

Вінницький національний технічний університет
Кафедра філософії та гуманітарних наук

О. В. Гречановська

**ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА
ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**



Курс лекцій
(Частина I)

Вінниця 2020

ЗМІСТ

Тема 1. Історичний екскурс у розвиток педагогіки та психології як наукових галузей	3
Тема 2. Педагогіка та психологія вищої школи: предмет, завдання та основні поняття	11
Тема 3. Психолого-педагогічні методи досліджень	24
Тема 4. Психолого-педагогічний аналіз об'єктів-суб'єктів освітнього процесу	35
Тема 5. Педагогічне спілкування як основа освітнього процесу	46
Тема 6. Педагогічні конфлікти	58
Список використаної літератури	65
Тести для самоперевірки	71



Тема 1. *Історичний експурс у розвиток педагогіки та психології як наукових галузей.*

З прадавніх часів бажання людини освоювати щось нове та передавати свої знання майбутнім поколінням слугувало однією з провідних цілей у розвитку людства та цивілізації. Природна потреба людини навчатися та навчати сприяла появі наукових знань, технічному та технологічному розвитку.

Термін педагогіка походить від грецьких слів *paides* – діти і *ago* – вести. В дослівному перекладі педагог – «вихователь». У стародавній Греції педагогом називали раба, який брав за руку дитину господаря і супроводжував її до школи. Поступово слово педагогіка стало вживатися більш загально: для визначення мистецтва вести дитину протягом життя, тобто виховувати, навчати, давати освіту.

Виділяють **три періоди розвитку** педагогіки як науки.

I період – народна педагогіка: педагогічні знання донаукового періоду, систематизовані у формі народної мудрості поколінь.

У сучасних умовах систему цих знань відносять до народної педагогіки, основою якої є сімейне і суспільне виховання, народна творчість, народна мудрість, що знайшла віддзеркалення в афоризмах, *крилатих словах, заповідях, казках, прислів'ях і приказках, традиціях і звичаях народу.*

II період – духовна педагогіка: виховання і навчання особистості здійснювалося засобами релігії (період середньовіччя).

Найбільшого розвитку духовна педагогіка набула в *епoxy середньовіччя*, коли церква монополізувала духовне життя суспільства. Дітей виховували у *церковних і монастирських школах*. У цей період релігія є неперевершеною і незамінною основою життєдіяльності більшості людей, які знаходять у ній

найуніверсальнішу систему захисту від негативних явищ довколишнього світу. Починає зароджуватися *система світської освіти* (без впливу церкви). Своїм корінням вона сягає *давнього світу*. В стародавньому Китаї, Індії, Греції, Римі було зроблено перші спроби узагальнити досвід виховання, сформулювати певні педагогічні положення, ідеї.

У цей період *педагогіку розглядали у складі філософії*. Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки зробили грецькі філософи.

Думки про виховання людини, формуванні його особи знаходимо у філософських працях *Конфуція* (відкрив першу в Китаї (можливо, й у світі) новаторську приватну школу, в якій дітей не лише навчали, а й виховували); *Сократа і Платона* (обстоювали думку, що для формування людини необхідно пробудити в її свідомості те, що в ній закладено природою); *Арістотеля* (обґрунтував залежність мети і засобів виховання від політичних завдань держави); *Демокріта* (вважав, що людину формує передусім життєвий досвід).

Перший «штатний» педагог *Марк Фабій Квінтіліан* (близько 35-96 рр. Стародавній Рим), який одержував платню з Імператорської казни, навчав юнаків-патрициїв ораторського мистецтва, був автором 12-томної книги *«Дванадцять книг риторичних настанов»*, – по суті, першої педагогічної книги. Цю працю було загублено і знайдено лише в XVI ст. В своєму творі М.Квінтіліан в дошкільному віці рекомендував використовувати ігри і слідувати за мовою дітей.

Нові гуманістичні ідеї в галузі виховання заявили про себе у багатьох країнах Європи *в епоху Відродження*. Видатні філософи, письменники педагоги епохи Відродження проголосили *людську особистість найвищою цінністю*, стверджували, що її *всебічного розвитку можна досягнути вихованням*.

Педагогіка як наука була *виділена з філософії на початку XVIII століття* англійським *філософом Френсисом Беконем*, який в своїй праці

«Про гідність і примноження наук», перераховуючи існуючі науки, назвав і педагогіку як окрему від філософії науку.

Але *самостійний розвиток педагогіки як науки* пов'язано з ім'ям Яна Амоса Коменського (1592-1670 рр.), чеського ученого, автора «Великої дидактики». У своїх трактатах він виклав погляди на роль освіти, підходи до визначення змісту, принципів, форм і методів навчання. Їм науково обгрунтована класно-урочна система навчання, яка відразу почала широко застосовуватися в братських школах в Україні, Білорусії і використовується до цих пір.

Особливістю розвитку педагогіки як науки у *період розвитку капіталізму (кінець XVIII– початку XIX в.)* вважалось, що *головне у вихованні – створення найбільш сприятливих умов для розвитку природних завдатків дитини.*

В Україні педагогічна думка на всіх етапах розвивалася на рівні світової, ще в Київській Русі сформувалася *система виховання на засадах любові* до батьківщини, гуманного ставлення до людини, дисципліни, поваги до старших, сумлінності у праці, мужності, хоробрості й водночас терпимості та релігійності.

Серед українських просвітителів слід виділити Григорія Сковороду (1722 – 1794 рр.), який *виступав проти церковно-схоластичного і аристократичного для феодала виховання.* У своїх творах він відстоював *ідеї природного виховання, викладання на рідній мові, багатостороннього розвитку дитини,* а також *прагнув зробити освіту доступною для всіх шарів суспільства.*

Особливий внесок в розвиток педагогіки як науки вніс Костянтин Дмитрович Ушинський (1821-1870). Його праці «Про народність в суспільному вихованні», «Людина як предмет виховання» розкривають класичні педагогічні ідеї. Педагог обстоював думку, що *кожен народ має право навчатися рідною мовою, створив цілісну дидактичну систему,*

визначив шляхи і засоби розвиваючого навчання, збагатив принципи навчання.

III період – становлення і розвиток сучасної педагогіки як наукової системи, методологічною основою якої став діалектичний підхід до теорії розвитку особи, суспільства, людства,

Цілісний всесторонній підхід до формування особи, представлений працями таких відомих сучасних педагогів і психологів, як А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, З. Т. Шацкий, А. П. Пінкевіч, М. М. Пістрак, З. Х. Чавдаров, Г. С. Костюк і багато інших.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки зробив видатний український педагог Антон Семенович Макаренко (1888—1939). Він розробив і втілював у практику *принципи створення й педагогічного керівництва дитячим колективом, методика трудового виховання, виховання в душі свідомої дисципліни*. Чимало зробив Макаренко і для розвитку теорії сімейного виховання.

Видатний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський (1918—1970) досліджував *проблеми теорії та методики виховання дітей у школі й сім'ї, всебічного розвитку особистості учня, педагогічної майстерності*. Його перу належать наукові й публіцистичні праці, в яких він ділиться власним досвідом, педагогічними роздумами.

Звичайно, що це не вичерпна інформація про видатних науковців та філософів, які зробили внесок у розвиток педагогіки але нами виділенні основні історичні етапи та думки науковців які мали значний вплив на становлення педагогіки як науки.

