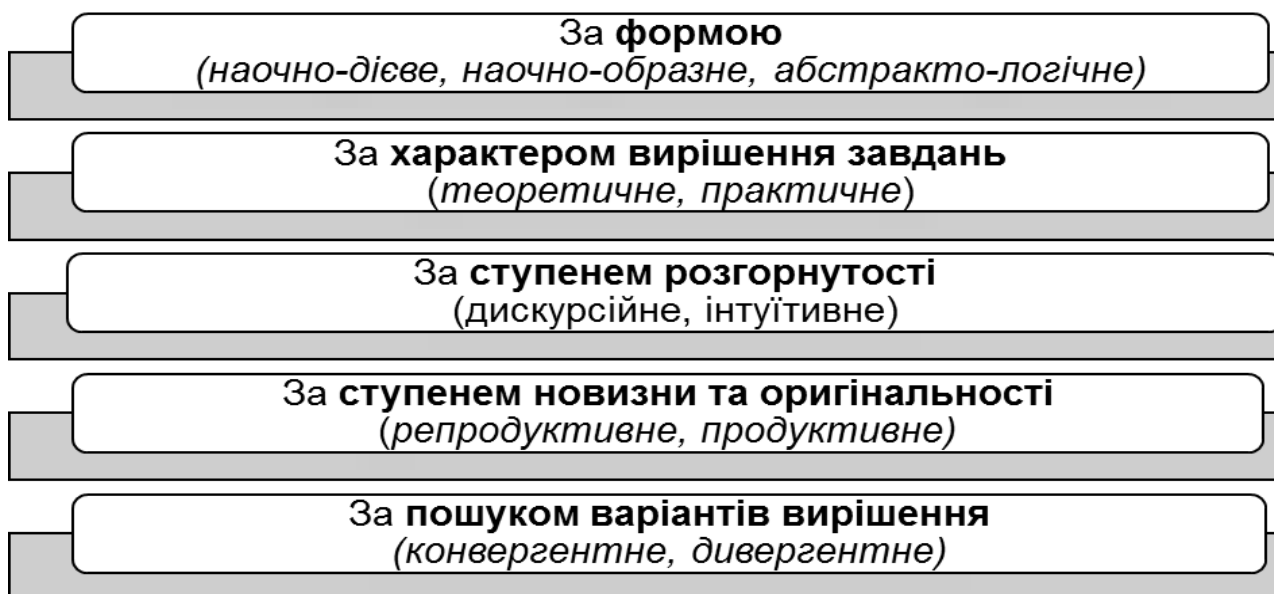


Рис. 1.53. Види мислення

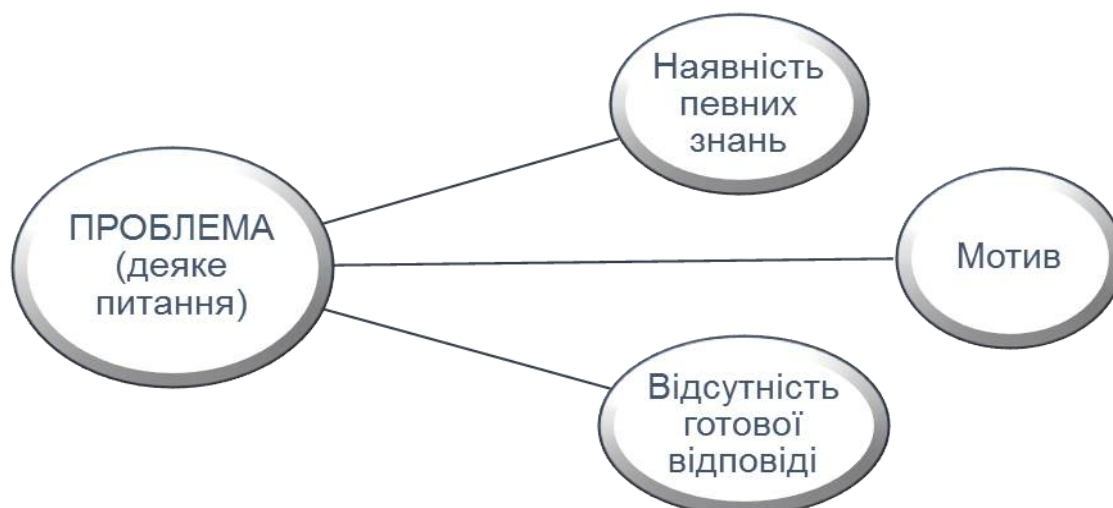


Рис. 1.54. Умови виникнення процесу мислення

У структурі процесу мислення є чотири етапи.

Перший етап – виникнення проблемної ситуації, її усвідомлення людиною та уявлення нею цієї ситуації як завдання.

Другий – власний розумовий пошук, який спрямовано на знання, осмислення, вирішення.

Третій – знаходження принципів вирішення, виникнення ключової ідеї, яка сприяє знаходженню рішення.

Четвертий – конкретизація та деталізація загального рішення та його реалізація через діяльність.

Процес вирішення творчих завдань та стратегії мислення наведено на рис. 1.55, 1.56.

Вищий
рівень психіки

Середній
рівень психіки

Нижчий рівень
психіки

Осмислення
причин
невдач

Звичні засоби
рішення

Розширення
зони пошуку
засобів
вирішення

Інтуїтивні
рішення

Логічне
обґрунтування,
вербалізація
рішення

Рис. 1.55 Процес вирішення творчих завдань



Випадковий перебір (йде за принципом проб і помилок, оброблення матеріалу здійснюється безсистемно)



Раціональний перебір (досліджується деяке центральне, проміжне або найменш ризиковане припущення, змінюється кожний раз по одному елементу, відсікаються помилкові напрямки пошуку)



Систематичний перебір (перевірка усієї сукупності можливих гіпотез, систематичний аналіз їх одна за одною з подальшим формулюванням висновку)

Рис. 1.56. Стратегії мислення

Урахування в навчальній діяльності особливостей мислення

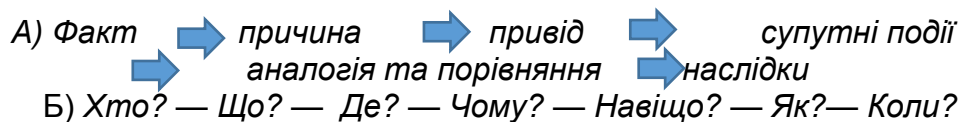
Слід мати на увазі, що процеси мислення тісно переплітається з усіма іншими когнітивними процесами та індивідуально-психологічними особливостями особистості.

Стереотипи мислення є перешкодою для знаходження неординарного рішення як в навчальній діяльності, так і побудові ефективної комунікації з іншими.

Як приклад можна навести стереотип «Помилки винагороди»

(виникнення гіркоти від того, що не всі ваші «жертви» є винагородженими), «*Контрольовані помилки*» (помилки внутрішнього контролю приписуються випадковим діям). Стимулюють мислення в навчальній діяльності завдання:

1. Де треба аналізувати у предметі (явище) його різноманітні властивості, систематизувати його через ці ознаки.
2. Де є необхідність встановлювати зв'язки між явищами, котрі на перший погляд є дуже далекими стосовно один одного;
3. Де формується здібність знаходити аналогію між різними несхожими предметами, оцінюючи їх з точки зору наявності або відсутності в них заданих якостей;
4. Де є потреба у вибудовуванні причинних ланцюжків; вибудовуванні системи причин
5. Де є потреба розвивати здібності до кодування тексту;
6. Котрі сприяють розвитку чіткості, організованості мислення;
7. Де є розвиток умінь подачі інформації за певними алгоритмами:



Стимулюють активність процесу мислення такі форми навчання, за яких потрібно висловлювати свою обґрунтовану думку або позицію, наприклад дискусія, дебати; групові форми роботи, які сприяють збагаченню обміну знання, наприклад робота в малій групі, розв'язування завдань, де відсутня можливість механічного відтворення завченого матеріалу, та ін. Існують індивідуальні особливості мислення особистості:

- ☐ гнучкість розуму (вміння змінювати засоби вирішення задачі відповідно до змін умов);
- ☐ інертність мислення (компенсується правильною організацією розумової діяльності);
- ☐ самостійність (вміння самому побачити проблему та самому її вирішити, тісно пов'язано з критичністю мислення);
- ☐ критичність (вміння протистояти впливу чужих думок, вміння їх адекватно оцінювати, виділяти в них сильні та слабкі сторони);
- ☐ широта ума (охват широкого кола питань. Творче мислення в різних галузях знань);
- ☐ послідовність і логічність;
- ☐ глибина ума (здібність проникати у сутність явища);
- ☐ швидкість думки (як умова для прийняття рішення).

З метою підвищення продуктивності мислення в галузі технічної творчості можна використовувати різні методи.

Наприклад:

- ☐ евристичні методи вирішення творчих задач;
- ☐ метод евристичних запитань;
- ☐ метод багатовимірних матриць;
- ☐ метод вільних асоціацій;
- ☐ метод інверсії;
- ☐ метод емпатії (метод особистої аналогії);
- ☐ метод синектики;
- ☐ метод мозкового штурму.

Слід враховувати той факт, що технічне мислення – це досить складне системне утворення, що включає синтез образного та логічного мислення, синтез наукового та практичного мислення (рис.1.57).



Рис.1.57. Компоненти структури технічного мислення

Значущість кожного з цих компонентів технічного мислення тільки за умов його цілісності. Слід враховувати те, що для успішної діяльності студентам, що навчаються за технічними спеціальностями, важливо сформувати у собі як професійні навички, так і навички у суміжних областях знань. Викладачам загальнотехнічних предметів слід уникати вузькопрофесійного погляду на завдання навчання і роль конкретної навчальної дисципліни, що в свою чергу дозволить студентам синтезувати наукову інформацію, сформуватися як всебічно розвинута особистість.

Таким чином, навчання стане «політехнізованим» – за принципом виховання політехнічного засобу мислення при вивченні кожного із загальнотехнічних предметів замість того, щоб використовувати принцип збільшення суми цих предметів або розширення їх обсягу.

Уява та врахування специфіки її прояву у навчальній діяльності

Уява – мислене уявлення того, що у минулому не сприймалося, створення образів предметів та явищ, з котрими раніше не було зустрічі, виникнення ідей того, що ще буде створено.

Уява – це психічний процес створення людиною нових образів на основі її попереднього досвіду.

Характеристики уяви: самостійність, непередбачуваність, оригінальність.

Уява тісно пов'язана з мисленням і пам'яттю особистості.

Матеріалами уяви є образи, уявлення, елементи понять та інша інформація, що зберігається у досвіді людини. Синтез, що реалізується в процесах уяви, здійснюється в різних формах. Одна з таких форм (загострення) – підкреслення будь-яких окремих ознак. Уява завжди має як своє джерело реальну дійсність.

Види образів уяви та функції уяви наведено на рис 1.58, 1.59.

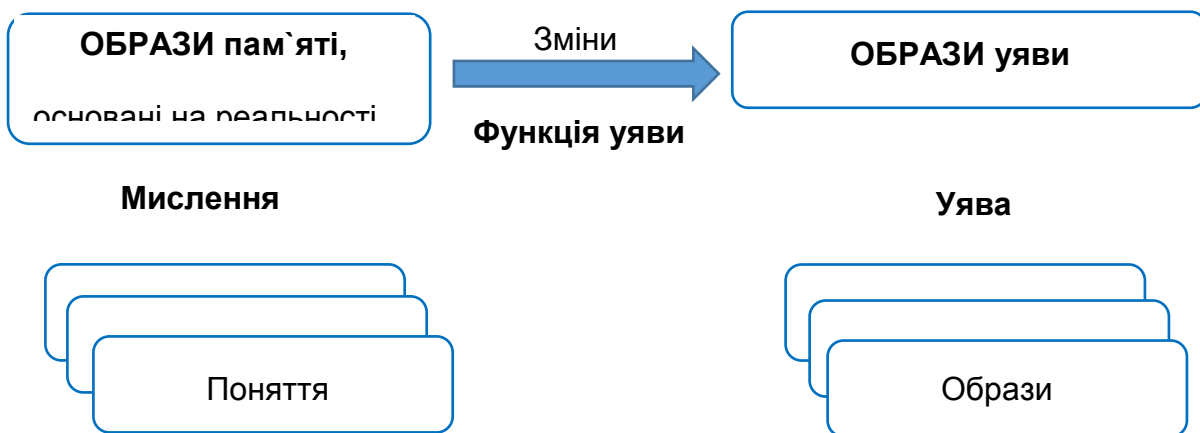


Рис. 1.58. Уява

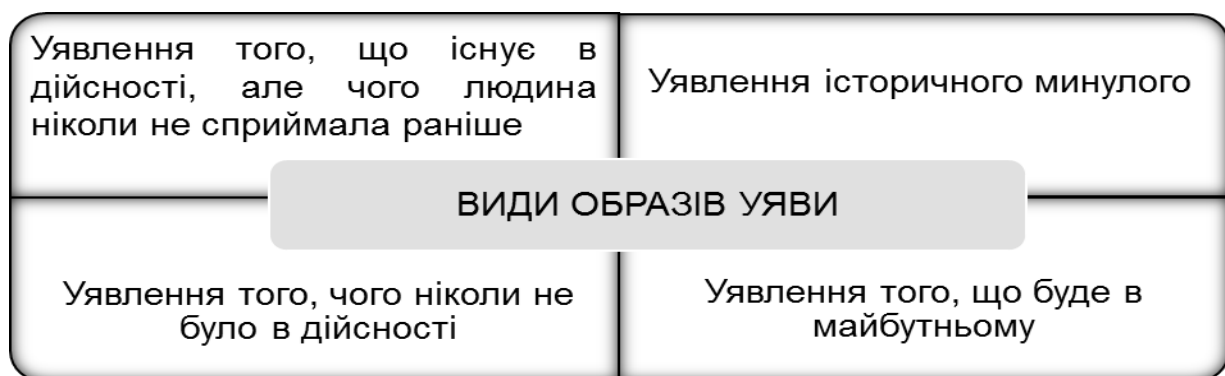


Рис. 1.59. Види образів уяви

Серед усіх психічних процесів уява найбільш тісно пов'язана з органічними процесами, що дозволяє впливати на них.

Види, риси і функції уяви наведено на рис. 1.60 – 1.62.

Пасивна уява – створення образів, котрі не втілюються в життя або зовсім не мають бути виконаними

- Навмисна – створює образи, які не пов'язані з волею (марення, мрії).
- Ненавмисна – спостерігається при ослабленні діяльності свідомості, її розладі, у напівдрімотному стані (галюцинація).

Активна уява

- Відтворювальна – ненавмисне створення тих чи інших образів, які відповідають опису. Відтворюючи образи, людина наповнює знакову систему наявними у неї знаннями.
- Творча – виражається у створенні нового, оригінального образу, ідеї (як об'єктивного, так і суб'єктивного). Нові уявлення виникають на основі того, що вже було в свідомості завдяки аналізу та синтезу

Рис. 1.60. Види уяви

ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ І ПЛАНУВАННЯ

- Майбутній результат і можливості його досягнення спочатку створюються в уяві особистості

ПІЗНАВАЛЬНА ФУНКЦІЯ

- Уява здійснює уявний відхід за межі безпосередньо сприйманого, конструює поняття про предмет ще до того, як складається саме це поняття

ПРИСТОСОВУВАЛЬНА ФУНКЦІЯ

- Починає діяти, коли виникає конфлікт між зовнішньою інформацією та браком засобів, необхідних для розуміння і пояснення навколишнього

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ФУНКЦІЯ

- "Дитячі страшилки" як своєрідний захист від страхів. Образи минулого доповнюються й перетворюються за допомогою уяви

Рис.1.61. Деякі функції уяви

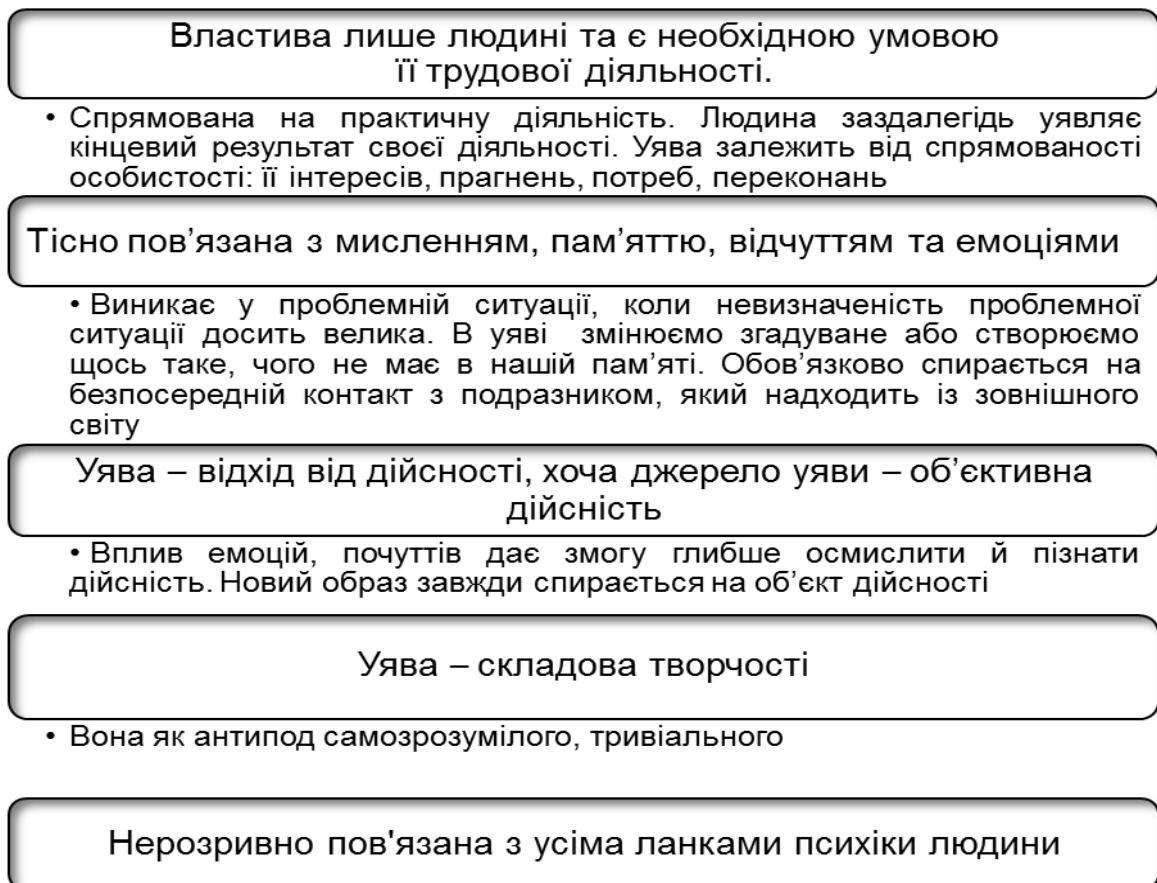


Рис. 1.62. Риси уяви

Особливим видом уяви є мрія, тобто образ бажаного майбутнього. На відміну від марень, мрія завжди активна та виступає як стимул до дії, діяльності, є мотивом діяльності, результат якої виявився якимсь чином відстроченим у часі.

Урахування в навчальній діяльності особливостей уяви

Уява тісно пов'язана з усіма психічними процесами, особливо з пам'яттю, сприйняттям і мисленням та індивідуально-психологічними особливостями людини.

Уява спирається на процеси пам'яті, переробляючи і перетворюючи те, що в ній зберігається. Уява активно включається в сприйняття, збагачуючи образи. Зв'язки між уявою та мисленням яскраво виявляються в проблемній ситуації – при невизначеності та недостатності умов для вирішення тієї чи іншої задачі. У проблемній ситуації включається і мислення, і уява, вони мотивуються потребою особистості, основу їх складає випереджаюче відображення. Випереджаюче відображення дійсності, що здійснюється в процесі уяви, відбувається у вигляді яскравих уявлень, у той час як у процесах мислення – шляхом оперування поняттями, що дозволяють узагальнено й опосередковано пізнавати навколишнє.

Підключення уяви в навчальній діяльності може виступати в якості стимулу, котрий поліпшує сприйняття інформації, що в свою чергу впливає на її осмислення та можливість подальшої обробки і включення у діяльність.

Чим різноманітніші знання є у особистості, тим більше є можливостей для відтворення нових образів.

Наявність у людини мрії стимулює її до дії, діяльності, може виступати в якості мотиву діяльності.

Некласичні форми представлення самостійно підготовленого студентами навчального матеріалу, наприклад у вигляді телепередачі «Новини науки», де студент виступає як ведучий, є одним із засобів стимулювання його творчого потенціалу, бо потребує як осмислення матеріалу, так і знаходження такого способу його подання, який здатний викликати зацікавленість у слухачів.

Включення до навчального процесу завдань, де відсутня можливість діяти за алгоритмом або застосовувати раніше випробувані способи за аналогією з вирішенням інших задач, теж є стимулюючим фактором для розвитку уяви.

Вклад психічних процесів у розвиток свідомості людини

Усі розглянуті вищі психічні пізнавальні процеси є різними гранями свідомості. Основна особливість усіх вищих психічних процесів – це їх опосередкованість.

Ліва та права півкулі мозку мають свою специфіку у прояві психічних процесів. Наприклад, сигнали справа попадають на внутрішню частину сітківки правого ока та зовнішню – лівого. Волокна, що йдуть від внутрішньої частини сітківки правого ока, перехрещуються і йдуть в ліву півкулю. Волокна, що йдуть від зовнішньої частини сітківки лівого ока, залишаються у своїй півкулі. Тому сигнали від правої сторони зорового поля попадають у ліву півкулю, від лівої – у праву (рис. 1.63).

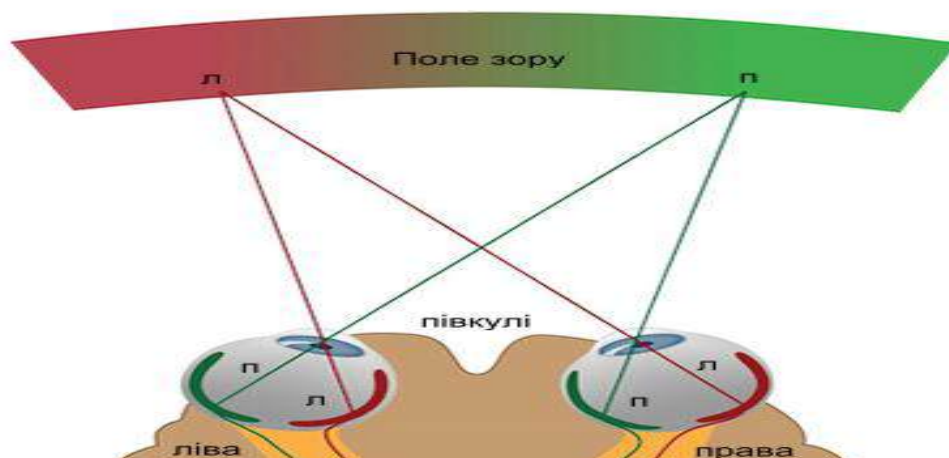


Рис. 1.63. Зорове поле

Правши становлять приблизно 90 % від усіх людей. У переважної більшості людей центр мови розміщений у лівій півкулі. Тільки 8 % людей розмовляють за допомогою правої півкулі.

То, що деякі функції представлені тільки в одній півкулі, може означати, що ця півкуля (зазвичай ліва) подавляє активність іншої. Кожна півкуля відповідає за спрямованість почуттів людини і їх позитивне і негативне забарвлення.

Міжпівкульні зв'язки у жінок більш численні, тому у них краще відбувається процес об'єднання інформації, який є в обох півкулях. Цим можна і пояснити деякі статеві відмінності у поведінці. У жінок виявлені кращі показники, що пов'язані з лінгвістичними функціями, пам'яттю, аналітичними здібностями, тонким ручним маніпулюванням, що можна пов'язати з активністю лівої півкулі мозку.

Функції сприйняття і здібності до оцінювання просторових відносин і художньої творчості краще розвинуті у чоловіків (більшу участь у цих процесах бере права півкуля).

Асиметрію функціонування півкуль мозку показано в табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Специфіка функціонування півкуль мозку

Психічні процеси, стани	Ліва півкуля	Права півкуля
Сприйняття	- там і тоді - стиснення шкал у часі і просторі	- тут і зараз - операції у реальному часі і просторі
Увага	- центр - концентрування	- периферія - розподіл
Пам'ять	- семантична - довільне сприйняття - класифікація - довільна	- епізодична (швидкість упізнавання) - контекстна - довільна
Емоції	- рефлексія	- емпатія - глобальне оцінювання значущості події
Мислення	- дискурсивне - понятійне - формальна логіка	- інтуїтивне - чуттєве і образне - динамічна логіка
Свідомість	- усвідомлення - соціальна значущість	- підсвідомість - особистісна значущість

Ліва півкуля у особистості з ведучою правою рукою тісно пов'язана з логічними засобами обробки, а праве – з одномиттєвим процесом інтуїтивного убачення рішення. Тісний зв'язок лівої півкулі з мовою обумовлює її вплив на усвідомлення процесів та явищ.

Кожна півкуля вносить щось притаманне тільки їй у будь-який психічний процес, і перспектива вирішення конкретного завдання залежить від збалансованості їх участі й оптимальності вкладу (рис. 1.64).

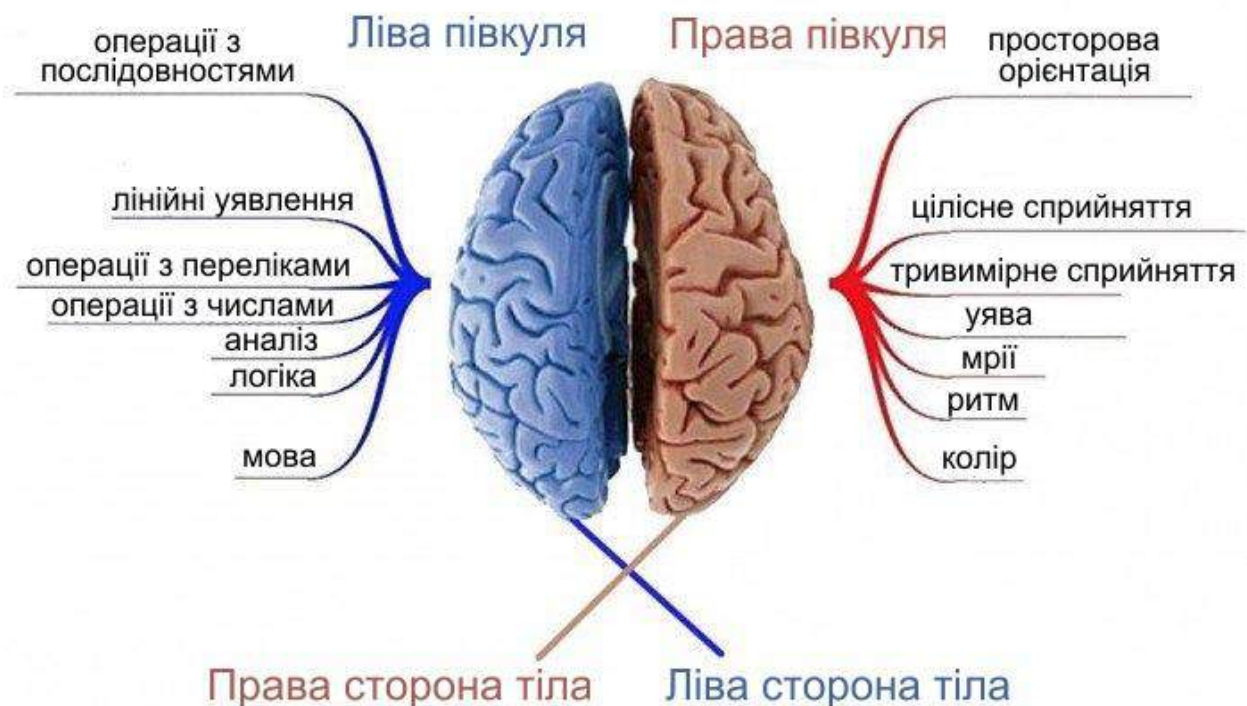


Рис. 1.64. Осі креативних станів

Цілісність психічних процесів реалізується єдністю свідомості й самосвідомості людини. Спираючись на активність, безперервний розвиток, занурення й підвищення довільності в здійсненні усіх вищих психічних функцій, людина удосконалює свої психічні можливості, стає здібною до засвоєння накопиченого людством культурно-історичного досвіду.

Слід пам'ятати, що почуття тривоги, страху, невпевненості в собі, відсутність активності, безпідставні переживання з приводу попередніх поразок, відсутність розуміння для чого навчаюсь, як ці знання та отримані навички допоможуть бути конкурентоспроможним у сучасному світі є перешкодами в функціонуванні пізнавальних психічних процесів, що в цілому негативно впливає на розвиток особистості.

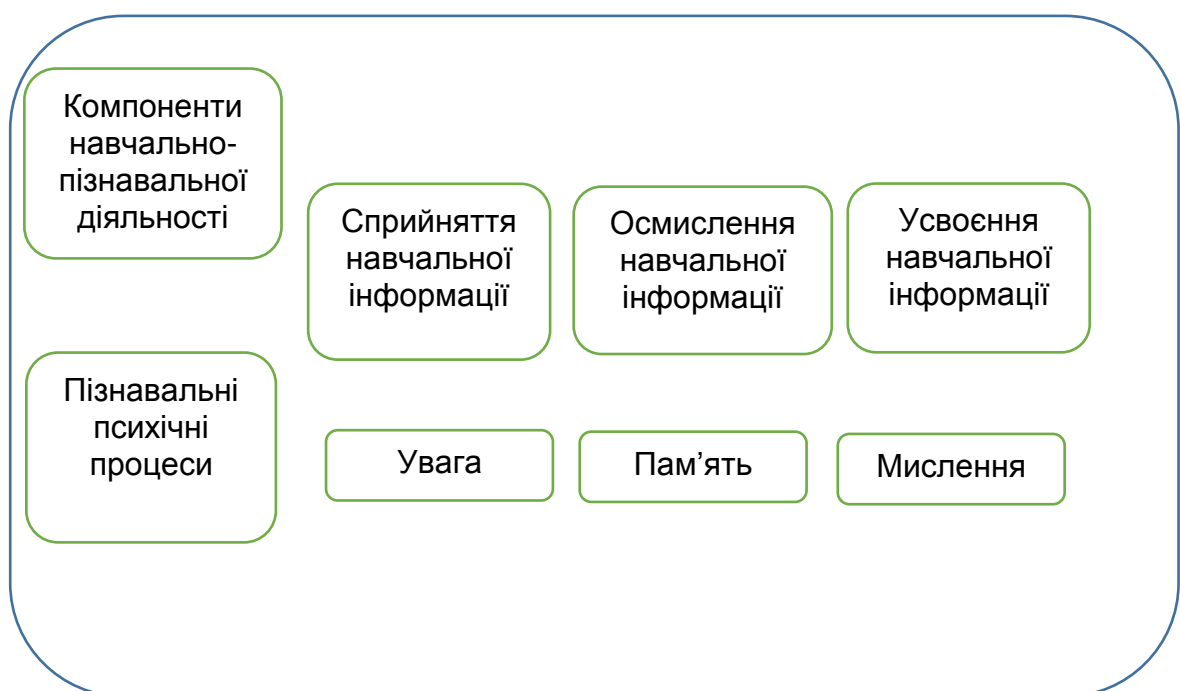
Запитання для самоконтролю

1. Яку роль відіграють психічні процеси в навчальній діяльності? Обґрунтуйте свою точку зору.

2. Що стимулює чи заважає засвоєнню матеріалу в навчальній діяльності? Обґрунтуйте свою точку зору.
3. Які запахи та чому провокують появу втоми?
4. Які особливості сприйняття та яким чином можуть стати перепорою в навчальній діяльності? Обґрунтуйте свою точку зору.
5. Яку роль відіграє запис плану лекції перед початком викладання самого матеріалу? Обґрунтуйте свою точку зору.
6. Поясніть, чому в ситуаціях, коли навчальний матеріал подано за допомогою мультимедійного проектора, необхідно прибрати усі зайві джерела світла. Обґрунтуйте свою точку зору.
7. Як проявляються особливості психічних процесів під час засвоєння та відтворення інформації?
8. Які засоби роботи з інформацією поліпшують процес її запам'ятовування? Обґрунтуйте свою точку зору.
9. Чи правильно діє студент у випадку, коли безперервно працює з різними джерелами одночасно?
10. Поясніть, чому не слід тривалий час без перерви працювати за комп'ютером?
11. Прокоментуйте фразу «Текст, котрий запам'ятовується шляхом складання плану, через місяць краще відтворюється, ніж після його трикратного повторення».
12. Поясніть, навіщо в навчальному процесі слід використовувати рішення типових задач.
13. Поясніть, на розвиток яких психічних процесів впливають завдання, де студентам слід:
 - ☐ уявити собі відсутній предмет або дію на підставі його (її) словесного опису;
 - ☐ знайти відсутню ланку між подіями;
 - ☐ знайти нетипове вирішення;
 - ☐ навести декілька різних засобів рішення;
 - ☐ групувати матеріал за допомогою схеми.
14. Як пов'язані між собою процеси мислення та уяви? Наведіть приклади такого зв'язку.
15. Наведіть приклади, які особливості прояву психічних процесів та як саме можуть позитивно позначатися у фахівців вашої майбутньої професії?
16. Наведіть приклади, які особливості психічних процесів та як саме можуть негативно позначатися у фахівців вашої майбутньої професії та що треба робити, щоб уникнути їх появи?
17. Прокоментуйте ці висловлювання:
 - ☐ складайте план матеріалу, що вивчається, класифікуйте та систематизуйте його;

- ☐ увагу, котра здійснює функцію контролю діяльності, не можна відділити від мислення та сприйняття;
- ☐ перед тим як демонструвати ілюстративний матеріал, слід спочатку звернути увагу слухачів на те, що саме він демонструє;
- ☐ дуже ярке світло або його нестача може вести до зменшення інтелектуальної діяльності особистості;
- ☐ якщо студент вагається з відповіддю на запитання, яке потребує розумових дій, запропонуйте йому описати свій розумовий процес вголос;
- ☐ під час підготовки до занять або контрольної роботи використовуйте схематичне зображення матеріалу у вигляді блок-схем, графіка, рисунків;
- ☐ у навчальному процесі там, де це доцільно, використовуйте обговорення навчального матеріалу через дискусійне його обговорення.

18. Поєднайте ці компоненти між собою за допомогою схеми. Обґрунтуйте свою точку зору. Яку назву слід дати цій схемі?



2. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Структура самостійної роботи

Самостійна робота студента – найбільш складний момент організації навчального процесу, оскільки він найменше піддається управлінню ззовні. Разом з тим самостійна робота є найбільш ефективною формою навчальної роботи студента, бо саме під час виконання самостійної роботи особистість здійснює діяльність, результатом якої і являються нові знання та відбувається розвиток відповідних умінь студента.

Самостійна робота – планована робота студента, яка виконується за завданням і при методичній підтримки з боку викладача, але без його безпосередньої участі (рис 2.1, 2.2).



Рис. 2.1. Структура самостійної роботи

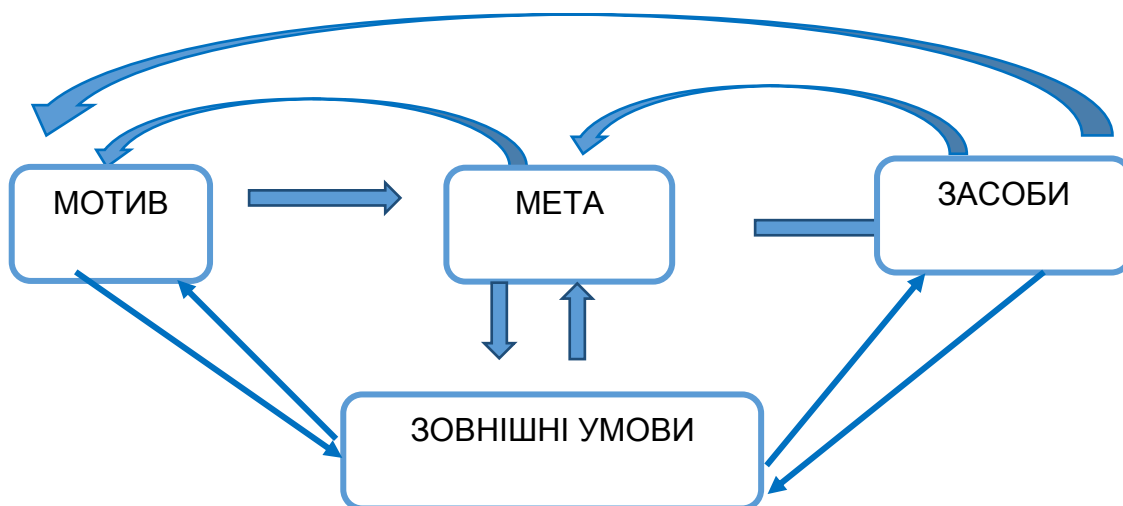


Рис. 2.2. Зв'язки між структурними елементами самостійної роботи

Розглянемо кожний з цих структурних елементів діяльності. Діяльність без *мотиву* буде або нестійкою, або неможливою зовсім.

Охарактеризувати мотив означає відповісти на запитання, заради

чого діяльність виконується. Слід пам'ятати, що будь-яка діяльність за своїм характером є полімотивованою, тобто є провідний і додаткові мотиви.

Склад цих мотивів є схильним до мобільності. Ця перебудова мотивів багато в чому пов'язана з багатством предметного змісту діяльності. Щоб стимулювати у студента перехід до пізнавального або професійного мотиву, потрібно студента залучити до виконання конкретної навчально-пізнавальної діяльності, задіявши вже існуючий у нього сильний мотив.

Хоча мотиви індивідуальні для кожної особистості, існують і типові для широкого кола студентів. Наприклад, до них можна віднести мотиви самоствердження, спілкування, особистісні проблеми, які стають зрозумілими під час самостійної роботи з матеріалом відповідної навчальної дисципліни.

Стимулювати переформатування мотиваційної сфери можна і через постанову конкретної наукової проблеми, яка співвідноситься з майбутньою спеціальністю студента, через внесення в самостійну роботу елементів змагальності.

Для розвитку мотивів і діяльності доцільно на початкових етапах реалізації діяльності доповнювати мотиви ще й спонуканнями ззовні для посилення існуючих внутрішніх мотивів. Це може сприяти появі або посиленню пізнавальних і професійних мотивів, які саме і є двигуном самостійної роботи, що забезпечують високий рівень її розвитку.

Мета – уявлення про конкретний результат, який буде отримано як кінцевий результат діяльності.

Мета виконує функцію напрямку діяльності, що буде досягнутим в результаті, на що треба спрямувати енергію. Звідси від чіткості або розмитості мети залежить як процес діяльності, так й отриманий результат діяльності. Мета діяльності безпосередньо пов'язана з мотивами, які її стимулюють.

Слід враховувати, що в організації самостійної роботи є певна різниця у меті з боку викладача та студента. Діяльність викладача орієнтована на віддалені результати (формування та розвиток пізнавальних і професійних мотивів, засвоєння засобів вирішення проблем і набуття навичок професійного мислення, прищеплення смаку до інтелектуальної роботи та ін.), а студента – на близький результат (вирішення конкретної проблеми є лише засобом для досягнення більш широких цілей, але не самоціль). Це пов'язано з тим, що викладач організує діяльність, а студент її виконує. Тому викладачу слід дотримуватися чіткої орієнтації студента про те, що має бути отримано як результат діяльності.

Результат обов'язково повинен бути творчим за змістом (інакше

діяльність не наповнюється особистісним смислом) і вираженням у «матеріальній» формі («матеріалізованість» результату діяльності дозволяє його аналізувати та за необхідності корегувати, оцінювати за об'єктивними критеріями, наскільки цей результат збігається з вимогами до кінцевого результату діяльності) та ін.

Засоби – конкретні прийоми та операції, якими досягається мета, тобто технічні прийоми, за допомогою яких відбувається процес перетворення матеріалу, що входить до діяльності особистості.

Наприклад, як такі засоби можуть бути швидке (вільне) читання тексту, читання з виділенням головної мети матеріалу, складання плану або схеми та ін. Усередині кожного засобу є більш дрібні операції, а всередині них – ще більш дрібні тощо.

Засоби діяльності за рівнем роботи свідомості бувають автоматизованими та усвідомленими (рис. 2.3).

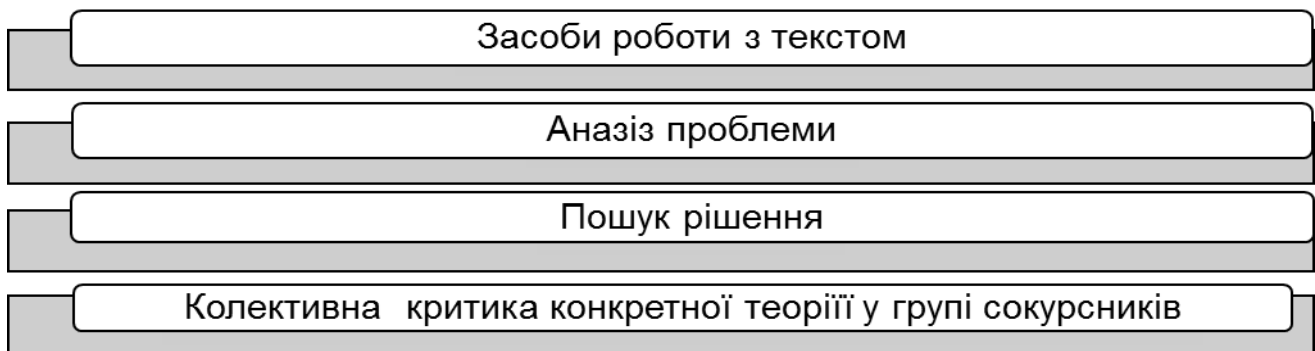


Рис. 2.3. Зміст засобів самостійної роботи

Багатство засвоєних засобів значною мірою визначається простотою або складністю діяльності людини.