Психологія як наука пройшла достатньо довгий історичний шлях. Корінням психологічна наука йде в античний світ – Древню Грецію. Слова «психологія» (від давньогрецьких слів «*psyche*» (душа) і «*logia*» (розуміння,

знання) – наука про душу.

Історичний розвиток психології, як науки ми можемо умовно поділити на три етапи.

I етап - в філософських концепціях Древньої Греції багато мислителів, вивчаючи людину, задумувалися над її сутністю та задавалися питанням – що є душа людини?

Філософи матеріалісти *Демокрит* (біля 470 -460 до н.е. - ?, *Тит Лукрецій Кар* (I ст. до н.е.), *Епікур* (341-270 до н.е.) - розуміли душу людини, як різновид матерії, тілесне утворення з рухомих атомів.

Філософ – ідеаліст *Платон* (428-427 до н.е. – 348-347 до н.е.) – вважав душу людини чимось божественним, що відрізняється від тіла.

Велику роль в становленні психології відіграв древньогрецький вчений, мислитель *Аристотель* (384 – 322 до н.е.), в своєму трактаті «Про душу», яка являється першою психологічною монографією, від висунув ідею про нероздільність душі та живого тіла. Душа, психіка, проявляється в різних здібностях до діяльності. Вищі здатності виникають з менших і на їх основі. Він стверджував, що відчуття залишають слід у вигляді уявлень, образів тих предметів, які раніше діяли на органи відчуттів. Ці образи, на думку Аристотеля, поєднуються по трьох основах: по подібності, по суміжності, по контрасту. Тим самим він вказав основні види зв'язку, асоціації психічних явищ.

Важливий внесок в психологію античного часу вніс древньогрецький медик *Гіпократ* (біля 460 – 370 до н.е.), про темперамент, як властивість яка виражає динаміку нервових процесів людини та обумовлює її поведінку [1].

II етап, можна віднести до XVII ст., і пов'язаний з розвитком природничо-наукового знання.

Представник науки того часу французький вчений і філософ *Рене Декарт (1596-1650)*, вважав, що тварини не мають душі, а їх поведінка є рефлексом зовнішньої дії. На його думку, людина має свідомість і в процесі мислення встановлює в себе наявність внутрішнього життя. Здатність людини думати, відчувати, бажати – було названо свідомістю. Основним методом вважався метод спостереження за самим собою (самопостереження (рефлексія)) і опис фактів внутрішнього життя.

Інший вчений того часу англієць *Джон Локк (1632 - 1704)*, стверджував, що в розумі немає нічого, щоб не пройшло через органи відчуття. Він висунув принцип анатомічного аналізу свідомості, згідно якому психічні явища можуть бути доведені до первинних, які далі не можливо розкласти, елементів, відчуттів, на основі яких формуються, через асоціації, більш складніші утворення.

Термін «*емпірична психологія*», введено німецьким філософом XVIII ст. *Християном Вольфом (1679 - 1754)*, для позначення спрямування в психологічній науці, основний принцип якої полягає в спостереженні за конкретними психічними явищами і встановлення зв'язку між ними.

III етап - можна віднести до XIX ст., пов'язаний з вивченням тих властивостей людини, які можливо побачити і виміряти.

В 1879 р. в Лейпцігу відкриває першу психологічну лабораторію німецький психолог, фізіолог Вільгельм Вунд (1832 - 1920).

В XX ст. психологічні дослідження вийшли за рамки тих досліджень, навколо яких вони раніше концентрувались. В цьому зв'язку, назва «психологія», частково, втратила свою початкову, достатньо вузьку суть, коли вона відносилась лише до суб'єктивних, які безпосередньо сприймаються і переживаються людиною явищ свідомості. Активно розробляються методи формування умовних рефлексів, формується психокорекція в лікуванні психічних захворювань. Сфера досліджень

психологів значно розширилася, включивши в себе несвідомі психічні процеси і діяльність людини [2].

Сучасний етап розвитку психології характеризуються багатогранністю підходів до психіки людини та перетворенням психології в багатогалузеву науку.

Предметом вивчення психології являються конкретні факти, механізми, закономірності психологічного життя.

В цілому для світової психології характерні наступні напрями:

Психоаналіз (Зигмунд Фрейд (1856 - 1939)) – один із провідних напрямів в психології, який виник на початку ХХ ст. Пов'язаний з ім'ям австрійського вченого-психолога Зигмунда Фрейда. Цей напрям пропагує те, що психіка аж ніяк не співпадає із свідомістю. Свідомість становить лише тонкий шар на поверхні несвідомого. Якщо не досліджувати несвідоме, ніяк не можна збагнути природу психіки.

Біхевіоризм. Є передусім американським науковим явищем - він визначив обриси американської психології ХХ століття. Англійське слово «behavior» перекладається як поведінка. Отож, предметом психології, за біхевіористами, є поведінка, а не свідомість, як було в інтроспективній психології. Свідомість вивчалась за допомогою суб'єктивних методів, поведінка цілком була у сфері дії методу об'єктивного. Теоретичним лідером біхевіоризму став **Джон Бродес Уотсон (1878-1958)**. Загалом біхевіористи тяжіли до експериментального підтвердження своїх гіпотез відносно людської поведінки саме на тваринах, та й серед останніх обирали навіть не мавп, а голубів та пацюків - що й дозволяло обминати певні ускладнення, пов'язані із запереченням внутрішнього світу людини. Біхевіоризм запропонував формулу «стимул - реакція». Російським варіантом біхевіоризму можна вважати рефлексологію **В. М. Бехтєрева (1857-1927)**, який в 1885 році перший організував експериментальну психологічну лабораторію.

Гештальтпсихологія. Напрямок західної психології, який виник в Німеччині, в першій половині ХХ ст., Гештальтпсихологи вказували на те, що

первинними даними психології є саме цілісні структури (гештальти), які в принципі неможливо побудувати з якихось елементів. Гештальти мають свої характеристики і закони. Єдиною психічною реальністю стверджуються факти свідомості. Гештальтисти застосували в своїх дослідженнях феноменологічний метод - варіант інтроспективного методу, який не вимагає від людини розщеплювати свій досвід на елементи, а навпаки, заохочує до проникнення в реальність душевного життя у всій можливій повноті (тут має допомогти позиція «наївного» спостерігача, не обтяженого попередніми уявленнями про те, якою ця реальність має бути). Прихильниками її були **Вольфганг Келер (1887 - 1967) та Курт Левін (1890 - 1947)**.

Гуманістична психологія. Виникла в 60-ті роки ХХ ст., яка протиставляла себе біхевіоризму та психоаналізу. Представниками даного напрямку були **А. Маслоу (1908-1970), К. Роджерс (1902-1987), Г. Олпорта (1897-1967)**. Предметом дослідження була особистість, яка прагнула самоактуалізації [3].



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).



Освіта в Античний період. Педагогічні погляди Аристотеля, Сократа, Платона.



Особливості виховання і навчання на Русі.



Володимир Мономах та його твір «Повчання дітям».



Етнопедагогіка.



Афінська та Спартанська системи виховання.



Гуманістичні ідеї в галузі виховання епохи Відродження.



Класно-урочна система навчання Я.А. Коменського.

- ✎ Зигмунд Фрейд та його підходи в психології до вивчення особистості.
- ✎ Гуманістична психологія та її представники.
- ✎ Родинна педагогіка та її значення в розвитку педагогічної науки.
- ✎ Братські школи.
- ✎ Розвиток шкільництва на терені Запоріжзької Січі.
- ✎ А. Макаренко та його підходи у навчанні та вихованні.
- ✎ Розвиток психології в Україні на сучасному етапі.
- ✎ Г. Костюк та його внесок у розвиток психології.



Тема 2. Педагогіка та психологія вищої школи: предмет, завдання та основні поняття.

Педагогіка (від грец. *paides* – діти; *аho* – веду) – наука про навчання, освіту та виховання людей відповідно до потреб соціально-економічного розвитку суспільства [4].

В сучасному світі педагогіка представлена в широкому спектрі спрямувань, які включають в себе багатогранні галузі – загальна, дошкільна, шкільна, спеціальна, вища школа, андрогогіка. Розрізняють такі види освіти – загальна, політехнічна, професійна.

Розвиваючись, як наука про виховання дітей, педагогіка в процесі еволюції шкільної справи масової загальноосвітньої школи, професійної освіти, розширяла сферу свого впливу і стала охоплювати проблематику навчання людей старшого віку, а також з самими різноманітними формами навчальної та виховної діяльності.

Педагогіка, як наука складається із таких розділів – теорія освіти і навчання (дидактика), теорія виховання, теорія організації та управління в системі освіти.

Об'єктом в педагогіці виступає педагогічний процес – освіта.

Об'єктом педагогіки є не індивід, його психіка (це об'єкт психології), **а процес виховання, система педагогічних явищ, пов'язаних з розвитком індивіда. Об'єктом педагогіки є особистість людини.**

Суб'єктами педагогічної діяльності вважаються ті, хто виконує педагогічні функції у суспільстві, і з другого боку ті, хто здобувають певні знання в системі освіти.

Предметом педагогіки є процес спрямованого розвитку і формування особистості в умовах її виховання, навчання, самовдосконалення. **Предметом педагогіки як науки** є *навчання, виховання і освіта.*

Найважливішими завданнями педагогіки як науки є: дослідження закономірностей процесу виховання, його структуру й механізмів, розробка теорії й методики організації навчально-виховного процесу, його змісту, принципів, організаційних форм, методів та прийомів.

Педагогіка є багатогалузевою наукою, до якої входять – вікова педагогіка, дошкільна педагогіка, педагогіка школи, педагогіка середньої спеціальної освіти, професійно-технічної освіти, педагогіка вищої школи, виробнича педагогіка, військова педагогіка, соціальна педагогіка, педагогіка третього віку, виправно-трудова педагогіка.

Педагогіка вищої школи — наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави [5].

Педагогіка вищої школи розглядає проблеми виховання й вдосконалення навчання молоді у вищих навчальних закладах, розробляє методичні й практичні основи навчально-виховного процесу, вивчає його закономірності, принципи, методи, засоби й форми. До її **предмету** входять визначення наукових принципів управління та керівництва вищими навчальними закладами, навчальним процесом у них, дослідження, спрямовані на інтенсифікацію останнього, вивчення психолого-педагогічних основ передачі й засвоєння навчальної інформації, дослідження проблем

активізації пізнавальної діяльності студентів, вдосконалення підготовки висококваліфікованих спеціалістів [6].

Педагогіка вищої школи, що виникла на базі загальної (шкільної) педагогіки, розглядає вищі рівні навчання та виховання дорослої людини. Вона тісно пов'язана передусім з науками психолого-педагогічного циклу:

- історією педагогіки, яка вивчає педагогічні ідеї та системи освіти в їх розвитку;

- віковою педагогікою (дошкільною, шкільною, педагогікою дорослих (андрологією)), що досліджує закономірності навчання й виховання, організаційні форми і методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп;

- дефектологією, зосередженою на вивченні форм і методів навчання людей з фізичними та розумовими вадами (сурдопедагогіка (грец. surdus - глухий), тифлопедагогіка (грец. tiphlos - сліпий), олігофренопедагогіка (грец. oligos - малий і phren - розум), логопедія (грец. logos -слово і paideia - виховання, навчання);

- професійними педагогіками, що вивчають закономірності, здійснюють теоретичне обґрунтування, розробляють принципи, технології виховання і навчання людини, орієнтованої на конкретну професійну сферу діяльності;

- порівняльною педагогікою, що досліджує закономірності функціонування і розвитку освітніх і виховних систем в різних країнах шляхом зіставлення;

- соціальною педагогікою, що вивчає закономірності та механізми становлення і розвитку особистості в процесі здобуття освіти і виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді в процесі розв'язання політичних, економічних та інших проблем суспільства;

- тендерною (англ. gender, від грец. genos - рід) педагогікою, що функціонує як сукупність підходів, спрямованих на формування статевої поведінки в суспільстві;

- частковими, або предметними, методиками, які досліджують закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у навчальних закладах всіх типів [5].

Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи.

Педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат. Автори В.М.Галузинський, М.Б. Євтух поділяють їх на три види:

I. Методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція – система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея – це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами

взівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними.

Зокрема, автори В.М. Галузинський, М.Б. Євтух виділяють такі закономірності:

- процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;
- виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;
- загальний і специфічний характер виховання студента (в широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніше ця єдність, тим вищим постає результат виховання;
- професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;
- формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньокolleктивних стосунків [7].

Принципи – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.
2. Науковий, світський характер навчання.
3. Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній

практиці; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.

4. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. Процесуальні категорії: виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

III. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу. Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу [8].

Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент).

Основні завдання педагогіки вищої школи:

- ✓ обґрунтування методологічних і теоретичних засад педагогічного процесу у вищій школі на сучасному етапі розвитку науки і людства;
- ✓ вивчення сутності, особливостей і закономірностей педагогічного процесу та його складових: навчання, виховання, морально-психічної і психологічної підготовки, розвитку, самовиховання й самоосвіти відповідно до вимог Болонського процесу;
- ✓ розроблення методичних систем та окремих методів соціалізації і професійної підготовки майбутніх фахівців, їхнього виховання й розвитку;
- ✓ розроблення й конкретизація принципів навчання та виховання студентів (слухачів), їхньої професійної, морально-психічної і психологічної підготовки відповідно до змін, які відбуваються в житті суспільства, ринкової економіки та ін.;
- ✓ виявлення та обґрунтування умов успішної реалізації вимог принципів навчання й виховання для діяльності в різних сферах;
- ✓ визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм навчально-виховної роботи, підвищення ефективності різних способів контролю, оцінки навчально-виховного процесу, рівнів підготовленості студентів і груп;
- ✓ прогнозування розвитку педагогічного процесу залежно від перспектив науки і потреб суспільства;
- ✓ розроблення нових підходів, принципів, форм і методів професійної, морально-психічної й психологічної підготовки студентів (слухачів) та різних соціальних груп до діяльності в умовах конкуренції;
- ✓ пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності студентів (слухачів), скорочення часу на їхнє ефективне та якісне професійне навчання;
- ✓ виявлення закономірностей педагогічного впливу на студентів (слухачів) з метою формування в них наукового світогляду, національної свідомості,

гідності й гордості, національних почуттів і патріотизму, професійної відповідальності;

- ✓ формування у студентів мотивації до діяльності, конкуренції, активного суспільного й громадського життя;
- ✓ розкриття основних закономірностей, мети, змісту, методики самовиховання й самоосвіти студентів (слухачів), способів і прийомів їхнього стимулювання серед різних категорій людей;
- ✓ розроблення сучасних педагогічних технологій соціалізації й професійної підготовки фахівців та різних соціальних груп;
- ✓ вивчення різних колективів і розроблення технологій педагогічного впливу на них з метою їхнього згуртування, оптимізації стосунків і забезпечення взаємодії, злагодженості тощо;
- ✓ вивчення й критичне осмислення педагогічної спадщини вищої школи минулого, виявлення й використання всього того, що є цінним сьогодні;
- ✓ впровадження у систему вищої освіти нових педагогічних технологій освіти, навчання, професійної підготовки, виховання та ін;
- ✓ перебудова навчально-виховного процесу у вищій школі відповідно до вимог Болонського процесу [9].