Найбільш важливе значення в самостійній роботі студентів мають засоби читання тексту, оскільки від рівня їх сформованості залежить успішність вирішення поставленої проблеми та якість набутих студентом знань. Важливо навчити студента працювати з науковими текстами.

Існує три основних варіанти наукового тексту: оповідний, пояснювальний, описовий.

Кожний з цих видів тексту має свою специфічну структуру, і знання цієї структури, а також виявлення її у конкретному тексті сприятиме осмисленню матеріалу та його запам'ятовуванню.

Пояснювальний текст – виведення нових положень з вихідних посилок (рис. 2.4).

Описовий текст – опис перерахованих численних ознак, властивостей, розвитку структури, що становлять ознаки й елементи досліджуваного предмета чи явища (рис. 2.5, 2.6).

Оповідний текст – викладання фактів у хронологічній послідовності, змістовному зв'язку один за одним (рис. 2.7, 2.8).

Відомо, що реальні тексти більш складні, разом з тим знання описаних типових їх структур стане у нагоді студентам, щоб краще їх засвоїти. Для цього доцільно в процесі читання тексту складати їх схеми, у цьому можуть допомогти рис. 2.4 – 2.8. Складання схеми як засобу є більш ефективним, ніж план або конспектування, бо дає можливість працювати не з окремою частиною тексту, а показує смислові зв'язки між його різними частинами, які становлять основу розуміння тексту в цілому.

Ефективність результату самостійної роботи залежить від того, наскільки вибраний засіб(и) відповідають меті.

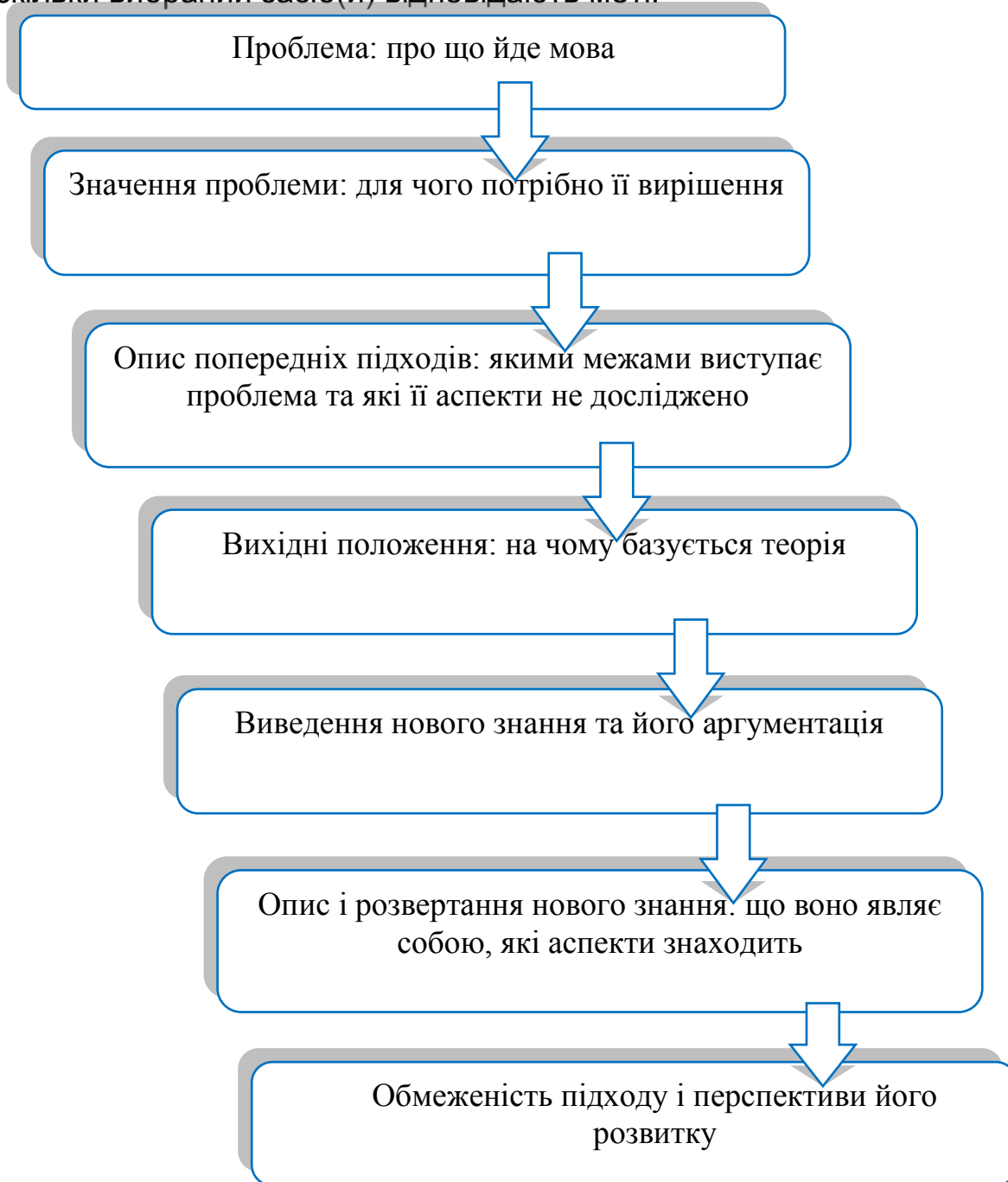


Рис. 2.4. Структура пояснювального тексту

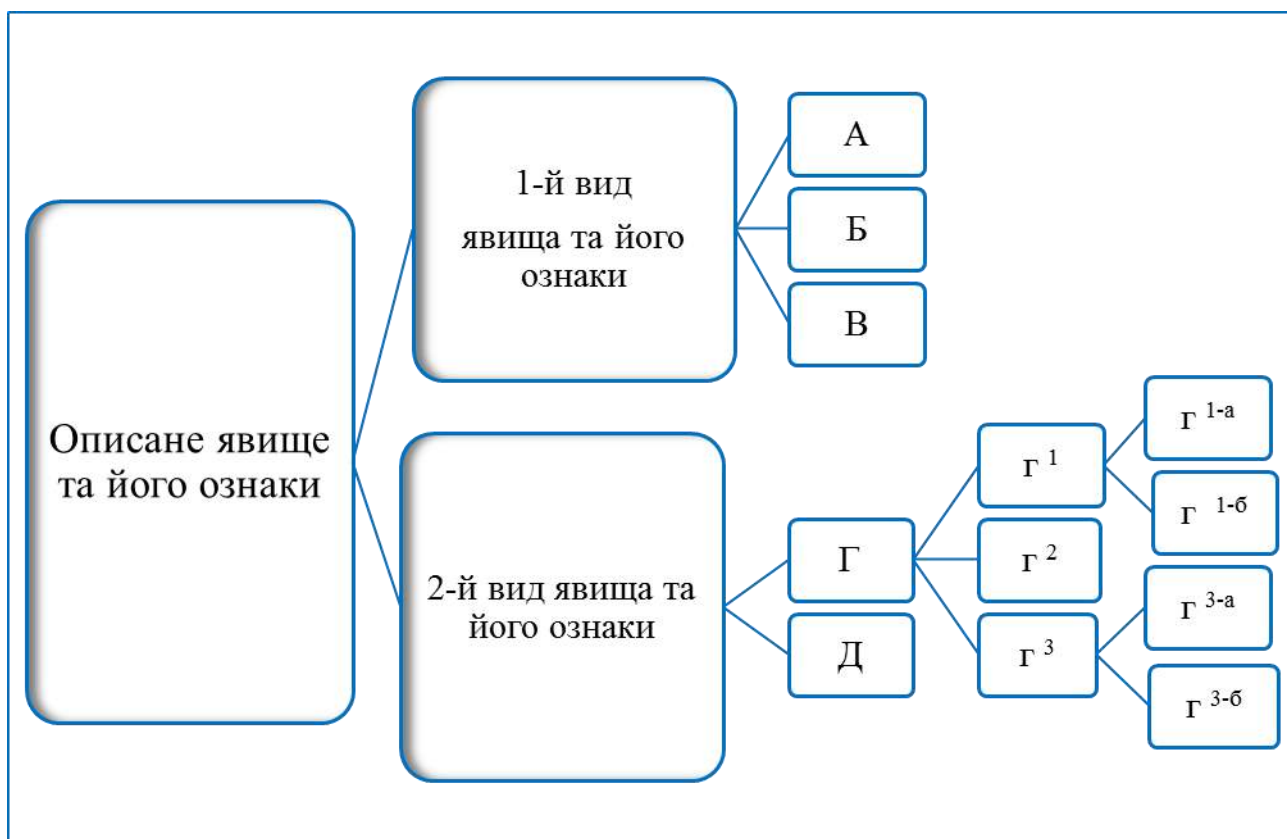


Рис. 2.5. Структура описового тексту з класифікацією явищ

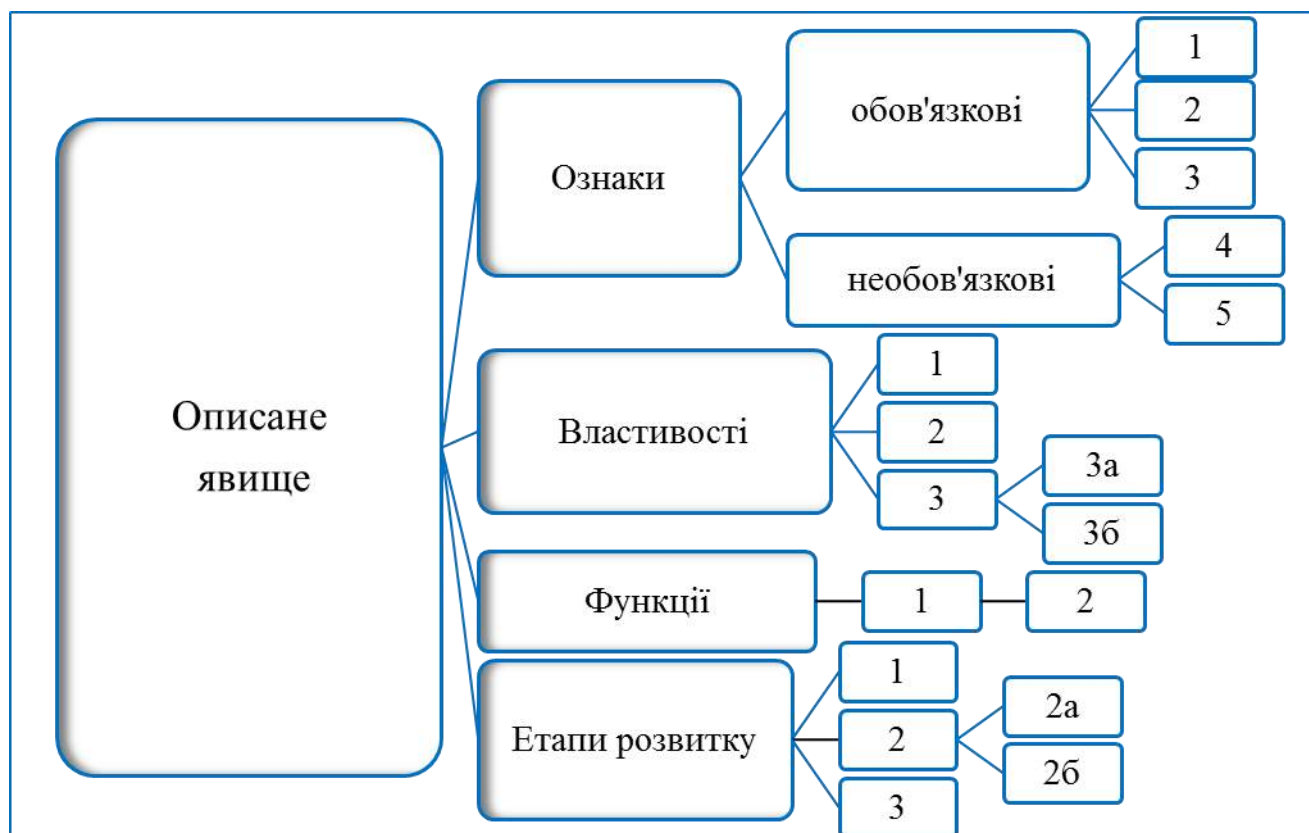


Рис. 2.6. Структура описового тексту

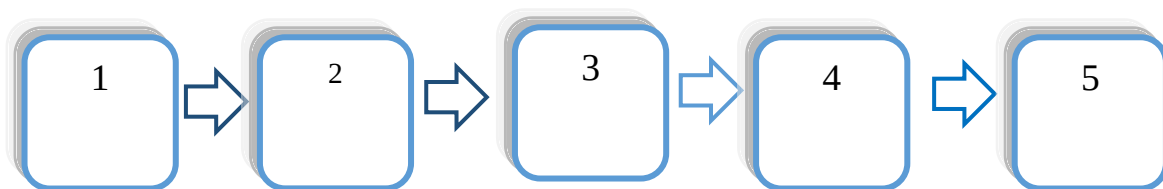


Рис. 2.7. Проста структура оповідного тексту

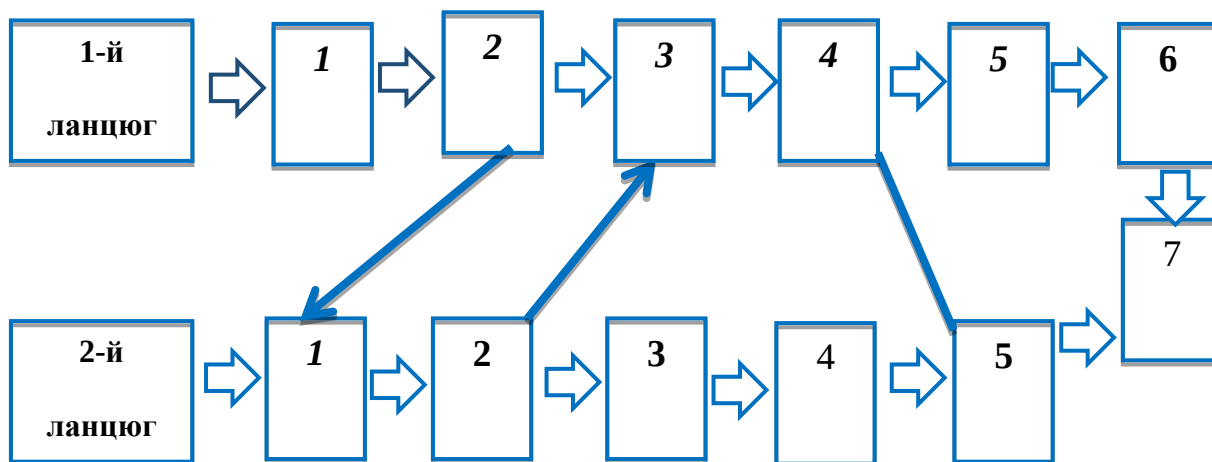


Рис. 2.8. Структура оповідного тексту з двома взаємозв'язаними сюжетними лініями

Зовнішні умови – сукупність різних факторів, які безпосередньо позитивно або негативно впливають на процеси самостійної роботи особистості та яким чином особистість орієнтується на ці умови.

Актуалізація певного мотиву веде до постановки конкретної теми, що потребує використання відповідного засобу. Разом з тим є й інші співвідношення. Наприклад, постановка конкретної мети може привести до актуалізації пов'язаних з її змістом мотивів, а оволодіння новим засобом – до постановки нової мети, яку можна досягти цим засобом, та появі нового мотиву.

Межі між структурними компонентами є досить рухомими. Часте досягнення багатої за змістом мети може приводити до перетворення її в самостійний мотив. Більшість засобів формується, будучи спочатку як мета, і лише поступово автоматизується і набуває здібності використовуватися як засіб для досягнення інших цілей, тобто стаючи власне засобами.

Формування мотивів самостійної роботи студента залежить від зовнішніх умов: широкий або низький соціальний контекст. У свою чергу студент зі сформованим мотивом знаходить або перетворює для себе умови, що сприяють підтримці цього мотиву. Багатство мети також залежить від зовнішніх умов, але одержимість метою може призвести, в свою чергу, до того, що особистість почне діяти всупереч цим умовам.

Способи діяльності теж пристосовуються до умов, або особистість використовує ті способи, які вона підбирає під існуючі умови.

Для організації самостійної роботи слід враховувати особливості усіх її структурних компонентів.

Рівні сформованості самостійної роботи

Рівень сформованості самостійної роботи проявляється через її структурні компоненти: ведучий мотив, мету та засоби (рис. 2.9).

Високий (творчий, пошуковий) рівень сформованості самостійної роботи

- *мотиви* – пізнавальний, професійний;
- *мета* – перевизначення поставленої мети у бік збагачення її змісту та породження нової мети;
- *засоби* – смисловий аналіз тексту, що спирається на сформоване теоретичне мислення

Проміжний (реконструктивний) рівень сформованості самостійної роботи

- *мотиви* – особистісні проблеми, мотив самоствердження, комунікативні та ситуативні мотиви;
- *мета* – прийняття мети, чітке її виконання;
- *засоби* – виділення частин у тексті, їх зіставлення, зіставлення фактів, що спирається на розвинуте емпіричне мислення

Низький (непродуктивний) рівень сформованості самостійної роботи

- *мотиви* – зовнішні вимоги, покарання за їх невиконання;
- *мета* – перевизначення поставленої мети у бік збіднення її змісту;
- *засоби* – повторення тексту, довільне запам'ятовування наведених фактів, ґрунтоване на недостатньо розвинутому емпіричному мисленні

Рис. 2.9. Рівні сформованості самостійної роботи

Описані рівні сформованості самостійної роботи досить умовні й не відображають усі можливі індивідуальні стилі самостійної роботи студента. Слід враховувати, що перехід від низького до високого рівня є можливим лише тоді, коли є передумови в усіх структурних компонентах діяльності: мотивах, меті, засобах і зовнішніх умовах.

Контроль за самостійною роботою

Контроль – це важлива зовнішня умова діяльності. Він виконує дві основні функції – коригувальну та стимулюючу.

Коригувальна функція передбачає своєчасне виявлення похибок в діяльності, що виконується, та проведення необхідних змін. Стимулююча функція створює для особистості сильне зовнішнє спонукання до діяльності, яке є доповненням до її внутрішніх мотивів. Відповідно до двох функцій контролю є два його види: за процесом (пильна увага до кожного «кроку» діяльності) і результатом (повна свобода в діяльності за необхідності своєчасного подання кінцевого результату). Кожний з цих видів контролю має свої недоліки.

При контролі за процесом не можна контролювати кожну операцію діяльності, не має бути й її еталона для порівняння результатів самостійної роботи. При контролі за результатом не має можливості виправити можливі недоліки, студент позбавлений можливості зрозуміти, де й чому виникла помилка або наскільки вибраний шлях для вирішення питання є оптимальним.

Рефлексивний контроль фактично поєднує переваги контролю за процесом і результатом і дозволяє подолати їх обмеженість, бо здійснюється у формі обміну думками між студентом і викладачем. Такий рівноправний діалог дає можливість викладачу зрозуміти етапи та ланки, як просувалась думка студента, які конкретні операції та в якому напрямку були виконані, та своєчасно втрутитися для корекції, якщо це потрібно. Така форма контролю уже в процесі діяльності орієнтує студента на акцентуванні уваги на її засобах (що я роблю та навіщо), оскільки саме це й цікавить викладача при такій формі контролю.

На рис.2.10 наведено функції і види контролю.



Рис. 2.10. Функції і види контролю

Бар'єри на шляху виконання самостійної роботи

Слід мати на увазі, що є фактори, які, хоча й не мають прямого відношення до навчально-пізнавальної діяльності студента, разом з тим, можуть впливати на ефективність самостійної роботи.

Розглянемо деякі з них.

1. Почуття «запрограмованості»

Студент виступає як об'єкт діяльності (тобто в ній є *виконавський*

етап: здійснення конкретних операцій, направлених на досягнення мети), але звужені або зовсім відсутні *орієнтуючий* (постановка проблеми і визначення мети, планування роботи, вибір засобів і часу) і *контролюючий етапи* (корегування процесів, оцінювання результату, оцінювання поставленої мети і вибраних засобів та їх корекція). Засіб подолання цього бар'єра – це переведення студента з позиції об'єкта діяльності в позицію суб'єкта діяльності.

2. Досить висока «ціна» активності

Активність особистості сприяє отриманню корисного результату діяльності, разом з тим потребує й певних затрат сил, часу та ін., тобто певної «плати». Інтенсивність і стійкість активності будуть лише в тому випадку, коли ця «ціна» адекватна результату. При самостійній роботі часто «ціна» (затрати часу та розумових зусиль на пошук відповіді на запитання, відмови від інших актуальних потреб і мотивів та ін.) дуже висока порівняно з результатом. Формування та розвиток пізнавальних і професійних мотивів, раціональні засоби організації самостійної роботи є шляхами для подолання цього протиріччя.

3. Наслідки невизнання результату

Якщо результати активності студента залишаються непоміченими або негативно оціненими, це може або зменшити, або зовсім привести до отказу у прояві активності у майбутній діяльності. Тому так важливо на початкових етапах організації самостійної роботи давати позитивний зворотний зв'язок, визнавати її результати.

4. Вивчена безпорадність

Активність стримується у випадках, коли очікуваний результат не досягається, хоча було здійснено декілька спроб. Тому на початкових етапах організації самостійної роботи слід враховувати, наскільки завдання є посилюючим для студента. У випадках, коли ця безпорадність вже є, необхідно створювати ситуації, в яких студент обов'язково досягне успіху.

5. Звичка діяти шляхом найменшого опору

У ситуаціях, коли результат можна досягнути різними засобами, які мають різну «ціну», вибирається той спосіб, що раніше давав змогу отримати бажане (наприклад, замість самостійно виконаного завдання як результат самостійної роботи видається робота іншого студента, в якій деякі її елементи є переформульованими). Відсутність формалізму є перепорою для появи цього бар'єра.

6. Вплив групової установки

Якщо у студентській групі або у найбільш впливових її членах існує негативне ставлення до навчання в цілому, прояву активності на заняттях, це може бути перешкодою у студентів і при виконанні самостійної роботи.

7. Відсутність досвіду самостійності

Ефективне виконання самостійної роботи потребує наявності навичок самостійності взагалі, тобто бути самостійним і в інших сферах життя. Досвід самостійності – це і сформованість умінь розподілу свого часу, уміння ставити та досягати мету, уміння керувати своїми миттєвими бажаннями та ін.

8. *Нерозвинутість вольової саморегуляції (лінь)*

Недостатня сформованість вольової саморегуляції знижує й обмежує активність студента в самостійній роботі. Подолання ліні досягається внаслідок внутрішніх процесів: пошук особистісного значущого смислу нової діяльності, віртуального «перенесення себе у майбутнє», «передчуття» радості від досягнутого результату, введення ігрових моментів у нудну роботу та ін.

Психолого-педагогічні аспекти успішності самостійної роботи

Викладачам доцільно ознайомити студентів з освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ), а саме як навчально дисципліна сприяє виробітку професійних та особистісних якостей спеціаліста; розкрити значення самостійної роботи, тобто її вплив на формування необхідних якостей фахівця: мобільності, вміння прогнозувати та ін.; за необхідності корегувати складність самостійної роботи, якщо рівень підготовки студента не збігається зі складністю завдання.

Усвідомлене виконання самостійної роботи забезпечують методологічне осмислення матеріалу вибраного для самостійної роботи; посиленість його виконання, виходячи з зони найближчого розвитку студента; послідовність викладання матеріалу з урахуванням логіки предмета та психології засвоєння; діяльнісна орієнтація студента.

Вимоги до самостійної роботи є такі: відбір і подача матеріалу мають забезпечити досягнення мети, що викладено в ОКХ, розуміння прикладного значення даної дисципліни для своєї професії; матеріал завдання має бути методологічним, усвідомлюваним і бути засобом вироблення узагальненого вміння; в теоретичній частині виділено ядро знання, демонстрація зв'язків між «ядрами» для того, щоб у свідомості студента створити наукову картину світу та сучасну методологію пізнання; при складанні задач і завдань слід формулювати їх зміст у контексті спеціальності.

Урахування специфіки самостійної роботи в навчальній діяльності студента

Важливу роль у вивченні навчальної дисципліни відіграють раціональні засоби: методи організації самостійної роботи, умови праці, режим дня, техніка праці та ін.

Видами самостійного учіння студента є: робота, що виконується

студентом як під час проведення навчального процесу в аудиторії, так і під час підготовки до них; підготовка до модульного контролю й іспитів; підготовка рефератів, есе, публічного виступу та ін.

У процесі учіння треба дотримуватися гігієни розумової праці, тому слід розкрити студентам механізми розумової праці, причини появи втоми, шляхи підвищення працездатності, режиму харчування, організації відпочинку та ін.

Особливо звернути увагу на студентів-першокурсників, яким потрібно адаптуватися до умов життя і діяльності у вузі. Слід враховувати, що на студента діють три групи труднощів: соціальні (зміна місця мешкання, особливості спілкування зі значним колом нових людей, необхідність звикати до нового режиму й розпорядку дня та ін.), навчальні (нові форми й методи учіння, особливості організації навчального процесу, інший підхід до здійснення контролю та ін.), професійні (розчарування у своєму професійному виборі).

Тому для запобігання виникненню цих труднощів доцільно ознайомити студентів із психолого-педагогічними особливостями організації навчання у вищій школі, допомогти в оволодінні методами та прийомами навчальної роботи, дотримуватися спеціальних методик читання лекцій для студентів-першокурсників у перші два-три місяця, поступово збільшуючи структуру і темп; навчити студентів слухати лекцію й фіксувати у зошиті її зміст, конспектувати, чітко дозувати завдання на кожне заняття, толерантно здійснювати контроль й оцінювання самостійної роботи та ін.

Треба роз'яснити процес оволодіння спеціальністю, її перспективністю і значущістю. Доцільно рекомендувати літературу для оволодіння методикою самостійної роботи.

Роз'яснити, як треба конспектувати і відпрацьовувати самостійно матеріал лекції; розвивати у студентів на лекції вміння слухати, сприймати, усвідомлювати зміст, систематизувати й групувати одержані знання в конспектах; уміти творчо осмислювати матеріал у процесі самостійної роботи та ін.

Треба повністю записувати назву теми, план, рекомендовану літературу. Під час лекційного заняття необхідно вміти встановити логічний зв'язок між попереднім і новим матеріалом, осмислювати новий матеріал здійснюючи своєрідну «фільтрацію» (виокремлюючи основне й витісняючи другорядне), головне у свою чергу узагальнювати і систематизувати. Головні думки викладач посилює голосом, сповільненим темпом мовлення або безпосередньо звертає на це увагу студентів. Для систематизації доцільно навчитися виокремити вузлові питання, узагальнювати й логічно осмислювати послідовність і взаємозв'язок окремих компонентів лекції.

Кожен навчальний матеріал, який винесено для самостійного вивчення, доцільно опрацювати в такій спосіб:

- ☐ визначити літературу, в якій є необхідний матеріал, і послідовність його засвоєння;
- ☐ прочитати його в динаміці, щоб зрозуміти загальну суть;
- ☐ вдруге прочитати, осмислюючи кожне слово та речення;
- ☐ за третім разом виокремити основні поняття, суть явищ і процесів, їх структуру й зміст, зв'язки між ними;
- ☐ записати це в конспект;
- ☐ установити зв'язок із попереднім навчальним матеріалом;
- ☐ проконтролювати, наскільки матеріал засвоєно (відповісти на всі контрольні запитання з цієї теми).

Слід враховувати, що самостійна робота має індивідуалізований характер. Якщо це відбувається під час аудиторних занять, то мінімальний обсяг може бути виконано усіма студентами за час, що відведено для роботи, а для найбільш підготовлених - додаткові завдання з більшою складністю; наявність чітких методичних вказівок.

Для організації самостійної роботи студентів з дисциплін спеціалізацій, яка орієнтується на певну область знань за вибраним профілем навчання, можна застосувати чотириступінчасту модель Уоллеса (рис. 2.11).

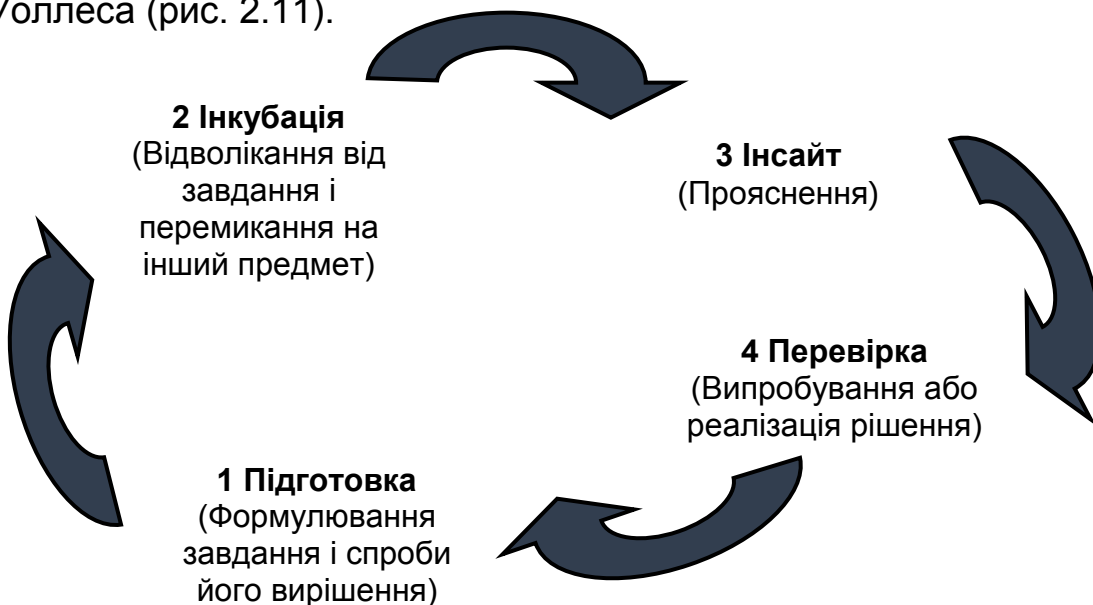


Рис. 2.11. Чотириступінчаста творча модель Уоллеса

Структурні компоненти самостійної роботи, орієнтовна основа студента до самостійного вивчення теоретичного матеріалу, організація

самостійної роботи студентів в умовах застосування інформаційно-комунікативних технологій наведено на рис. 2.12 – 2.14.

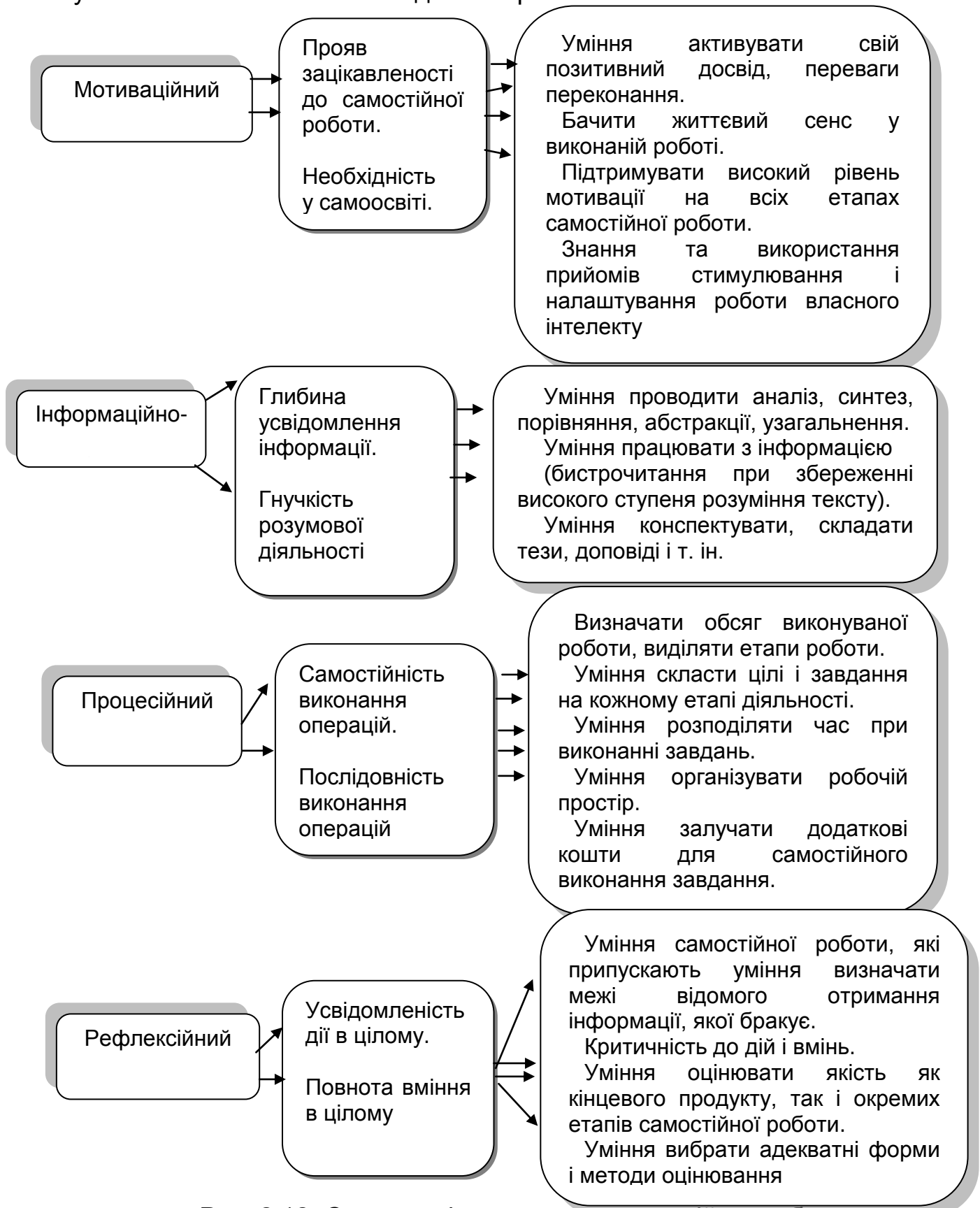


Рис. 2.12. Структурні компоненти самостійної роботи

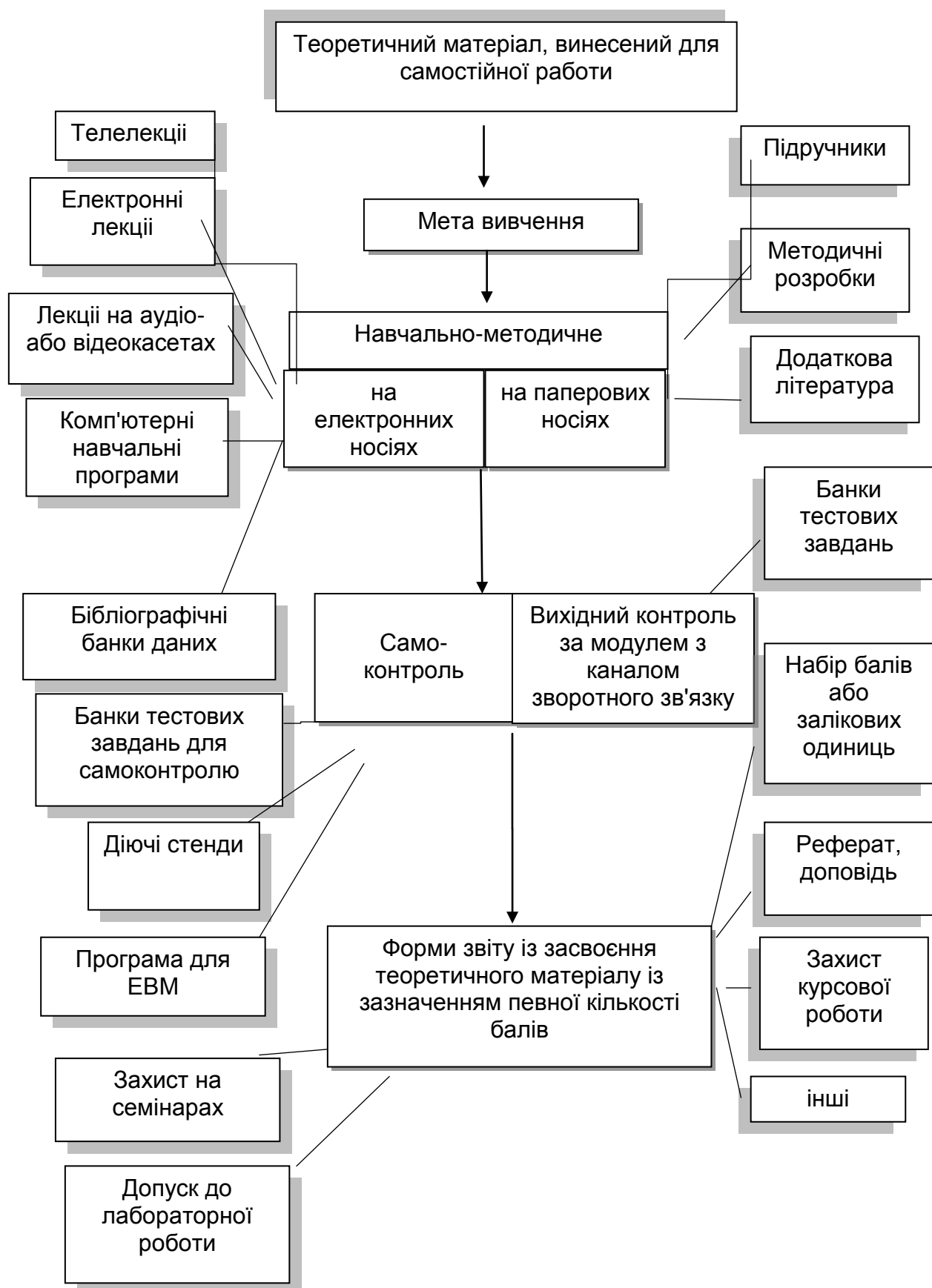


Рис. 2.13. Орієнтовна основа студента до самостійного вивчення теоретичного матеріалу

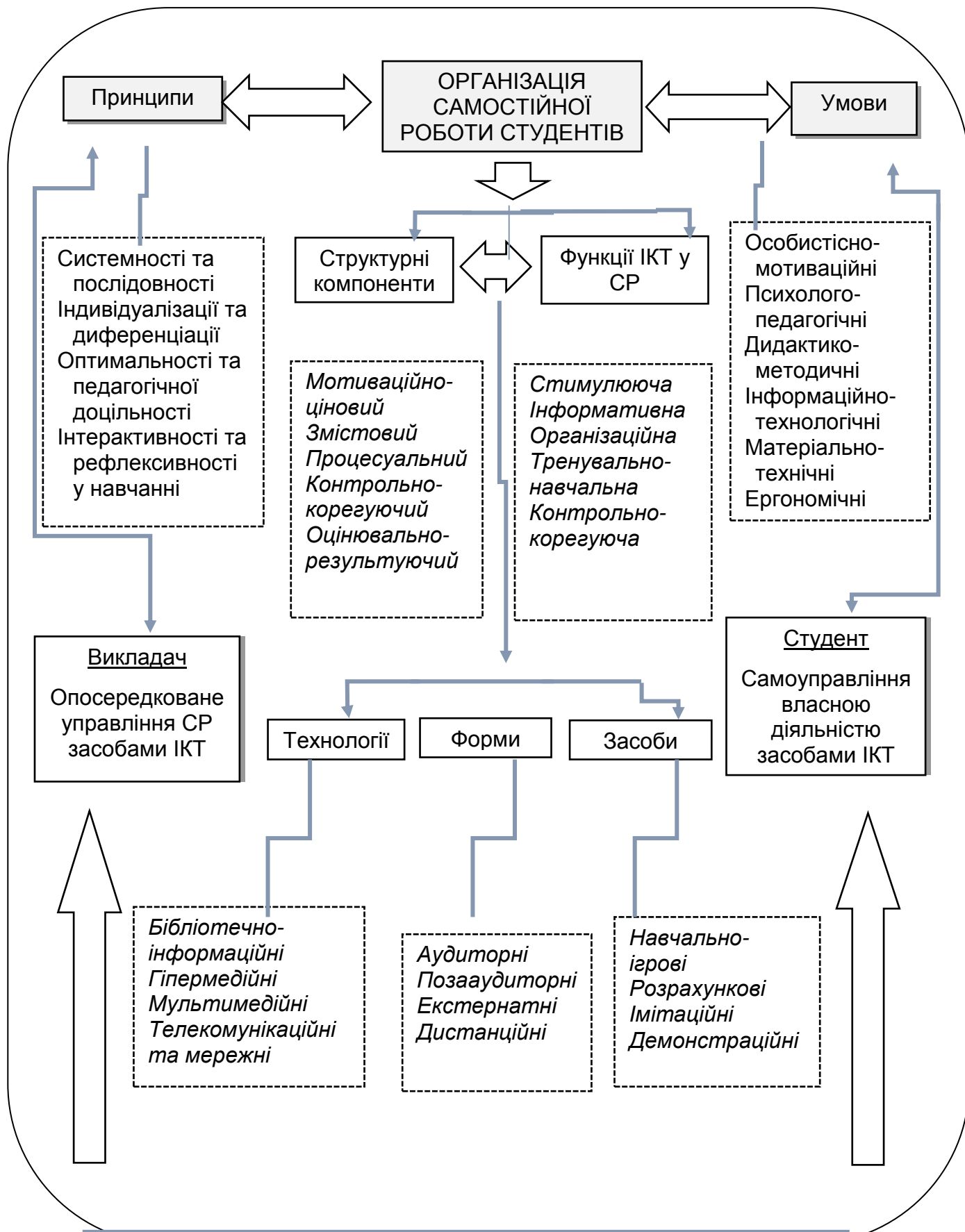


Рис. 2.14. Організація самостійної роботи студентів в умовах застосування інформаційно-комунікативних технологій

Запитання для самоконтролю

1. Що таке самостійна робота?
2. Яку роль відіграють знання про структуру наукового тексту в організації самостійної роботи студента? Обґрунтуйте свою точку зору.
3. Охарактеризуйте структуру самостійної роботи відповідно до діяльнісного підходу в психології.
4. З чого складається індивідуальний підхід в організації самостійної роботи студента? Обґрунтуйте свою точку зору.
5. Статичні чи рухомі межі між структурними компонентами самостійної роботи? Наведіть приклади, які підтверджують Вашу точку зору.
6. Що й чому може бути бар'єрами при виконанні самостійної роботи? Що треба враховувати, щоб уникнути їх появи?
7. Які б Ви дали рекомендації, поради студентам-першокурсникам щодо розвитку навичок самостійності для досягнення успіху у навчання?

3. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Психологічне забезпечення ефективної взаємодії з аудиторією

Спілкування є складним багатовимірним процесом установлення та розвитку контактів між людьми (міжособистісне спілкування) і групами (міжгрупове спілкування), що породжується потребами спільної діяльності й містить три різні процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття та розуміння партнера по спілкуванню).

Спілкуючись з іншими людьми, людина засвоює загальнолюдський досвід, історично сформовані соціальні норми, цінності, знання та способи діяльності, формується як особистість та індивідуальність.

Таким чином, спілкування є найважливішим чинником психічного розвитку людини.

У найзагальнішому вигляді можна визначити спілкування як універсальну реальність, в якій зароджуються й існують протягом усього життя психічні процеси і поведінка людини.

Спілкування є різноманітним за своїми формами і видами. Можна виділити такі види спілкування:

Безпосереднє спілкування – історично перша форма спілкування людей один з одним, природний контакт «віч-на-віч» за допомогою вербальних (мовних) і невербальних засобів (жести, міміка, пантоміміка тощо).

Опосередковане спілкування – неповний психологічний контакт за допомогою письмових або технічних пристроїв, що ускладнюють отримання зворотного зв'язку між учасниками спілкування.

Масове спілкування – це множинні, безпосередні контакти незнайомих людей, а також комунікація, опосередкована різними видами масової інформації.

Рольове спілкування передбачає комунікацію між учасниками, які є носіями певних соціальних ролей («викладач – студент», «начальник – підлеглий»).

Міжособистісне спілкування – вид спілкування, учасниками якого є конкретні особи, що характеризуються унікальними індивідуальними якостями, які розкриваються партнеру в процесі спілкування і організації спільних дій.

Прийнято виділяти три типи міжособистісного спілкування: імператив, маніпуляція і діалог.

Імперативне спілкування – це авторитарна, директивна форма впливу на партнера по спілкуванню з метою досягнення контролю над

його поведінкою і внутрішніми установками, примусу до певних дій або рішень.

У даному випадку партнер по спілкуванню розглядається як об'єкт впливу, який є пасивною стороною. Особливість імперативу в тому, що кінцева мета спілкування – примус партнера – не є завуальованою. Як засоби здійснення впливу використовуються наказ, вказівки та розпорядження.

Маніпуляція – це поширена форма міжособистісного спілкування, яка передбачає вплив на партнера по спілкуванню з метою досягнення своїх прихованих намірів.

Як й імператив, маніпулятивне спілкування передбачає об'єктне сприйняття партнера по спілкуванню, який використовується маніпулятором для досягнення своїх особистих цілей. Однак відмінність полягає в тому, що партнер не інформується про справжні цілі спілкування; вони або залишаються прихованими від нього, або підміняються іншими.

Поширено маніпулятивний стиль впливу на партнерів по спілкуванню в сфері ділових відносин, бізнесу, продажів і пропаганди.

Маніпулятивне ставлення до іншого призводить до руйнування близьких, довірливих зв'язків між людьми, особливо коли мова йде про інтимно-особистісні чи родинні відносини. Імператив і маніпуляція відносяться до монологічного типу спілкування. В обох випадках людина розглядає іншу як об'єкт свого впливу та не бачить справжнього співрозмовника, ігноруючи його.

Як реальну альтернативу типу відносин між людьми може бути розглянуто діалогічне спілкування, що дозволяє перейти від езопової, фіксованої на собі установки до установки на співрозмовника, реального партнера по спілкуванню.

Діалог – це рівноправне суб'єкт-суб'єктне спілкування, яке має на меті взаємне пізнання, самопізнання та саморозвиток партнерів по спілкуванню.

Діалог будується на принципово інших засадах, ніж монологічне спілкування.

Діалогічне спілкування передбачає психологічне налаштування на актуальний стан співрозмовника, безоцінне сприйняття особистості партнера і ставлення до нього як до рівного, який має право на власну думку.

Діалогічне спілкування дозволяє досягти великої глибини взаєморозуміння, саморозкриття партнерів, створює умови для глибокого взаємного збагачення.

Здатність до такого спілкування (на думку відомого психотерапевта К. Роджерса) наближає людину до більшого психічного здоров'я,

врівноваженості й цілісності.

Певні характеристики діалогічного спілкування (у контексті його ефективності) подано на рис. 3.1.

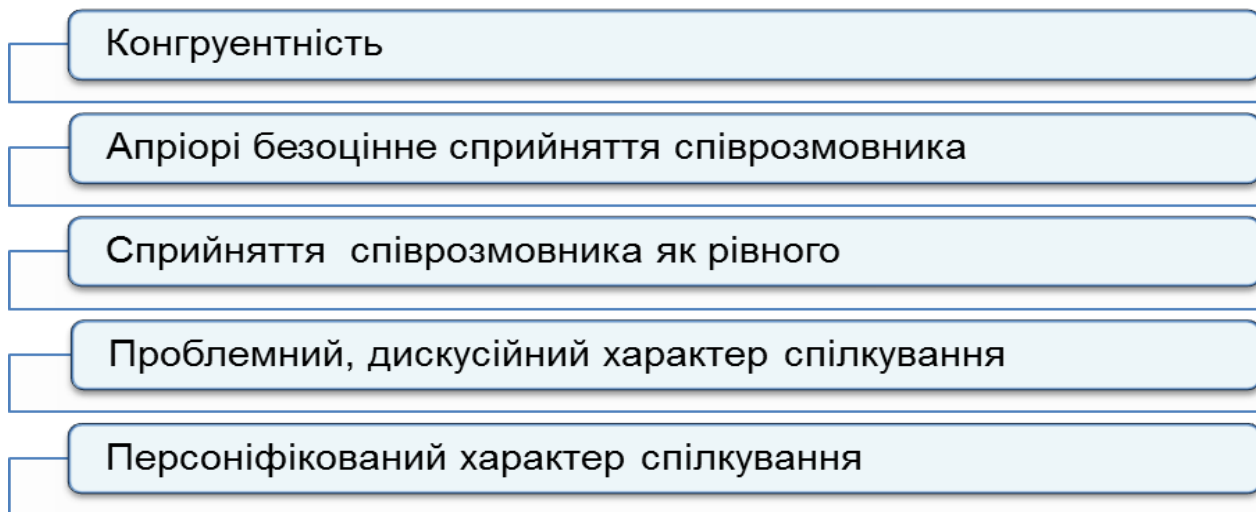


Рис. 3.1. Діалогічне спілкування

Спілкування має складну внутрішню структуру, яку можна охарактеризувати, виокремлюючи в ній три взаємозв'язані сторони: комунікативну, перцептивну та інтерактивну.

Деякі етико-психологічні принципи ефективного спілкування подано на рис. 3.2.

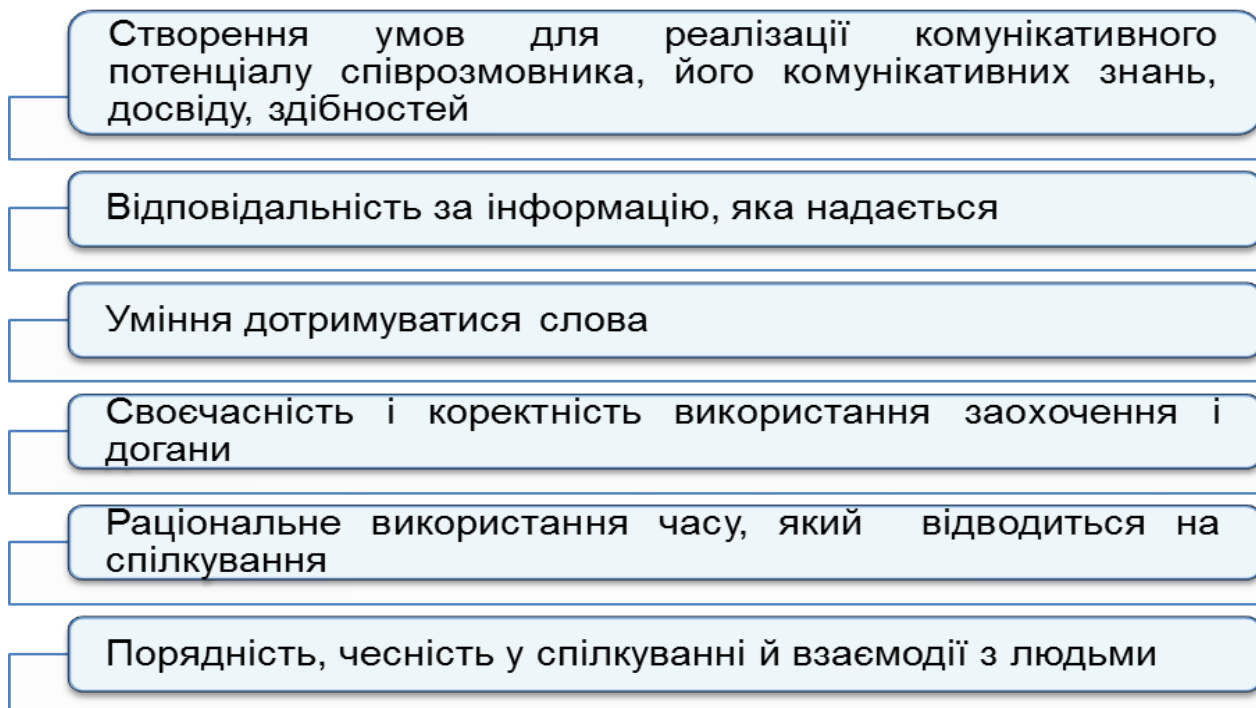


Рис. 3.2. Деякі етико-психологічні принципи в спілкуванні

За своїм значенням спілкування є багатофункціональним. Воно являє собою форму існування та вияву людської сутності. Можна виділити такі **функції спілкування** – рис. 3.3.

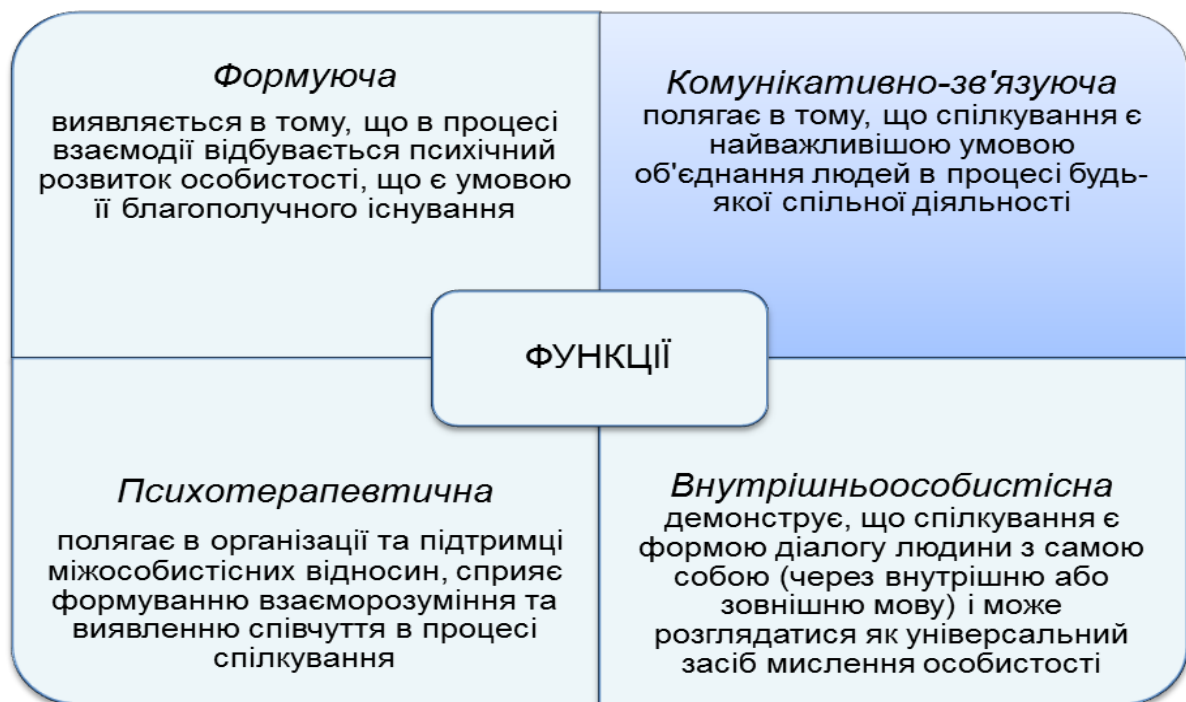


Рис. 3.3. Функції спілкування

Правила спілкування:

- 1) єдність слова і справи;
- 2) вимогливість до себе та інших;
- 3) зібраність у справах, вчинках, словах;
- 4) чесність, обов'язок, педагогічна і громадська відповідальність;
- 5) увага, чуйність, терпіння, наполегливість;
- 6) самоаналіз ефективності педагогічного впливу;
- 7) самокритичність, вміння виправляти власні помилки;
- 8) педагогічний оптимізм, відвага у педагогічній творчості, мудра влада над вихованцями.

Звернемося до педагогічного спілкування викладача зі студентами в умовах ЗВО.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

Заповіді педагогічного спілкування:

1. Відносини з дітьми – фундамент діяльності педагога.
2. У спілкуванні виходити з мети, завдань виховання, інтересів дитини.
3. Орієнтуватись на співрозмовника.

4. Не обмежуватися інформацією, аналізувати мотиви.
 5. Усвідомлювати психологічну атмосферу (співпереживати).
 6. Самокритичність. Не жалітися на учнів.
 7. Вміти слухати і поважати співрозмовника.
 8. Тактовність. Взаємність у спілкуванні.
 9. Динаміка, розвиток, ініціативність у спілкуванні.
 10. Уникати моралізму та негативних установок спілкування.
 11. Виключати “голу” критику. Вчасно похвалити чи пожурити. Частіше посміхатись, схвалювати, заохочувати.
 12. Розвивати комунікативну пам’ять, уяву, увагу, загальну **культуру**.
- Культура педагогічного спілкування** включає загальну культуру людини, психолого-педагогічні знання, вміння та навички, відповідний емоційний настрій та спрямованість педагога на ефективну діяльність.
- Культура педагогічного спілкування викладача** містить:
- 1) розуміння студентів і об’єктивне їх оцінювання;
 - 2) вміння відгукнутися на емоційний стан і поведінку студентів;
 - 3) обрання щодо кожного студента такого способу звертання, в якому найкраще поєднується індивідуальний підхід з утвердженням колективістських принципів моральності;
 - 4) підготовку до ведення діалогу з будь-яким студентом;
 - 5) дотримання норм педагогічної етики. Педагогічне спілкування – це вимогливість і до студентів, і до самого себе;
 - 6) визнання власних помилок у взаєминах зі студентами.
- Вимоги до культури педагогічного спілкування** подано на рис. 3.4.

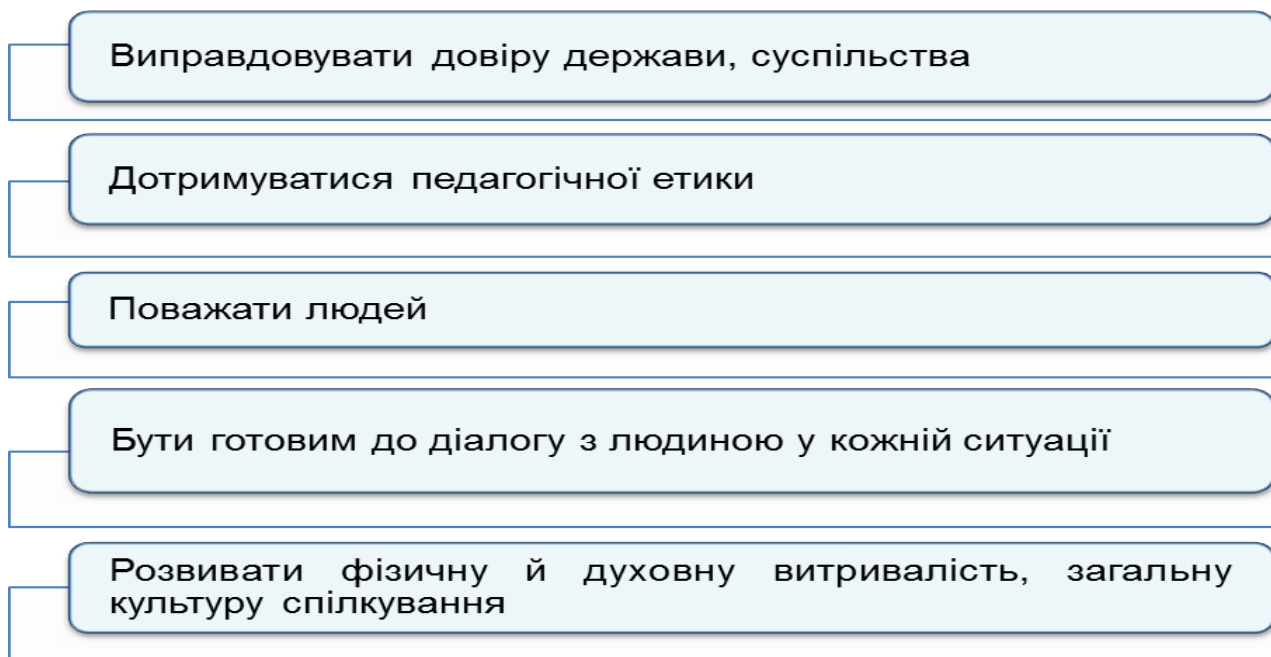


Рис. 3.4. Вимоги до культури педагогічного спілкування

Розрізняють такі **стадії педагогічного спілкування**: моделювання майбутнього спілкування; початок взаємодії; корекція і уточнення прийомів впливу, вербальне та невербальне спілкування; керування спілкуванням і корекція; аналіз здійсненої системи спілкування; моделювання майбутньої діяльності.

Змістом педагогічного спілкування є система (прийоми й навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й студентів, обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів. Причому педагог є активатором цього процесу, організовуючи його, управляючи ним (В. А. Кан-Калик).

Основні функції педагогічного спілкування: інформаційно-комунікативна, регуляційно-комунікативна (регулювання поведінки), афективно-комунікативна (визначення, вплив емоцій людини).

Усі вони застосовуються у практиці діяльності педагога і є основним вираженням **стилю педагогічного спілкування** – проявом педагогічної техніки (методики) у взаєминах, що залежить від особистих якостей людини, загальної культури, професійної компетенції, педагогічної інтуїції.

Педагогічне спілкування класифікують на демократичний, авторитарний, ліберальний, змішаний стилі. Існує й інша класифікація: активно-позитивний, ситуативний, пасивно-позитивний, пасивно-негативний, активно-негативний. У контексті цих стилів основним для викладача є педагогічний такт.

Педагогічний такт – форма функціонування педагогічної етики, норма моральної поведінки вчителя.

Вимоги до педагогічного такту: максимум інформації про педагогічну ситуацію; уміння давати оцінку ситуаціям; урахування характеру взаємодій, особливостей учнів, об'єктивні й суб'єктивні обставини тощо; передбачати ефективність результату, наслідки впливу; особлива чуйність до “важких” дітей; витримка, об'єктивність, гуманізм, педагогічний оптимізм; уміння “піднятися до рівня дитини” (Я. Корчак). “Ми, вчителі, повинні дитині” (Я. Корчак). “Ми, вчителі, повинні розвивати, поглиблювати у своїх колективах нашу педагогічну етику, стверджувати гуманний початок у вихованні як найважливішу рису педагогічної культури кожного вчителя” (В. Сухомлинський).

Отже, педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення й розвитку комунікації, взаєморозуміння й **взаємодії між педагогами і студентами**, педагогами і батьками, породжуваний цілями і змістом їхньої спільної діяльності – виховання особистості.

Якщо розглядати названу взаємодію у контексті **ефективної взаємодії з аудиторією**, то суттєвим є **публічний виступ** як засадничий

аспект професійної діяльності викладача (розглядається в контексті **активних методів навчання**).

Загальну **структуру спілкування** оратора з аудиторією показано на рис. 3.5.



Рис. 3.5. Структура спілкування оратора з аудиторією

Визначення публічного мовлення подано на рис. 3.6.



Рис. 3.6. Публічне мовлення

У публічному виступі важливим є все: зміст, інтонація, манера подачі інформації, жести, міміка. Майже половина інформації передається через інтонацію.

Важливо продумати його початок (викликати інтерес) і завершення.

Суттєві моменти **мовної підготовки** до публічного виступу подано у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Суттєві моменти мовної підготовки до публічного виступу

1. Визначення мети промови	Постановка проблеми
2. Аналіз аудиторії та ситуації	
3. Відбір та обмеження предмета промови	
4. Збирання матеріалу	
5. Складання плану промови	Побудова промови
6. Підбір слів до промови	
7. Практика виголошення вголос	

Види промов і вимоги до них показано на рис. 3.7, 3.8.

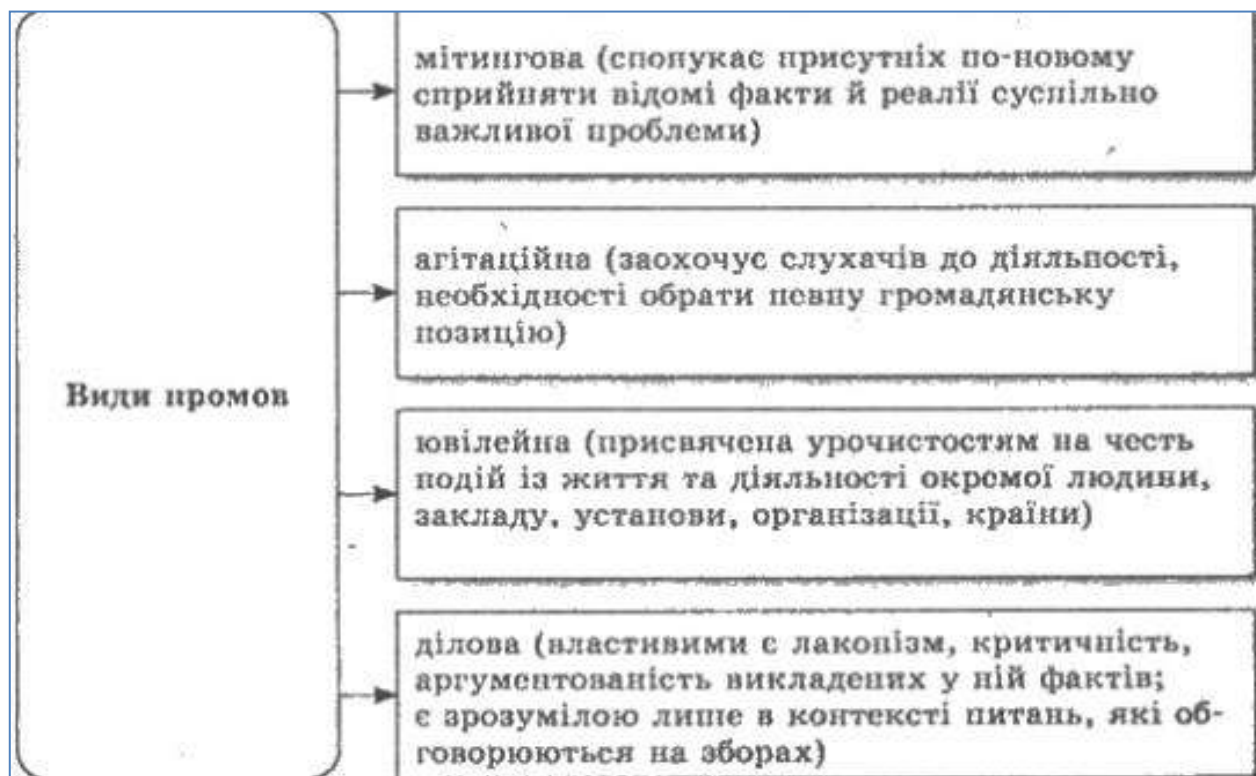


Рис. 3.7. Види промов

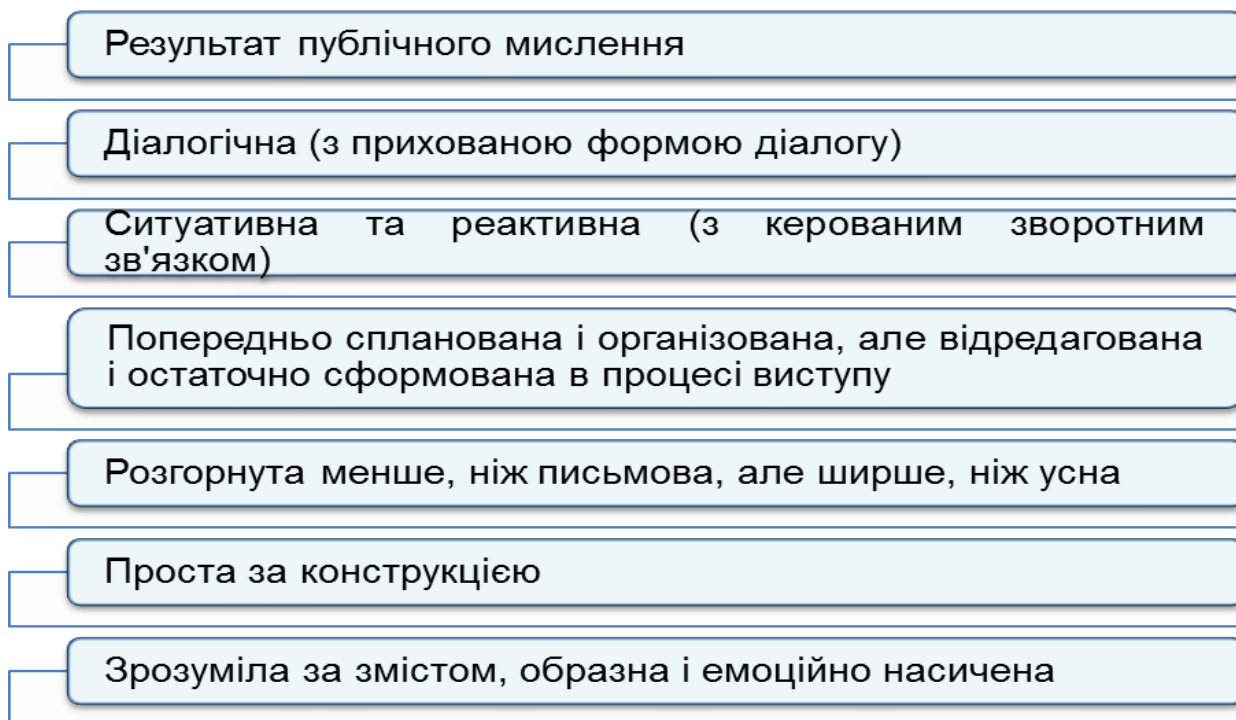


Рис. 3.8. Вимоги до промов

Параметри техніки мови й основні етапи роботи над мовою подано на рис. 3.9, 3.10.



Рис. 3.9. Параметри техніки мови

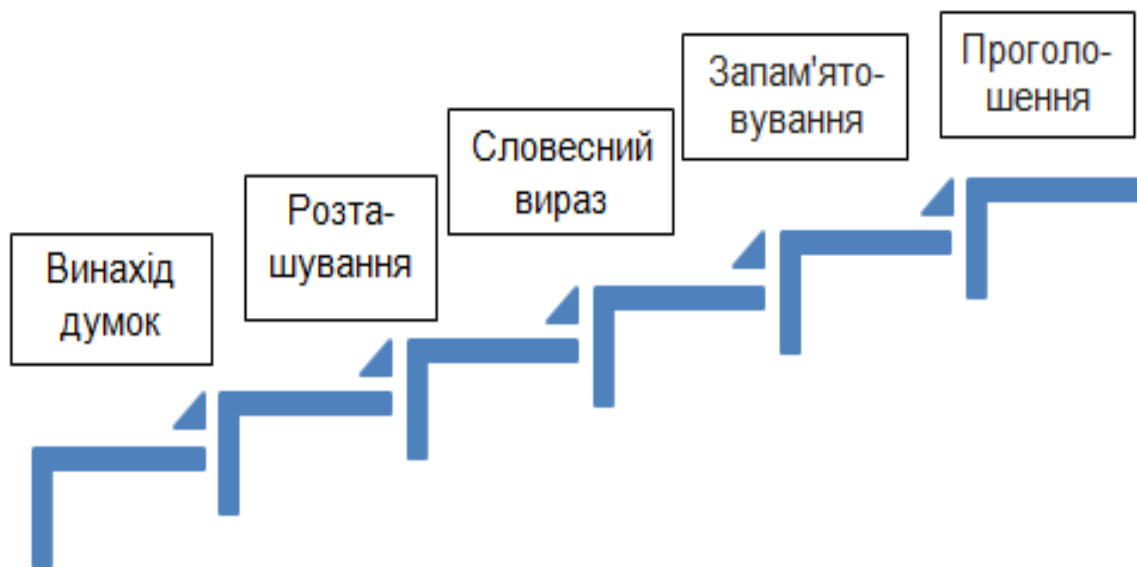


Рис. 3.10. Основні етапи роботи над мовою

Основні роди, види, жанри красномовства показано на рис. 3.11 – 3.13.



Рис. 3.11. Роди красномовства



Рис. 3.12. Основні види красномовства



Рис. 3.13. Основні жанри красномовства

Структура і техніка публічного виступу

Публічний виступ – це насамперед зміна лектором свідомості слухачів. Він має так організувати й подати матеріал свого виступу, щоб зацікавити аудиторію, а потім переконати її у вірогідності тієї інформації, яку він хоче донести до слухачів.

Структура виступу

1. При побудові виступу потрібно враховувати інтереси аудиторії, але не треба їм підкорятися. У виступі слухачі мають побачити як позицію оратора, так і відбиття своїх власних інтересів.

2. Необхідно знайти **рівновагу** між логікою розгортання змісту й логікою викладання матеріалу, тобто між способами розкриття проблеми, яка викладається, і способами впливу на аудиторію. Необхідно, щоб аргументація супроводжувалася і підкріплювалася відповідною жестикуляцією, тональністю (емоційністю), а не млявістю, сухістю виступу. При цьому не слід зловживати емоційним впливом на аудиторію.

3. Варто розумно сполучити текст і підтекст (зашифровану інформацію) виступу. Оратор має управляти ними, щоб не викликати негативну реакцію аудиторії.

4. Необхідно, щоб лектор не забував про принцип театралізації виступу. Він – виконавець ролі, актор, що володіє своїм арсеналом поз, рухів, міміки, оборотів і тональності (внутрішньої мелодії) мови.

5. **Композиція виступу** має містити:

- ✓ створення загального фону, довірчого ставлення;
- ✓ ознайомлення із предметом виступу (наочний опис, порівняння, твердження, приклад);
- ✓ розроблення теми (аргументація);
- ✓ оцінювання, тобто розкриття особистісної позиції лектора щодо проблеми, яка викладається, ставлення до неї людей;
- ✓ фокусування або виділення різних сторін проблеми, яка викладається, що дозволяє управляти підтекстом виступу;
- ✓ об'єднання логіки аргументації й планування виступу.

6. Для створення у слухачів більш цілісного враження в процедурі виступу необхідно виділити три-чотири основні думки (тези, смислові одиниці), які доповнюють одна одну, розкривають суть проблеми, що викладається.

7. При «монтажі» виступу необхідно дотримуватися динамізму, робити акценти на переході між аргументами, пунктами плану; користуватися «ударними» прикладами, ідеями, привабливими для слухачів.

Техніка виступу

1. Ви готуєте план-схему виступу, де інформуєте слухачів про основні питання теми, що викладається, тобто даєте попередню рекламу її актуальності.

2. Для привертання уваги аудиторії та її підтримування Ви можете використовувати:

- ✓ ефект новизни, нестандартне викладання матеріалу (якщо аудиторія Вас добре знає і є довірчі відносини);
- ✓ звертання до секретної, «таємничої» інформації;
- ✓ використання мови аудиторії (відомих жартів, анекдотів);
- ✓ порційна подача матеріалу (наростаючий інтерес до інформації);
- ✓ зміни тональності, гучності, ритму мови; пози, міміки й жестикуляції.

3. Основні **прийоми доказу** своєї точки зору при викладанні матеріалу:

- Апеляція до особистого досвіду лектора (спілкування з авторитетними особистостями і т. д.).
- Звертання до досвіду аудиторії.
- Посилання на традиції, моральні й етичні принципи.
- Апеляція до авторитетної сили (думка народу, органів влади).
- Блискуча невизначеність («Це відповідає принципам демократії» і т. д.).

4. Засоби, що сприяють запам'ятовуванню матеріалу:

- повторення основних думок;
- підкріплення значущості матеріалу інтонацією й жестами;
- перехід від збудження аудиторії до спокійного викладання (корисний для підняття авторитету лектора в очах слухачів).

5. **Основні помилки лектора:**

- ✓ Починати з вибачень або приєднань до попереднього оратора.
- ✓ Видавати себе за більш значущу фігуру.
- ✓ Перенасичувати мову термінологією.
- ✓ Виступати без підготовленого матеріалу за списком планових питань.
- ✓ Поблажливо ставитися до аудиторії.

У публічному виступі (і загалом в аудиторній роботі) важливим є метод *групової дискусії*.

Групова дискусія – це метод, що дозволяє не тільки виявити весь спектр думок її учасників, але й знайти загальне групове рішення колективної проблеми.

Завдання керівника дискусії подано у табл. 3.2.

Завдання керівника дискусії

Етапи	<i>Відносно проблеми</i>	<i>Відносно кожного учасника</i>	<i>Відносно групи</i>
А	1. Ясно і чітко сформулювати проблему 4. Розбити проблему на складові	2. Перевірити, наскільки точно кожний розуміє суть проблеми 5. Розподілити ролі й функції між учасниками	3. Поставити перед групою мету 6. Установити регламент
Б	7. Поставити конкретне завдання 13. Дотримуватися етапності у вирішенні проблеми	8. Дізнатися про думку кожного учасника щодо вирішення поставленого завдання 9. Не допускати відхилень від завдання 10. Після кожного висловлення коротко вголос виділити основні думки учасника	11. Виділити, згрупувати й уголос узагальнити основні точки зору на вирішення завдання 13. Відразу припиняти непродуктивні обговорення й спори, у яких учасники зачіпають один одного
В	14. Підбити підсумок дискусій і порівняти результат з поставленою метою	16. Підкреслити внесок кожного в вирішення проблеми	15. Дізнатися думку кожного з приводу групового рішення

Умови, за яких групове вирішення колективної проблеми не може бути здійснено:

- ✓ відсутня чітка постановка проблеми, неоднозначно витлумачені поняття;
- ✓ нерівномірно розподілені зусилля на зміст обговорення і підтримку необхідної психологічної атмосфери;
- ✓ тема не утримується у фокусі обговорення, через що з'являються прикрі повтори, відступи, «крутіння на місці»;
- ✓ розмита точність розуміння учасниками один одного, як результат – нескінченне з'ясування змісту висловів і позиції;
- ✓ діловий предмет обговорення підмінюється міжособистісним та особистісним;
- ✓ нерівномірно розподілена увага учасників через підвищену або знижену активність деяких із них;
- ✓ невміло поставлені запитання щодо обговорення;
- ✓ порушено регламент;
- ✓ відсутня техніка **активного слухання**.

Активне слухання – зацікавлене, уважне слухання співрозмовника – про що, що і як він говорить.

Активне слухання допомагає добитися більшої точності розуміння співрозмовника, створення сприятливого клімату відносин у бесіді, щоб допомогти співрозмовникам висловити свої проблеми і досягти взаємоприйняттого рішення.

Модель активного слухання:

- **підтримка;**
- **уточнення розуміння;**
- **коментар.**

Підтримка – необхідність слухати уважно, не даючи оцінок, щоб дати можливість співрозмовнику висловити свою думку. Прийоми, що виражають увагу до слів співрозмовника і стимулюють його говорити: кивки головою, "так-так", репліки типу "А що далі?", "Отож, що відбулося...".

Уточнення розуміння – перевірка того, наскільки правильно Ви зрозуміли слова співрозмовника, його переживання.

Прийоми для перевірки:

Уточнення – звертання з проханням до співрозмовника доповнити, роз'яснити щось із того, що він говорив.

Перефразовування – викладення своїми словами того, що сказав співрозмовник; спочатку бесіди – найбільш повно, далі – виділяючи і зберігаючи те, що здавалося головним. Наприклад, "Чи правильно я Вас зрозумів, що...", "Так Ви хочете сказати, що...", "Ви маєте на увазі..."

Перефразовування з обсягом – проказування підтексту висловлення співрозмовника, того, що він, може, мав на увазі, але не висловив словами. Наприклад: "У мене немає часу займатися цією справою" –

"Розумію. Для Вас важливо, щоб Ваші зусилля не виявилися даремними", чи "Розумію, Вам важко сконцентруватися на вирішенні цієї задачі".

Коментар – висловлення тим, хто слухає, своєї власної думки, ставлення, оцінки та ін.

Ведучому групової дискусії слід виявляти **професійну компетентність** у трьох напрямках:

❖ У змісті обговорюваної проблеми, тобто йому необхідно бути фахівцем у тій сфері, одна з проблем якої обговорюється (знання термінології, історії питання, сучасних напрямів і труднощів розвитку).

❖ В організації та проведенні активної групової роботи (забезпечення ділової доброзичливої атмосфери, організація взаємодії, роботи в умовах конфронтаційних виявів).

❖ У **комунікативній сфері** (уміння активного слухання, ведення предметного діалогу, установлення й підтримки контакту, активізації учасників).

3.2. Проблеми комунікації в педагогічному спілкуванні

Комунікація – процес створення та передачі важливої інформації. Її загальні характеристики показано на рис. 3.14, 3.15.

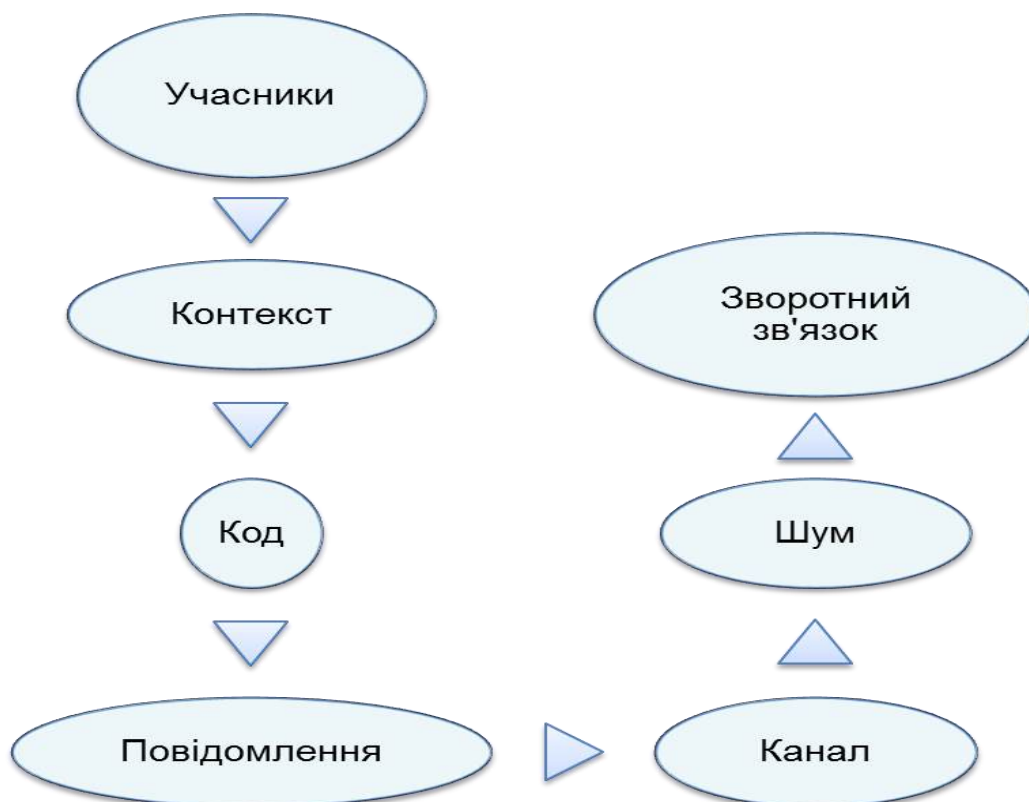


Рис. 3.14. Модель комунікації (Якобсона)



Рис. 3.15. Основні етапи процесу комунікації

Для успішної комунікації важливим є взаєморозуміння, характеристики якого подано на рис. 3.16

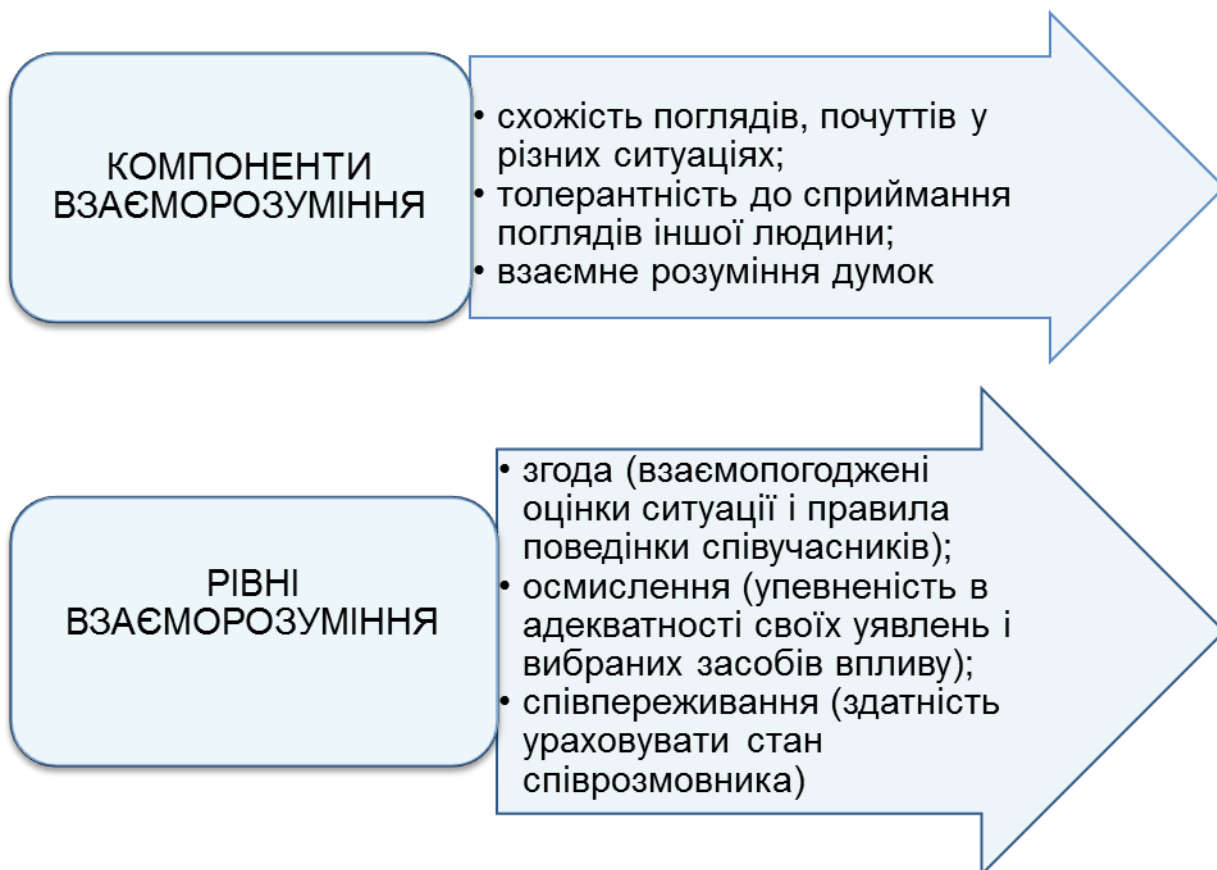


Рис. 3.16. Компоненти і рівні взаєморозуміння

Також можна зазначити такі типові помилки комунікації – рис. 3.17.