Педагогіка вищої школи має забезпечити реалізацію таких функцій: освітньої, науково-пізнавальної, спонукальної, перетворювальної, прогнозуючої, проективної, культурологічної, адаптивної, формуючо-виховної та формуючо-професійної.

Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Педагогіка вищої школи має свій тезаурус і оперує такими основними поняттями: учіння, навчання, освіта, уміння, викладання, професійна підготовка, педагогічна система, педагогічний процес, педагогічна діяльність та ін.

Учіння - процес пізнавальної діяльності студента, спрямований на засвоєння змісту навчання через сприйняття, осмислення, перетворення і використання отриманої інформації, а також оволодіння практичними вміннями і навичками.

Освіта - процес і результат засвоєння систематизованих знань; набуття умінь і навичок, необхідних людині для практичного застосування отриманих знань у суспільному житті та трудовій діяльності; формування на їх основі світогляду.

Навчання – цілеспрямований процес взаємодії викладача і студента, під час якого реалізуються суспільне зумовлені завдання освіти особистості.

Навички – вміння, доведені до автоматизму.

Научіння - процес і результат набуття людиною нового сенсомоторного та інтелектуального досвіду, нових форм поведінки; засвоєння студентом соціального досвіду, професійних знань, умінь і навичок. Результатом научіння є соціалізація особистості студента.

Уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі засвоєних знань та життєвого досвіду.

Викладання – організований і керований викладачем процес передачі системи знань, умінь, навичок.

Знання – результат пізнавальної діяльності індивіда; сукупність ідей людини, засвоєних нею понять, законів і принципів, а також зафіксованих особливостей явищ і предметів.

Розвиток особистості студента – процес формування особистості майбутнього фахівця як результат його соціалізації, виховання й професійного навчання. Це якісні трансформації в структурі особистості студента, насамперед, у сфері його самосвідомості, професійному самовизначенні й самоствердженні.

Професійне становлення особистості – цілісний довготривалий динамічний процес формування особистості студента як майбутнього фахівця, який розпочинається з прийняття рішення про вибір професії,

включає період професійного навчання і завершується успішною адаптацією випускника до умов трудової діяльності.

Професійне самовизначення – процес і результат прийняття людиною рішення про вибір майбутньої трудової діяльності: ким стати, до якої соціальної професійної групи належати, де та з ким працювати.

Професіоналізм – висока підготовленість і здатність до високоефективного виконання завдань професійної діяльності [10].

Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Психологія виступає сьогодні на двох рівнях – *життєвому (повсякденному) та теоретичному (науковому)*. На життєвому рівні, як повсякденне явище, психологія знайома кожному з нас – ми спостерігаємо її прояви у власних відчуттях, різноманітних образах, уявленнях, видів пам'яті, мислення, мови, волі, уяви, інтересів, мотивів, потребах, емоціях і почуттях. Психологічні прояви ми спостерігаємо у самих себе та опосередковано в інших. Життєва психологія є інтуїтивною за своїм змістом [11].

Психологія в теоретичному розумінні – це наука про закономірності виникнення, розвитку та проявів психіки в свідомості людини. Вона опирається не на інтуїцію, а наукові знання, які базуються на аналізі та є раціональні.

Розрізняють такі *види розвитку людини* - *біологічний (фізичний), психічний, соціальний*.

В психології використовуються близькі але не тотожні поняття – «індивід» - «особистість» - «індивідуальність». Коли ми говоримо «індивід» - то маємо на увазі характеристику людини як біологічної істоти, як представника свого роду *Homo sapiens*. Індивід — продукт біологічної еволюції.

Особистість — соціально-психологічне поняття; людина, яка характеризується з соціально-психологічного погляду насамперед рівнем розвитку психіки, здатністю до засвоєння соціального досвіду, можливістю спілкуватися з іншими людьми. Це характеристика людини як соціальної істоти, яка включена в систему соціальних зв'язків з іншими людьми, пристосувалася до реальності, засвоїла та привласнила її здобутки і реалізує себе.

Індивідуальність – неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини (характер, темперамент, здібності, особливості протікання психічних процесів, сукупність почуттів тощо), що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей [12].

Основними науковими категоріями, якими оперує психологія є - **свідомість**, як вищий етап розвитку психіки людини і продукт загальносуспільного розвитку; **форми проявів психічних процесів** (свідомий і несвідомий); **особистість** – як сукупність соціально обумовлених властивостей людини; **діяльність** – сукупність дій людини направлених на задоволення її потреб і мотивів; **поведінка** – як взаємодія людини з оточуючим середовищем, опосередковане його фізичною та психологічною активністю.

Психічні явища – це своєрідні суб'єктивні переживання, суб'єктивні образи відображуваних у свідомості явищ реальної дійсності, це внутрішній світ людині в усій його повноті та різноманітності [13].

В сучасному світі психологія пов'язана з багатьма науками:

- *історичні науки* - показують як здійснювався розвиток психіки та свідомості людини на різних етапах становлення суспільства та особистісних відносин;
- *соціологія* – пов'язана через вивчення закономірностей взаємодії особистості і її соціального оточення;
- *педагогіка* – орієнтована на розробку та застосування психологічно обґрунтованих методів, прийомів і засобів впливу на тих хто навчається;

- *філософія* – дозволяє психологам сформулювати найбільш загальну, методологічну основу наукового підходу до досліджень різноманітних психологічних проблем;
- *фізіологія вищої нервової діяльності людини* – допомагає найбільш точно зрозуміти побудову функцій нервової системи, надає знання про взаємозв'язок нервової системи людини та її психіки. Також потрібно відмітити, що фізіологія вищої нервової діяльності людини являється природно-науковою основою психології [14].

Вивчаючи протікання психічних процесів та явищ психологія дозволяє природничим та суспільним наукам точніше інтерпретувати закони відображення об'єктивної реальності; конкретизації причинної обумовленості соціальних та інших явищ та процесів.

Психологія як наука має різноманітні прикладні галузі, в яких конкретизуються її основні положення: *загальна психологія; соціальна психологія; педагогічна психологія; вікова психологія; інженерна психологія; психологія мистецтва; військова психологія; медичинська психологія; патопсихологія*. Всі ці та інші галузі психологічної науки виникли та розвивались як результат розширення сфери людської діяльності.

Основним завданням психології як науки є вивчення об'єктивних закономірностей протікання психічних явищ та процесів як вираження об'єктивної дійсності.

Психологія вищої школи вивчає закономірності функціонування психіки студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності та закономірності науково-педагогічної діяльності викладача, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і студентів.

Психологія вищої школи вивчає психіку й психологічні особливості діяльності студентів, викладачів і керівників вузів.

Відмінність від загальної психології – вивчає функціонування, зміни, розвиток і формування психіки студентів, психологічні особливості діяльності викладачів.

Предмет психології вищої школи – це індивідуальні й соціально-психологічні явища, породжувані умовами діяльності вузів.











До основних **завдань** психології вищої школи належать:

1. Участь у розробці «моделі» сучасного спеціаліста з вищою освітою.
2. Проведення психологічного аналізу діяльності студентів, викладачів, кафедр, керуючого складу вузів і виявлення на цій основі психологічних передумов підвищення ефективності навчального процесу, вузівського виховання та навчання.
3. Вивчення психології студентського колективу, його впливу на навчання, суспільну, наукову та виробничу діяльність студентів.
4. Виявлення закономірностей формування особистості й професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста з вищою освітою (з урахуванням профілю вузу й курсу, вікових і соціальних особливостей).
5. Розробка проблеми психологічної підготовки студентів до практичної діяльності після закінчення вузу.
6. Вивчення психології особистості й праці викладача вузу, психологічних основ його педагогічної майстерності та творчості.
7. Дослідження проблеми профорієнтації і профвідбору у вищих навчальних закладах.
8. Аналіз процесу адаптації колишніх школярів до вузівського навчання, а випускників – до умов фахової діяльності [15].

Отже, педагогіка і психологія вищої школи є тісно переплетені та пов'язані наукові галузі, які, історично та за основними поняттями, є самостійними науковими галузями але такими, які є взаємодоповнюючими, якщо мова стосується різнобічного погляду на розвиток особистості.



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).

-  Значення Болонської системи в розвитку вищої освіти України.
-  Андрагогіка в системі педагогічних наук.
-  Вища освіта в Україні та світі - порівняльний аналіз та перспективи.
-  Педагогічна психологія: основні поняття.
-  Інженерна психологія: основні поняття.
-  Поняття про навчання та його психологічні механізми.
-  Освіта третього віку: європейський досвід та українські реалії.
-  Основні напрями і течії зарубіжної педагогіки.
-  Концепція Л.С. Виготського: теорія вищих психічних функцій.
-  Стадії розвитку інтелекту в концепції Піаже.



Тема 3. Психолого-педагогічні методи досліджень.

Педагогіка та психологія є експериментальними науками, де експеримент є головним методом накопичення наукової інформації та пов'язаний з пошуком причинно-наслідкових відносин досліджуваних. Завдяки дослідженням та експериментам створюються нові підходи, форми та методи до викладання та ефективності засвоєння знань. Звичайно, що педагогіка та психологія мають свої методи дослідження особистості і охоплюють різні ракурси її формування, але їх доцільне поєднання призводить до позитивних результатів. Ми звертаємо увагу на психолого-педагогічні дослідження у вищій школі, як важливий етап викладацької діяльності та пропонуємо розглянути сутність педагогічного

експерименту та його класифікації.

Педагогіка й психологія вищої школи, вдосконалюючи та уточнюючи свої методи дослідження, встановлюють зв'язки з низкою математичних наук (математична статистика, теорія ймовірності, математична логіка), кібернетикою, теорією інформації та інформатикою, з нейропсихологією та нейрокібернетикою, теорією моделювання, з соціальними науками (насамперед, із соціальною психологією та соціологією).

Об'єкт дослідження -- це частина об'єктивної реальності, тобто того, що існує незалежно від нашої волі, нашої свідомості, яку потрібно дослідити.

Предмет дослідження, зазвичай, є якась сторона, частина, властивість, відношення об'єкта дослідження. Предмет дослідження завжди вказує на конкретну сторону об'єкта, яка підлягає вивченню. Об'єкт – це ціле, предмет – якась його частина.

Мета наукового дослідження – центральний елемент структури і надзвичайно важливий методологічний інструмент дослідження.

Центральне місце в дослідженні займає **гіпотеза**, яка є конкретною формою наукового передбачення. Гіпотеза виступає у вигляді припущення, яке висувається для пояснення явища, що вивчається, його сутності, структури, зв'язків, рушійних сил і т.п. Гіпотеза правомірно вважається головним методичним стержнем будь-якого дослідження, однак лише в тому випадку, коли їй підпорядкований цілеспрямований пошук, обробка й аналіз наукової інформації на всіх етапах дослідження, яке здійснюється [10].

Різноманітні методи педагогічного дослідження можна поділити на три основні групи: *методи емпіричного дослідження* (пізнання педагогічного досвіду), *методи теоретичного дослідження* і *методи математичної статистики*.

До методів емпіричного дослідження відносять: спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, рейтинг, вивчення продуктів діяльності досліджуваних (письмових, графічних, творчих і контрольних робіт), вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, педагогічний експеримент.

Спостереження — це цілеспрямоване сприйняття будь-якого педагогічного явища, у процесі якого дослідник одержує конкретний фактичний матеріал. При цьому ведуть записи (протоколи) спостережень. Спостереження проводять звичайно за заздалегідь складеним планом з виділенням конкретних об'єктів спостереження. Розрізняють спостереження включене, коли дослідник стає членом тієї групи, в якій ведеться спостереження, і невключене — «збоку»; відкрите і приховане (інкогніто); суцільне і вибіркоче. Спостереження — дуже доступний метод, але має свої недоліки, пов'язані з тим, що на результати спостереження впливають особистісні особливості (установки, інтереси, психічні стани) дослідника.

На відміну від повсякденного спостереження, педагогічне спостереження, спеціально здійснюване дослідником, завжди має бути цілеспрямованим, певною мірою спланованим, пошуковим. Цей метод має важливу перевагу: він не потребує ґрунтовної спеціальної підготовки, дає змогу швидко одержати інформацію, вивчити й проаналізувати педагогічні явища і процеси в природних умовах. Але спостереженню не притаманні повторюваність і стійкість, тому педагог-дослідник може випадково помітити (чи, навпаки, не помітити) яку-небудь важливу для керування експериментом обставину, факт, подію і т. ін. Спостереження за тим чи іншим педагогічним явищем допомагає побачити зовнішнє і не завжди розкриває його причини, тобто сутнісне, внутрішнє. Щоб зменшити ці недоліки, дослідник має розвивати в собі психологічну і педагогічну пильність.

Важливим способом дослідницької роботи є соціологічні методи —

опитування. Методи опитування — це *бесіда, інтерв'ю, анкетування*. Вони можуть бути усними і письмовими. *Усні опитування* — це і довільна бесіда, і цілеспрямована співбесіда з респондентами (педагогами, студентами, їхніми друзями чи батьками за спеціально підготовленими запитаннями (чи програмами) — інтерв'ю).

Бесіда — самостійний чи додатковий метод дослідження, застосовуваний з метою одержання необхідної інформації для роз'яснення того, що не було зрозуміло при спостереженні. Бесіду проводять за наміченим заздалегідь планом з виділенням питань, що потребують з'ясування, у вільній формі без запису відповідей співрозмовника [16].

Різновидом бесіди є *інтерв'ювання*, привнесене в педагогіку із соціології. На відміну від бесіди *інтерв'ю* є системою заздалегідь підготовлених запитань, які дослідник ставить опитуваному, утримуючись від власних коментарів. Таким чином інтерв'ю не впливає на думку свого співрозмовника. За кількістю учасників виділяють *індивідуальне* (одна особа) і *групове* (кілька осіб) *інтерв'ю*. За формою інтерв'ю буває *стандартним* (відбувається за суворо розробленим текстом), *творчим* (передбачає певну свободу запитань і відповідей на них), *глибоким* (межує з особистісно-довірливою бесідою)

Бесіду й інтерв'ю називають опитуванням «віч-на-віч», анкетування — заочним опитуванням [17].