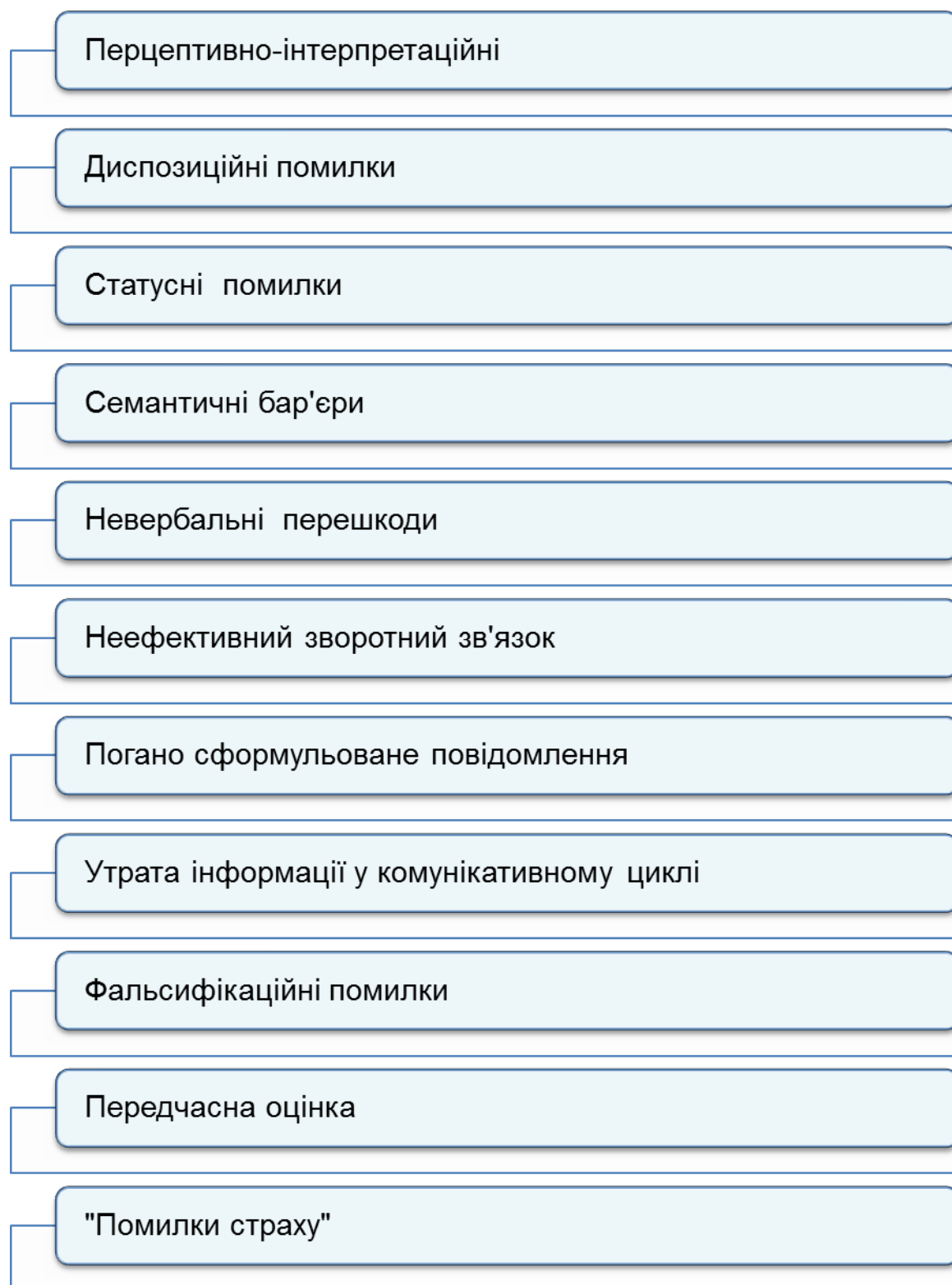


Рис. 3.17. Типові помилки комунікації

Для здійснення ефективної комунікації слід враховувати її загальні правила – рис. 3.18.

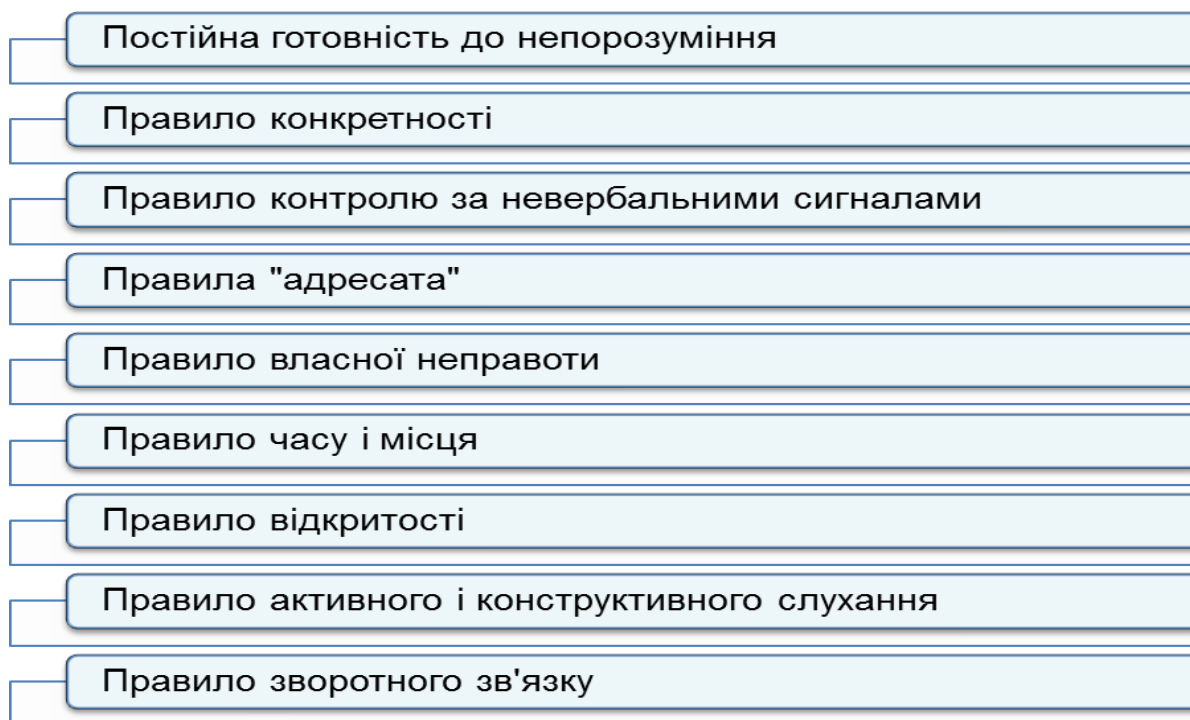


Рис. 3.18. Загальні правила ефективної комунікації

У процесі обміну інформацією можуть виникати **комунікативні бар'єри**, унаслідок яких інформація спотворюється або втрачає початковий сенс, а в ряді випадків взагалі не надходить до реципієнта.

Можна виділити три *групи комунікативних бар'єрів*: нерозуміння, соціально-культурні відмінності й бар'єри відносин.

Виникнення бар'єра нерозуміння може бути пов'язано з рядом причин як психологічного, так й іншого порядку. Так, він може виникати через похибки в самому каналі передачі інформації, наприклад через дефекти мови та дикції або внаслідок відмінностей мови та діалекту (*фонетичний бар'єр*).

Семантичний бар'єр нерозуміння пов'язаний з відмінностями в системах значень (тезаурусах) учасників спілкування. Це перш за все проблема жаргонів і сленгу.

Стилістичний бар'єр нерозуміння виникає при невідповідності стилю мови комунікатора й ситуації спілкування або стилю мови і актуального психологічного стану реципієнта.

Логічний бар'єр нерозуміння виникає в тих випадках, коли логіка міркування, яка пропонується комунікатором, або занадто складна для сприйняття реципієнта, або здається йому невірною, суперечить властивій йому манері доказу.

Причиною психологічного бар'єра можуть бути *соціально-культурні відмінності* між партнерами по спілкуванню.

Це можуть бути соціальні, політичні, релігійні та професійні

відмінності, які призводять до різної інтерпретації тих чи інших понять, що вживаються в процесі комунікації.

Бар'єри відносин виникають унаслідок почуття неприязні, недовіри до самого комунікатора, яке поширюється й на передану ним інформацію.

Звернемося до комунікативних проблем в педагогічному спілкуванні.

Утруднення в спілкуванні – це суб'єктивне переживання людиною стану «збою» у реалізації цілей внаслідок неприйняття партнера спілкування, його дій, нерозуміння повідомлення або самого партнера, зміни комунікативної ситуації і т. д.

Утруднення проявляються у формі зупинки, перерви діяльності, самого спілкування, неможливості їх продовження (А. К. Маркова).

Серед основних **психологічних труднощів**, які трапляються у професійно-педагогічному спілкуванні викладача-початківця зі студентами, є такі:

- невміння налагодити контакт з аудиторією;
- нерозуміння внутрішньої психологічної позиції студента;
- складнощі керування спілкуванням під час лекційних, семінарських та інших занять;
- невміння перебудовувати стосунки зі студентами відповідно до педагогічних завдань, які змінюються;
- труднощі мовного спілкування і передавання власного емоційного ставлення до навчального матеріалу;
- невміння керувати власним психічним станом у стресових ситуаціях спілкування та ін.

В освітній сфері неможливо ефективно здійснити діяльність викладача і студентів при утруднених взаєминах. Розроблення і вирішення проблеми «бар'єрів» має практичне значення для підвищення ефективності їх спілкування і спільної діяльності.

Бар'єри – це перешкоди, що заважають ефективному спілкуванню.

На початку педагогічної діяльності в молодого викладача буває страх аудиторії (психологічний бар'єр).

Він знімається психологічним настроюванням, перемиканням уваги на інтерес до майбутнього заняття (спілкування), уявним відтворенням плану заняття, вольовим зусиллям. Серед інших перешкод спілкування – фізичний бар'єр, тобто дистанція, за допомогою якої викладач віддаляє себе від студентів, «закриває себе», намагаючись «сховатися» за кафедру, за стіл або в кут. Вихід один – демонстрація довіри, робота у відкритій позиції.

Можна виділити шість груп **труднощів спілкування студентів** (за Л. А. Поварничиною) – рис. 3.19.

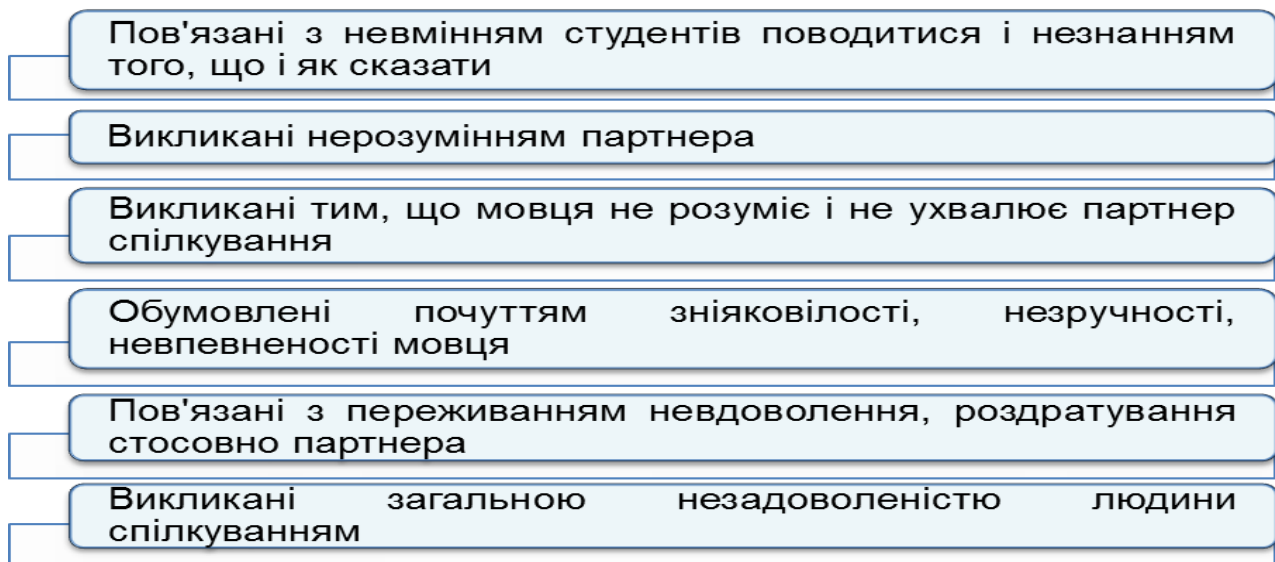


Рис. 3.19. Труднощі спілкування студентів

Бар'єри в педагогічному спілкуванні можуть виникнути через те, що відсутнє єдине розуміння ситуації спілкування. Гегель одного разу зауважив «...тільки один з моїх учнів мене зрозумів, та й той, на жаль, зрозумів мене неправильно». Комунікативні бар'єри можуть виникати також унаслідок психологічних особливостей партнерів, наприклад: через надмірну відкритість одного з них, скритності іншого, напористості одного, надмірної інтелігентності іншого і т. д. **Причиною** нерозуміння однієї людини іншою можуть бути релігійні, етнічні, освітні й інші відмінності.

Розрізняють також такі **види бар'єрів**.

Логічні бар'єри. Взаємодіючи один з одним, викладач і студенти не завжди знаходять загальну мову через логічний бар'єр. Кожна людина бачить світ, ситуацію, проблему зі своєї точки зору. Крім того, ті самі слова в тій або іншій ситуації можуть мати зовсім інший зміст: наприклад, слово «команда» – це й команда-розпорядження, і спортивна група, і група однодумців. Зміст, таким чином, завжди індивідуально-особистісний. Він народжується у свідомості мовця, але не завжди зрозумілий партнерові. Сама думка зароджується від різних потреб людини, пов'язаних з потягами, спонуканнями, емоціями і т. д. Тому за кожною думкою є мотив – те, заради чого ми говоримо. Однією з причин виникнення бар'єрів у спілкуванні можуть бути особливості етнічної свідомості, мови, культури, поведінки представників різних національностей. Кожний суб'єкт спілкування як носій певного менталітету взаємодіє з іншими людьми відповідно до норм, традицій, світовідчуження, властивих народу, представником якого він є. Наприклад, у ситуації спілкування поведінка партнерів, правило етикету, їх взаємовідносини, невербальні засоби у представників різних народів проявляються по-різному.

Віковий бар'єр. Відомо, що вік людини, у тому числі викладача або студента, накладає свій відбиток на його психіку, включаючи психічний стан, психічні процеси й властивості особистості. Ці психічні складові обов'язково проявляються в спілкуванні людей, у їхній спільній діяльності. У цей час вікові особливості викладачів і студентів яскраво проявляються в їх ставленні до політики і ринкової економіки, до цінностей суспільства, питань моралі, сучасного мистецтва і т. д. При спілкуванні зі студентами викладачам потрібно врахувати, що нинішня молодь росла й живе не в умовах колишнього ладу (соціалізму), а при капіталізмі (хоча ринкова економіка і відповідні їй суспільні відносини змушують бажати кращого). Однак слід зазначити наявність конформізму у свідомості й поведінці сучасної молоді, у тому числі й студентської, у ставленні до західного способу життя (особливо до американського), до економіки, мистецтва Заходу.

Статусно-рольовий бар'єр. Поняття «статус» у соціальній психології означає положення суб'єкта в системі міжособистісних відносин, що визначає його права, обов'язки і привілеї. Соціальний (статусний) бар'єр створюється за рахунок різного соціального статусу (суспільного становища) викладача й студента. Деякі викладачі схильні підкреслювати свою соціальну перевагу. Природно, така позиція викладача стосовно учнів, крім неповаги до себе (а то й презирства), ніяких позитивних почуттів не викликає. Для подолання статусного бар'єра доцільно, щоб викладач спілкувався зі студентами на рівних, як старший колега (а не як начальник), покликаний не командувати, а співробітничати, спільно вирішувати навчальні (або наукові) завдання, шукати й знаходити відповіді на проблемні питання, досліджувати відповідні явища, процеси. При взаємодії зі студентами викладач не повинен чинити на них психічний тиск, спираючись на свій статус, посаду, учене звання, пріоритет і т. д. Педагогічне співробітництво в ситуації спілкування й міжособистісних відносин викладачів і студентів припускає їхню рівність як рівноправних учасників педагогічного процесу. Справжній авторитет викладача серед студентів залежить не від його суспільного становища (статусу), а від його особистісних якостей (педагогічного такту, рівня наукової кваліфікації, педагогічної майстерності, культури і т. д.).

Однією з причин утруднень у педагогічному спілкуванні можуть стати **індивідуально-психологічні особливості викладача й студентів**. Серед цих особливостей найбільший вплив на успішність спілкування або утруднення мають комунікативність, темперамент (емоційна стійкість, імпульсивність, екстра- або інтровертованість), риси характеру й інші властивості особистості. Наприклад, причиною конфлікту викладачів зі студентами можуть стати його невірноважений характер, зайва емоційність, підвищена вимогливість, критичне ставлення до молоді,

педантизм, скептицизм (а в деяких випадках, на жаль, зарозумілість, байдужість, брутальність, жорстокість викладача). На практиці в ситуації спілкування викладачів і студентів може виявитися також акцентуація їх характеру.

Бар'єри в педагогічному спілкуванні виникають також через **труднощі в плануванні й організації освітнього процесу молодими викладачами**, через **недостатність у них необхідної педагогічної компетентності**. До них належать: страх аудиторії, труднощі в постановці й вирішенні педагогічних завдань, у комбінації репродуктивних і продуктивних (творчих) методів навчання; розбіжність установок (готовності до спільної діяльності й спілкуванню) викладача й студентів; неадекватність методів і засобів змісту навчання вихідному рівню підготовленості студентів; невміння викладача коректувати власні дії й недостатність його рефлексивної свідомості й поведінки.

На ефективність спілкування викладачів і студентів в освітньому процесі значною мірою впливають їхні міжособистісні відносини (симпатії або антипатії, прийняття або неприйняття, розуміння партнера або навпаки). Позитивні міжособистісні відносини підсилюють ефективність спільної діяльності, а негативні – стають причиною утруднення в спілкуванні.

Отже, необхідно встановити нормальні взаємини зі студентами (сприятливість психологічного клімату в кожній студентській групі).

Семантичний бар'єр. Він виникає при вербальній формі спілкування (усної й письмової мови). Однією з причин появи значеннєвих бар'єрів є пробіли в знаннях студентів (незнання термінів, нерозуміння внаслідок цього пояснень і аргументації викладача). Іншою розповсюдженою причиною є розбіжність між реальними вимогами викладача і тими уявленнями про ці вимоги, які є в того, кого навчають. Особливо часто непорозуміння трапляються тоді, коли викладач висуває свої вимоги у надмірно узагальненій, неконкретній формі.

Смисловий бар'єр. Він виникає при педагогічному спілкуванні через те, що партнери неправильно інтерпретують поведінку один одного, не розуміють його мотивів, мають перекручене уявлення про цілі. Нерозуміння викладачем особистісної своєрідності кожного окремого студента згодом може призвести не тільки до втрати контакту між ними, але й перерости у відкритий конфлікт. Цей бар'єр виникає також через недотримання соціальної дистанції між викладачем і тим, кого навчають (надмірна відчуженість або, навпаки, зайва фамільярність у спілкуванні). Однак головною його причиною є порушення викладачем загальнопсихологічних законів спілкування, зокрема законів педагогічного такту, що визначає повагу й довіру до студентів.

На виникнення описаних недоліків навчального діалогу помітно впливає ситуація спілкування. Як правило, ситуація дефіциту часу, екзаменаційний стрес і т. д. погіршують взаєморозуміння партнерів.

Невербальні бар'єри. Невербальна форма спілкування – це спілкування за допомогою мови, наданої людині природою, що відображається в жестах, інтонації, міміці, позах, експресії рухів і т. д. Невербальні комунікації в більшості випадків мають несвідому основу і свідчать про дійсні емоції учасників спілкування. Це ускладнює маніпулювання, оскільки їх важко приховувати в будь-якій формі міжособистісного спілкування.

До невербальних бар'єрів спілкування відносять:

- візуальні бар'єри (особливості статури, хода, рух рук, ніг та ін., поза й зміна поз, візуальний контакт, шкірні реакції, психологічна дистанція);
- акустичні бар'єри (інтонація, тембр, темп, гучність, висота звуку, мовні паузи і т. д.);
- тактильна чутливість (рукопостискання, поплескування та ін.).

Погане слухання (невміння слухати). Ефективне спілкування можливе, коли людина однаково точна, відправляючи й ухвалюючи інформацію. **Ефективне слухання** є найважливішою якістю будь-якої людини й особливо учасників освітнього процесу.

Правила ефективного слухання подано на рис. 3.20.



Рис. 3.20. Правила ефективного слухання

Неякісний зворотний зв'язок. Як було відзначено вище, зворотний зв'язок у спілкуванні означає реакцію партнера на ту або іншу інформацію.

Обмежником ефективності міжособистісного спілкування може бути відсутність зворотного зв'язку. Зворотний зв'язок важливий, оскільки дає можливість установити адекватність (правильність) сприйняття вашого повідомлення. В освітньому процесі, що являє собою різноманітні форми спілкування викладача і студентів, зворотний зв'язок – це інформація про результат педагогічного впливу, тобто про те, наскільки студенти засвоїли навчальний матеріал, яке їх ставлення до вивчених питань і до самого викладача.

При лекційній формі навчання (монолог викладача) важко говорити про реакцію студентів (про їхню увагу, сприйняття, розуміння, інтерес і т. д.). Ефективність педагогічного спілкування зростає при груповій формі навчання (семінари, практичні заняття) або при індивідуальній роботі зі студентами, де реалізується зворотний зв'язок.

Для ефективного подолання зазначених вище бар'єрів і труднощів необхідний розвиток комунікативних здібностей майбутнього викладача вищої школи.

Спілкування – це досить індивідуальна сфера життя людини. Але для того, щоб успішно й плідно спілкуватися зі студентами, необхідно усвідомити, що таке вміння спілкуватися взагалі та які психолого-педагогічні компоненти цього вміння. Необхідно спробувати зіставити одержані знання з власною особистістю та визначити, над якими аспектами комунікативних умінь (уміння спілкуватися) слід інтенсивно працювати, розвивати їх.

Значна роль спілкування у педагогічній діяльності, роботі викладача, зазвичай, потребує від педагога професійного управління своєю комунікативною діяльністю. Це, у свою чергу, передбачає наявність у нього низки комунікативних умінь: уміння спілкуватися з людьми, уміння за допомогою створеної системи спілкування організовувати спільну зі студентами творчу діяльність, уміння цілеспрямовано організовувати спілкування й керувати ним.

Уміння спілкуватися – риса багатопланова, яка, на думку дослідників, включає низку складових. Назвемо три основних: комунікабельність – здатність відчувати задоволення від процесу комунікації; бажання знаходитись серед інших людей; альтруїстичні тенденції.

Низка науковців вважає, що на вміння спілкуватися впливають такі параметри особистості: особливості мислення, добре володіння мовленням, емпатія й спонтанність сприйняття, певні соціальні настанови (наприклад, інтерес до самого процесу спілкування, а не лише до його результату), комунікативні вміння – вміння орієнтуватися у часі серед партнерів, стосунках, ситуаціях.

Уміння спілкуватися має емоційну природу, основу якої становлять комунікативні й альтруїстичні емоції.

До комунікативних емоцій належать: бажання поділитися думками, переживаннями, почуття симпатії, поваги до учасників спілкування тощо. Саме наявність цих емоцій і потреби їх переживання свідчать про схильність до педагогічного спілкування.

До альтруїстичних емоцій належать: бажання радувати людей, співпереживання іншим тощо.

Розвиток комунікативних здібностей:

- соціальної перцепції (розуміння стану людини);
- мускульної мобільності, зібраності; керування психічним та емоційним станом;
- ініціативності (зовнішній вираз, мовлення, комунікативна атака, створення умов позитивного спілкування);
- застосування прийомів вербального впливу (тональність, темп, емоційність, виразність, образність);
- використання невербальних засобів спілкування (міміка, жести, пантоміміка);
- вміння “подати” себе у спілкуванні;
- організації і творчого розвитку спілкування;
- мудрого оптимістичного прогнозування й аналізу тощо.

Шляхи вдосконалення культури спілкування: ознайомлення з психолого-педагогічною літературою, спостереження, спеціальні вправи, постійне спілкування, громадська активність, розвиток педагогічних, комунікативних, ораторських здібностей, вдосконалення загальної культури.

Спираючись на сукупність підходів, що склалися у сучасній науці, можна визначити **основні компоненти професійно-педагогічного вміння спілкуватися**, на які слід орієнтуватися викладачеві – рис. 3.21:

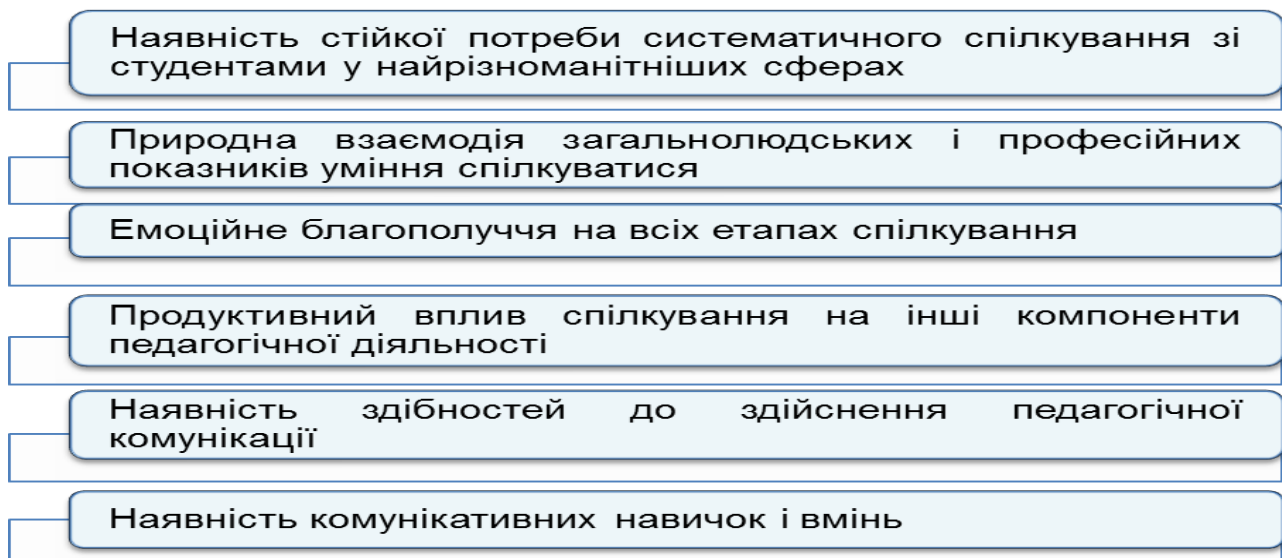


Рис. 3.21. Основні компоненти професійно-педагогічного вміння спілкуватися

Єдність цих компонентів утворює професійно-педагогічний рівень уміння спілкуватися. Якщо звернутися до педагогічних здібностей, то всі вони певною мірою пов'язані з комунікативною діяльністю педагога.

Дослідження, виконані у галузі професійного спілкування, дозволяють зробити висновок, що оволодіти основами професійно-педагогічного спілкування можна завдяки **професійному самовихованню**. Для цього є два шляхи:

1) вивчення й усвідомлення природи, структури й законів професійно-педагогічного спілкування;

2) опанування процедурою й технологією педагогічної комунікації, опрацювання вмінь і навичок професійно-педагогічного спілкування, розвиток комунікативних здібностей.

Але не слід думати, що лише ці два напрями повністю забезпечать оволодіння навичками професійного спілкування.

Роль важливих факторів, що формують досвід комунікативної діяльності, відіграють: безпосередня педагогічна діяльність, громадська робота педагога, яка створює умови для формування досвіду організаторської діяльності й навичок професійного спілкування. Особливу роль у діяльності викладача відіграє ініціатива в спілкуванні.

Для **завоювання ініціативи** можна рекомендувати такі дії:

- оперативну організацію перших контактів із студентською групою;
- оперативний перехід від організаторських процедур до ділового спілкування;
- оперативне досягнення соціально-психологічної єдності з аудиторією, формування почуття “ми”;
- подолання стереотипних і ситуативних негативних настанов у ставленні до окремих студентів;
- організацію контакту з усією групою;
- постановку завдань і запитань, котрі вже на початку спілкування можуть мобілізувати колектив;
- зменшення заборонних педагогічних вимог і збільшення позитивно-орієнтованих;
- увагу до своєї зовнішності: охайність, зібраність, активність, доброзичливість тощо;
- використання мовленнєвих і невербальних засобів взаємодії – активне використання міміки, мікроміміки, контакт очима тощо;
- уміння транслювати на аудиторію власну доброзичливість до студентів;
- знаходження яскравих цілей діяльності та показ шляхів їх досягнення;
- розуміння ситуативного внутрішнього настрою студента і урахування цього настрою, передачу вихованцям його розуміння;

- досягнення загального взаєморозуміння, формування прагнення студентів до взаємодії з викладачем.

Для того щоб процес спілкування зі студентами проходив більш ефективно та відповідав тим змінам, що відбуваються у психічному стані студентів, слід виконувати такі поради:

- будьте уважні з партнерами зі спілкування;
- розвивайте комунікативну пам'ять, тобто пам'ятайте про тональність спілкування з певною групою, окремими студентами;
- розвивайте власну спостережливість у спілкуванні зі студентами;
- намагайтеся передбачити реакцію співрозмовника;
- учіться аналізувати поведінку вихованців: поставу, жести, міміку;
- учіться своєчасно помічати і правильно інтерпретувати “психологічні сигнали” за зовнішнім обрисом поведінки студентів;
- у процесі спілкування думайте про тих, з ким спілкуєтесь.

Поради майбутнім викладачам щодо самовиховання комунікативної культури:

- уникайте при спілкуванні докорів (прямих і непрямих);
- не демонструйте своєї переваги перед співрозмовником;
- уникайте звинувачувального тону, вибачайте дрібні слабкості, підкреслюйте переваги партнера;
- розпитуйте зацікавлено, але не зухвало;
- говоріть не більше й не менше за потрібне у цей момент спілкування, краще більше слухати, ніж говорити;
- будьте уважні до партнера зі спілкування;
- намагайтеся передбачити можливу реакцію співрозмовника;
- у процесі спілкування більше думайте про тих, з ким спілкуєтесь.

Отже, продуктивне професійно-педагогічне спілкування відбувається за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, гуманістичного ставлення викладача до студентів, захопленості спільною творчою діяльністю всіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Відсутність психологічних “бар'єрів” у педагогічній взаємодії є важливим соціально-психологічним чинником самоактуалізації студентів, відповідального й активного їхнього ставлення до свого професійного зростання.

Формою взаємодії, яка допомагає подолати труднощі і усунути “бар'єри” педагогічного спілкування, є **діалог**.

Діалог – це форма продуктивного, безконфліктного, конструктивного спілкування; це вияв поваги і довіри один до одного під час спілкування, коли розмова відбувається на паритетних засадах (позиції викладача та студента однакові), обговорюється можливість знайти згоду, визначитися у спільних засобах усунення “бар'єра” спілкування. *“Справжнє життя особистості доступне лише діалогічному проникненню в нього, якому вона сама відповідним чином і вільно розкриває себе”* (М. М. Бахтін).

Діалог відбувається від обговорення загальних причин непорозуміння до конкретних шляхів його усунення, до того ж свою точку зору не нав'язують, а роз'яснюють, виявляють інтерес до пропозиції партнера. Є свобода вибору шляхів повного усунення “бар'єра” спілкування.

Є такі **види діалогу** – рис. 3.22.

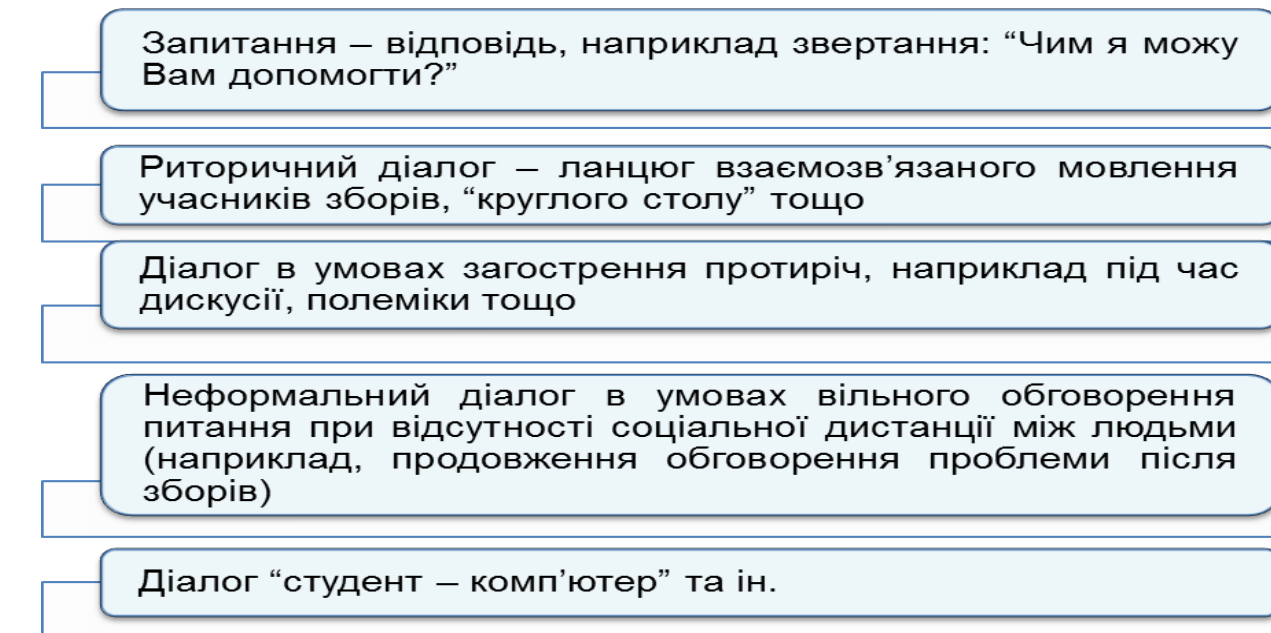


Рис. 3.22. Види діалогу

У веденні діалогу “викладач – студент” важлива психологічна проникливість у ситуацію спілкування, розуміння особливого ставлення кожного до конкретної проблеми. Проте є суб’єктивні труднощі усунення “бар'єрів” – це хвилювання кожного співрозмовника, коли їхні емоції “захльостують”. У зв’язку з цим потрібно пам’ятати про те, що викладач впливає на студента не стільки змістом інформації, скільки психологічною культурою спілкування.

У діалозі потрібно також використовувати запитання, які потребують відповіді. Після запитання неодмінно треба зробити паузу, якщо пропозиція студента нерозумна, спочатку треба промовчати і цим створити для студента необхідність висунути нову пропозицію. Якщо сам викладач припустив помилку, краще визнати її і перед собою, і перед студентом. Проте викладачеві завжди треба бути *послідовно вимогливим*, коли питання стосується навчання або моральності студента, культури його поведінки.

Тактика ведення педагогічного діалогу:

1) говорити треба про проблему, яку треба вирішити, а не про особистість студента;

2) не узагальнювати всі попередні факти поведінки студента, а говорити про те, що відбувається тут і тепер;

3) не поспішати оцінювати результати діяльності студента, а спочатку спробувати зрозуміти, що відбулося, які причини і мотиви його вчинку;

4) у процесі розмови зі студентом брати до уваги як словесні, так і невербальні його повідомлення.

Таким чином, щоб протиріччя і проблеми педагогічного спілкування не впливали негативно на педагогічний процес, викладачеві потрібно *власним прикладом* учити студентів уміти слухати співрозмовника, чітко висловлювати самостійні судження, ґрунтовно аналізувати й об'єктивно оцінювати складні ситуації, шукати вихід і брати на себе відповідальність за самостійно прийняті рішення.

3.3. Педагогічні конфлікти у закладах вищої освіти та їх ефективне вирішення

Соціально-педагогічний процес – цілеспрямована діяльність (взаємодія) щодо соціалізації особистості. Він включає всі аспекти виховання, освіти і навчання людини. Основними протиріччями і джерелами конфліктів у цьому процесі були і залишаються проблеми, чому учити і як учити. Але з кожною новою епохою, з кожним новим поколінням ці питання потребували інших способів їх вирішення.

Основною метою соціально-педагогічного процесу є виховання (освіта, навчання і т. п.) особистості з певними соціокультурними якостями (наприклад, усебічно розвинута особистість). Головним замовником у цьому процесі є суспільство, а виконавцем – уся система освіти і виховання. Тому на макрорівні протиріччя і **конфлікти в соціально-педагогічному процесі** виникають між системою освіти і суспільством.

Важливими поняттями, без яких конфліктологія (у тому числі й педагогічна) як наука не може функціонувати, є: **конфлікт, його структура, причини і динаміка.**

Конфліктну взаємодію можна подати як тип соціальної взаємодії (рис. 3.23).

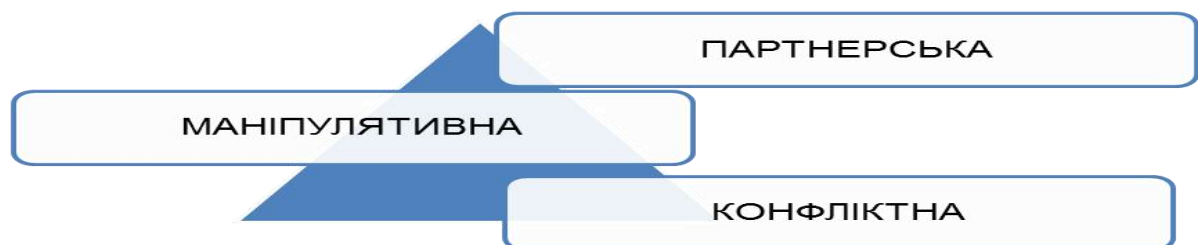


Рис. 3.23. Типи взаємодії

Конфлікт – це такі відносини між суб'єктами соціальної взаємодії, що характеризуються їхнім протиборством на основі протилежно спрямованих

мотивів (потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань) чи суджень (думок, поглядів, оцінок і т. п.).

Для з'ясування суті конфлікту важливо виділити його основні ознаки і сформулювати необхідні та достатні умови його виникнення. Можна виділити дві такі ознаки:

1. Конфлікт завжди виникає на основі протилежно спрямованих мотивів чи суджень. Такі мотиви і судження є необхідною умовою виникнення конфлікту.

2. Конфлікт – це завжди протиборство суб'єктів соціальної взаємодії, що характеризується нанесенням взаємного збитку (морального, матеріального, фізичного, психологічного і т. п.).

Необхідними і достатніми умовами виникнення (настання) конфлікту є наявність у суб'єктів соціальної взаємодії протилежно спрямованих мотивів чи суджень, а також стан протиборства між ними.