Анкетування — вид опитування, але не усного, а письмового. Це метод масового збирання матеріалу за допомогою анкети. Ті, кому адресовані анкети, дають письмові відповіді на запитання. Анкетування на відміну від бесіди пропонує більш тверду логічну конструкцію, що залишається незмінною протягом усього опитування. У цього методу багато незаперечних переваг: він дає змогу за порівняно короткий термін зібрати інформацію від великої групи людей [18].

За кількістю охоплення опитуваних виокремлюють *повне* і *вибіркове анкетування*; за характером спілкування - *особисте* та *заочне*; за формою

здійснення - *групове* та *індивідуальне*; за способом вручення анкет - *поштове* і *роздавальне*. Анкети поділяють на *відкриті* (довільні відповіді на запитання), *закриті* (можливий вибір відповідей обмежується заздалегідь підготовленими варіантами), *напіввідкриті* (крім запропонованої відповіді, можна висловити власну думку), *полярні* (передбачають одну з полярних відповідей: «так» - «ні», «добре» - «погано») [17].

Ми погоджуємося з автором, що для отримання більш точних даних потрібно користуватися анкетами закритого типу. Особливість їх у тому, що відповіді легше зіставити і статистично обробити

Вивчення продуктів діяльності досліджуваних: письмових, графічних, творчих і контрольних робіт, малюнків, креслень, деталей, зошитів з окремих дисциплін тощо. Ці роботи можуть дати необхідні відомості про індивідуальність людини, яка бере участь у дослідженні, про досягнутий нею рівень умінь і навичок, що цікавлять дослідника, з тієї чи іншої галузі.

Тестування — це метод виявлення визначених якостей особистості й інтенсивності їх виразності за допомогою серії іспитів (питань, задач, ситуацій тощо), тобто це спосіб психологічної діагностики, що використовує стандартизовані запитання і завдання (тести), які мають визначену шкалу значень. **Тест** — це стандартизований, обмежений за часом іспит. Він дає можливість із заздалегідь установленим ступенем імовірності визначити актуальний, наявний у людини на цей момент рівень знань, відносно стійкі особистісні властивості (у тому числі вміння і навички) і зразки, стійкі риси поведінки. Тести дають можливість одержати якісні та кількісні оцінки вимірюваних характеристик. **Тестування** — невід'ємний фактор особистісного менеджменту, що припускає систематичне самопізнання і самооцінку дослідником (і в принципі будь-яким учасником педагогічного процесу) своєї індивідуальної роботи з вироблення чи розвитку якостей, необхідних для науково-дослідної діяльності.

Рейтинг — оцінка педагогічного явища, якогось елемента навчально-виховного процесу, людини тощо (будь-чого) компетентними суддями (експертами). Його іноді називають *методом експертної оцінки*.

Вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, у ході якого виділяють головну ідею автора як педагога-новатора, сутнісні механізми запропонованої ним педагогічної інновації, що сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу [19].

Значну роль у педагогічних дослідженнях відіграє **експеримент** (від лат. — спроба, досвід).

Педагогічний експеримент. Його суть як методу дослідження полягає у спеціальній організації педагогічної діяльності учителів і учнів, вихователів і вихованців з метою перевірки й обґрунтування наперед розроблених теоретичних припущень, або гіпотез. Якщо гіпотеза знаходить своє підтвердження в педагогічній практиці, дослідник робить відповідні теоретичні узагальнення і висновки [20].

Педагогічний експеримент — дослідна діяльність з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків педагогічних явищ, що припускає дослідне моделювання педагогічного явища й умов його перебігу; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимірювання результатів педагогічного впливу і цієї взаємодії.

Розрізняють експеримент *природний* (в умовах звичайного освітнього процесу) і *лабораторний* — створення спеціальних умов для перевірки, наприклад, того чи іншого методу навчання. Найчастіше використовують природний експеримент, тривалий чи короткочасний.

Важливим завданням педагогічного дослідження є виявлення порядку в процесі, що вивчається, тобто встановлення закономірності. На основі емпіричних закономірностей процесу навчання й виховання розкриваються теоретичні закони. Закони існують незалежно від того, як повно вони розкриті наукою. Пізнання закону дозволяє зрозуміти його дію і правильно використати в інтересах виховання. Кінцевою метою педагогічного

дослідження є виявлення закономірностей і законів [21].

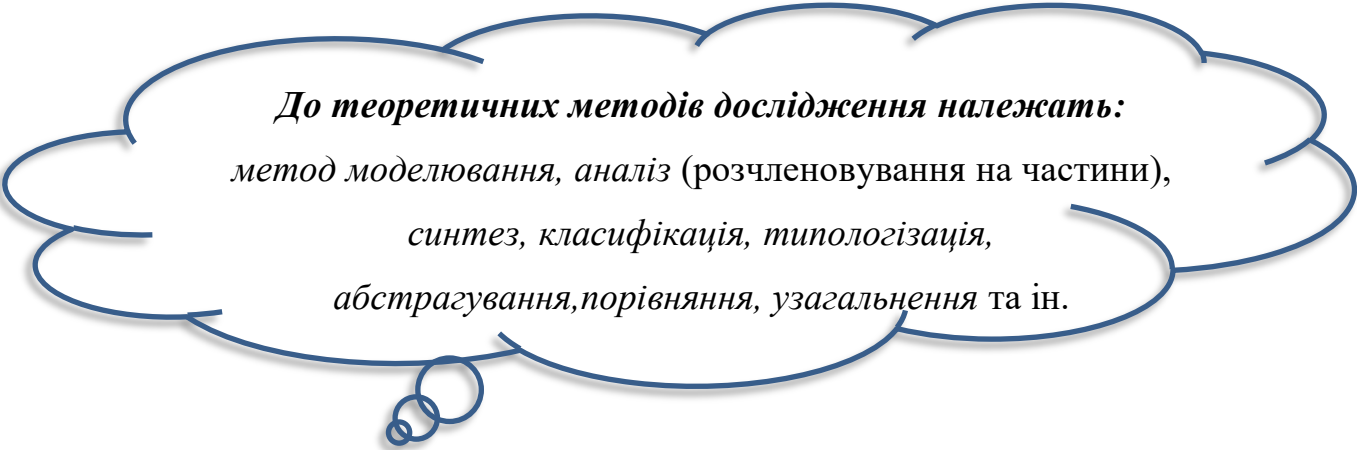
Педагогічний експеримент, на відміну від інших методів, створює умови для: 1) перевірки ефективності запроваджень у навчально-виховний процес; 2) порівняння ролі та впливу різних факторів на педагогічний процес; 3) вибору оптимальних факторів для організації певних ситуацій навчання та виховання; 4) виявлення умов реалізації певних педагогічних задач; 5) виявлення специфіки та закономірностей протікання педагогічного процесу в конкретних, в тому числі й заданих, умовах [20].

Педагогічні експерименти класифікують за різними ознаками: спрямованістю, об'єктами дослідження, місцем і часом проведення та ін. Залежно від поставленої експериментом мети розрізняють:

а) констатуючий експеримент, що проводиться на початку дослідження і своїм завданням має виявлення стану справ з тією чи іншою проблемою;

б) творчо-перетворюючий, коли вчений розробляє гіпотезу, теоретичні основи, здійснює конкретні практичні заходи щодо вирішення досліджуваної проблеми;

в) контрольний, суть якого полягає в застосуванні апробованої методики в роботі інших педагогів та шкіл.



До теоретичних методів дослідження належать:
*метод моделювання, аналіз (розчленовування на частини),
синтез, класифікація, типологізація,
абстрагування, порівняння, узагальнення та ін.*

Ми звертаємо вашу увагу на деякі теоретичні методи досліджень, які використовують в педагогічній науці.

Теоретичний аналіз — це виділення і розгляд окремих сторін, ознак, особливостей, властивостей педагогічних явищ. Аналізуючи окремі факти, групуючи, систематизуючи їх, ми виявляємо в них загальне й особливе,

установлюємо загальний принцип чи правило. Аналіз супроводжується *синтезом*, він допомагає проникнути в сутність досліджуваних педагогічних явищ.

Коли мова йдеться про *метод порівняння* – мається на увазі зіставлення одержаних результатів з цілями, що намічалися. Будь-яка оцінка завжди є порівнянням з ідеальним чи оптимальним. Але важливо зіставляти не тільки з тим, як повинно бути, а й із тим, як було раніше, що дає змогу побачити позитивні й негативні зрушення, тобто динаміку процесу. Порівняння як розумова процедура дуже продуктивне під час аналізу інформації про будь-яку людину, включену в педагогічний процес: що говорять про неї різні люди (вчителі, однолітки, батьки, приятелі та ін.).

Широко застосовують у теоретичних дослідженнях прийом порівняння та особливо *аналогію* — специфічний вид порівняння, що дає можливість встановлювати подібність явищ. Аналогія дає підставу для висновків про еквівалентність у визначених відносинах одного об'єкта щодо іншого. Тоді більш простий за структурою і доступний для вивчення об'єкт стає моделлю більш складного об'єкта, іменованого прототипом (оригіналом). З'являється можливість перенесення інформації за аналогією від моделі до прототипу. У цьому сутність одного зі специфічних методів теоретичного рівня — *моделювання*. При цьому можливе повне звільнення суб'єкта від емпіричних посилок висновку, коли самі висновки від моделі до прототипу набувають форми математичних відповідностей (ізоморфізму, гомоморфізму, ізофункціоналізму), а мислення починає оперувати не реальними, а уявними моделями, що втілюються потім у формі схематичних знакових моделей (графіків, схем, формул тощо).

Модель — допоміжний об'єкт, обраний чи перетворений людиною в пізнавальних цілях, що дає нову інформацію про основний об'єкт. У дидактиці започатковано спроби створити, поки що й на якісному рівні, модель навчального процесу в цілому. Водночас модельне подання окремих сторін чи структур навчання практикують вже досить широко (наприклад, зроблено

спробу представити зміст освіти як багаторівневу педагогічну модель соціального замовлення, є дослідження, в яких математично моделюються окремі сторони навчання).

Особливим видом моделювання, що ґрунтується на ідеалізації, можна вважати *уявний експеримент*. У такому експерименті дослідник на підставі теоретичних знань про об'єктивний світ і емпіричні дані створює ідеальні об'єкти, співвідносить їх у визначеній динамічній моделі, імітуючи думкою рух і ситуації, можливі в реальному експериментуванні. При цьому ідеальні об'єкти і моделі виявляють у «чистому» вигляді найбільш важливі для дослідника істотні зв'язки і відносини. Суттєво, що *метод моделювання реальних педагогічних процесів поєднує емпіричні й теоретичні методи наукового педагогічного дослідження*. Він полягає у створенні ідеальної, з погляду наукових даних, моделі організації й умов функціонування будь-якої частини цілісного педагогічного процесу. Моделювання можливе у процесі вивчення й експериментування окремих педагогічних форм, методів роботи, їх взаємозв'язку.

Індуктивні й дедуктивні методи — це логічні методи узагальнення одержаних емпіричним шляхом даних. *Індуктивний метод* припускає рух думки дослідника від окремих суджень до загального висновку, *дедуктивний* - від загального судження до окремого висновку.

Конкретизація — логічна форма, протилежна абстракції. Це розумовий процес перетворення предмета з виокремлених раніше абстракцій. Під час конкретизації поняття збагачуються новими ознаками, тому що вона спрямована на висвітлення розвитку предмета як цілісної системи. Конкретним тут називають єдність різноманітного, поєднання багатьох ознак, якостей предмета. Абстрактним, навпаки, називають однобічну, ізольовану від інших моментів ознаку предмета.

Класифікація. Сутність цієї розумової процедури під час аналізу інформації полягає в логічному розподілі фактів, даних, явищ тощо за якоюсь однією ознакою, притаманною для цієї групи.

Аналізуючи заходи, зібрані факти, роботу в цілому, дослідник використовує й **узагальнення**. Узагальнення припускає логічний перехід від одиничного до загального, від менш загального до більш загального судження, знання, оцінки. Узагальнене судження, будучи більш глибоким відображенням дійсності, дає змогу проникнути в сутність заходів, явищ і в такий спосіб оцінити діяльність педагогів із принципових позицій. Але узагальнення — це не підсумовування [19].

До методів математичної статистики належать:

*реєстрація, ранжування, шкалування,
різні форми математичного аналізу*

Математичні та статистичні методи в педагогіці застосовуються для обробки даних, одержаних методами опитування й експерименту, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами. Ці методи допомагають оцінити результати експерименту, підвищують надійність висновків, дають підстави для теоретичних узагальнень. Найбільш поширеними з математичних методів, застосовуваних у педагогіці є **реєстрація, ранжування, шкалування**. За допомогою статистичних методів визначають середні величини одержаних показників: **середнє арифметичне** (наприклад, визначення кількості помилок у перевірних роботах контрольної й експериментальної груп); **медіана** — показник середини ряду (наприклад, за наявності 12 учнів у групі медіаною буде оцінка шостого учня в списку, в якому всі учні розподілені за рангом їхніх оцінок); ступінь розсіювання — **дисперсія**, чи середнє квадратичне відхилення, коефіцієнт варіації та ін.

Усе частіше в педагогічних дослідженнях використовують різні форми **математичного аналізу** (факторного, регресивного, кореляційного тощо). Для проведення цих підрахунків використовують відповідні математичні формули, застосовують довідкові таблиці. Результати, оброблені за

допомогою методів математичної статистики, дають змогу встановити кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць [19].

Існують різні підходи до класифікації методів в психологічних дослідженнях. Однією з найвідоміших є класифікація Б.Г.Ананьєва: [22].

1 група. Організаційні методи:

- а) порівняльний метод (або метод «поперечного» чи вікового зрізу);
- б) лонгітюдний метод – протягом багатьох років (або метод «повздовжнього» зрізу);
- в) комплексний метод (поєднання першого та другого методів).

2 група. Емпіричні методи отримання наукових даних:

- а) обсерваційні (спостереження; самоспостереження (ретроспективне самоспостереження);
- б) експеримент (природний; польовий; формуючий);
- в) психодіагностичні методи (тестування, анкетування, опитування, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіда та ін.);
- г) аналіз процесів і продуктів діяльності;
- д) моделювання;
- є) біографічний метод (аналіз життєвого циклу) [23].

3 група. Способи обробки даних:

- а) методи математико-статистичного аналізу даних (кількісний аналіз);
- б) методи якісного аналізу.

4 група. Методи інтерпретації:

- а) генетичний метод – інтерпретація зібраного матеріалу в характеристиках розвитку (фази, стадії, критичні моменти) – виявлення “вертикального” генетичного зв’язку (філогенетичний; онтогенетичний);
- б) структурний метод – виявлення «горизонтального» структурного взаємозв’язку (класифікація; типологія).