Визначимо основні **структурні елементи конфлікту**.

Сторони конфлікту – це суб'єкти соціальної взаємодії, що знаходяться в стані конфлікту, явно чи неявно підтримуючи конфліктуючих.

Об'єкт конфлікту – область зіткнення інтересів сторін конфлікту.

Мета у конфлікті – передбачення у свідомості результату, на досягнення якого спрямовані дії.

Мотиви конфлікту – це внутрішні спонукальні сили, що підштовхують суб'єктів соціальної взаємодії до конфлікту (мотиви виступають у формі потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань).

Позиції конфліктуючих сторін – це те, про що вони заявляють один одному в ході конфлікту чи в переговорному процесі.

Звернемося до *класифікації* конфліктів.

Конфлікти, що являють собою складне соціально-психологічне явище, дуже різноманітні, і їх можна класифікувати за різними ознаками. З практичної точки зору класифікація конфліктів важлива, оскільки вона дозволяє орієнтуватися в їхніх специфічних проявах і, отже, допомагає оцінити можливі шляхи їхнього вирішення.

Причини конфліктів розкривають джерела їхнього виникнення і визначають динаміку проходження.

Причини конфлікту – це явища, події, факти, ситуації, що передують конфлікту і за певних умов діяльності суб'єктів соціальної взаємодії викликають його.

Серед величезної безлічі причин конфліктів насамперед виділимо *загальні* причини, що виявляються так чи інакше практично в усіх виникаючих конфліктах. До них можна віднести такі причини.

Соціально-політичні й економічні причини пов'язані із соціально-політичною й економічною ситуацією в країні.

Соціально-демографічні причини відбивають розбіжності в установках і

мотивах людей, обумовлені їх статтю, віком, належністю до етнічних груп.

Соціально-психологічні причини відбивають соціально-психологічні явища в соціальних групах: взаємини, лідерство, групові мотиви, колективні думки, настрої і т. д.

Індивідуально-психологічні причини відбивають індивідуальні психологічні особливості особистості (здатності, темперамент, характер, мотиви і т. п.).

Звернемося до другої групи причин у цій класифікації. Ці причини безпосередньо пов'язані з конкретним видом конфлікту. Назвемо лише деякі з них:

- ✓ незадоволеність умовами діяльності;
- ✓ порушення службової етики;
- ✓ порушення трудового законодавства;
- ✓ обмеженість ресурсів;
- ✓ розбіжності з метою, в цінностях, засобах досягнення цілей;
- ✓ незадовільні комунікації.

Причини конфліктів виявляють себе в конкретних конфліктних ситуаціях, усунення яких є необхідною умовою вирішення конфліктів.

Конфліктна ситуація – це накопичені протиріччя, пов'язані з діяльністю суб'єктів соціальної взаємодії, які створюють ґрунт для реального протиборства між ними.

При цьому важливо зазначити, що особливе місце серед факторів, що забезпечують реалізацію конфлікту, посідає інцидент або привід.

Інцидент – це збіг обставин, що є приводом для конфлікту.

Важливою характеристикою конфлікту є його *динаміка*.

Динаміка конфлікту як складного соціального явища знаходить своє відображення в двох поняттях: *етапи конфлікту* і *фази конфлікту*.

Етапи конфлікту відбивають істотні моменти, що характеризують розвиток конфлікту від його виникнення і до вирішення. Тому знання основного змісту кожного з етапів конфлікту є важливим для його прогнозування, оцінювання і вибору технологій керування цим конфліктом [2].

Основні етапи конфлікту:

1. *Виникнення і розвиток конфліктної ситуації.* Конфліктна ситуація створюється одним або декількома суб'єктами соціальної взаємодії і є передумовою конфлікту.

2. *Усвідомлення конфліктної ситуації хоча б одним з учасників соціальної взаємодії й емоційне переживання ним цього факту.* Наслідками і зовнішніми проявами подібного усвідомлення і пов'язаних з ним емоційних переживань можуть бути: зміна настрою, критичні та недоброзичливі висловлення на адресу свого потенційного супротивника, обмеження контактів з ним і т. д.

3. *Початок відкритої конфліктної взаємодії.* Цей етап виражається

в тому, що один з учасників соціальної взаємодії, який усвідомив конфліктну ситуацію, переходить до активних дій (у формі демаршу, заяви, попередження і т. п.), спрямованих на нанесення збитку «супротивнику». Інший учасник при цьому усвідомлює, що ці дії спрямовані проти нього, і, у свою чергу, починає активні відповідні дії проти ініціатора конфлікту.

4. *Розвиток відкритого конфлікту.* На цьому етапі учасники конфлікту відкрито заявляють про свої позиції і висувають вимоги. Разом з тим вони можуть не усвідомлювати власних інтересів і не розуміти суті й предмета конфлікту.

5. *Вирішення конфлікту.* Залежно від змісту вирішення конфлікту може бути досягнуто двома методами (засобами): *педагогічними* (бесіда, переконання, прохання, роз'яснення і т. п.) і *адміністративними* (переведення на іншу роботу, звільнення, рішення комісій, наказ керівника, рішення суду і т. п.).

Фази конфлікту безпосередньо пов'язані з його етапами і відбивають динаміку конфлікту насамперед з погляду реальних можливостей його вирішення.

Основними фазами конфлікту є:

- початкова фаза (відповідає 1-му етапу);
- фаза підйому (2-му);
- пік конфлікту (3-му та 4-му);
- фаза спаду.

Важливо пам'ятати, що фази конфлікту можуть повторюватися циклічно. Наприклад, після фази спаду в 1-му циклі може початися фаза підйому 2-го циклу з проходженням фаз піка і спаду, потім може початися 3-й цикл і т. д. При цьому можливості вирішення конфлікту у кожному наступному циклі звужуються.

Певні характеристики **типології конфліктів, структури конфліктації** подано на рис. 3.24 – 3.26.

ЗА СПРЯМОВАНІСТЮ	• горизонтальні; • вертикальні; • змішані
ЗА ЗНАЧЕННЯМ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ	• конструктивні; • деструктивні
ЗА ХАРАКТЕРОМ ПРИЧИНИ	• об'єктивні ; • суб'єктивні
ЗА СФЕРОЮ РОЗВ'ЯЗАННЯ	• ділова сфера; • особистісно-емоційна сфера

Рис. 3.24. Класифікація і типологія конфліктів

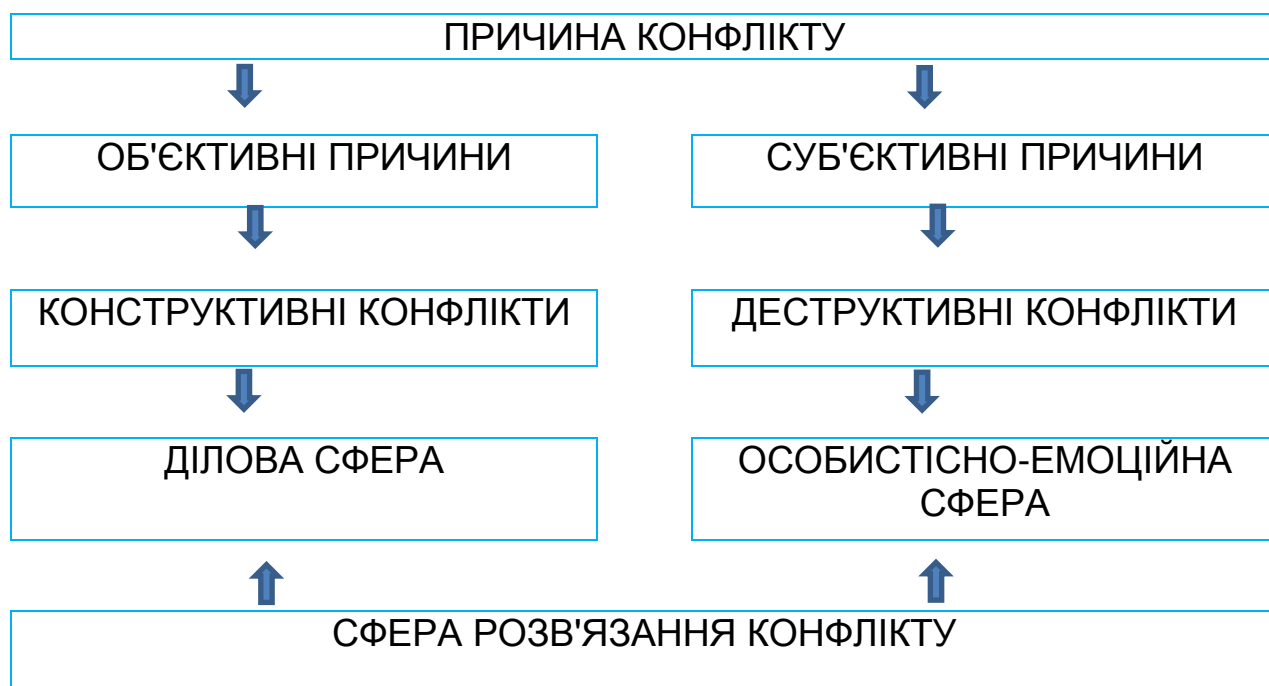


Рис. 3.25. Характер взаємозв'язків при конфліктації

НІГІЛІСТ (сварлива особа)	виходить за межі ділового спілкування, нестриманий, нетерплячий, своєю поведінкою провокує співрозмовника на несприйняття своїх аргументів
ВСЕЗНАЙКА	вважає, що все знає краще за всіх, постійно вимагає слова
БАЛАКУН	безтактно, без причини перериває співрозмовника, не звертає уваги на час своєї промови
БОЯГУЗ	недостатньо впевнений у собі при спілкуванні, воліє промовчати, ніж висловити свою точку зору
ВАЖНА ОСОБА	не виносить критики у свій бік, почуває і веде себе як особистість, яка посідає місце, вище за інших
ЧОМУСИК	ставить запитання, незважаючи на те, чи мають вони реальну основу або є надуманими

Рис. 3.26. Абстрактні типи співрозмовників, які провокують виникнення конфлікту

Важливою для викладача є **конфліктостійкість особистості** – специфічний прояв психологічної стійкості. Розглядається як здатність людини оптимально організувати свою поведінку у важких ситуаціях соціальної взаємодії, безконфліктно вирішувати виниклі проблеми у відносинах з іншими людьми.

Конфліктостійкість має свою структуру, що включає ряд компонентів:

1. Емоційний компонент відбиває стан особистості у важкій ситуації, рівень і характер збудливості психіки, вплив на успішність спілкування. Полягає в умінні керувати своїм емоційним станом у передконфліктних і конфліктних ситуаціях, здатності відкрито виражати емоції, не переходити в депресивні стани при затягуванні або програві в конфлікті.

2. Вольовий компонент – здатність особистості до свідомої мобілізації сил у ситуації взаємодії, до свідомого контролю й керування собою, своєю поведінкою та психічним станом. Дозволяє регулювати своє емоційне порушення в конфліктній ситуації. Він забезпечує: толерантність, терпимість до чужої думки, самоконтроль, уміння дати об'єктивну оцінку конфлікту, прогнозувати розвиток і можливі наслідки; здатність виділяти головну проблему, висувати й обґрунтовувати альтернативні рішення проблеми.

3. Пізнавальний компонент – стійкість функціонування пізнавальних процесів, несприйнятливості до провокаційних дій опонента. Включає уміння визначити початок передконфліктної ситуації; аналіз причин виникнення конфлікту; уміння зводити до мінімуму перекручування сприйняття ситуації й особистості опонента, а також своєї поведінки.

4. Мотиваційний компонент – стан внутрішніх спонукальних сил, що сприяють оптимальній поведінці у важкій ситуації взаємодії. Забезпечує адекватність спонукань у складній ситуації.

5. Психомоторний компонент забезпечує правильність поведінки та дій, їхню чіткість і відповідність ситуації.

Високий рівень конфліктостійкості припускає грамотні дії й поведінку в конфліктних ситуаціях, оптимізацію взаємодії в конфлікті, недопущення втягування себе в його ескалацію, зосередження зусиль на конструктивних діях.

Підхід, у якому ці дії можуть бути описані на основі співвідношення таких базових параметрів поведінки, як твердість позиції й модальність ставлення до опонента, запропоновано А. І. Шипіловим.

Твердість позиції має два полюси: твердість і м'якість подання й відстоювання своїх інтересів. Перший розглядається як напористий, енергійний вплив на опонента шляхом вимог, вказівок та інших форм соціального, фізичного й психологічного регулювання. М'яка позиція

всього трактується не як пасивність, млявість впливів, а як тонкі, непрямолінійні, певною мірою непрямі, засоби впливу, що враховують нюанси особистісного характеру опонента як опору на психологізм ситуації.

Модальність ставлення до опонента – параметр поведінки, який відбиває ступінь поважного ставлення до опонента, що може розглядатися як об'єкт впливу або як суб'єкт взаємодії. У першому випадку на опонента можна впливати силовими методами, а також засобами, що не відповідають загальноприйнятим нормам моралі. До об'єкта виказується неповага як у прямому, так і непрямому вигляді. Ставлення до опонента як до суб'єкта взаємодії припускає визнання психологічної рівності з ним і реалізацію поважного ставлення, передбачає урахування і реалізацію правових і моральних норм взаємодії.

В свою чергу, **педагогічний конфлікт** можна розглядати як виникаючу в результаті професійної й міжособистісної взаємодії учасників соціально-педагогічного (у т. ч. навчально-виховного) процесу форму прояву суб'єктно-суб'єктних протиріч, що викликає найчастіше в них негативний емоційний фон спілкування і припускає конструктивне переведення зіткнення сторін конфлікту в зацікавлене усунення його причин.

Таким чином, у даному тлумаченні педагогічного конфлікту як **різновиду конфліктів** насамперед звертається увага на сферу його проходження (навчально-виховний, більш ширше – соціально-педагогічний процес), особливості суб'єктів (викладачі й учні, студенти та ін.), емоційний фон проходження. Особливо слід звернути увагу на те, що педагогічний конфлікт є формою прояву гострих суб'єктно-суб'єктних протиріч, що досить суттєво для визначення способів його попередження й подолання.

Педагогічний конфлікт – складне явище, що відбувається, як правило, через об'єктивні й суб'єктивні **причини**. До об'єктивних причин можна віднести соціально-економічне положення освітян в цілому по країні й конкретно – особливості умов педагогічної діяльності у певній області, районі, навчальному закладі. Суб'єктивні причини пов'язані в основному зі специфікою міжособистісних відносин у освітньому соціумі, обумовлені особливостями психологічної структури особистості кожного учасника навчально-виховного процесу, тобто індивідуально-психологічними, суспільно-психологічними й науково-світоглядними якостями особистості.

Конфліктну педагогічну ситуацію можна визначити як сукупність об'єктивних і суб'єктивних умов, які виникають в освітньому соціумі, створюють певне психологічне напруження, через яке послабляється

раціональний контроль суб'єктів спілкування й активізується їхнє емоційне сприйняття протиріч, що склалися.

Звернемося до конфліктації у ЗВО.

У системі вузівської освіти на відміну від шкільної батьки вже не відіграють настільки істотну роль у педагогічному процесі, а студенти є цілком самостійними суб'єктами процесу навчання. Тому в системі вузівської освіти можна виділити **три основні групи конфліктів** (три рівні взаємодії) – рис. 3.27.

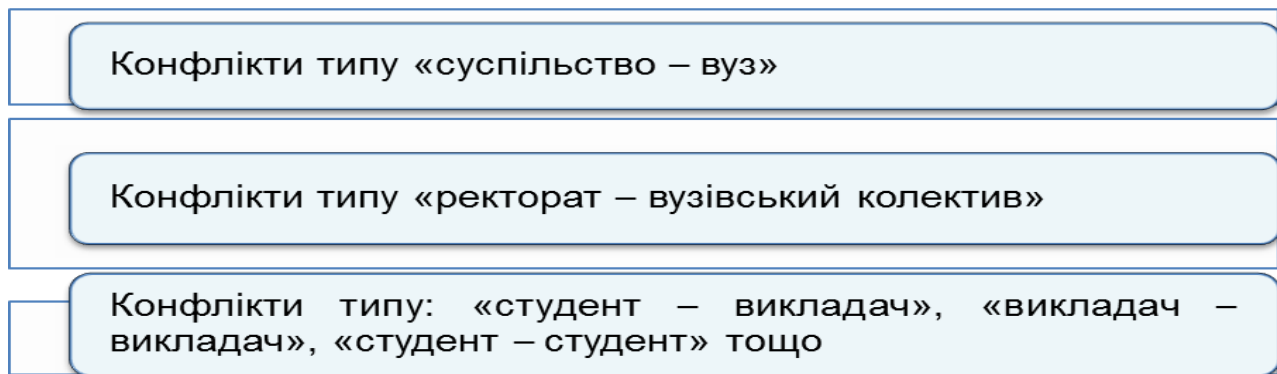


Рис. 3.27. Групи конфліктів у ЗВО

Проміжними варіантами конфліктної взаємодії «ректорат – вузівський колектив» можуть бути конфлікти типу «ректорат – деканат», «ректорат – кафедра», «кафедра – деканат», «деканат – колектив факультету» та ін.

Конфлікти по лінії взаємодії «ректорат – вузівський колектив» в основному зводяться до двох причин: стилю керівництва навчальним закладом і соціально-психологічним кліматом у вузівському колективі.

Конфлікти типу «викладач – викладач» в основному пов'язані із соціально-професійною ієрархією й індивідуально-психологічними особливостями колективу.

Значна частина конфліктів типу «студент – викладач» виникає через низький професійний рівень викладачів. Багатьох студентів не влаштовує догматизм і відрив суспільно-політичних наук від реального життя. Своє негативне ставлення до програм навчального курсу з соціально-економічних дисциплін висловив кожен третій студент.

У свою чергу, низьку ефективність навчального процесу і конфліктність у спілкуванні викладачі пояснюють такими **причинами**: лінь, небажання вчитися (такої думки дотримується кожен третій викладач-респондент); слабка базова підготовка з гуманітарних наук, відсутність у студентів самостійного мислення, низький рівень загальної освіченості й політичної культури, нерозуміння ними значущості суспільно-політичних дисциплін; відсутність інтересу до навчання і до майбутньої професії; завищена самооцінка.

Причини конфліктів типу «студент – студент», за оцінками самих студентів, мають такі підстави: неадекватність оцінок і самооцінок, розбіжності в ціннісних орієнтаціях, розлад людини із самим собою, безтактність у спілкуванні, заздрість до успіхів іншого.

Дослідження Г. В. Михайлової, які проводилися на базі **технічного вузу**, показали, що **причини конфліктів у студентському середовищі** можна розділити на чотири групи:

1) психологічні – відмінності інтересів, цінностей, точок зору, характерів і темпераментів, небажання або нездатність зрозуміти інших, поважати чужі інтереси й думки, надавати допомогу, агресивність і брутальність, безтактність і глузування при спілкуванні;

2) соціально-психологічні – відсутність згуртованості в колективі, конкуренція, боротьба за лидерство тощо;

3) організаційно-педагогічні – недоліки в організації навчальної діяльності студентів і в діяльності викладачів (несправедливі оцінки, суб'єктивне ставлення);

4) соціально-економічні – пов'язані з економічним становищем і соціальним статусом. Відмінності в матеріальному становищі й соціальному статусі (роздратування й заздрість до студентів із забезпечених родин і небажання спілкуватися з «простими») на сьогоднішній день досить часто причина конфліктів [21].

На думку А. Ю. Смоленцевої, серед причин конфліктів у студентському середовищі слід виділити такі: внутрішньоособистісні конфлікти; низька культура спілкування; відмінності в ціннісних орієнтаціях; неадекватність в оцінках і самооцінках як студентів, так і викладачів; незнання ефективних педагогічних і соціальних технологій, що забезпечують згуртованість колективу, взаєморозуміння між суб'єктами освітнього процесу; особистісні особливості – характер, темперамент, манери та ін.

Дослідження, проведене Т. М. Ташиною, показало, що ключовими факторами, що впливають на конфліктність у студентській групі, є: неефективна організація навчального процесу, поведінка, що провокує іншого, особистісне нерозуміння, труднощі в спілкуванні. У групі є конфлікти (жадібність, відмова в допомозі, хамство, егоїзм, різний фінансовий і соціальний стан), які негативно позначаються на соціально-психологічному кліматі колективу, неусвідомлювана потреба в суперництві, тобто бажання задовольнити свої інтереси на шкоду інтересам інших студентів (на рівні схованих мотивів). Також серед причин можуть бути інтелектуальне суперництво й бажання самоствердитися в групі» [36].

Також треба виділити ще одну причину виникнення конфліктів серед студентів, яка в останні роки у зв'язку з політичною ситуацією, що

загострилася у світі й країні, набула вкрай гострого значення. Це **міжетнічні й міжнаціональні розбіжності**, збільшені низьким рівнем толерантності до представників інших етнічних спільнот. Останнім часом у різних країнах можна виділити тенденцію до зростання національної самосвідомості, відродження етнічної самобутності й національної культури. Стан міжетнічної напруженості в суспільстві, неприязне й неповажне ставлення до національно-культурних особливостей етнічних груп, відсутність толерантного досвіду спілкування з представниками інших культур створює серйозні проблеми при міжособистісній взаємодії в багатонаціональному студентському середовищі. Дана ситуація погіршується через вплив засобів масової інформації, існування у масовій свідомості стереотипів неприйняття деяких національностей, упередженого негативного ставлення до мігрантів і біженців.

З вищесказаного випливає, що основними цілями **профілактики конфліктів серед студентів** мають стати: формування комфортного соціально-психологічного клімату для всіх членів студентської групи; прищеплювання навичок безконфліктної взаємодії шляхом підвищення рівня конфліктологічної компетенції й зниження особистої агресивності й конфліктності; формування толерантних установок і моделей поведінки, які припускають повагу й розуміння різноманіття етнічних культур, форм самовираження й індивідуальності особистості.

Ефективними засобами для вирішення даних завдань можуть розглядатися проведені на заняттях з дисципліни «Конфліктологія» **соціально-психологічні тренінги, рольові ігри, що моделюють різні види конфліктів**, у яких студенти вчаться: визначати причини й виробляти можливі шляхи конструктивного виходу з конфлікту, формувати навички зниження агресії й психологічної релаксації, оволодівати ефективними способами ведення переговорів і використання різних стилів конфліктної взаємодії.

Необхідно **оволодіти комунікативними компетенціями**, що дозволяють жити в злагоді й спокої, вирішувати суперечки на основі діалогу, освоювати толерантний спосіб життя і розвиток толерантних відносин серед студентів. Це забезпечується створенням специфічного освітнього простору вузу як середовища формування толерантного досвіду в міжособистісних контактах і взаємодіях представників різних етнічних спільнот.

В. М. Чернишова пропонує такі шляхи для роботи в даному напрямку: роботу з педагогами з **підвищення рівня етносоціальної і етнопсихолого-педагогічної компетентності**; проведення бесід, лекцій, тренінгів з метою підвищення ступеня толерантності до представників інших національностей; організацію круглих столів, диспутів по даній проблематиці» та ін. [37].

Усе це сприяє **профілактиці виникнення конфліктів у студентському середовищі**, а отже, створюються сприятливі умови для навчання, спілкування, професійного й особистісного росту студента, що дозволяють ефективно і з найменшими втратами вирішувати виникаючі проблеми, успішно взаємодіяти з оточуючими людьми, формувати гармонічні відносини із собою й миром у процесі інтелектуального й морального розвитку особистості майбутнього фахівця.

Особливостями будь-якого педагогічного конфлікту є прояв чутливості педагога до пріоритетних протиріч навчально-виховного процесу й керування ним, що говорить про актуальність **управління конфліктами**.

Управління конфліктами можна розглядати в двох аспектах: внутрішньому і зовнішньому. Перший з них полягає в управлінні власною поведінкою у конфліктній взаємодії. Цей аспект має психологічний характер. Зовнішній аспект управління конфліктами відбиває організаційно-технологічні сторони цього складного процесу, в якому суб'єктом управління може бути керівник (менеджер) або лідер-посередник (медіатор).

Поняття «управління» має дуже широку сферу застосування: «управління системами, що самоорганізуються», «управління технічними системами», «управління суспільством» і т. д. Стосовно до соціальних систем управління являє собою цілеспрямований процес оптимізації цих систем відповідно до об'єктивних законів. Що стосується поняття «управління конфліктом», то можна дати таке його визначення: управління *конфліктом* — це цілеспрямований, обумовлений об'єктивними законами вплив на його динаміку в інтересах чи розвитку руйнування тієї соціальної системи, до якої має відношення даний конфлікт.

Необхідно пояснити вказівку на цілеспрямований вплив в інтересах розвитку чи руйнування соціальної системи. Справа в тому, що у функціональному плані конфлікти відрізняються суперечливістю. Одні з них мають конструктивний характер і сприяють розвитку сполученої з ними соціальної системи за умови адекватної динаміки конфліктів. Інші ж мають деструктивний характер і сприяють руйнуванню соціальної системи. Тому суб'єкти соціального управління залежно від ставлення до конкретної соціальної системи можуть цілеспрямовано впливати на динаміку конфліктів, що відбуваються в ній, відповідно до своїх інтересів. Зазначимо, що питання використання деструктивних конфліктів у соціальній практиці можуть бути предметом вивчення окремої галузі конфліктології — *деструктивної конфліктології*. Для нас важливим є конструктивний аспект управління конфліктами. Інакше кажучи, основна мета управління конфліктами буде полягати в тому, щоб запобігати деструктивним конфліктам і сприяти адекватному вирішенню конструктивних.

Управління конфліктами як складний процес містить такі **види**

діяльності – рис. 3.28.



Рис. 3.28. Управління конфліктами

Зміст управління конфліктами знаходиться в строгій відповідності до їхньої динаміки, що подано у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Зміст управління конфліктом і його динаміка

№ п/п	Етап конфлікту	Зміст управління (вид діяльності)
1	Виникнення і розвиток конфліктної ситуації	Прогнозування попередження (стимулювання)
2	Усвідомлення конфліктної ситуації хоча б одним з учасників соціальної взаємодії	Попередження (стимулювання)
3	Початок відкритої конфліктної взаємодії	Регулювання
4	Розвиток відкритого конфлікту	Регулювання
5	Вирішення конфлікту	Вирішення

Прогнозування конфлікту – це один з найважливіших видів діяльності суб'єкта управління. Воно спрямовано на виявлення причин певного конфлікту в потенційному розвитку.

Основними джерелами прогнозування конфліктів є вивчення об'єктивних і суб'єктивних умов і чинників взаємодії людей, а також їхніх індивідуально-психологічних особливостей. У колективі, наприклад, такими умовами і чинниками можуть бути: стиль управління; рівень соціальної напруженості; соціально-психологічний клімат; лідерство і мікрогрупи й інші соціально-психологічні явища.

Особливе місце в прогнозуванні конфліктів посідає постійний аналіз як загальних, так і часткових причин конфліктів.

Попередження конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на недопущення виникнення конфлікту. Попередження конфліктів ґрунтується на їхньому прогнозуванні. У цьому випадку на основі отриманої інформації про причини небажаного конфлікту, що назріває, починається активна діяльність щодо нейтралізації дії всього

комплексу чинників, які його детермінують. Це так звана *змушена форма* попередження конфлікту. Але конфлікти можна попереджати, здійснюючи в цілому ефективне управління соціальною системою. У даному випадку управління конфліктом (у тому числі й попередження конфлікту) є складовою частиною загального процесу управління в цій системі. Основними шляхами такого попередження конфліктів в організаціях можуть бути:

- постійна турбота про задоволення нестатків і запитів співробітників;
- підбір і розміщення співробітників з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей;
- дотримання принципу соціальної справедливості в будь-яких рішеннях, що стосуються інтересів колективу й особистості;
- виховання співробітників, формування в них високої психолого-педагогічної культури спілкування й ін.

Подібну форму попередження конфліктів на відміну від попередньої можна назвати *превентивною*.

Стимулювання конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на провокацію, виклик конфлікту. Стимулювання виправдано стосовно конструктивних конфліктів. Засоби стимулювання конфліктів можуть бути самими різними: винесення проблемного питання для обговорення на зборах, нараді, семінарі й т. п.; критика сформованої ситуації на нараді; виступ із критичним матеріалом у засобах масової інформації і т. д. Але при стимулюванні того чи іншого конфлікту керівник має бути готовий до конструктивного управління ним. Це необхідна умова в керуванні конфліктами, порушення її, зазвичай, призводить до сумних наслідків.

Регулювання конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на ослаблення й обмеження конфлікту, забезпечення його розвитку в напрямку вирішення. Регулювання як складний процес містить ряд етапів:

I етап. Визнання реальності конфлікту конфліктуючими сторонами.

II етап. Легітимізація конфлікту, тобто досягнення згоди між конфліктуючими сторонами з визнання і дотримання встановлених норм і правил конфліктної взаємодії.

III етап. Інституціалізація конфлікту, тобто створення відповідних органів, робочих груп щодо регулювання конфліктної взаємодії.

Крім того, у процесі регулювання конфліктів важливо враховувати деякі *технології*, наведені в табл. 3.4.

Технології регулювання конфлікту

Назва	Основний зміст
Інформаційні	Ліквідація дефіциту інформації в конфлікті; виключення з інформаційного поля помилкової, перекрученої інформації; усунення слухів і т. п.
Комунікативні	Організація спілкування між суб'єктами конфліктної взаємодії й їхніх прихильників; забезпечення ефективного спілкування
Соціально-психологічні	Робота з неформальними лідерами і мікрогрупами; зниження соціальної напруженості й зміцнення соціально-психологічного клімату в колективі
Організаційні	Вирішення кадрових питань; використання методів заохочення і покарання; зміна умов взаємодії співробітників тощо.

Вирішення конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, пов'язаний із завершенням конфлікту. Вирішення – це заключний етап управління конфліктом.

Вирішення конфлікту може бути *повним* і *неповним*. Повне вирішення конфлікту досягається при усуненні причин, предмета конфлікту і конфліктних ситуацій. Неповне вирішення конфлікту відбувається тоді, коли усуваються не всі причини чи конфліктні ситуації. У такому випадку неповне вирішення конфлікту може бути етапом на шляху до його повного вирішення.

У реальній практиці з управління конфліктами важливо враховувати передумови, форми і способи їхнього вирішення.

Передумови вирішення конфлікту:

- достатня зрілість конфлікту;
- потреба суб'єктів конфлікту в його вирішенні;
- наявність необхідних засобів і ресурсів для вирішення конфлікту.

Форми вирішення конфлікту:

- ✓ знищення чи повне підпорядкування однієї із сторін (поступка);
- ✓ узгодження інтересів і позицій конфліктуючих сторін на новій основі (компроміс, консенсус);
- ✓ взаємне примирення конфліктуючих сторін (відхід);
- ✓ переведення боротьби в русло співробітництва, спрямованого на подолання протиріч (співробітництво).

Способи вирішення конфлікту (див. також рис. 3.29, 3.30):

- ✓ адміністративні (звільнення, переведення на іншу роботу, рішення суду та ін.);
- ✓ педагогічні (бесіда, переконання, прохання, роз'яснення тощо).

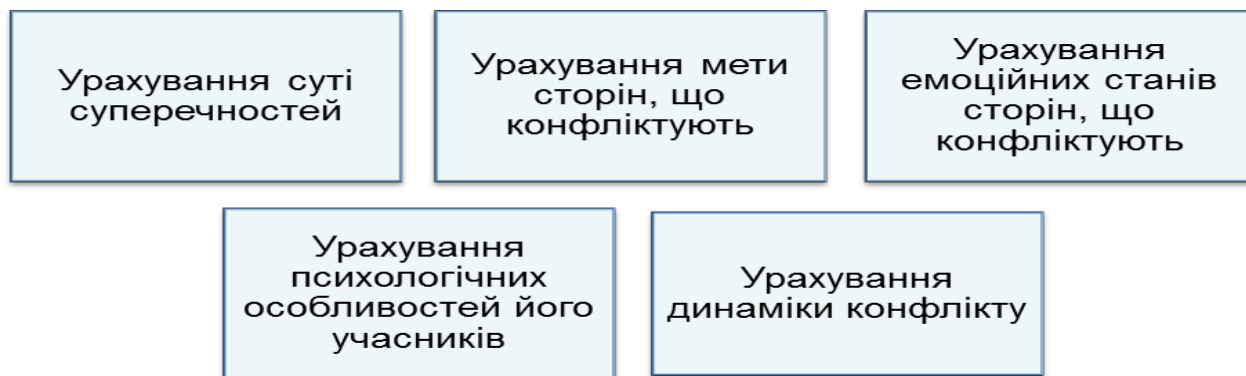


Рис. 3.29. Принципи подолання конфлікту



Рис. 3.30. Тактика вирішення конфлікту учасниками конфлікту

Основні вузли технології вирішення конфліктних ситуацій за допомогою посередника

3 стадії:

- підготовчий етап;
- переговори;
- вихід з конфлікту і контроль за узгодженими рішеннями.

Підготовчий етап

Поставити діагноз:

1. Визначити тип конфлікту.
2. Визначити ступінь його гостроти.
3. З'ясувати причини конфлікту.
4. Дослідити динаміку конфлікту й охарактеризувати його стадії на момент дослідження.
5. Вивчити наміри, цілі, орієнтації учасників конфлікту, а також ресурси, які вони мають, і можливі дії, котрі вони готові почати.
6. Обмежити вплив на конфлікт зовнішніх факторів (органів влади, засобів масової інформації і т. п.). Побудувати модель розвитку конфліктної ситуації і спрогнозувати її наслідки, тобто здійснити:
 - а) побудову різноманітних варіантів розвитку конфлікту з позиції задоволення інтересів кожної зі сторін;
 - б) прогноз позитивних і негативних можливих наслідків варіантів розвитку конфлікту для кожного з учасників конфлікту;
 - в) визначення ціни «перемоги», «поразки» і «згоди» кожного з учасників конфлікту і висування на цій основі найбільш прийнятних варіантів вирішення конфлікту.

На основі отриманої інформації необхідно здійснити спеціальну підготовку переговорів. Цей вид роботи припускає:

1. Визначення посередника стратегії й тактики переговорів.
2. Надання допомоги кожній зі сторін в осмисленні сформованої ситуації.
3. Переформулювання (з урахуванням законів основного бачення ситуації) вимог конфліктуючих сторін один до одного.
4. Створення атмосфери довіри між учасниками переговорів.
5. Формування порядку денного (визначення пріоритетів і порядку їх обговорення).

Переговори

На цій стадії в обов'язки посередника входить:

1. Усунути тиск на учасників переговорів ззовні (як за адміністративною лінією, так і з боку громадських організацій і т. п.).

2. Постійно підтримувати в учасників переговорів настанову на вирішення конфліктної ситуації, атмосферу довіри і доброзичливості.

3. Концентрувати увагу учасників обговорення на необхідності аналізу пріоритетних питань, включених в узгоджений порядок денний.

4. Нейтралізувати «найпростіші» позиції, указуючи на їх негативні наслідки, слабості аргументації і т. п.

5. Ініціювати власні аргументи і пропозиції, забезпечуючи досягнення допустимих.

6. Стежити за тим, щоб кожний учасник об'єднання мав можливість висловити свої судження з порушених питань.

Брати участь у підготовці підсумкового документа за результатами переговорів.

Вихід з конфлікту і контроль за узгодженими рішеннями

На цій стадії посередник має:

1. Спонукає учасників конфлікту донести один до одного своє задоволення з приводу прийнятих рішень, а також свої позитивні оцінки співробітництва один з одним.

2. Визнати вироблені правила і процедури вирішення конфлікту як основу для розв'язання майбутніх конфліктних ситуацій.

3. Затвердити об'єктивні методи контролю над реалізацією прийнятих рішень.

4. Брати участь у контролі над реалізацією рішень (як експерт).

Для посередника властиві три **функції**: комунікативна, дослідницька та організаційна.

Реалізуючи першу функцію, посередник:

1. Підтримує канали зв'язку між учасниками конфлікту.

2. Спонукає їх до комунікації.

3. Встановлює зв'язки з органами влади, представниками засобів масової інформації та іншими соціальними суб'єктами.

Реалізуючи другу функцію, посередник:

1. Проводить соціологічні, психологічні та інші необхідні дослідження.

2. Проектує різноманітні моделі вирішення конфлікту.

3. Прогнозує можливі наслідки різноманітних рішень.

4. Планує переговорний процес.

5. Розробляє стратегію і тактику своєї діяльності.

Реалізуючи третю функцію, посередник:

1. Організовує збори, наради, обговорення за участю зацікавлених сторін і експертів.

2. Використовує накопичений досвід вирішення подібних конфліктів як засіб дійти згоди.

3. Розподіляє функції серед помічників.
4. Організовує інтелектуальні види діяльності з вирішення проблем.

Переговори – спільна діяльність двох або більше суб'єктів, налаштована на ефективне розв'язання спірних питань з оптимальним урахуванням потреб кожної із сторін (рис. 3.31).

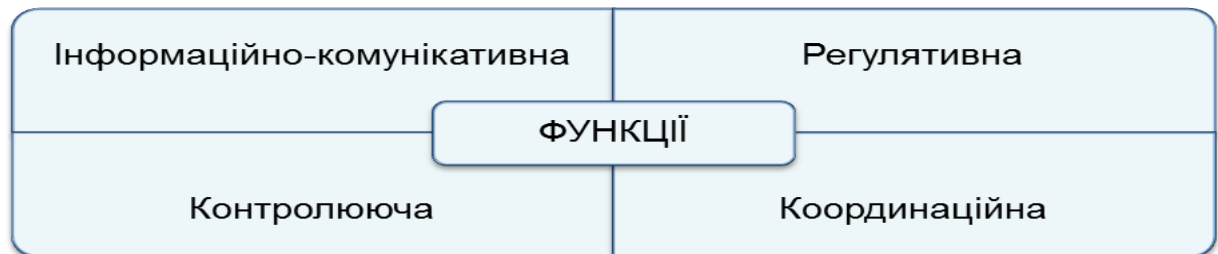


Рис. 3.31. Функції переговорів

Інформаційно-комунікативна функція сприяє обміну інформацією, поглядами, налагодженню нових зв'язків.

Регулятивна функція передбачає встановлення взаємодії на переговорах, упорядкування спільної діяльності.

Координаційна функція спрямована на узгодження дій між учасниками переговорів, встановлення, оптимізацію взаємозв'язку суб'єктів переговорного процесу.

Контролююча функція передбачає перевірку виконання укладених раніше угод.

Стратегія – мистецтво планування проведення переговорів.

Тактика (грецьк. *taktika* – мистецтво командування військом) – система послідовних дій, яка сприяє реалізації загального плану переговорів, досягненню накресленої мети.

Підхід – сукупність прийомів і засобів проведення переговорів.

Позиція – погляди, уявлення, настанови особистості відносно умов її життєдіяльності.

Базові елементи переговорів: люди, інтереси, варіанти, критерії, протидія вивертам.

Люди як базовий елемент переговорів містять усі аспекти міжособистісної взаємодії під час переговорного процесу. Передача інформації відбувається на двох рівнях: суть проблеми та міжособистісні відносини.

Інтереси як базовий елемент переговорів – це здатність виявляти приховані інтереси партнера та їх оброблення.

Варіанти – це спеціальні прийоми створення умов для розроблення набору варіантів вирішення питання під час переговорів.

Критерії як базовий елемент переговорів – це питання розроблення та застосування критеріїв оцінювання варіантів рішень, запропонованих під час переговорів.

Виверти – прийоми, що змушують одну із сторін переговорного процесу йти на поступки шляхом створення певних ситуацій або застосування навмисного обману.

Види вивертів: психологічний та позиційний тиск, навмисний обман.

Існує різноманіття **методів підготовки до переговорів**.

Метод складання балансових аркушів використовують для уточнення власних інтересів та інтересів партнера. З цією метою виписують варіанти розв'язання проблеми та різноманітні позитивні й негативні його наслідки. Кожний наслідок оцінюється за 5-бальною шкалою. Далі йде систематизація та детальне вивчення матеріалу, які дозволяють оцінювати варіант загалом.

Метод мозкового штурму дає змогу отримати різноманітні рішення. Оцінювання цих рішень є можливим як за допомогою експертних опитувань, так і для складання балансових аркушів.

Корисною є також загальна схема роботи із запереченнями.

Головні види заперечень:

Заперечення-відмовки. Вони не виражають думку співрозмовника з обговорюваного питання чи теми розмови, а вказують на психологічні особливості його особистості: обережність, побоювання, труднощі сказати "ні", бажання залишити останнє слово за собою і т. п.

Щирі й обґрунтовані заперечення. Вони виникають через те, що ніхто не може мати ідеального знання з будь-якого питання чи предмета. І якщо наш співрозмовник зауважує і допомагає нам уникнути помилки, то потрібно віддати йому належне і погодитися з ним.

Щирі і необґрунтовані заперечення. За ними стоять віра, ідеї і уявлення співрозмовника, що спираються на неповну і неточну, а можливо, і неправильно зрозумілу інформацію.

Ігнорування заперечень, негативна реакція на їхнє висловлення нашим співрозмовником зачіпає його самолюбство, призводить до опору з його боку нашим пропозиціям, труднощам у прийнятті загальних рішень і погіршення відносин. Заперечення співрозмовника повідомляють нам додаткову інформацію про самого партнера, про його проблеми, потреби й інтереси. Уміння виявляти всі можливі заперечення співрозмовника і відповідати на них дає можливість дійти згоди зі співрозмовником з тих чи інших питань, єдності думок щодо обговорюваних у розмові проблем, уникати конфронтації й підтримувати нормальні відносини.

Зустрічаючись із запереченнями і відповідаючи на них, слід використовувати таку послідовність кроків:

➤ **Виявіть і вислухайте заперечення.** Використовуйте для цього

модель активного слухання (див. вище).

Якщо співрозмовник не висловлює заперечення, але й з Вами не погоджується, - розпитайте його самі і Ви дізнаєтеся, що саме його не влаштовує. Використовуйте такі запитання: "Що саме утримує Вас від згоди з моєю пропозицією?", "Чим відрізняється моя точка зору від Вашої?".

- **Визначіть зміст заперечення.** Визначіть те, що спонукає співрозмовника висловлювати заперечення – його потреби, інтереси. Використовуйте такі запитання: "А що Вам дасть... ?", "А для чого Вам... ?", "Що приваблює Вас в іншому варіанті?", "Як це може не вийти?", "Припустимо, що ця проблема вирішена, чи виникнуть інші труднощі?".
- **Визначіть "рамку згоди".** Відповідаючи на заперечення, потрібно знайти область згоди зі співрозмовником, з його точкою зору, з його потребами й інтересами, визнати їх важливість. Використовуйте для цього схему відповіді: "Я згодний, і...", "Так, це цікаво, і...", "Я розумію Ваше занепокоєння, і...".
- **Дайте відповідь з урахуванням потреб та інтересів співрозмовника.** Запропонуйте йому який-небудь спосіб їхнього задоволення.

Переконайтеся, що співрозмовник задоволений відповіддю.

Якщо заперечення виникає знову і знову, то Ви щось упустили.

Загальна схема проведення ефективних переговорів

Щоб зробити проведення нарад, бесід, переговорів більш результативним, потрібно дотримуватися таких етапів:

1. Вітання (рукостискання). Ви демонструєте настанову на співробітництво, відкриті жести, позитивну інтонацію. Головне правило: настанова на співробітництво стимулює до співробітництва, настанова на протидію – до протидії.

2. Викладення позицій (обмін думками).

3. Пошук спільних рішень. На 2-му і 3-му етапах застосовують прийоми активного слухання, роботи із запереченнями (див. вище); зміну інтонації, жестикуляції (згода – заперечення «Так..., але...») для більш переконливого доказу своєї точки зору.

4. Фіксація домовленостей («Отже, ми вирішили...»). У формулюванні договору враховують всі деталі; ставлять прямі запитання, що припускають точні відповіді. Якщо остаточне рішення відкладається, то призначається точний час наступної зустрічі.

5. Рукостискання. Не забувайте, що, зазвичай, найкраще запам'ятовують початкову і заключну фазу спілкування.

Дані етапи слід відпрацьовувати послідовно. Пропуск чи незавершеність одного з етапів призводить до повернення назад, до

втрата позицій з досягнення необхідного результату.

Необхідно також пам'ятати про **три правила самоконтролю емоцій** у переговорному процесі – рис. 3.32.

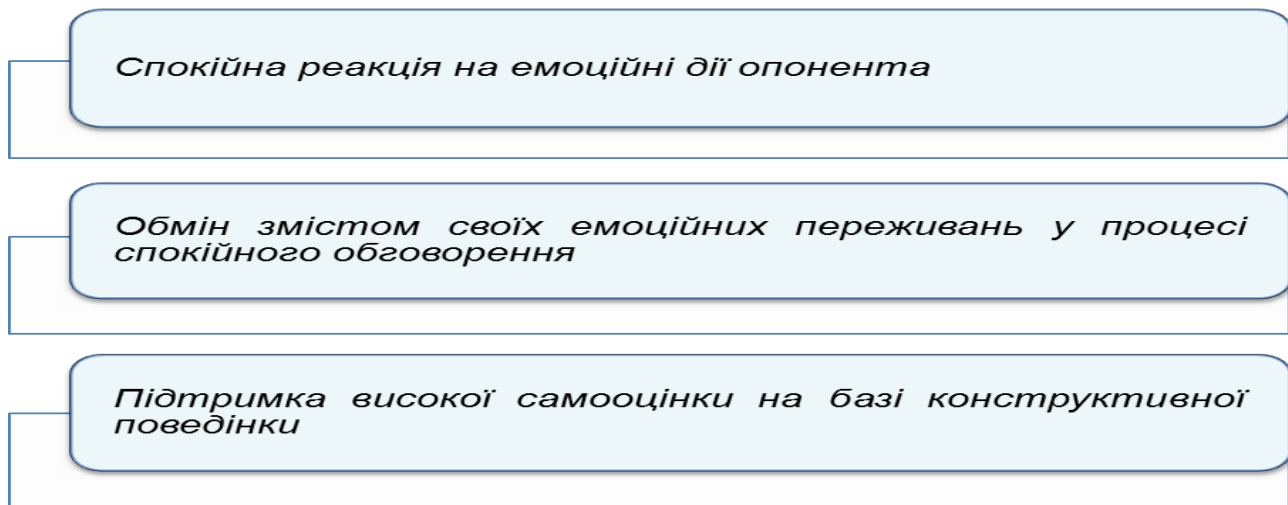


Рис. 3.32. Правила самоконтролю емоцій

Компроміс у переговорах – активний, це взаємне зближення, а не пасивна поступка (Ми вам..., а що Ви нам...)

Природно, що конструктивна поведінка стає діючою тільки в процесі **співробітництва**, тобто активного пошуку спільних рішень для знаходження взаємоприйнятних домовленостей. Тактики запобігання, поступки, компромісу і протистояння можуть бути включені в стратегію співробітництва, що є найбільш ефективним при дотриманні викладеної вище загальної схеми проведення ефективних бесід, нарад, переговорів.

При будь-якому варіанті розвитку конфлікту задача педагога полягає в тому, щоб перетворити протидію сторін у взаємодію, деструктивний конфлікт – у конструктивний.

Для цього необхідно здійснити *ряд послідовних дій*.

Добитися адекватного сприйняття опонентами один одного. Конфліктуючі люди (особливо діти), зазвичай, недружелюбно налаштовані стосовно опонента. Емоційне порушення заважає їм адекватно оцінювати ситуацію і реальне ставлення опонента до них особисто. Контролюючи свої емоції, педагогу необхідно знизити емоційне напруження у відносинах з учнем, батьком, студентом, колегою. Для цього можна використовувати такі прийоми:

- не відповідати на агресію агресією;
- не ображати і не принижувати опонента ні словом, ні жестом, ні поглядом;
- дати можливість опоненту висловитися, уважно вислухавши його претензії;
- намагатися виразити своє розуміння і співучасть у зв'язку з

виниклими в опонента труднощами;

- не робити поспішних висновків, не давати поспішних порад;
- запропонувати опоненту обговорити виниклі проблеми у спокійній обстановці. Якщо обставини дозволяють, то попросити надати час, щоб краще обміркувати отриману інформацію. Пауза також буде сприяти зняттю емоційного напруження.

Якщо в результаті перерахованих дій вам удалося переконати опонента, що ви йому не ворог і готові до рівноправного співробітництва, то можна переходити до наступного етапу врегулювання конфлікту.

Діалог можна розглядати і як мету, і як засіб. На першій стадії діалог – спосіб налагодження комунікації між опонентами, на другій – засіб для обговорення спірних питань і пошуку взаємоприйнятих способів врегулювання конфлікту.

Ми всі звикли до монологів, особливо в педагогічному процесі. Кожний прагне висловити своє, наболіле, але при цьому, зазвичай, не чує іншого. У діалозі головне – не тільки говорити і слухати, але й почути співрозмовника і бути почутим.

Під час діалогу бажано дотримуватися таких правил – рис. 3.33.

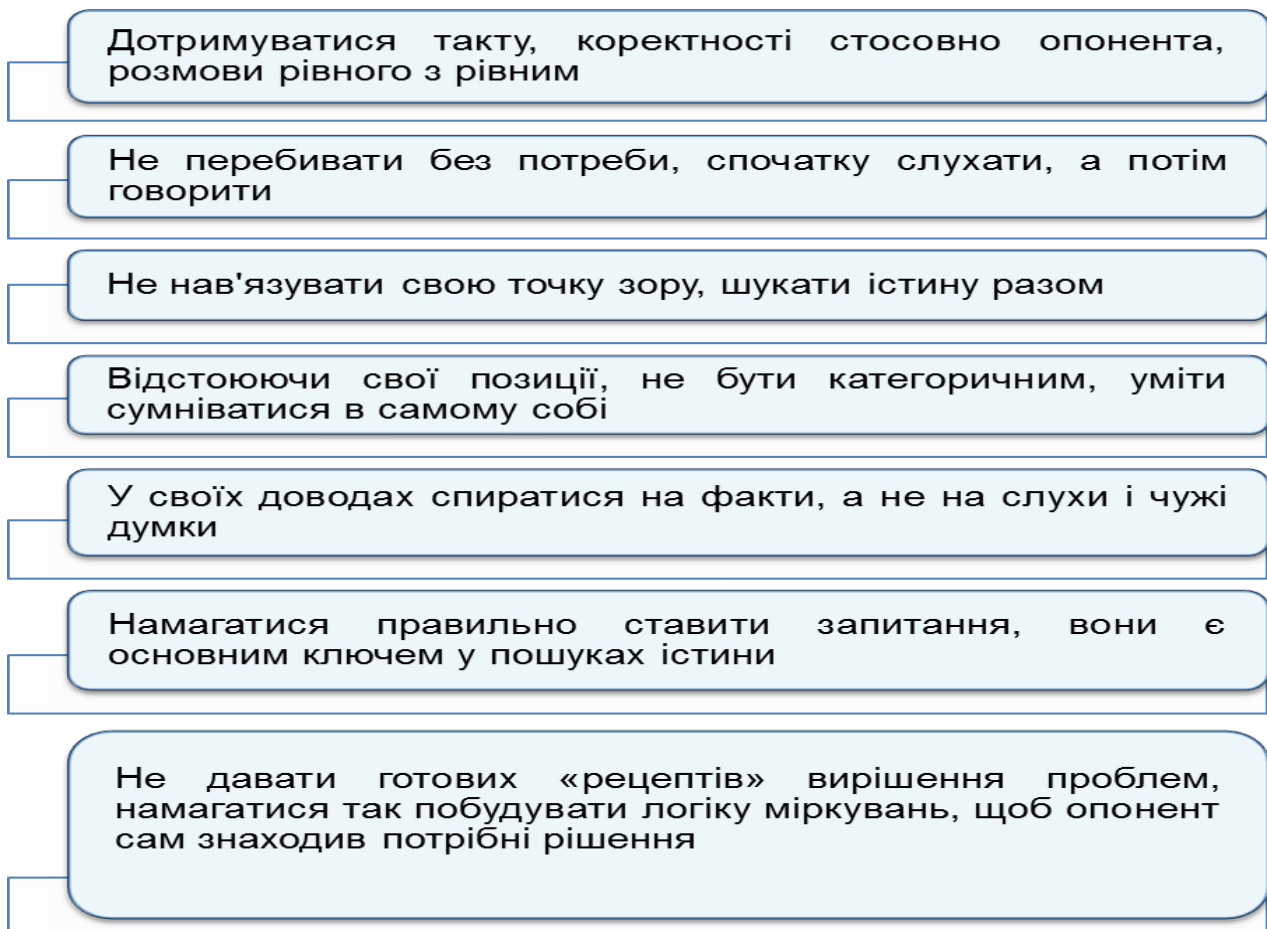


Рис. 3.33. Правила діалогу

Під час діалогу опоненти уточнюють відносини, позиції, наміри, цілі один одного. Вони стають більш інформованими і краще уявляють сформовану конфліктну ситуацію. І якщо вдалося виявити і позначити конкретні джерела і причини суперечки, то можна переходити до завершального етапу врегулювання конфлікту.

Взаємодія – завершальний етап у врегулюванні конфлікту. По суті, взаємодія включає і сприйняття, і діалог та інші види спільної (погодженої і неузгодженої) діяльності та спілкування. Але тут під взаємодією розуміють спільну діяльність всіх опонентів, спрямовану на вирішення конфлікту.

Під час взаємодії опоненти уточнюють ряд проблем і варіанти їхнього вирішення; розподіляють види робіт; призначають терміни їхнього виконання і визначають систему контролю.

Таким чином, гарне **володіння технологіями управління конфліктами** і їх вирішення дає можливість педагогу створювати спрямований конфлікт. Наприклад, викладач може спровокувати в навчальній групі конфлікт із приводу її успішності з дисципліни. Утягуючи своїх підопічних студентів у вирішення конфліктної ситуації, він активізує їхню урбоа діяльність і добивається бажаних результатів.

Запитання для самоконтролю

1. Які Ви знаєте види і форми спілкування між людьми?
2. Перелічіть функції спілкування і спробуйте самостійно навести приклади, що розкривають зміст кожної з них.
3. У чому полягає принципова різниця між монологічним і діалогічним спілкуванням? Обґрунтуйте свою точку зору.
4. Охарактеризуйте вимоги до культури педагогічного спілкування.
5. Які функції педагогічного спілкування?
6. Обґрунтуйте роль педагогічного спілкування у діяльності викладача.
7. Висвітліть основні компоненти професійно-педагогічного вміння спілкування.
8. Дайте характеристику публічної промови.
9. Розкрийте зміст структури і техніки публічного виступу.
10. Охарактеризуйте стисло суттєві елементи групової дискусії.
11. Які види комунікативних бар'єрів Ви знаєте? Наведіть відповідні приклади.
12. Які причини бар'єрів педагогічного спілкування і як їх можна усунути?
13. У чому полягає зміст управління конфліктами?
14. Стисло охарактеризуйте основні технології регулювання конфлікту.
15. Яку роль відіграють різні аспекти підготовки переговорного процесу?
16. Охарактеризуйте основні причини виникнення педагогічного конфлікту.
17. Розкрийте шляхи запобігання і розв'язання цього конфлікту.

4. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ. ДИДАКТИКА

4.1. Історія розвитку педагогіки

Історія розвитку педагогіки починається з далечі віків. Виховання виникає разом з появою суспільства. Розвиток виробництва, розширення знань про навколишній світ сформували педагогіку як окрему науку. У Стародавньому світі педагогічну діяльність здійснювали жерці (Вавилон, Єгипет, Сирія), найрозумніші вільнонаймані громадяни (Греція), найосвіченіші державні чиновники, які багато мандрували, знали іноземні мови, культуру народів (Рим).

Система освіти визначалася державним устроєм, територією, політикою держави, багатствами й культурними надбаннями. Відповідно до цього можна було отримати військово-фізичну (Спарта), естетичну, моральну, розумову, «красиву» фізичну (Афіни) освіту.

В епоху Середньовіччя педагогічна діяльність була справою священників і ченців. У педагогічному процесі пріоритет у вихованні та навчанні надавався релігії, розвитку моральних, високодуховних, етичних знань і вмінь підростаючого покоління.

Світська педагогіка бере свій початок від часів Давнього Світу (Китай, Греція, Індія, Рим). Саме в цей час здійснюються спроби систематизувати й сформулювати педагогічні ідеї, міркування щодо виховання справжнього «громадянина» своєї держави й відбувається пізнання навколишнього матеріального світу.

В епоху Відродження світська педагогіка поширює гуманістичні ідеї щодо всебічного розвитку, виховання особистості, система освіти «повертається обличчям» до людини. Особливого значення набуває створення умов навчального процесу, розглядаються принципи, методи, форми навчання, закладаються основи світської педагогіки.¹

Педагогічна думка в Україні розкривається в пам'ятках літератури Київської Русі, у «Повчаннях Володимира Мономаха», у філософській думці Г. С. Сковороди, у творах письменників і поетів (Т. Г. Шевченка, І. П. Котляревського, Л. М. Толстого та ін.), філософів, педагогів, психологів (К. Д. Ушинського,² В. О. Сухомлинського та ін.).

¹ Коменський Я. А. «Велика дидактика або та, що містить універсальну теорію вчити всіх усьому».

² «...Искусство воспитания имеет особенность: почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения..., но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения...необходимы еще и специальные знания».

Національні об'єднання міщанських верств населення створювали власні школи, програма й організація навчання яких забезпечували високий рівень загальної освіти. Шляхом злиття братських шкіл утворювалися вищі навчальні заклади, наприклад, на базі Київської і Лаврської шкіл створено Києво-Могилянську академію.

Друга половина XIX ст. – XX ст. в історії становлення педагогічної думки характеризується впливом діячів культури, мистецтва, літератури та науки. Учені визначали предмет, принципи й сутність виховання, розкривали зв'язок теорії та практики в навчанні й вихованні

У другій половині XX ст. розвиваються педагогічні теорії, пов'язані зі змінами в суспільстві, у ставленні до навчання й виховання особистості, а також з потребою в кваліфікованих фахівцях. Студент стає активним учасником навчально-виховного процесу, формуються суб'єкт-суб'єктні відносини, викладач і студент стають активними учасниками педагогічного процесу.

Навчально-виховна діяльність закладів вищої освіти здійснюється за такими принципами:

- ✓ доступність для кожного всіх форм і типів освітніх послуг;
- ✓ рівність умов для повної реалізації здібностей, таланту, всебічного розвитку особистості;
- ✓ гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- ✓ органічний зв'язок з освітою й національними історією, культурою, традиціями;
- ✓ незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- ✓ науковий, світський характер освіти тощо.

Загалом, система освіти України охоплює дошкільні, шкільні, позашкільні, професійно-технічні, вищі заклади освіти, наукові, науково-методичні й методичні установи, науково-виробничі підприємства, державні й місцеві органи управління освітою.

Система вищої освіти в Україні визначена «Законом про Освіту» (ст. 43), Законом «Про вищу освіту» і Положенням про державний вищий навчальний заклад освіти. В Україні діють такі заклади вищої освіти, а саме: університет (багатопрофільний вищий заклад освіти) – підготовка фахівців широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямків науки, культури, техніки; академія – заклад вищої освіти, що здійснює підготовку з окремо визначеної галузі знань і виробництва; інститут – вищий заклад або структурний підрозділ університету, що здійснює підготовку фахівців всіх рівнів в певній галузі науки, виробництва, культури, освіти; консерваторія (музична академія) – вищий заклад освіти, що здійснює підготовку фахівців у галузі культури і мистецтва тощо.

4.2. Світові тенденції системи освіти

1. Посилюється загальне прагнення до демократизації системи освіти, що забезпечує доступність освіти для всього населення країни, в першу чергу для здібної талановитої молоді незалежно від матеріальних статків та соціального походження.

2. Виразним стає прагнення до забезпечення права на освіту всіх бажаючих, реальна можливість і рівні шанси для кожної особистості отримати освіту в навчальному закладі будь-якого рівня та типу незалежно від політичних та релігійних поглядів, національної та расової належності.

3. Загальною тенденцією для розвинутих країн є поступове ускладнення системи професійної освіти, утворення й використання нових варіантів, більшість з них спрямовані на молодь. Розширюється система професійної освіти, що спрямована на дорослих людей, яким потрібно швидко змінювати область своїх знань і вмінь.

4. Відбувається підвищена цікавість та орієнтація на талановиту молоду особистість, а також до особливостей розкриття та розвитку її здібностей й творчого потенціалу в процесі навчання засобами освіти.

5. Спостерігається поступове розширення не тільки ринку освітніх послуг, але й спектра цих послуг.

6. У системі управління освітою відбувається пошук розумного компромісу між жорсткою централізацією та стандартизацією освіти, з одного боку, та повної автономії навчальних закладів, з іншого.

7. Постійно розширюється спектр навчально-організаційних заходів, спрямованих на задоволення різнобічних інтересів і розвиток здібностей студентів.

8. Відбувається розвиток багаторівневої системи освіти, який забезпечує більшу мобільність в темпах навчання та у виборі майбутньої професії. Вона формує у студентів здібність і прагнення засвоювати на базі отриманої університетської освіти нові спеціальності й професії.

9. Для освітнього процесу у закладах вищої освіти характерне збагачення сучасними інформаційними технологіями, підключення до системи Internet з її інформаційним ресурсами та інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання студентів.

10. В світовій освітній системі суттєво збільшується гуманітарна складова підготовки фахівців в цілому, а також за рахунок навчальних дисциплін, спрямованих на людину: філософія, психологія, політологія, соціологія, культурологія, екологія, економіка тощо.

11. Посилюються процеси інтеграції всіх закладів вищої освіти в систему провідних в країні та в світі університетів, що приводить, в свою чергу, до появи великих університетських комплексів, науково-освітніх мегаполісів державного, континентального та міжрегіонального значення.

Поєднання навчально-виробничого характеру відбувається в університетах з промисловими комплексами, що дає можливість формувати бази для наукової та професійної підготовки сучасного фахівця.

12. Відбувається постійне оновлення мети, змісту та технологій вищої професійної освіти, корегування навчальних програм з урахуванням досягнень науково-технічного і соціального прогресу і вимог світових стандартів освіти.

13. Поглиблюються міждержавні співробітництва в сфері вищої освіти. Активність цього процесу залежить від потенціалу національної системи освіти та від забезпечення рівних умов для партнерства держав та окремих учасників цього співробітництва.

Деякі тенденції системи освіти показано на рис. 4.1.



Рис. 4.1. Тенденції системи освіти

4.3. Предмет, функції педагогіки вищої школи

Термін «педагогіка» походить від грецьких слів *paides* – діти і *ago* – вести (вихователь). Поступово педагогіка стала застосовуватися для

визначення майстерності й мистецтва виховувати, навчати і давати знання (освіту).

У системі наук, що вивчають особистість, педагогіка базується на теоретичних законах розвитку природи й людського суспільства (філософія) і взаємодіє з іншими особливостями людського буття – умовами, сутністю людини, впливом суспільства, закономірностями функціонування й розвитку психіки (медицина, естетика, анатомія, психологія, соціологія та ін.).

Сучасна педагогіка – це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіту як спеціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.

Педагогіка вищої школи – наука про навчання та виховання студентів, формування особистості фахівця; є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіту молоді і дорослих.

Педагогіка є комплексною наукою, яка об'єднує, синтезує дані природничих і суспільних наук, що стосуються процесів виховання, навчання й розвитку особистості (рис. 4.2).



Рис. 4.2. Предмет педагогіки

Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти і педагогічні процеси в ній; є взаємодія учасників педагогічного процесу та педагогічна система вищої освіти, а *предметом* – закономірності, принципи, способи, методи та засоби цієї взаємодії.

Предмет педагогіки – дослідження особливого виду педагогічної діяльності, спрямованої на розкриття закономірностей навчання та виховання студента, майбутнього фахівця.

На думку *Н. Вітвицької*, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес і процес професійної підготовки спеціаліста, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням і навчанням у ЗВО; розроблення на цій основі методологічних, теоретичних і методичних проблем становлення сучасного висококваліфікованого спеціаліста у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Відповідно до предмета, об'єкта педагогіка вищої школи, як і педагогіка в цілому, вирішує певні завдання (рис. 4.3) та виконує такі функції (рис. 4.4).

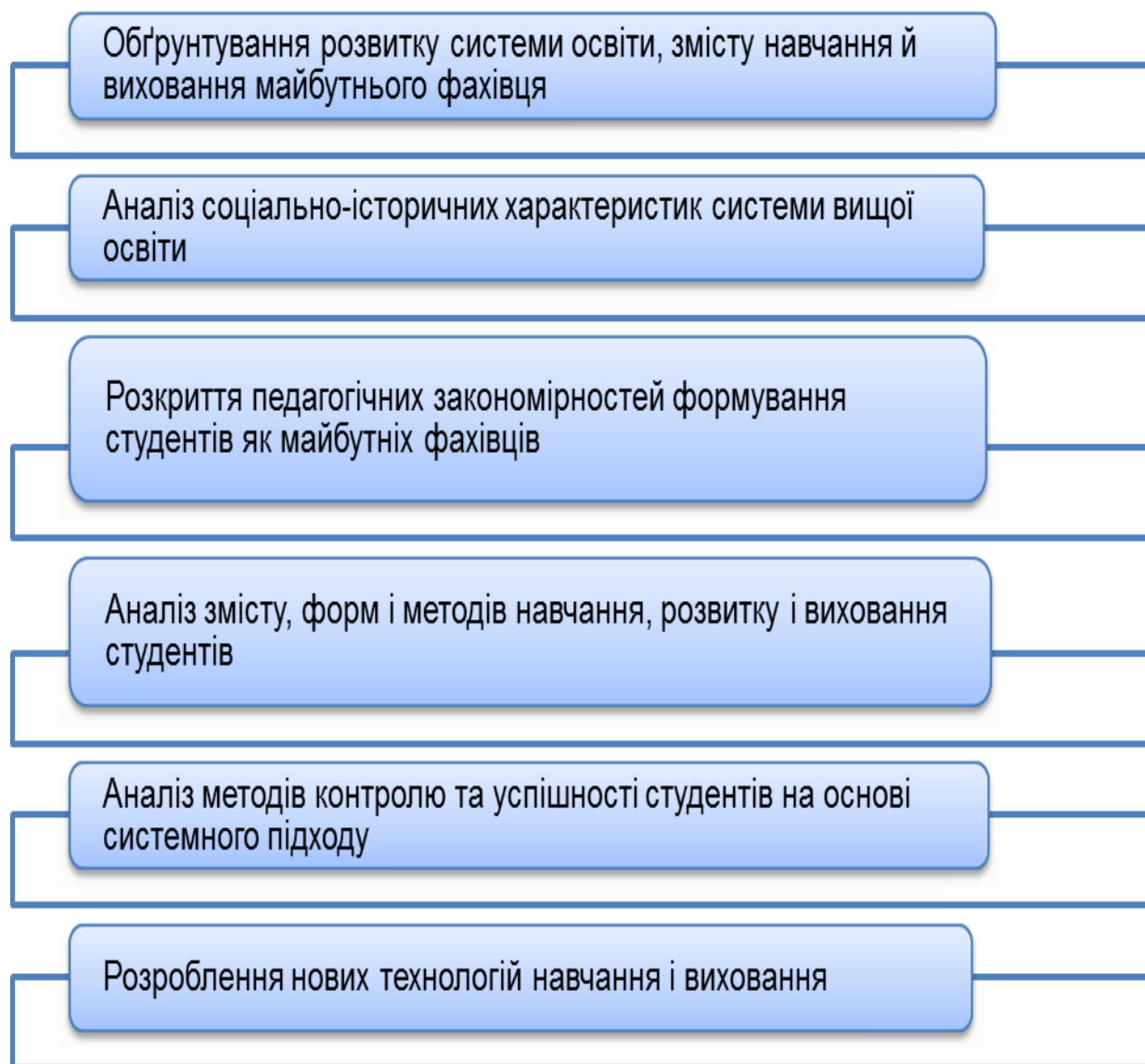


Рис. 4.3. Завдання педагогіки вищої школи

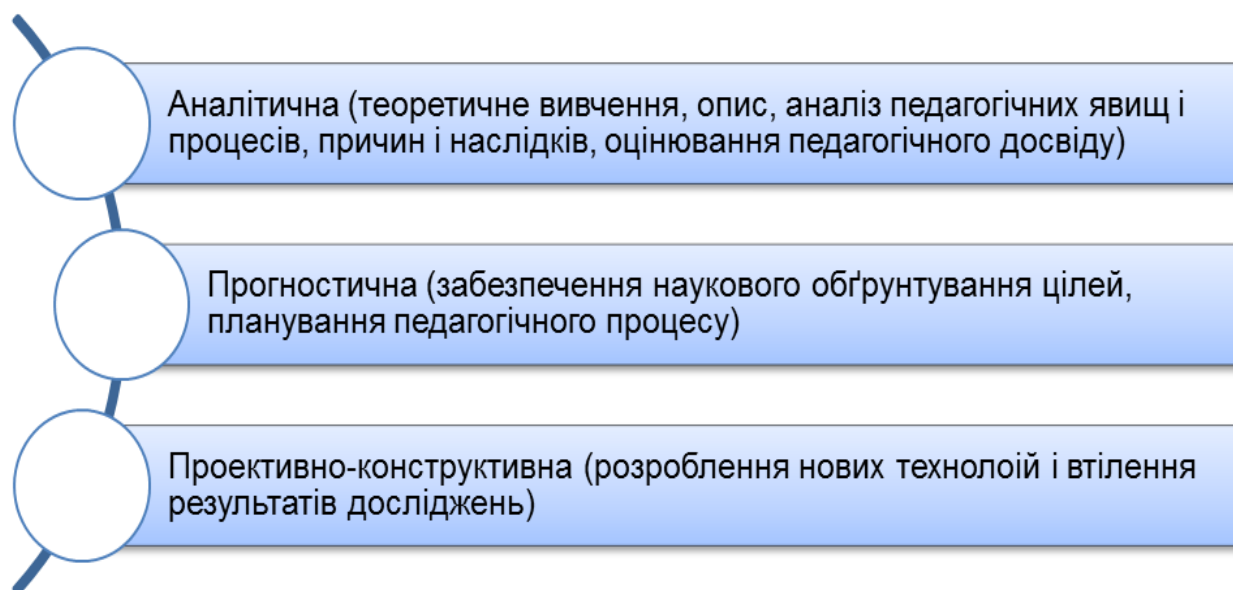


Рис. 4.4. Функції педагогіки вищої школи

Відповідно до своїх особливостей педагогіка вищої школи базується на законах, закономірностях і принципах як загальних, так і дидактичних (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Характеристика загально-дидактичних принципів

Принцип	Характеристика
Науковість	Відповідність навчального матеріалу рівню сучасної науки. Відображення загальних методів і закономірностей наукового пізнання
Систематичність і послідовність	Відображення змістовно-логічних зв'язків з урахуванням пізнавальних можливостей студентів, попередньої підготовки
Системність	Відображення структурних зв'язків, адекватних зв'язкам усередині наукової теорії, через систему методологічних знань
Міжпредметні зв'язки	Вивчення теорій, законів, понять, загальних для споріднених предметів, загальнонаукових методів пізнання та методологічних принципів
Зв'язок теорії та практики навчання з життям	Включення в зміст певних видів діяльності, а також матеріалу прикладного характеру, пов'язаного зі спостереженням і поясненням явищ природи та явищ, що відбуваються в тих чи інших областях людської діяльності
Наочність	Включення діяльності, пов'язаної з моделюванням, ідеалізацією, мисленевим моделюванням

Принцип	Характеристика
Доступність	Відповідність об'єму й складності навчального матеріалу реальним можливостям студента в зоні його найближчого розвитку
Диференційований та індивідуальний підходи	Врахування в змісті здібностей, інтересів і професійних намагань студентів
Створення позитивного ставлення до навчання	Новизна матеріалу, використання відомостей із історії науки та техніки, використання наукових знань в житті

Педагогіка вищої школи входить до розгалуженої системи педагогічних наук: дошкільна педагогіка, історія педагогіки і школи (зв'язок попереднього педагогічного досвіду й сучасні системи виховання та навчання); педагогіка загальноосвітньої школи, педагогіка дорослих (особливості взаємодії та роботи з дорослими й літніми людьми); педагогіка профтехосвіти (розкриває специфіку виховання під час отримання професійного знання); соціальна педагогіка (механізми становлення особистості в процесі здобуття освіти в різних соціальних та освітніх установах); педагогіка підвищення кваліфікації; порівняльна педагогіка; методика викладання окремих дисциплін (закономірності викладання конкретних навчальних дисциплін з урахуванням вікових, психологічних, особистісних особливостей слухачів у закладах усіх типів освіти); педагогіка виправно-трудової системи.

4.4. Педагогічний процес як основна категорія педагогіки вищої школи

Будь-яка педагогічна система є організаційною сукупністю цілей, змісту, умов, форм, методів навчання й виховання. Кожний заклад освіти здійснює навчальну й виховну роботу, яка являє собою навчально-виховний, або педагогічний, процес.

Педагогічний процес (лат. *processus* – просування вперед) – спеціально організована, цілеспрямована взаємодія викладачів і студентів, метою якої є вирішення освітніх проблем і розвиток особистості.

Між учасниками педагогічного процесу встановлюються різноманітні зв'язки: інформаційні (обмін інформацією), організаційно-діяльнісні (спільна діяльність), комунікативні (спілкування), зв'язки управління (самоуправління). Від співвідношення цих зв'язків залежить успіх навчально-виховного процесу.

Основними компонентами педагогічного процесу є вихованець і педагог, а також такі компоненти: стимуляційно-мотиваційний, методичний, організаційно-управлінський, змістовий, контрольнорегулювальний; оцінювально-результативний.

Цільовий компонент визначається державними стандартами: Законом України про освіту, Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI століття», Концепцією національного виховання, Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, освітньо-кваліфікаційними характеристиками й програмами підготовки фахівців.

Основою *процесуального компонента* є сукупність впливів викладача на студента з допомогою методів, засобів, способів.

Зміст структури педагогічного процесу – колективні й індивідуальні пізнавальні та практичні дії студентів.

Контрольно-регулювальний компонент потребує конкретизації, демократизації й опрацювання критеріїв оцінювання результатів педагогічного процесу.

Оцінювально-результативний компонент (обов'язковий) – результат і критерій педагогічного процесу, а також мірило для внесення необхідних корективів.

Між компонентами педагогічного процесу існують суттєві взаємозв'язки (рис. 4.5).



Рис. 4.5. Взаємодія компонентів педагогічного процесу

Зміст, хід та ефективність педагогічного процесу визначаються його особливостями – загальнопедагогічними (індивідуально-психологічні властивості, педагогічна й професійна майстерність викладачів, застосування концепцій, технологій, методик і методів навчання й

виховання) і професійними (практична спрямованість, органічна єдність практичної й теоретичної підготовки студентів, висока технічна забезпеченість навчально-виховних заходів тощо).

Характеристиками педагогічного процесу є рівень організації управління, продуктивність (ефективність), технологічність, економічність. Найголовніша характеристика педагогічного процесу – це час, який дозволяє визначати ефективність і якість цього процесу.

Основні характеристики педагогічного процесу – цілісність, спільність та єдність усіх складових і їх підпорядкованість єдиній меті.

Педагогічний процес – складний, суперечливий, багатоступінчастий процес, у якому елементи мають найрізноманітніші взаємовідносини: випадкові й необхідні, об'єктивні й суб'єктивні, позитивні й негативні, ситуативні й тривалі, внутрішні й зовнішні тощо.

Педагогічному процесові властиві закономірності, які відображають його зв'язки й відносини. *Головна закономірність* – єдність виховання (самовиховання), навчання (самоосвіти) і розвитку.

Суттєві закономірності навчально-виховного (педагогічного) процесу показано на рис. 4.6.

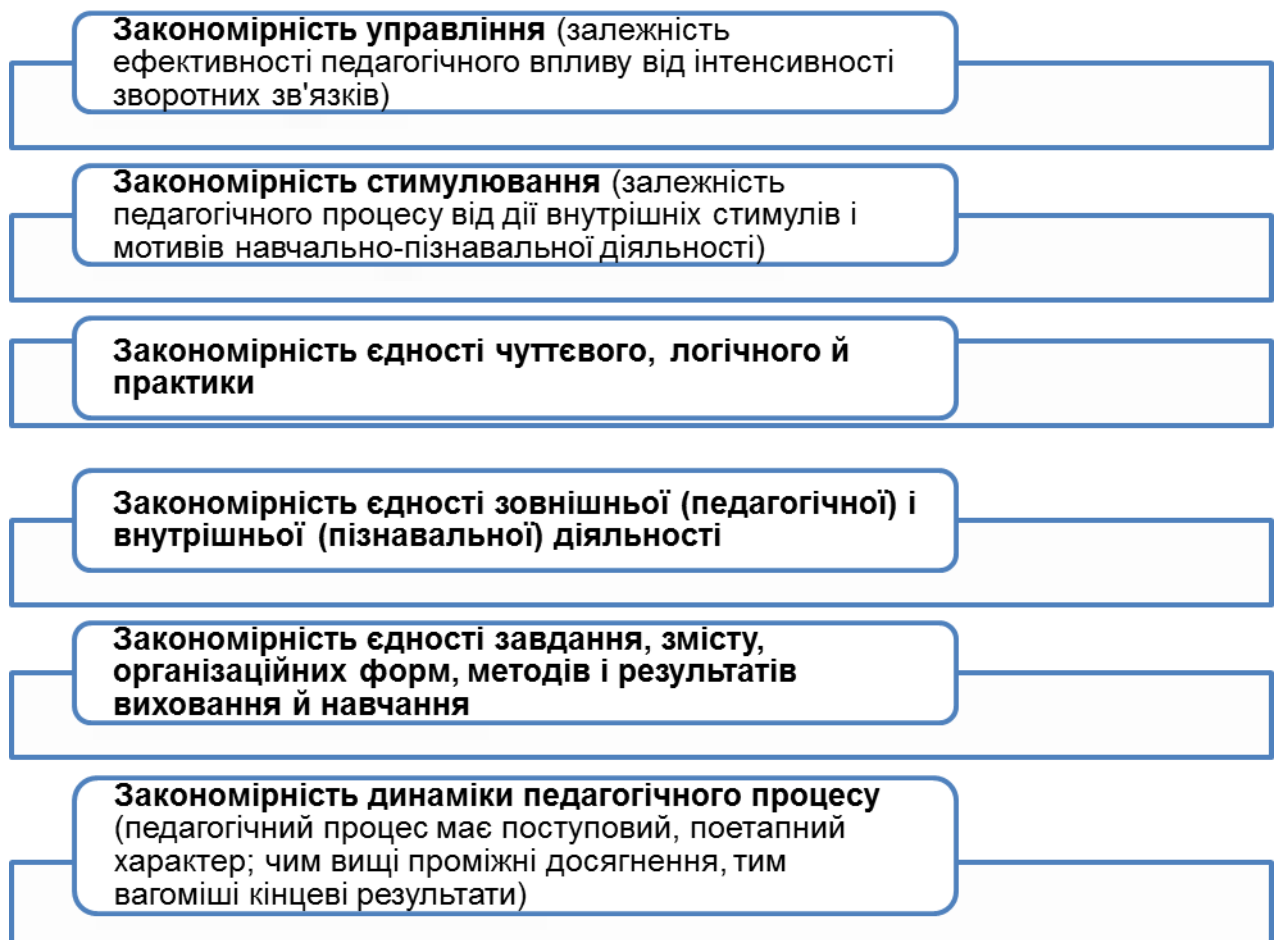


Рис. 4.6. Закономірності педагогічного процесу

Педагогічний процес потребує вдосконалення, а саме: гуманізації й демократизації, урахування закономірностей і реалізації функцій процесу (виховної, навчальної, розвивальної), удосконалення підготовки педагогів та їхньої педагогічної майстерності, підвищення науково-теоретичного рівня й зміцнення практичної спрямованості, використання сучасних концепцій і методів навчання тощо.

4.5. Методологія педагогічних досліджень

Педагогіка, як і будь-яка наука, розвивається за умови поповнення новими фактами, здобутими в процесі наукових досліджень.

Наукові дослідження – систематичне цілеспрямоване вивчення об'єктів з використанням засобів і методів науки і подальше формулювання знань про досліджуваний об'єкт.

Методологія наукового пізнання – учення про принципи побудови, форми й засоби науково-пізнавальної діяльності; методологія педагогіки – учення про систему принципів і засобів організації діяльності в педагогіці.

У сучасній педагогічній науці прийнято виділяти такі рівні методології педагогічної науки (В. Краєвський, В. Сластьонін):

філософський (загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому, методологічні функції виконує система філософських знань);

загальнонаукова методологія (теоретичні концепції, які використовуються у багатьох наукових дослідженнях);

конкретно-наукова методологія (сукупність методів, принципів дослідження, які використовує та чи інша наука);

технологічна методологія (методика та техніка дослідження, набір тих процедур, які забезпечують одержання вірогідного емпіричного матеріалу і його обробку) .

У цілому всі рівні створюють певну систему, в якій філософський рівень є змістовною основою будь-якого методологічного знання (рис. 4.7, 4.8).

Програма науково-педагогічного дослідження складається з двох частин: **методологічна** (визначення проблеми, теми, об'єкта, предмета дослідження, уточнення термінології, формулювання мети, задач, гіпотези) і **процедурна** (складання плану дослідження, опис методів і техніки збору даних, способів їх аналізу, проведення експерименту, аналіз, пояснення отриманих даних та узагальнення результатів).

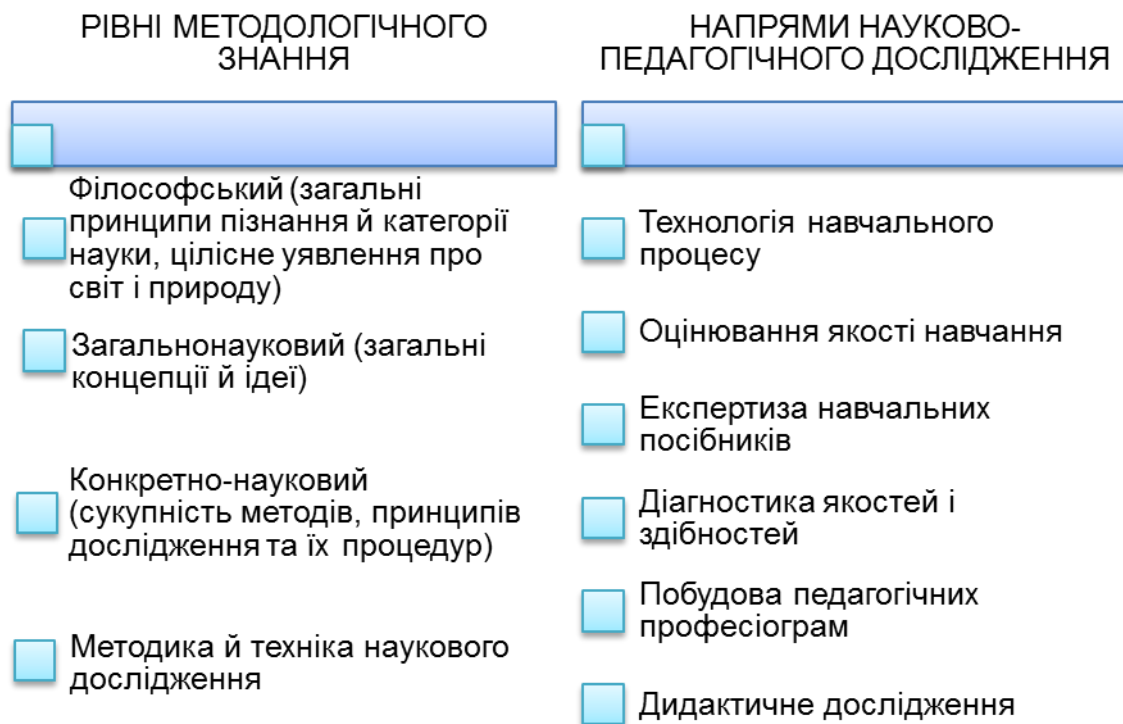


Рис. 4.7. Методологічне знання й науково-педагогічне дослідження

Під час науково-педагогічних досліджень необхідно враховувати такі особливості педагогічних процесів:

- ☐ неоднозначність (результати навчання, виховання й розвитку залежать одночасно від багатьох чинників);
- ☐ неповторність (під час повторного дослідження педагог має справу з іншим «матеріалом», не має можливості зберегти попередні умови);
- ☐ експерименти, які суперечать етичним нормам, забороняються;
- ☐ об'єктивні висновки можна отримати тільки за умови багаторазових спостережень в узагальненій формі.

Реформування освіти, організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі *діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів*.

Системний підхід – це розгляд системоутворюючих зв'язків мети, завдань, змісту, форм і методів педагогічного процесу не ізольовано, а у взаємодії компонентів.

Особистісний підхід потребує визначення особистості як продукту соціально-історичного розвитку, носія культури, її унікальності, інтелектуальної і моральної свободи.

Діяльнісний підхід спрямований на те, щоб організовувати діяльність суб'єкта, в якій він був би активним у пізнанні, праці, спілкуванні, своєму розвитку, оскільки розвиток людини відбувається саме в діяльності.

Ресурсний підхід – сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей людини. Прийнято виділяти ресурси *зовнішні* (засоби і умови оточуючого середовища) та *внутрішні* (індивідуальні ресурси особистості).

Компетентнісний підхід передбачає мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну та інші складові результатів навчання, що відбивають зростання не лише знань, умінь, навичок, а й удосконалення емоційно-ціннісного досвіду.

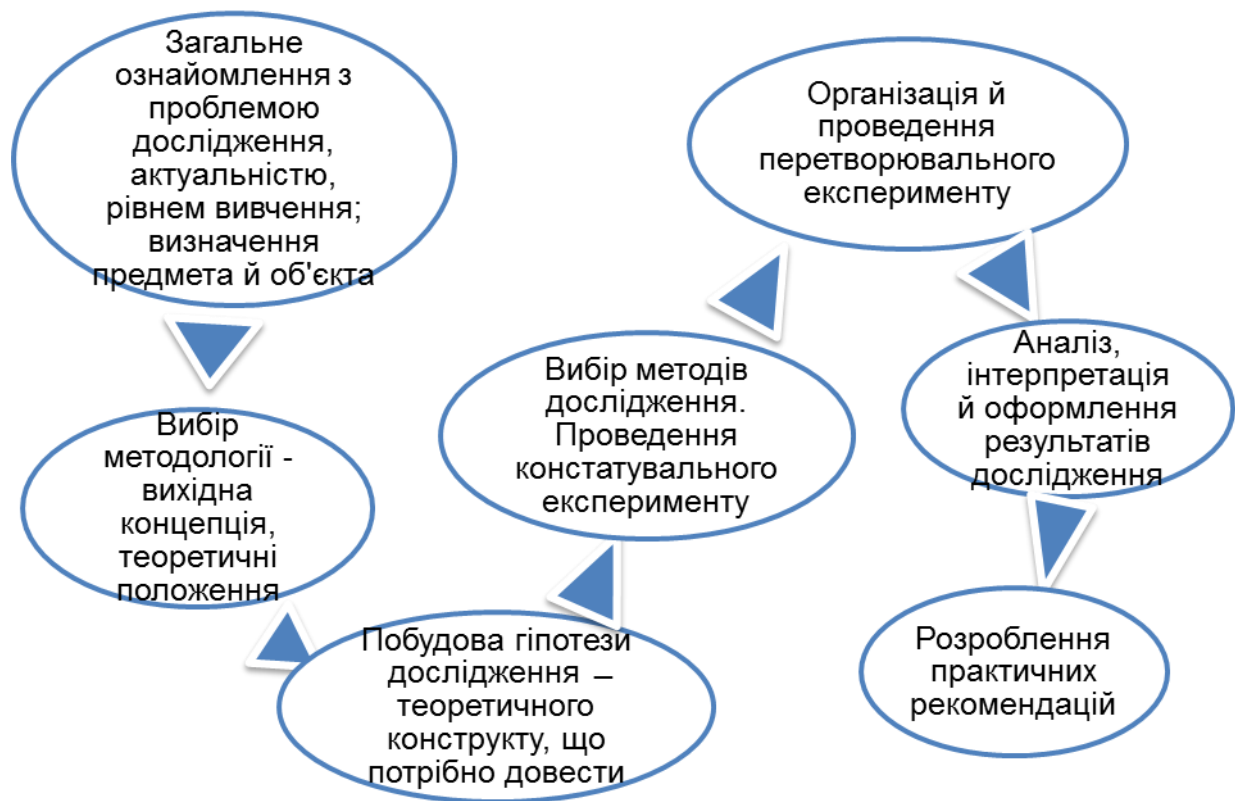


Рис. 4.8. Структура і логіка науково-педагогічного дослідження

Зараз педагогічні дослідження здійснюються з допомогою системи різноманітних методів. Конкретне педагогічне дослідження потребує такого комплексу методів, який дає змогу отримати різнобічні відомості про розвиток або становлення особистості з урахуванням особливостей навчально-виховного процесу.

Методи педагогічного дослідження ще поділяють на *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення, моделювання, індукція й дедукція) і *емпіричні* (практичні) (рис. 4.9 і 4.10).

На особливу увагу заслуговують такі методи педагогічного дослідження:

- педагогічне спостереження – спеціально організоване сприймання педагогічного процесу в природних умовах;
- педагогічний експеримент – спеціальна організація педагогічної діяльності вчителів (вихователів) і учнів (вихованців) з метою перевірки попередніх теоретичних припущень; розрізняють констатувальний і творчо-перетворювальний (формувальний) експерименти;
- педагогічне тестування – цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних контрольоване обстеження;
- аналіз результатів діяльності – отримання уявлення про учня за реальними справами;
- метод узагальнення незалежних характеристик – узагальнення відомостей про учнів, отриманих з допомогою різноманітних методів;
- вивчення шкільної документації та учнівських робіт – отримання інформації на основі вивчення особових справ учнів, класних журналів, контрольних робіт тощо.

Загальнотеоретичні методи	• Аналіз, синтез, порівняння, індукція, дедукція • Абстрагування, узагальнення, конкретизація, моделювання
Соціологічні методи	• Анкетування, інтерв'ю, рейтинг
Соціально-психологічні методи	• Соціометрія, тестування • Тренінг
Математичні методи	• Ранжування, шкалювання, кореляція
Педагогічні методи	• Спостереження, педагогічний експеримент

Рис. 4.9. Методи науково-педагогічного дослідження

Методи збору й накопичення даних	• Спостереження, бесіда, анкетування, тестування, інтерв'ю тощо
Методи контролю й вимірювання	• Шкалювання, зріз, тести
Методи оброблення даних	• Математичні, статистичні • Графічні, табличні
Методи оцінювання	• Самооцінка, рейтинг, педагогічний консиліум
Методи впровадження результатів дослідження в педагогічну практику	• Педагогічний експеримент, дослідне навчання, масштабне впровадження тощо

Рис. 4.10. Практичні (емпіричні) методи педагогічного дослідження

4.6. Дидактика вищої школи

Дидактика – розділ педагогіки, у якому вивчаються зміст, характеристики, особливості процесу навчання (від гр. *didacticos* – повчальний).

Уважається, що термін «дидактика» запропонував німецький педагог В. Ратке. Але засновником дидактики є Я. А. Коменський, який визначив основну форму організації навчального процесу та запропонував урахувати в навчальному процесі територіальні й часові характеристики навчання, індивідуальні й вікові особливості студентів, описав принципи процесу навчання.

Об'єктом дидактики вищої школи є навчання в усьому його обсязі, а предметом – система відносин процесу навчання.

Дидактика має свою систему базових понять, які виражають наукові узагальнення: навчання, освіта, викладання, учіння.

Навчання – цілеспрямована взаємодія викладача та студента з метою формування професійних умінь і навичок, засвоєння знань.

Освіта – процес засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок, формування світогляду, якостей і здібностей особистості.

Викладання – діяльність, спрямована на надання професійних знань і формування професійних навичок та умінь, діяльність викладача.

Учіння – діяльність, спрямована на отримання професійних знань і навичок, діяльність студента.

Найважливішими завданнями дидактики вищої школи є:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах освіти і навчання, і використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі;
- розроблення теорії вищої освіти;
- конструювання (модернізація) освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів (визначення оптимальних шляхів, вибір методів, форм, технологій навчання).

Дидактика вищої школи є не лише теоретичною наукою, а й займається водночас формуванням дидактичних відносин у педагогічній практиці. Йдеться про дидактичні знання, а також їх творче застосування, які сприяють формуванню педагогічної майстерності викладача вищої школи. Просте вивчення, засвоєння і використання педагогічного досвіду інших викладачів – необхідна, але недостатня умова педагогічної творчості, адже просте копіювання навіть найунікальнішого досвіду без знання об'єктивних закономірностей педагогічного процесу може дати негативні результати.

Отже, найнадійнішим шляхом удосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи є дидактичне осмислення свого викладацького досвіду і звернення до дидактики як галузі знань, що є основним орієнтиром у питаннях навчання у вищій школі.

Процес навчання ґрунтується на психолого-педагогічних концепціях, які часто називають також дидактичними системами.

Дидактична система – це сукупність елементів, які утворюють єдину суцільну структуру, що слугує досягненню завдань навчання. Опис системи передбачає характеристику мети, завдань, змісту освіти, дидактичних процесів, методів, засобів, форм навчання і її принципів. Узагальнюючи існуючі дидактичні концепції, науковці виділяють три найвизначніші: традиційну, педоцентричну і сучасну. Кожна з них складається з ряду напрямів, педагогічних теорій. Поділ концепцій на три групи здійснено на основі того, як трактується процес навчання, об'єкт і предмет дидактики.

Навчання – це процес, у ході якого на основі досвіду, пізнання і вправ виникають нові форми поведінки і діяльності або змінюються раніше набуті.

Воно є таким видом людської діяльності, який в дитинстві і юності превалює над іншими формами, тобто над грою, роботою і суспільною діяльністю.

Дидактика досліджує не всі форми поведінки, а лише цілеспрямовані, тобто ті, метою яких є перетворення людської діяльності.

Відповідно, провідними тенденціями розвитку національної системи освіти мають бути:

- орієнтація на людський вимір в освітній діяльності, на визнання цінності особистості студента та її гідності;
- усвідомлення педагогами суб'єктності студента в навчальному процесі та її забезпечення;
- спрямованість навчального процесу до студента, на формування в цьому процесі його особистості;
- подолання відчуження культури і науки від освіти, орієнтація освіти на гуманістичні цінності світової, національної і професійної культури;
- перенесення акценту з викладацької діяльності педагога на пізнавальну діяльність студента, на формування творчої методики його самоучіння та самоактуалізації, в тому числі й навчально-пізнавальної діяльності;
- перехід від традиційних, інформативних, монологічних методів і форм навчання до діалогічних;
- комп'ютеризація і технологізація навчання;
- цілеспрямоване впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання.

Таким чином, сучасна загальна дидактика, спираючись на сучасні гуманістичні концепції, має відкривати нові явища в навчальному процесі та опрацьовувати такі проблеми в руслі гуманістичних дидактичних концепцій:

- 1) визначати мету і обґрунтовувати зміст навчання;
- 2) досліджувати сутність, закономірності та принципи навчання, а також шляхи підвищення його розвивального та виховного впливів на студентів як суб'єктів навчання;
- 3) обґрунтовувати дидактичні основи забезпечення суб'єктності студентів у навчальному процесі;
- 4) вивчати закономірності навчально-пізнавальної діяльності студентів, формування її методики, шляхи активізації в процесі навчання і самоучіння;
- 5) обґрунтовувати систему діалогічних методів навчання і методику ефективного їх застосування у навчальному процесі;
- 6) визначити й удосконалювати організаційні форми навчальної роботи у різних освітньо-виховних системах;
- 7) обґрунтовувати ефективні й об'єктивні критерії оцінювання результативності як усього дидактичного процесу і викладацької діяльності суб'єктів викладання та навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння;
- 8) переосмислювати оцінно-результативний компонент навчального процесу та наповнювати його особистісним виміром тощо.

Структурний процес навчання утворюють такі компоненти:

- цільовий (формування мети вивчення матеріалу на заняттях, навчального предмета та освітньої мети навчального закладу);
- стимулюючо-мотиваційний (спонукання студентів до активної пізнавальної діяльності, формування в них відповідної мотивації);
- змістовий (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного заняття);
- операційно-дієвий (підбір прийомів, методів, форм і засобів навчання);
- контрольно-регулюючий (контроль за засвоєнням знань, сформованістю умінь і навичок);
- оцінно-результативний (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного студента, причин неуспішності і їх усунення).

Реалізація кожного компонента і їх сукупності передбачає свідому, цілеспрямовану взаємодію викладача і студента.

Цільовий компонент. Забезпечує усвідомлення педагогами і передачу студентам мети викладання кожного предмета, його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення залежить від попереднього матеріалу, рівня освіченості та вихованості студентів, а головне – від цілеспрямованості викладача, вміння поставити і роз'яснити студентам цілі та завдання.

Стимулюючо-мотиваційний компонент є продовженням цільового, але тільки за усвідомленням студентами їхнього власного стимулу до діяльності. Повноцінний стимул можливий за умови усвідомлення реальної значущості знань. Тому роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення студентів до навчального предмета. Викладач зобов'язаний викликати у студентів внутрішню потребу в засвоєнні знань. А це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність студентів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб викладач свідомо керував мотиваційною стороною навчальної діяльності студентів, їхніми інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо: наукові знання викликають зацікавленість, а викладач створює ситуації, якими студенти захоплюються; знання, вміння і навички, які є значущими для них практично у різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються

належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є плідною (стимулює подальші старання); затвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до студентів.

Змістовий компонент. При підготовці до заняття викладачу необхідно ретельно обмірковувати, яким повинен бути зміст навчального матеріалу, конкретизувати обсяг теоретичних положень, визначити уміння та навички, які необхідно сформувати у процесі вивчення нового матеріалу. Навчальний матеріал залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:

- інформаційний: тексти, малюнки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;
- операційний: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;
- актуалізуючий: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;
- контролюючий: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;
- стимулюючий: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;
- діагностуючий: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях, причини неправильних дій студентів.

На практиці, зазвичай, використовують поєднання різних видів навчального матеріалу.

Операційно-дієвий (методичний) компонент. Охоплює всі методи та їх складові – прийоми, якими оперує кожен викладач у процесі діяльності, форми організації навчання. Організовуючи навчально-пізнавальну діяльність, слід зважати на те, що, хоча студенти засвоюють навчальний матеріал під керівництвом викладача, цей процес є індивідуальним для кожного студента. Загалом, він передбачає таку послідовність інтелектуальних операцій: сприймання; осмислення; узагальнення; систематизація; закріплення; застосування на практиці.

Контрольно-регулюючий компонент. Містить методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю, якими користується викладач паралельно з викладанням нового матеріалу. Функція контролю здійснюється на всіх етапах навчального процесу. Вона є

безперервною і не повинна обмежуватись лише констатацією досягнутого. Йдеться про зворотний зв'язок у навчанні, що передбачає: своєчасне реагування викладача на допущені студентом помилки; певну систему їх виправлення (студент отримує корегування щодо відповідей або самостійно шукає помилки та способи для її виправлення).

На цьому етапі відбувається формування у студентів навичок та умінь самоконтролю у навчанні, планування своїх дій, оцінювання і регулювання власної діяльності і поведінки, передбачення результатів своїх дій, зіставлення їх з вимогами викладача або колективу.

Оцінно-результативний компонент. Передбачає оцінювання якості знань студентів, яке здійснюють як педагоги, так і вони самі. Він є ефективним чинником, коли результати оцінювання є об'єктивними, послідовними, узгоджуються між собою.

Не менш значимим є також емоційно-вольовий компонент, який виявляється через напруження волі студента у процесі пізнавальної діяльності. Воля, емоційні процеси інтенсифікують пізнавальну діяльність студентів. Важливими є позитивні емоції, які створюють атмосферу співробітництва, поліпшують умови самостійної навчальної роботи, викликають бажання навчатися.

Усі компоненти навчального процесу знаходяться у тісному взаємозв'язку і взаємообумовленості. Дидактична мета визначає зміст навчальної роботи. Мета і зміст обумовлюють вибір форм, методів і засобів навчання. У процесі навчально-пізнавальної діяльності необхідний контроль.

Усі компоненти процесу навчання у сукупності забезпечують кінцевий результат – засвоєння системи професійних знань, умінь і навиків, поглядів, переконань і принципів, оволодіння методикою і технологією майбутньої професійної діяльності.

Підвищенню емоційності навчання сприяє використання спеціальних дидактичних методів (демонстрації, використання технічних засобів навчання, змістовність матеріалу), показових прикладів, фактів, створення проблемних ситуацій.

4.7. Принципи, закони, закономірності процесу навчання

Закон – філософська категорія для позначення об'єктивних, істотних, необхідних, повторюваних, загальних, стабільних зв'язків явищ, предметів, процесів дійсності.

Педагогічний закон – це такий компонент логічної структури педагогічної науки, що відображає об'єктивні, внутрішні, істотні й відносно стійкі зв'язки педагогічних явищ [3].

Принципи навчання – це положення, нормативні вимоги до організації й проведення дидактичного процесу у вигляді вказівок, правил і норм, які впливають із закономірностей процесу навчання.

Навчальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння знаннями, уміннями, навичками й розвивається особистість учня (студента), здійснюється відповідно до певних законів, закономірностей і принципів (рис. 4.11). Процес навчання – це соціальний процес, який залежить від особливостей розвитку суспільства й вимог, що ставляться до системи освіти, навчання.

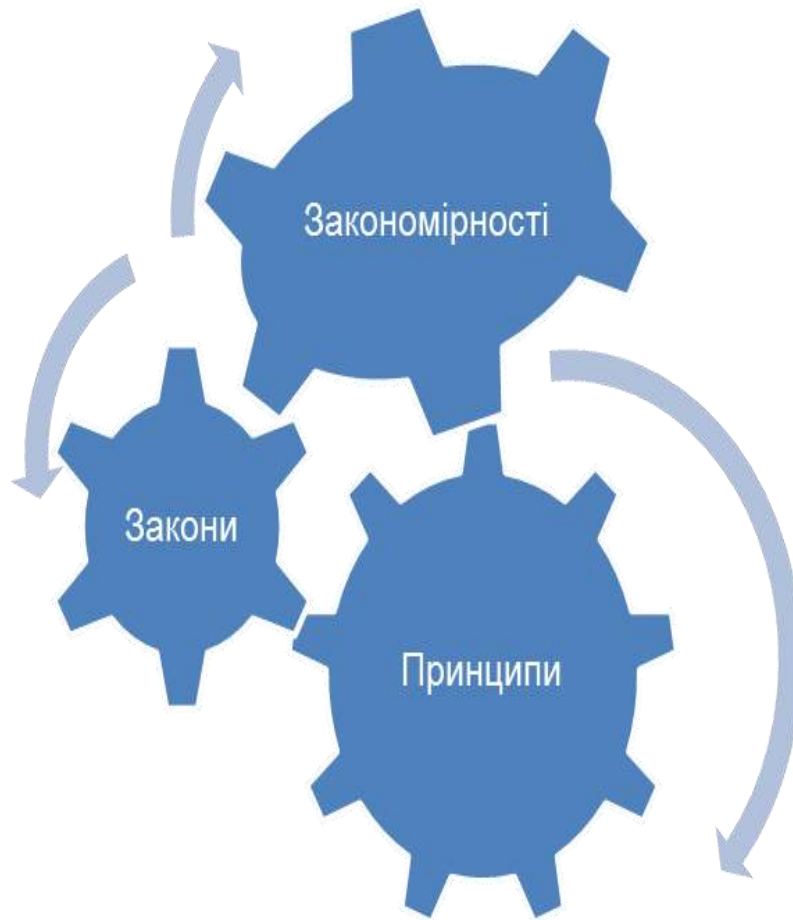


Рис. 4.11. Модель зв'язку основних рушійних сил навчання

У педагогічній літературі описано різноманітні закономірності навчання: спеціальні (конкретні); дидактичні (змістовно-процесуальні); гносеологічні; психологічні; кібернетичні; соціологічні; організаційні; такі, що суттєво впливають на процес навчання (об'єктивні й суб'єктивні) (рис. 4.12), і принципи, що визначають розвиток процесу навчання (рис. 4.13.)

Об'єктивні	Виховний і розвивальний характер навчання
	Зумовленість навчання суспільними потребами
	Залежність ефективності навчального процесу від його умов
	Цілеспрямована взаємодія викладача та студента
	Ефективність навчання, що залежить від активності студентів
Суб'єктивні	Опанування складних видів діяльності залежно від успішного оволодіння простими
	Засвоєння понять відбувається, коли є чіткі й зрозумілі зв'язки між ними
	Рівень і якість засвоєння знань за різних умов і при різних здібностях залежно від урахування ступеня їх значущості

Рис. 4.12. Закономірності процесу навчання

Науковість	• Вивчення системи наукових тверджень і використання наукових методів
Систематичність і послідовність	• Системність роботи вчителя й системність у роботі учня
Доступність	• Відповідність змісту, форм і методів навчання віковим особливостям учнів (студентів)
Зв'язок навчання з життям	• Поєднання практики і науки, громадського життя і школи
Свідомість та активність учнів	• Свідомість забезпечується високим рівнем активності
Наочність	• Використання реальних предметів або їх зображення з урахуванням віку учня
Міцність засвоєних знань, умінь і навичок	• Система знань і вмінь повинна оновлюватися, уточнюватися й закріплюватися
Індивідуальний підхід до учнів (студентів)	• Урахування особистісних особливостей учнів
Емоційність	• Позитивний, оптимістичний настрій сприяє активізації пізнавальної діяльності

Рис. 4.13. Принципи процесу навчання та їхні характеристики

4.8. Методи, засоби навчання

Метод навчання – це спосіб спільної діяльності викладача та студента, спрямованої на досягнення освітньої мети; спосіб упорядкованої взаємодії для вирішення проблем освіти, виховання й розвитку.

Методи навчання виконують такі **основні функції**: *навчальну (освітню), розвивальну, виховну, мотиваційну і контрольньо-коригувальну.*

Є багато класифікацій методів навчання, але найбільшої популярності набула класифікація методів навчання за рекомендаціями російського академіка Ю. К. Бабанського.

Існують два варіанти його класифікації. Перший: *методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності* (словесні, наочні, проблемно-пошукові, індуктивно-дедуктивні); *методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності* (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, емоційний вплив педагогів, заохочення навчальної діяльності, покарання); *методи контролю і самоконтролю у навчанні* (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні лабораторні роботи, контрольні практичні роботи, машинний контроль, самоконтроль);

другий: *методи організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання та мотивації учіння; методи контролю і самоконтролю у навчанні; бінарні методи навчання.*³

У психолого-педагогічній літературі виділено загальні умови, які визначають вибір конкретного методу навчання, а саме:

- провідної парадигми національної системи освіти;
- загальних і професійних цілей освіти, виховання і розвитку підростаючого покоління;
- провідних методологічних положень і установок сучасної загальної дидактики;
- особливостей, змісту, методів і форм роботи конкретних освітньо-виховних систем;
- особливостей змісту професіограми конкретного спеціаліста;
- особливостей змісту і методики викладання конкретної навчальної дисципліни та визначених її специфікою вимог до добору загальнодидактичних методів;
- мети, задачі, змісту матеріалу та дидактичного задуму конкретного заняття;
- наявності часу на вивчення даної теми, розділу, рівня розумової та фізичної підготовленості студентів;

³ Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Просвещение, 1977. – С. 42.

- рівня оснащення навчально-матеріальної бази;
- педагогічної майстерності педагогів.

У педагогічній літературі можна знайти різні види класифікацій методів навчання (табл. 4.2, 4.3).

Таблиця 4.2

Класифікація методів навчання (Ю. К. Бабанський)

Назва методу	Характеристика методу	Види методів	
Методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності	За джерелом передачі й сприйняття навчальної інформації	Словесні	Бесіда Лекція Дискусія Конференція
		Наочні	Ілюстрація Демонстрація
		Практичні	Лабораторні Навчально-виробнича практика
	За логікою передачі й сприйняття навчальної інформації	Індуктивні	
		Дедуктивні	
	За ступенем самостійності мислення студентів	Продуктивні	Проблемні Проблемно-пошукові Евристичні
		Репродуктивні	
	За характером управління	Робота під керівництвом викладача	
		Самостійна робота	
	Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності	Стимулювання інтересу до навчання	
Створення ситуації цікавості			
Стимулювання відповідальності й обов'язку		Створення ситуації успіху	
		Переконання	
		Ставлення вимог	
		Заохочення й осуд	
Методи контролю й самоконтролю в навчанні	Методи усного контролю й самоконтролю	Усне опитування	Індивідуальне опитування Фронтальне опитування Програмоване опитування
		Усний самоконтроль	Усні заліки й іспити
	Методи письмового контролю й самоконтролю	Письмове опитування	Індивідуальне опитування Фронтальне опитування Програмоване опитування
		Письмовий самоконтроль	Письмові заліки й іспити
	Методи лабораторно-практичного контролю й самоконтролю	Контрольно-лабораторні роботи	
		Машинний контроль	
		Лабораторно-практичний самоконтроль	

Таблиця 4.3

Класифікація методів навчання за характером діяльності студентів
(І. Я. Лернер, М. М. Скаткін)

Метод навчання	Характеристика методу
Пояснювально-ілюстративний метод	Студенти отримують знання на лекції, з допомогою наукової літератури, через екранний посібник. Сприймають та обмірковують факти, оцінки, висновки. Студенти залишаються в межах репродуктивного мислення
Репродуктивний метод	Застосування вивченого на основі зразка або правила. Діяльність студентів має алгоритмічний характер, виконується за інструкціями, правилами в подібних до зразка ситуаціях
Метод проблемного викладення	Педагог перед викладенням матеріалу ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, розкриває систему доказів, порівнює точки зору, підходи, показує спосіб вирішення поставленої проблеми
Частково-пошуковий (евристичний) метод	Організація активного пошуку вирішення поставлених у навчанні (або самостійно сформульованих) пізнавальних завдань під керівництвом педагога або на основі евристичних програм. Процес мислення набуває продуктивного характеру
Дослідницький метод	Після аналізу матеріалу, постановки проблеми й завдань, короткого усного або письмового інструктажу учні самостійно вивчають літературу, ведуть спостереження й вимірювання, виконують дії пошукового характеру

На вибір методів впливають такі фактори:

- ✓ провідна парадигма системи освіти;
- ✓ загальні й професійні цілі освіти, виховання й розвитку;
- ✓ методологічні положення;
- ✓ особливості, зміст, методи й форми роботи конкретних освітньо-виховних систем;
- ✓ професійні здібності конкретного фахівця;
- ✓ особливості змісту й методики викладення конкретної навчальної дисципліни й вимоги, що визначаються її специфікою;
- ✓ мета, завдання, зміст матеріалу й дидактичний задум конкретного заняття;
- ✓ наявність часу на вивчення конкретної теми, розділу;
- ✓ рівень розумової й фізичної підготовки учнів;
- ✓ рівень оснащеності навчально-матеріальної бази тощо.

Існують традиційні й нетрадиційні, активні й неактивні методи навчання (рис. 4.14, табл. 4.4, 4.5).

НЕІМІТАЦІЙНІ	ІМІТАЦІЙНІ НЕІГРОВІ	ІМІТАЦІЙНІ ІГРОВІ
• Проблемні лекції • Проблемні семінари • Тематичні дискусії • Мозкова атака • Мастак-технології • Групові консультації • Педагогічні ігрові вправи • Презентації • Олімпіади • Науково-практичні конференції	• Імітаційні вправи • Групові тренінги • Груповий тренаж (навчальний тренаж, АОС) • Ситуаційні методи (кейс-технології, аналіз конкретних ситуацій)	• Розігрування ролей • Проектування • Ділові ігри (навчальні, проєктивні, дослідні, організаційно-діяльнісні)

Рис. 4.14. Активні методи навчання

Таблиця 4.4

Характеристика неімітаційних активних методів навчання

Метод	Зміст методу
Проблемна лекція	Навчальний матеріал подається у формі навчальної проблеми. Він має логічну форму пізнавальної задачі, що визначає деякі протиріччя в її умовах, і завершується питаннями, які ці протиріччя об'єктивують
Проблемний семінар	Висока активність учасників, спільне обговорення поставлених проблем, вироблення спільних рішень або пошуки нових ідей
Тематична дискусія	Спосіб обговорення спірного питання, проблеми в навчальній групі
Мозкова атака	Метод колективного генерування ідей і конструктивного опрацювання їх для вирішення проблем
МАСТАК-технологія	МАСТАК-метод активного соціального тестування, аналізу й контролю. Розроблення й застосування посібників, розроблених з використанням методу мозкової естафети
Групова консультація	Залучення всього колективу до творчого обговорення поставлених завдань, що формуються учасниками обговорення
Педагогічні ігрові вправи	Різновид розважальних ігор, у яких використовується навчальний матеріал
Презентація	Подання нової або маловідомої інформації з допомогою наочного матеріалу
Олімпіада	Активний метод навчання, коли контролюється й гарантується самостійна підготовка, робота має дослідницький характер
Науково-практична конференція	Форма організації навчальної діяльності, у межах якої дослідники представляють та обговорюють свої роботи

Відповідно до особливостей використання методів навчання вчені виділяють такі методи активізації навчально-пізнавальної діяльності:

- ❖ метод інсценування;
- ❖ ділові ігри;
- ❖ аналіз конкретної ситуації та її різновиди (розв'язання ситуаційних задач – метод аналізу, розбір інцидентів – метод інцидентів, розбір конфліктів – метод конфліктів, метод лабіринту дій, метод послідовних ситуацій);
- ❖ мозкова атака;
- ❖ метод круглого столу;
- ❖ лекційний метод (лекція-бесіда, лекція-аналіз конкретної ситуації, лекція з використанням техніки зворотного зв'язку, лекція-консультація, лекція-прес-конференція, лекція із запланованими помилками);
- ❖ нетрадиційні семінарські (практичні) заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, семінар-взаємонавчання);
- ❖ інтелектуальна розминка;
- ❖ сократична бесіда тощо.

Таблиця 4.5

Характеристика імітаційних активних методів навчання

ІГРОВІ МЕТОДИ		НЕІГРОВІ МЕТОДИ	
Назва	Зміст	Назва	Зміст
Ділові ігри	Практичне прийняття рішень в умовах, наближених до реальних	Аналіз конкретних ситуацій	Аналіз запропонованої ситуації, яка виникла при конкретному положенні справ під час пошуку практичного рішення
Розігрування ролей	Імітаційний метод навчання, який характеризується наявністю проблеми, розподілом ролей між учасниками. Взаємодія учасників здійснюється шляхом дискусії	Кейс-технології	Розгляд, аналіз, пошук рішень, вироблення експертної оцінки, ґрунтуючись на певних критеріях. Орієнтація на оцінні характеристики
		Імітаційні вправи	Подібні до імітаційних методів; відрізняються тим, що викладач знає правильне або найкраще вирішення проблеми
Ігрове проектування	Наявність проблеми, вирішення якої відбувається шляхом поділу учасників на групи	Індивідуальний тренаж	Проводиться з допомогою спеціально сконструйованих тренажерів і термінальних пристроїв ПК
		Груповий тренінг	Групова форма взаємодії

У педагогічному процесі у вищій школі активної популярності набувають інтерактивні методи навчання. Вони поділяються на групові та індивідуальні (виконання практичних завдань, тренування).

Групові поділяються на дискусійні (групові дискусії, аналіз ситуації морального вибору, метод «кейсів», мозковий штурм, презентація, обговорення, дебати), ігрові (ділова гра, організаційно-діяльнісна гра, операційна гра, сюжетно-рольова гра, дидактична гра тощо) та тренінг-методи (соціально-психологічний тренінг, тренінг ділового спілкування, психотехнічні ігри).

Інтерактивні методи навчання використовуються як в традиційній технології навчання, так і в технології інтерактивного навчання.

Вимоги до навчально-виховного процесу, до професійних якостей фахівця, до процесу становлення й розвитку особистості, змінення в навколишньому середовищі, швидкий темп розвитку інформаційних технологій потребують особливих можливостей та ефективності використання методів навчання.

Учені пропонують такі способи вдосконалення методів навчання:

- широке використання колективних форм пізнавальної діяльності (групова робота, рольові ігри тощо);
- відпрацювання вчителем навичок організації управління колективною навчальною діяльністю учнів (студентів);
- використання різних форм та елементів проблемного навчання;
- удосконалення навичок педагогічного спілкування, що мобілізують творче мислення учнів (студентів);
- індивідуалізація навчання в межах групової роботи в шкільній групі й урахування особистісних характеристик під час розроблення індивідуальних завдань і вибору форм спілкування;
- спрямованість на результативність навчання й рівномірне змінення всіх учнів у процесі пізнання;
- знання й використання нових наукових даних в області соціальної і педагогічної психології;
- використання сучасних інформаційних і технічних засобів.

Окрім методів для більшої ефективності результатів використовуються засоби навчання (табл. 4.6)

Таблиця 4.6

Класифікація засобів навчання

Засоби навчання	
Ідеальні	Матеріальні
На рівні всього процесу навчання	
Система навчання	Кабінети для навчання
Методи навчання	Бібліотеки

Засоби навчання	
Ідеальні	Матеріальні
Система загальношкільних вимог	Їдальні, буфети
	Приміщення для адміністрації й педагогів
На рівні предмета	
Система умовних позначок різних дисциплін (нотна грамота, математичний апарат та ін.)	Навчальні посібники, підручники
Навчальні комп'ютерні програми	Дидактичні матеріали
Штучне середовище для накопичення навичок за даним предметом	Методичні розробки (рекомендації) з дисципліни
	Книги-першоджерела
На рівні заняття	
Мовна система знаків, що використовуються в усній і письмовій мові	Окремі тексти з підручників, посібників, книг
Засоби наочності (схеми, рисунки, діаграми, креслення, фото та ін.)	Тестовий матеріал
Організаційно-координаційна діяльність викладача	Засоби наочності (предмети, діючі макети, моделі)
Рівень кваліфікації та внутрішньої культури викладача	Технічні засоби навчання
Форми організації навчальної діяльності	Лабораторне устаткування

Вибираючи засоби навчання, необхідно враховувати функції засобів навчання (рис. 4.15).

Компенсаторна	Полегшує процес навчання, сприяє досягненню мети з найменшими затратами сил, здоров'я й часу студента
Адаптивна	Підтримує сприятливі умови проходження процесу навчання, організацію демонстрацій, самостійних робіт; адекватність змісту, поняттям, віковим можливостям учнів
Інформативна	Деякі засоби навчання є безпосередніми джерелами знання, інші – сприяють передачі цього знання опосередковано
Інтегративна	Об'єкт або явище розглядається і як частина, і як ціле з допомогою комплексного використання засобів навчання, нових інформаційних технологій
Інструментальна	Орієнтація на забезпечення окремих видів діяльності й досягнення поставленої методичної мети

Рис. 4.15. Функції засобів навчання

4.9. Форми контролю й організації навчання

Форма організації навчання визначається як зовнішнє вираження узгодженої діяльності викладача й студента в заздалегідь установленому порядку й режимі.

Форма організації навчання – дидактична категорія, яка визначає зовнішній бік організації навчального процесу, пов'язаний з кількістю студентів, часом, місцем навчання, порядком його здійснення.

Існують *індивідуальні, фронтальні й групові форми* організації навчального процесу.

Історія розвитку форм організації навчального процесу дуже цікава. У первісному суспільстві склалася *індивідуальна* система виховання й навчання. Сьогодні індивідуальна форма виявляється в таких видах, як репетиторство, тьюторство, менторство (у зарубіжних країнах). Розвиток наукового пізнання й доступність навчання сприяють утворенню індивідуально-групової системи організації навчально-виховного процесу. Однією з таких форм є класно-урочна система, яка визначається як класична традиційна форма організації навчального процесу.

Описано такі форми організації навчально-виховного процесу: белл-ланкастерська система взаємного навчання, батовська (колективна робота), мангеймська (індивідуальна робота з учнями, які мають у цьому потребу), Дальтон-план, бригадно-лабораторна система, проектна система та ін.

Основною формою проведення занять у вищій школі залишаються лекційні заняття. Більшість викладачів будують лекцію за схемою: вступ (актуальність проблеми, мета, задача, основні терміни, актуалізація життєвого досвіду студентів); основна частина (виклад інформації); заключна частина (резюме, основні ідеї викладені в лекції). *Другий варіант: актуалізація знань і життєвого досвіду студентів, створення позитивної мотивації, теза, аргументації положення, висновки.*

Семінарські заняття як форма організації навчання у ЗВО складаються з двох взаємозв'язаних ланок — *самостійного вивчення студентом програмного матеріалу і обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності*. Вони вчать працювати самостійно, формують навички роботи з літературою, розвивають інтерес до предмета, вчать аргументувати відповідь, сприяють зв'язку теорії і практики.

Однією з форм організації занять у ЗВО є групова консультація, яка проводиться в таких випадках:

1. *За необхідності детально розглянути практичні питання, які були недостатньо висвітлені в лекціях або практичних, лабораторних, самостійних та інших формах занять.*

2. З метою допомогти слухачам у самостійній роботі, при підготовці до лабораторних, практичних, написанні рефератів, курсових, складанні заліку або екзамену.

3. Студент самостійно, без проведення лекцій та інших видів занять, вивчає ті чи інші документи, інструкції, положення або методики.

Останнім часом в практику роботи вищої школи входять *освітні інформаційні технології*. Інформаційно-технологічний підхід як форма навчання (застосування комп'ютерних програм) підвищує якість навчання, об'єктивність контролю знань. *Провідні види комп'ютерних програм, що створені в світі, у тому числі й в Україні, за їх дидактичними функціями можна поділити на:* комп'ютерний підручник; комп'ютерні навчальні програми, тренажери, ігрові програми, предметно-орієнтовані середовища. Розвиток мульти-медіа технологій пов'язаний зі створенням мульти-медіа продуктів, тобто електронних книг, мульти-медіа енциклопедій, комп'ютерних баз даних, фільмів тощо.

Сьогодні у вищій школі все частіше використовується *контекстна технологія, сутність якої полягає у тому, щоб за допомогою системи форм, методів навчання задається контекст майбутньої професійної діяльності (предметної та соціальної)*. Відповідно до концепції знакового контекстного навчання модель спеціаліста отримує своє відображення в діяльнісній моделі його підготовки: цілісний зміст професійної праці, представлений як система професійних проблем, функцій і завдань, що відображається у системі навчальних проблем, задач-ситуацій, наближених до професійних, до свого прототипу (табл. 4.7).

Таблиця 4.7

Форми організації навчального процесу

Форма організації навчального процесу	Характеристика
Лекція	Основна форма проведення навчальних занять, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу. Календарний і тематичний план лекцій розробляється кафедрою на кожний семестр. Систематичне, послідовне викладення навчального матеріалу, питання, теми, розділу, предмета. Лекції бувають оглядовими, консультативними, тематичними, вступними; може бути лекційний спецкурс
Лабораторні заняття	Форма навчальних занять, коли студент під керівництвом викладача особисто проводить натуральні й імітаційні експерименти або досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень навчальної дисципліни. Застосовуються навчальні прилади, інструменти, матеріали, установки, вимірювальні прилади та ін. Існують фронтальна лабораторна робота й практикум

Закінчення табл. 4.7

Форма організації навчального процесу	Характеристика
Практичні заняття	Форма, при якій викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання сформульованих завдань
Семінарські заняття	Форма, при якій викладач організує дискусію за попередньо визначеними темами, студенти готують тези виступів на основі індивідуально виконаних завдань (рефератів)
Індивідуальні заняття	Індивідуальні завдання з окремих дисциплін (реферати, курсові роботи та ін.), що є формою самостійної роботи студентів
Консультації	Форма, при якій студент отримує відповіді від викладача на конкретні запитання; може бути індивідуальною й груповою
Самостійна робота	Засвоєння навчального матеріалу з конкретної дисципліни може відбуватися у бібліотеці, навчальних кабінетах, лабораторіях, комп'ютерних класах, домашніх умовах тощо. Знання навчального матеріалу, отримані за цією формою, підлягають підсумковому контролю
Активні методи навчання (АМН)	Високий ступінь участі учнів (студентів), активність пізнавальної й творчої діяльності. Інтерактивний характер, тобто постійна взаємодія суб'єктів навчальної діяльності з допомогою прямих і зворотних зв'язків, вільний обмін думками щодо вирішення завдання

Зупинившись коротко на основних формах навчання, які використовуються в сучасній вищій освіті, наведемо загальні рекомендації щодо проведення будь-яких навчальних занять:

що необхідно робити:

- ✓ підготуватися до заняття заздалегідь;
- ✓ залучати до роботи студентів;
- ✓ використовувати наочні приладдя;
- ✓ створювати і підтримувати гарний контакт очима;
- ✓ говорити просто, ясно, голосно;
- ✓ заохочувати студентів до запитань;
- ✓ дотримувати зв'язку з попередньою темою;
- ✓ використовувати логічні й послідовні зв'язки;
- ✓ розмовляти і поводитися просто;
- ✓ підтримувати в аудиторії навчальну дисципліну;
- ✓ знати і бути готовим спілкуватися мовою міміки і жестів;
- ✓ створювати та зберігати вибрані цільові групи;
- ✓ давати ясні інструкції;
- ✓ перевіряти, чи зрозумілі ваші інструкції;

- ✓ бути терплячим;
- ✓ підводити підсумки наприкінці кожного заняття;

чого робити не слід:

- ✓ говорити в стінку (навчальну дошку);
- ✓ закривати собою наочні прилади;
- ✓ знаходитись під час заняття на одному місці, переміщайтесь по аудиторії (але не на лекції!!!)
- ✓ ігнорувати (як вербальні, так і невербальні) коментарі, питання і зворотний зв'язок учасників;
- ✓ читати з листка;
- ✓ допускати використання директивного тону.

Контроль та оцінювання діяльності завжди впливає на її якість та ефективність, на ставлення людини до виконання своїх обов'язків і відповідальність за виконання будь-якої справи.

Така особливість стосується й навчально-виховного процесу. Контроль має бути систематичним, освітнім, діагностичним, виховним, розвитковим, керівним, оцінювальним, всебічним, об'єктивним.

Зміст контролю визначається навчальними планами, навчальними програмами, інструкціями й порадами. Існує кілька видів контролю (рис. 4.16).

Попередній контроль	• Проводиться для визначення ступеня готовності учнів (студентів) до навчання; у формі письмових контрольних, фронтальних опитувань тощо
Поточний контроль	• У межах діючих форм організації навчального процесу; у формі усної бесіди, письмового фронтального опитування
Періодичний контроль	• Запланований, визначений для рівня засвоєння й обсягу знань, умінь
Тематичний контроль	• Колоквіуми, які мобілізують учнів на поглиблене вивчення основних тем або розділів
Підсумковий контроль	• Визначення рівня засвоєного учнями теоретичного й практичного матеріалу в письмовій або усній формі (іспит, залік, диференційований залік)

Рис. 4.16. Форми контролю

Контроль – планомірне спостереження й фіксація вербальних практичних дій учнів (студентів, вихованців) з метою з'ясування рівня набутих ними знань, умінь, соціального досвіду, опанування програмного матеріалу, оволодіння теоретичними й практичними знаннями, навичками й уміннями, формування певних особистісних і професійних рис [3, с. 405].

Контроль за якістю навчально-виховного процесу повинен відповідати таким принципам:

- індивідуальність перевірки й оцінювання знань, навичок, умінь;
- систематичність і регулярність перевірок та оцінювання навчально-виховних дій;
- різноманітність видів і форм контролю;
- всебічність, тематичність, повнота контролю й оцінювання;
- об'єктивність перевірок та оцінювання;
- єдність вимог до контролю;
- диференційованість контролю.

Відповідно до форм контролю, можна отримати результат стосовно набутих студентами знань, умінь і навичок (рис. 4.17).

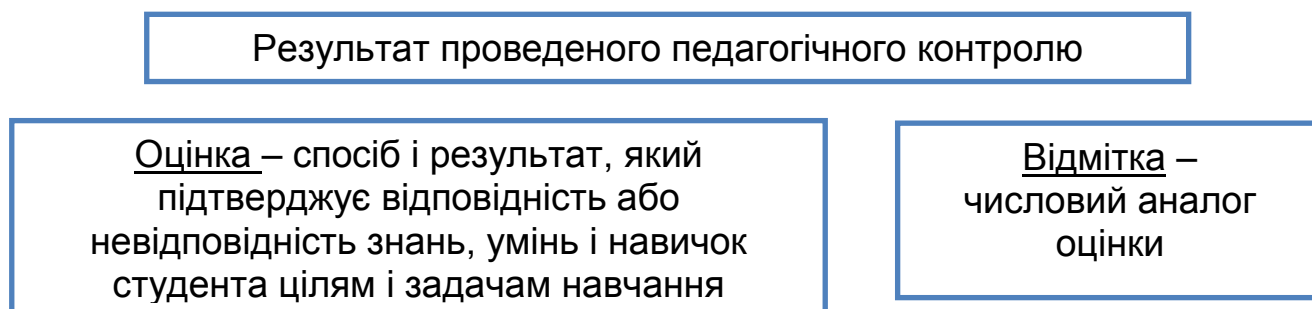


Рис. 4.17. Результат контролю

У педагогічній науці прийнято виділяти такі основні функції контролю у вищій школі:

- *освітню* (сприяння поглибленню, розширенню, удосконаленню знань студентів, уточненню і систематизації навчального матеріалу з предмета);
- *діагностично-корегуючу* (виявлення знань, умінь і навичок, утруднень, недоліків, неуспішності; забезпечення зворотного зв'язку у різновидах: “студент – викладач” і “студент – студент”);
- *контролюючу* (визначення рівня знань, умінь і навичок студентів, підготовленості до засвоєння нового матеріалу, у виставленні оцінок студентам);
- *виховну* (спрямовану на поліпшення особистої дисципліни, розвиток волі, характеру, навичок систематичної самостійної праці та ін.);

– *розвивальну* (сприяння розвитку психічних процесів особистості – уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури студентів);

– *стимулюючо-мотиваційну* (стимулювання студентів до покращення навчальної діяльності, розвитку особистої відповідальності, формування мотивів навчання);

– *управлінську* (забезпечення цілеспрямованості у навчанні);

– *прогностично-методичну* (стосується як викладача, який отримує досить точні дані для оцінювання своєї праці, результатів запровадження своєї методики викладання, шляхів подальшого вдосконалення навчання, так і студентів, оскільки допомагає їм прогнозувати свою навчальну та наукову роботу).

Деякі особливості форм контролю наведено в табл. 4.8.

Таблиця 4.8

Форми контролю

Форма контролю	Особливості
Усне опитування	Контролює не тільки знання, але й тренує усне мовлення, розвиває педагогічне спілкування
Письмові роботи	Дозволяють документально встановити рівень знань матеріалу, але потребують від викладача великих затрат часу
Екзамени	Створюють додаткову загрузку на психіку студента
Курсові та дипломні роботи	Сприяють формуванню творчої особистості майбутнього спеціаліста

4.10. Педагогічні технології

Поняття "педагогічна технологія" останнім часом дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти — "*педагогічна технологія*", "*технологія навчання*", "*освітні технології*", "*технології в навчанні*", "*технології в освіті*" — широко використовуються в психолого-педагогічній літературі і мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього процесу.

Педагогічна технологія — система сукупностей усіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, спрямованих на досягнення педагогічних цілей, і порядок їх функціонування [18]; обміркована, розпланована в усіх деталях модель педагогічної діяльності, яка охоплює проектування, організацію й проведення навчального процесу з

безпосереднім забезпеченням належних умов для вчителя та учня. Основні якості педагогічних технологій наведено в табл. 4.9.

Таблиця 4.9

Якість педагогічних технологій

Назва	Характеристика
Концептуальність	Кожна педагогічна технологія має базуватися на конкретній науковій концепції й містити філософські, психологічні, дидактичні й соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей
Системність	Педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок між її складовими, цілісність
Керованість	Можливість діагностичного цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапне діагностування, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів навчання
Ефективність	Педагогічні технології існують у конкретних умовах і мають бути ефективними за результатами й оптимальними затратами, має бути гарантія досягнення окремого стандарту навчання
Відтворюваність	Можливість застосування педагогічної технології в інших подібних освітніх навчально-виховних закладах

Педагогічна технологія характеризується дидактичними системами й видами навчання. У літературі існують означення термінів «педагогічна технологія», «види навчання», «дидактична система». Деякі педагоги розрізняють ці поняття, зазначаючи їхні особливості й характеристики.

Вид навчання – узагальнена характеристика навчальних систем, що встановлює особливості педагогічної й пізнавальної діяльності, характер взаємодії вчителя й учня в процесі навчання, функціональні особливості використання методів, прийомів і засобів навчання. Вид навчання визначається особливостями педагогічної технології.

Існують такі види навчання: пояснювально-ілюстративне (традиційне), догматичне, проблемне, розвивальне, евристичне, особистісно-орієнтоване, комп'ютерне, модульне, дистанційне, міжпредметне (рис. 4.18).



Рис. 4.18. Класифікація педагогічних технологій

Педагогічні технології класифікують ще й за такими характеристиками чи особливостями:

– **за типом управління пізнавальною діяльністю:**

класичне лекційне,
навчання за допомогою ТЗН,
навчання по книзі,
комп'ютерне навчання,
навчання «репетитор» і т. д.;

– **за провідним фактором психологічного розвитку:**

біогенні,
соціогенні,
психогенні,
ідеалістичні;

– **за концепцією засвоєння:**

асоціативно – рефлекторні,
розвиваючі,
біхевіористські,
гештальт-технології і т. д.;

– **за характером змісту і структури:**

навчальні,
виховательські,
світські,
релігійні,
загальноосвітні,

професійні,
гуманістичні,
технократичні;
– **за підходом до дитини:**
авторитарні,
педоцентричні,
особистісно-орієнтовані,
технології співробітництва,
вільного виховання і т. д.;
– **за організаційними формами:**
класно-урочні,
академічні (ВНЗ),
індивідуальні,
групові,
диференційоване навчання;
– **за домінуючим методом:**
догматичні (репродуктивні),
програмоване навчання,
пояснювально-ілюстративне,
діалогічні,
ігрові,
проблемно-пошукові,
творчі,
комп'ютерні,
розвиваючі.

Характеристики деяких видів навчання й педагогічних технологій показано на рис. 4.19, 4.20.

Пояснювально-ілюстративне навчання

- Пізнавальна діяльність має репродуктивний характер, знання передаються з допомогою різних методів, засобів

Проблемне навчання

- Передбачено послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які виконуються під керівництвом учителя, відбувається активне засвоєння нових знань

Програмоване навчання

- Матеріал подається невеликими частинами (кроки, порції, фрагменти), що легко засвоюються

Диференційоване навчання

- Спеціально організована діяльність з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів

Модульно-рейтингова система навчання

- Передбачено послідовне засвоєння навчального матеріалу певними цілісними логічно впорядкованими й обґрунтованими частинами (модулями), за результатами яких визначається рейтинг учня серед однолітків

Рис. 4.19. Характеристика видів навчання

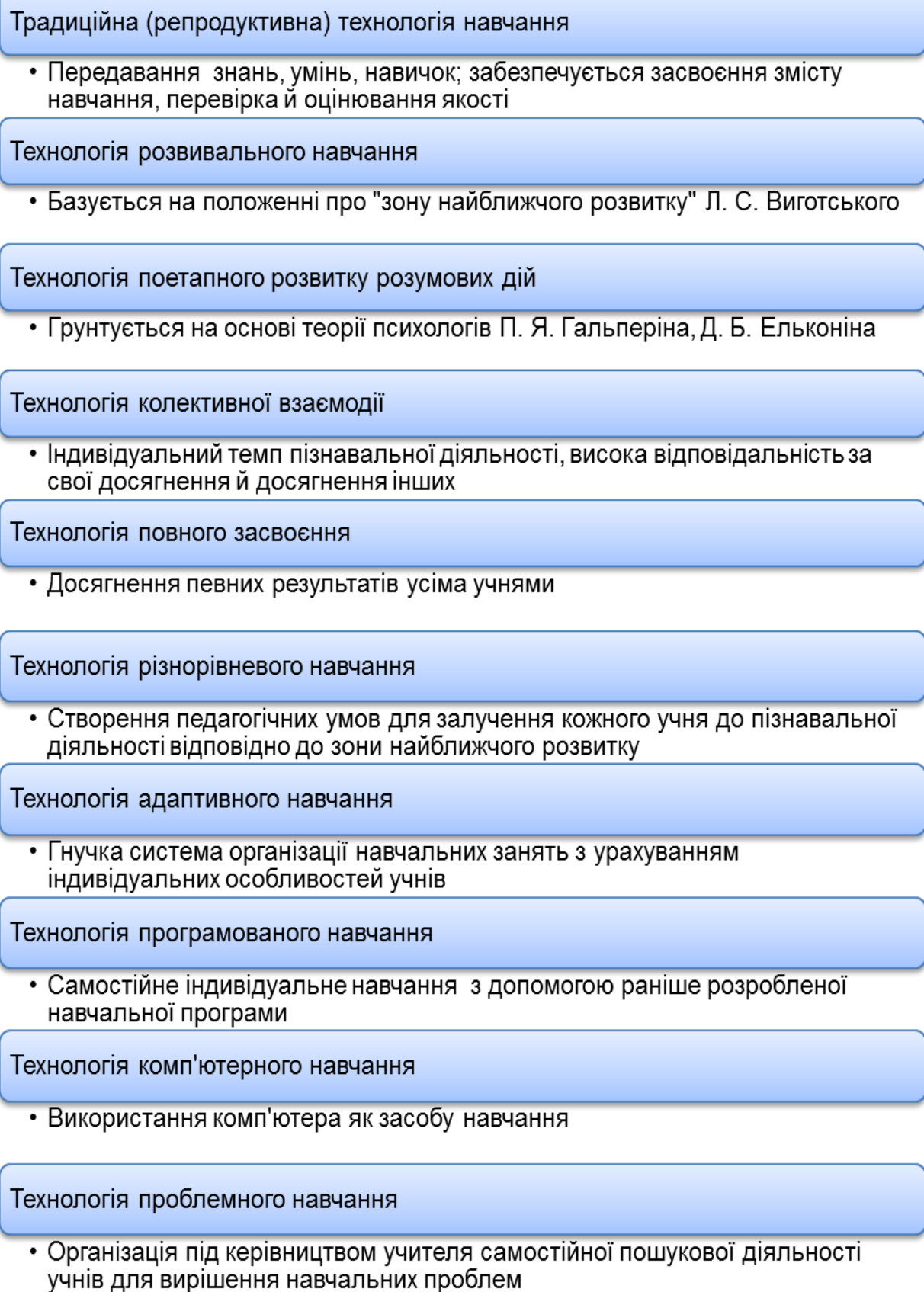


Рис. 4.20. Характеристика педагогічних технологій

Технологія модульного навчання

- Поділ навчального матеріалу на окремі частини (модулі)

Технологія концентрованого навчання

- Відбувається поєднання деяких уроків у блоки й зменшення кількості дисциплін, що вивчаються паралельно

Технологія проектного навчання

- Під час навчання вирішуються виробничі завдання

Технологія гарантованого навчання

- Спільна діяльність у проектуванні й проведенні навчального процесу

Авторські технології навчання

- Індивідуальне бачення існуючої системи навчання

Технологія дистанційного навчання

- Отримання освіти з допомогою сучасної системи телекомунікацій

Рис. 4.20. Закінчення

Для педагогічної технології характерним є: чітке, послідовне педагогічне розроблення цілей навчання й виховання; надання учням структурованої пізнавальної інформації; комплексне використання дидактичних, технічних засобів навчання; достатньо високий рівень якості навчання (рис. 4.21).

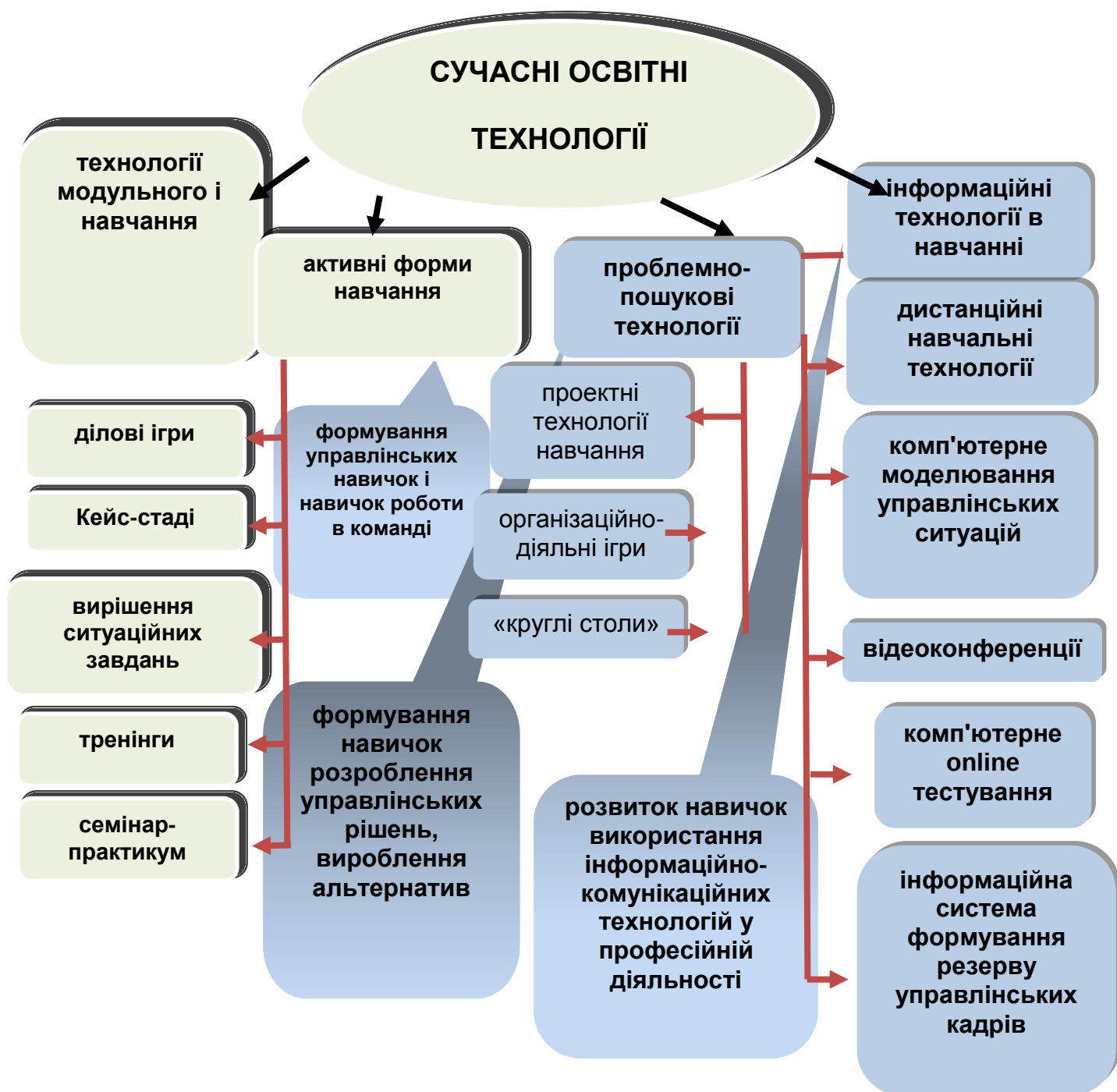


Рис. 4.21. Особливості сучасних педагогічних технологій

Швидкі зміни в навколишньому середовищі вимагають від майбутніх фахівців особливого вміння гнучко реагувати на ці зміни та ефективно використовувати отриману наукову, професійну інформацію; бути готовим дуже швидко отримувати нові знання.

Викладачі вищої школи керуються при виборі сучасних педагогічних технологій такими причинами: легко вписуються в навчальний процес, сприяють досягненню освітніх цілей, забезпечують упровадження

основних педагогічних принципів, забезпечують інтелектуальний розвиток особистості, забезпечують доброзичливість, привертають увагу до індивідуальності людини, орієнтуються на розвиток творчої діяльності.

На рис. 4.22 показано ефективні педагогічні технології, які використовують у системі освіти.



Рис. 4.22. Продуктивні педагогічні технології

4.11. Особливості, принципи процесу виховання

У педагогіці процес виховання розглядається як процес цілеспрямованого формування особистості в умовах спеціально організованої виховної системи та взаємодії вихователя й вихованця (у широкому педагогічному значенні), як спеціальна діяльність, метою якої є формування окремих якостей, властивостей і відносин людини (у вузькому педагогічному значенні).

Виховання – «це процес цілеспрямованої, систематичної, організованої і планомірної взаємодії вихователя і вихованця, під час якого відбувається вплив на свідомість, підсвідомість, пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери вихованця з метою формування у нього наукового світогляду, високих моральних, громадських і професійних рис для формування його особистості» [2, с. 424], функції якого розкриває рис. 4.23.



Рис. 4.23. Структура і логіка виховання

Виховання – професійна діяльність педагога, спрямована на створення умов для саморозвитку і самоактуалізації особистості.

Закономірність – об'єктивно існуючий взаємозв'язок явищ у будь-якій сфері суспільного життя або етапів будь-якого процесу.

Термін «принцип» (від лат. *principium* – основа, початок) має два трактування:

1) головне положення будь-якої теорії, учення; головна ідея, основне правило діяльності;

2) внутрішня впевненість, погляд на предмет, що визначає норми поведінки.

Принципи виховання – основні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації та методів виховного процесу.

Процес виховання розвивається внаслідок дії сукупності зовнішніх і внутрішніх, об'єктивних і суб'єктивних протиріч (рис. 4.24).

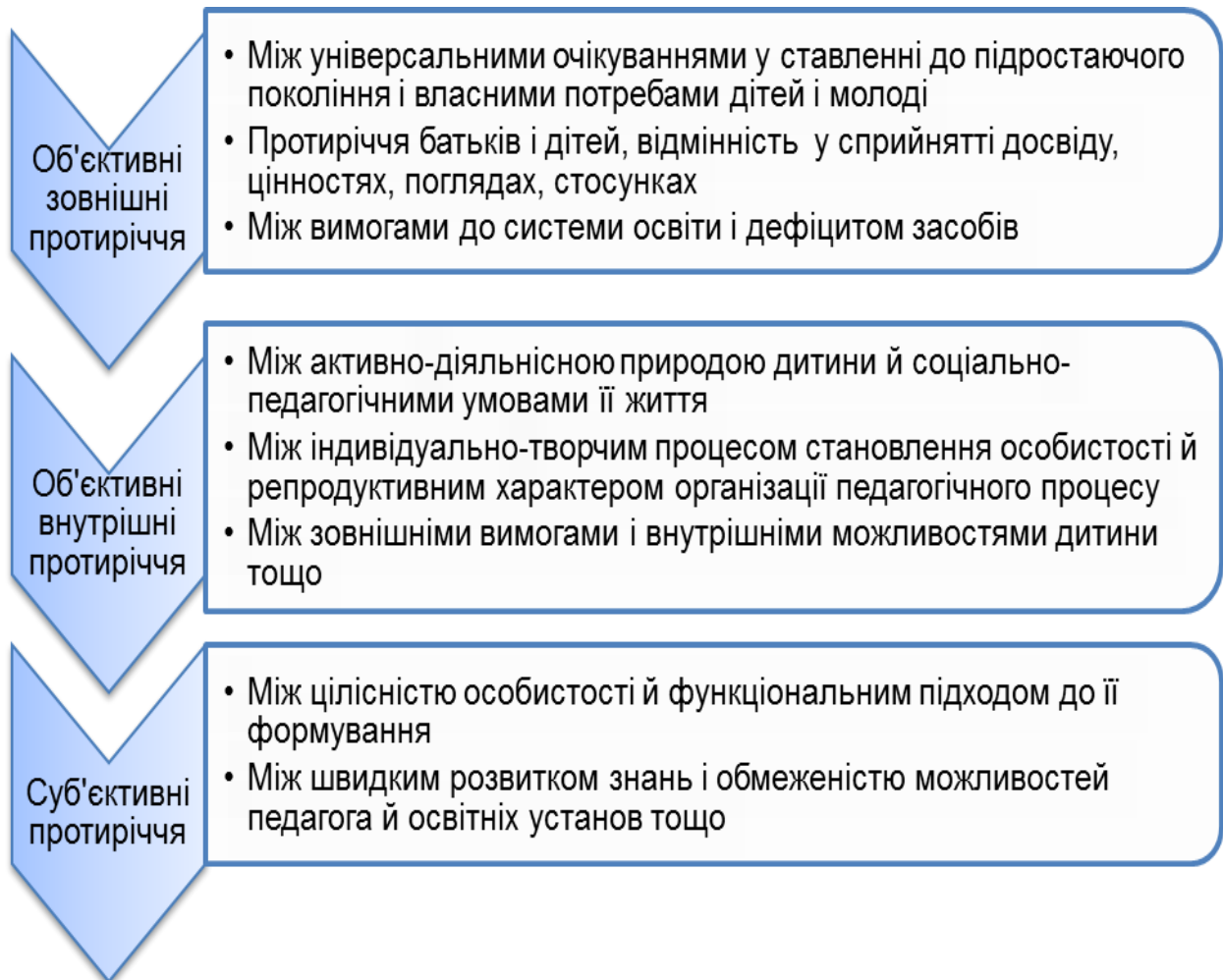


Рис. 4.24. Протиріччя, що визначають розвиток процесу виховання

Процес виховання розвивається під впливом відповідних законів і закономірностей і має певні принципи (рис. 4.25).



Рис. 4.25. Законімірності й принципи виховання

Виховання має стосуватися всіх сфер особистості вихованця: інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, вольової, мотиваційної, фізичної, психофізіологічної тощо.

Особливий вплив на особистість вихованця має особистість вихователя. У педагогічній літературі визначають такі функції вихователя: організаційно-мотиваційна (усвідомлення суті виховного процесу та свого місця в ньому, планування виховної роботи), мобілізаційна (формування й розвиток у вихованця мотивації на творче самовдосконалення, постійний розвиток позитивних якостей), формувально-розвивальна (формування й постійне вдосконалення у вихованців соціально-ціннісних якостей, забезпечення гармонійного розвитку особистості), інформаційно-комунікативна (активний цілеспрямований вплив на свідомість вихованця й усі сфери його особистості), профілактична (прогнозування негативних проявів поведінки, запобігання їм та їх усунення, психолого-педагогічне запобігання девіантній поведінці, формування мотивації до самовдосконалення), оцінювально-контрольна (контроль, перевірка й оцінювання результатів виховного процесу та його відповідне корегування) (рис. 4.26).



Рис. 4.26. Зв'язок між функціями вихователя

4.12. Методи, форми, прийоми виховання

Метод виховання – спосіб досягнення мети, спосіб поведінки; керування діяльністю вихованця й розвитком особистості вихованця.

Метод виховання – спосіб впливу на почуття й поведінку вихованця з метою створення умов для розкриття його можливостей, для його самореалізації (табл. 4.10).

Таблиця 4.10

Класифікація методів виховання

Методи формування свідомості особистості	Методи формування суспільної поведінки й діяльності	Методи стимулювання поведінки й діяльності	Методи контролю й аналізу ефективності виховного процесу
Словесні методи Метод прикладу	Педагогічна думка Громадська думка Привчання Доручення Створення виховних ситуацій Вправи	Заохочення Покарання Змагання	Бесіда Опитування Спостереження Аналіз діяльності вихованця

Форми виховання – зовнішнє вираження взаємодії вихователя й вихованця, що регулюється вибраними методами й засобами виховання. На вибір методів і форм виховання впливають такі фактори:

- ✓ мета й задачі виховання;
- ✓ зміст виховання;
- ✓ статеві й вікові особливості вихованців;
- ✓ індивідуальні й особистісні особливості вихованців;
- ✓ умови й засоби виховання;
- ✓ особливості виховної системи;
- ✓ індивідуальні особливості й здібності вихователя (учителя, викладача).

Організаційні форми виховної роботи показано на рис. 4.27.

Масові	Групові	Індивідуальні
• Вечори • Тематичні вечори запитань і відповідей • Конференції • Тижні з різних предметів • Зустрічі з видатними людьми • Огляди, конкурси, олімпіади • Туризм тощо	• Гуртки • Екскурсії, походи • Класні години тощо	• Читання художньої літератури • Колекціонування • Гра на музичних інструментах • Рукоділля, малювання тощо

Рис. 4.27. Організаційні форми виховної роботи

У процесі виховання особистості великого значення набуває позакласна й позашкільна виховна робота, спрямована на задоволення творчих потреб вихованців. Позакласна виховна робота проводиться на території освітньої установи за планом класним керівником або вчителем-організатором. Позашкільна виховна робота проводиться в спеціально створених установах з метою творчої самореалізації вихованців усіх вікових категорій.

Позашкільні виховні заклади:

- палаци дітей та юнацтва;
- центри туризму та краєзнавства;
- літні оздоровчі й спортивні табори, табори праці й відпочинку;
- центри технічної творчості молоді;
- дитячі й юнацькі спортивні школи;

- еколого-натуралістичні центри учнівської молоді;
- музичні й художні школи.

У системі виховання видатні педагоги (К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко та ін.) зазначають вплив колективу, сім'ї, групи однолітків на становлення особистості тощо (табл. 4.11).

Таблиця 4.11

Види колективів (груп)

Характеристики	Види груп
За змістом діяльності	Навчальні Трудові Наукові Суспільно-політичні Художньо-творчі Клубні Спортивні
За зовнішньою функцією	Виробничі Виховні
За ступенем складності структури й опосередкованими міжособистісними стосунками	Первинні Вторинні
За юридичним (соціально) фіксованим статусом	Формальні Неформальні
За тривалістю функціонування	Постійні Тимчасові Ситуативні

Особливе значення в соціалізації особистості має виховний, а саме дитячий (учнівський), колектив (група), що поєднує в собі риси всіх інших видів колективів (груп): *за змістом основної діяльності* – учнівські; *первинний формальний колектив* – клас (навчальна група) – є частиною загальношкільного (вторинного) виховного колективу; у школі, класі учень може бути членом суспільних, художньо-творчих, спортивних, постійних, тимчасових об'єднань, які за своїми ознаками можуть уважатися колективом.

А. С. Макаренко визначив закони й принципи організації життєдіяльності колективу й колективного виховання [16, с. 267]:

- ✓ закон паралельної дії – педагог впливає на особистість через колектив;
- ✓ закон розвитку колективу – колектив, що досягнув певної мети й зупинився в своєму розвитку, не має майбутнього;
- ✓ принцип перспективних ліній – формування нових перспектив на основі існуючих для досягнення будь-якої мети;

- ✓ принцип педагогічної доцільності – зміст життя, діяльності колективу, зумовлений метою й задачами виховання;
- ✓ принцип активної цілеспрямованості – наявність енергії й активності в досягненні виховної мети;
- ✓ принцип цілісності процесу виховання – ефективне використання всіх методів, засобів виховного впливу;
- ✓ принцип відповідальної залежності – відповідний тон і стиль стосунків з вихованцями, етичні норми взаємодії і впливу.

Цілі виховання визначаються змістом процесу та його компонентами. Зміст виховання – «система наукових, духовних і професійних знань, навичок, умінь, норм і правил поведінки, оволодіння якими забезпечує формування гармонійно розвиненої особистості... розвиток її індивідуальності, підготовку до повноцінної духовної і професійної діяльності» [2, с. 487].

У педагогічній літературі виховання визначають як процес формування різнобічної особистості, що характеризується розвитком усіх сфер особистості, а саме: морально-етичної, емоційної, інтелектуальної, фізичної, мотиваційної, свідомості тощо.

Відповідно до цього в педагогіці виокремлюють таку характеристику виховання, як вид, тобто спрямованість виховного процесу на окрему сферу розвитку особистості вихованця. Ідеальний процес виховання – це такий процес, коли відбувається всебічний розвиток вихованця.

Існують такі види виховання:

- ❖ трудове – формування системи якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності;
- ❖ національне – формування традицій, звичаїв, світогляду народу, до якого ми належимо;
- ❖ моральне – формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі норм, принципів моралі;
- ❖ розумове – формування наукового світогляду, культури розумової праці, здатності використовувати знання в інших умовах, уміння раціонально організовувати режим розумової діяльності; формування понять, поглядів, переконань, почуттів, що визначають ставлення до навколишньої дійсності й до себе особисто;
- ❖ естетичне – формування естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх і творчих здібностей, здатності сприймати красу і створювати прекрасне;
- ❖ соціально-правове – формування культури взаємовідносин у суспільстві, правової культури та свідомості;
- ❖ екологічне – усвідомлення природної феноменальності людини, прищеплення любові до природи, формування навичок і вмінь діяльності в природі;

❖ фізичне – гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, зміцнення здоров'я й загартування організму.

Ефективна реалізація цих видів виховання дає можливість створити гармонійну, цілісну, всебічно розвинену особистість, розкрити потенційні можливості вихованця.

Виховання – процес впливу вихователя на свідомість, підсвідомість вихованця – відбувається в період становлення розвитку дитини. Виховний вплив мають батьки, вихователі, учителі, шкільний колектив тощо.

Окрім виховання на формування особистості великий вплив має самовиховання – процес удосконалення, саморозвитку згідно з національними, загальнолюдськими, морально-етичними нормами, цінностями, інтересами людини, уміння самотійно й творчо формувати свої якості, розвивати свої здібності.

Самовиховання – свідомо систематична діяльність особистості з метою вдосконалення (вироблення) в собі духовних, інтелектуальних, моральних, естетичних, фізичних та інших позитивних рис і подолання (виправлення) негативних. Самовиховання – це також педагогічний процес, але його специфічна особливість полягає в тому, що людина є і об'єктом, і суб'єктом виховного впливу.

На ефективність процесу самовиховання впливає дотримання принципів самовиховання (єдність виховання й самовиховання, демократичність, активність, позитивне спрямування самовиховання) та наявність внутрішніх передумов (переконання, самокритичність, самосвідомість, потреби, мотиви, мужність, самоповага, навички і вміння самоконтролю, саморегулювання, психологічна готовність до активної, цілеспрямованої й систематичної роботи над собою).

Процес самовиховання має свої методи – сукупність прийомів і способів педагогічного впливу особистості на саму себе з метою формування й розвитку бажаних і необхідних якостей, а саме:

- ✓ самоусвідомлення,
- ✓ самопізнання,
- ✓ самопостереження,
- ✓ самоконтроль і самоаналіз,
- ✓ самоорганізація,
- ✓ самозобов'язання,
- ✓ самопереконавання,
- ✓ самонавіювання,
- ✓ аутотренінг,
- ✓ самотренування,
- ✓ самопримус,
- ✓ самотимулювання тощо.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте принципи побудови виховного процесу:
 - а) принцип єдності загальнолюдського й національного;
 - б) принцип опори на традиційні й альтернативні види організації виховного процесу;
 - в) принцип послідовності й доступності змісту, форм організації, методів засвоєння соціального досвіду, морально-етичних норм поведінки;
 - г) принцип систематичності та пластичності методів впливу.
2. Розкрийте суть виховання як процесу впливу на особистість.
3. Розкрийте поняття «закон», «закономірність» та їх значення у становленні процесу виховання.
4. Створіть свою систему виховання, дайте назву. Розкрийте суть, принципи й методи вашої виховної системи.
5. Наведіть приклади позитивного й негативного впливу особистості вихователя та вибраних ним методів і засобів на вихованця.
6. Проведіть анкетування з метою вивчення ефективності самовиховання. За його результатами побудуйте схему власного виховання: мета, задачі, методи, прийоми тощо.
7. Наведіть формулювання дидактичних понять «навчання», «викладання», «учіння». У чому полягає принципова відмінність між науковим та іншими видами пізнання?
8. Що таке дидактика? Визначіть її основні особливості й завдання.
9. Опишіть позитивні й негативні сторони традиційних методів навчання.
10. Що таке принцип навчання? Дайте визначення й опишіть існуючі принципи.
11. Розкрийте ефективність використання активних методів навчання в навчальному процесі.
12. Виберіть із переліченого нижче ознаки поняття «форма навчання»:
 - спосіб досягнення конкретної дидактичної мети;
 - сукупність знань, умінь і навичок;
 - зовнішнє вираження процесу навчання;
 - спосіб контролю навчальної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК

- Бабаева, О. А. Ораторское искусство и деловое общение / О. А. Бабаева. – М. : Новое знание, 2003. – 368 с.
- Боктаева, В. Л. Педагогические условия профилактики межнациональных конфликтов в образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Л. Боктаева. – Ростов н/Д, 2009. – 20 с.
- Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
- Годфруа, Ж. Что такое психология: в 2 кн. : пер с франц. – М. : Изд-во «Мир», 1996 – 432 с.
- Гончаренко, С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 375 с.
- Грановская, Р. М. Элементы практической психологии. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1988. – 566 с.
- Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
- Гулий, Ю. І. Конфліктологія: навч. посіб. / Ю. І. Гулий, А. М. Лісеная. – Харків: Нац. аерокосм. ун-т «Харків. авіац. ін-т», 2007. – 73 с.
- Документація психолога / упорядник Т. Гончаренко. – Київ : Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – 120 с.
- Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, А. Л. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.
- Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, А. Л. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2006. – 416 с.
- Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2003. – 400 с.
- Заика, Е. В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе / Е. В. Заика. – Харьков : ХГУ, 1991. – 72 с.
- Заброцький, М. М. Лекції з педагогічної психології : навч. посіб. / М. М. Заброцький, Ю. Г. Шапошникова. – Херсон : Грінь Д. С., 2014. – 144 с.
- Казанская, В. Г. Педагогическая психология : учеб. пособие / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2003. – 366 с.
- Карпенко, Є. Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посіб. / Є. Карпенко. – Дрогобич : Просвіт, 2014. – 152 с.
- Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.

Козырев, Г. И. Введение в конфликтологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. И. Козырев. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 176 с.

Минияров, В. М. Педагогическая психология : учеб. пособие / В. М. Минияров. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. – 316 с.

Михайлова, Г. В. Подготовка студентов к разрешению конфликтов в учебных группах (на примере технического университета) : дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Михайлова. – Архангельск, 2004. – 148 с.

Научитель, О. Д. Психологія управління в поняттях, ілюстраціях, коментарях : навч. посіб. / О. Д. Научитель, Ю. І. Гулий, А. В. Коцар. – Харків : ХАІ, 2016. – 104 с.

Научитель, Е. Д. Психология в терминах, таблицах, рисунках, схемах / Е. Д. Научитель, В. И. Бригадинова. – Харьков : ХАИ, 2003. – 119 с.

Общая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Образование, 1986. – 495 с.

Педагогическая психология : учеб. пособие / под ред. Л. А. Регуш, А. В. Орловой. – СПб. : Питер, 2010. – 416 с.

Педагогика и психология / Е. Д. Научитель. – Краткий словарь терминов. – Харьков : ХАИ, 2002. – 45 с.

Педагогика и психология высшей школы / И. В. Охременко [и др.]; под ред. И. В. Охременко. – М. : Изд-во «Юрайт», 2018. – 178 с.

Педагогика и психология высшей школы / отв. ред. М. В. Булатова-Топоркова. – Ростов н/Д. : ИЦМарТ, 2002. – 544 с.

Попков, В. А. Дидактика высшей школы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 192 с.

Практическая психология образования : учеб. пособие / под ред. И. В. Дубровиной. – СПб. : Питер, 2007. – 592 с.

Психолого-педагогічне забезпечення розвитку особистості студентів технічного університету / В. О. Копилов, М. Є. Жидко; Н. Л. Калайтан, К. В. Волошина, Т. О. Досужа, М. А. Півень, Т. П. Старовойт, В. Р. Цокота. – Харків : ХАІ, 2013. – 72 с.

Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Д. Романова. – Изд-во МГУ, 1982. – 320 с.

Психология / под общ. ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Питер. 2000. – 656 с.

Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с.

Семенов, А. А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов-первокурсников на этапе адаптации к обучению в вузе /

А. А. Семенов, Т. М. Ташина // European Social Science Journal. – 2014. – № 6 (45). – С. 134–140.

Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Изд-во «Феникс», 1997. – 736 с.

Ташина, Т. М. Профилактика внутригрупповых конфликтов в студенческой среде / Т.М. Ташина // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2014. – № 2. – С. 41–45.

Чернышова, В. Н. Этнопсихологические аспекты превенции межэтнических конфликтов в образовательной студенческой среде / В.Н. Чернышова // Вестник Российского нового университета. – 2014. – Вып. 1. – С. 41–44.

Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы / Ф. В. Шарипов. – М. : Логос, 2012. – 448 с.

Юрчук, В. В. Современный словарь по психологии. – Минск : Современное слово, 1998. – 768 с.

ЗМІСТ

	СЛОВНИК ТЕРМІНІВ.....	3
1.	ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС	9
1.1.	Психіка людини. Діяльність та її роль у розвитку психіки	9
1.2.	Індивідуально-психологічні особливості особистості та специфіка їх прояву у навчальній діяльності.....	16
1.3.	Пізнавальні психічні процеси та специфіка їх прояву в навчальній діяльності.....	34
2.	ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ.....	62
3.	ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	78
3.1.	Психологічне забезпечення ефективної взаємодії з аудиторією.....	78
3.2.	Проблеми комунікації в педагогічному спілкуванні.....	93
3.3.	Педагогічні конфлікти у закладах вищої освіти та їх ефективне вирішення.....	107
4.	ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ. ДИДАКТИКА.....	130
4.1.	Історія розвитку педагогіки.....	130
4.2.	Світові тенденції системи освіти.....	132
4.3.	Предмет, функції педагогіки вищої школи.....	133
4.4.	Педагогічний процес як основна категорія педагогіки вищої школи.....	137
4.5.	Методологія педагогічних досліджень.....	140
4.6.	Дидактика вищої школи	144
4.7.	Принципи, закони, закономірності процесу навчання	149
4.8.	Методи, засоби навчання.....	152
4.9.	Форми контролю й організації навчання	159
4.10.	Педагогічні технології.....	164
4.11.	Особливості, принципи процесу виховання.....	171
4.12.	Методи, форми, прийоми виховання.....	175
	БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК	181

Навчальне видання

Научитель Олена Давидівна

Бідюк Інна Аркадіївна

Гулий Юрій Іванович

**ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
МЕТОДОЛОГІЧНІ І ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ**

Редактор Н. М. Сікульська

Зв. план, 2019

Підписано до видання 03.07.2019

Ум. друк. арк. 10,3. Обл.-вид. арк. 11,56. Електронний ресурс

Видавець і виготовлювач

Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського

«Харківський авіаційний інститут»

61070, Харків-70, вул. Чкалова, 17

[http: // www.khai.edu](http://www.khai.edu)

Видавничий центр «ХАІ»

61070, Харків-70, вул. Чкалова, 17

izdat@khai.edu

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції сер. ДК № 391 від 30.03.2001