Розглядаючи методи педагогічних досліджень потрібно звернути увагу, що ці дослідження опираються на досягнення різних наук, адже особистість і включає всі прояви тих наук які на сьогодні існують. Різноманітні наукові

дослідження, чи то психологічні, чи технічні працюють для людини та заради людини, а навчально-виховний, освітній процес є визначальним у формуванні особистості, адже не вміючи навчатися та навчати, було б сумнівним розвиток будь-яких наук. Тому, об'єднання досягнень різних наук є доцільним у приміненні педагогічної науки та її дослідженнях.



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).



Методи наукового пізнання.



Методи емпіричного дослідження: спостереження, порівняння, вимірювання, експеримент.



Методи теоретичного дослідження: ідеалізація, формалізація, логічні та історичні методи.



Моделі у науковому дослідженні.



Експеримент як складова частина наукового дослідження.



Математичні методи опрацювання результатів дослідження та їх значення в педагогічному дослідженні.



Тема 4. Психолого-педагогічний аналіз об'єктів - суб'єктів освітнього процесу

Сьогодні викладачів та студентів відносять до суб'єктів освітнього та навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

Наукова література не дає чіткого визначення поняття «студентство». Якщо розглядати поняття «студент» - в перекладі з латинської означає «той, що сумлінно працює», «той, що бажає знати».

Юність - пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального «Я» з реальним. Проте разом з тим ідеальне «Я» ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне «Я» може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість в собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв'язаністю.

Студентство в якості окремої вікової та соціально-психологічної категорії виділено в науці у 1960-х роках ленінградською психологічною школою під керівництвом Б.Г. Ананьєва при дослідженні фізіологічних функцій дорослих людей. Студентський вік, на його думку, є важливим періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини [24].

Передусім, *студентів об'єднує загальний вид діяльності* – навчання, спрямоване на отримання спеціальної освіти, наявні в них єдині цілі та мотиви, вік студентів приблизно однаковий, вони мають приблизно однаковий освітній рівень, період існування студентства обмежений у часі (в середньому 5-6 років).

Відмінними рисами данної категорії є: характер праці, що полягає у систематичному засвоєнні та оволодінні новими знаннями, діями та способами навчальної діяльності, а також у самостійному здобуванні знань; належність до великої соціальної групи – молоді – в якості її передової та численної частини [25].

Студентський вік (17-23 роки) охоплює і пізньодитячий, юнацький період, і частину дорослого етапу в розвитку і становленні людини [26].

На основі підйомів та спадів рівнів інтелектуальних функцій можна виокремити вікові мікроперіоди:

- ✓ 18—25 років — період відносно високого розвитку мислення, пам'яті та низького рівня розвитку уваги;

- ✓ 26—29 років — період найнижчого рівня розвитку мислення і пам'яті та високого рівня розвитку уваги;
- ✓ 30—33 роки — період відносно високого рівня розвитку пам'яті, мислення, уваги;
- ✓ 34—35 років — період спаду рівнів розвитку цих психічних функцій.

Студент як особистість, що перебуває на конкретній стадії розвитку, може характеризуватися такими вимірами: *психологічним* (характер, темперамент, воля, здібності); *біологічним* (фізичні дані, тип вищої нервової діяльності, безумовні рефлекси, інстинкти) – це чинники детерміновані спадковістю і вродженими задатками; *соціальним* (місце в соціумі, національність) [27].

Психолог Самарін Ю.А. виділяє *суперечності, притаманні студентському віку:*

- ✓ між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення збільшених потреб (соціально-психологічна);
- ✓ між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки фахівця певного профілю (дидактична);
- ✓ між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом (психолого-педагогічна) [28].

Студентський вік характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. В цей період найвища швидкість пам'яті, реакції, пластичність у формуванні навичок. В особистості на цьому етапі домінантним є становлення характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття.

Швидко освоюються соціальні ролі дорослого: громадянські, професійні, економічні, сімейні. Формуються і закріплюються схильності,

інтереси. Визначаються життєві цілі й прагнення. Досягається високий рівень розвитку фізичних та інтелектуальних сил, активно зростають творчі можливості, збагачується емоційно-чуттєвий зміст, розквітає зовнішня привабливість. Все це часто спричинює дещо ейфорійні, ілюзорні уявлення про невичерпність і безмежність такого стану й приводить до нераціонального, безцільного, безплідного розтрачання фізичних і духовних сил. Дослідники вважають, що «різноманітні ознаки юнацтва як особливої соціально-психологічної, демографічної групи, якій властиві специфічні цінності, мова і норми поведінки, стиль, дозвілля, рішучість в реалізації задумів, є свідченням властивості тільки йому соціальної, психологічної ситуації розвитку [29].

Утверджуючись у світогляді, самоусвідомлюючись і самовизначаючись, прагнучи індивідуальної неповторності, юнаки і дівчата виявляють значно вищий, ніж у підлітковому віці, рівень навчальної діяльності, комунікативності, починають узгоджувати у своєму баченні майбутнього близьку і віддалену перспективи, нерідко переживаючи при цьому кризу ідентичності, «особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості» [30].

Існує думка, що в структурі особистості необхідно виділяти чотири групи властивостей, тобто стійких особливостей, що виявляються у різних видах діяльності. Отже, це такі чотири групи властивостей:

- ✓ спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- ✓ темперамент – психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;
- ✓ здібності, тобто психічні властивості особистості, що є потенційними й реальними можливостями людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- ✓ характер – сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві.

Спрямованість – це основа, що визначає психологічний зміст без виключення властивостей особистості, це своєрідний стрижень особистості [31].

Кризовим моментом студентського віку, на думку К. Юнга, є зіткнення юнака з вимогами реального життя, які не завжди відповідають його власним уявленням. Якщо у нього є ілюзії, що контрастують з дійсністю, то відразу наступають і проблеми [32].

Б. Лівехуд робить інші акценти у розгляді кризових точок розвитку молоді людини. Оскільки студент вже не тільки включає у свою свідомість доросле життя, але реально у ньому бере участь, для нього особливо гостро постають питання вибору свого унікального шляху. «Хто я? Чого я хочу? Що я можу?» – ось найважливіші питання, які розв'язуються у цьому віці [33].

Важливим для студента, коли він опиняється в стінах ЗВО, доцільно розглядати мотивацію та процес соціалізації, особливо це стосується студентів молодших курсів.

Мотивація є той важливий важіль, який допомагає людині досягнути поставленої цілі, якщо мова йде про формування фахівця, то ціль є навчання та перебування у вищому навчальному закладі. Поняття «мотив» тісно пов'язано з поняттями «мета (ціль)» та «потреба». У психологічній літературі цей термін охоплює потреби, інтереси, цілі, стимули, мотиви, нахили, настанови. **Мотив** – внутрішнє спонукання до дії на основі особистого інтересу. **Мотивація** – направлена дія на внутрішні почуття людини, які приводять до формуванню намірів.

Навчальна мотивація розглядається дослідниками як окремий вид мотивації, включений у певну діяльність – у нашому випадку – навчально-професійну. Відповідно у структурі навчальної мотивації великого значення набувають професійні мотиви. Навчально-професійна мотивація характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої (яка виникає завдяки змісту та процесу навчання у ВНЗ

(професійні та власне пізнавальні мотиви)) та зовнішньої мотивації, що залежить від чинників, які лежать поза навчальною діяльністю (широкі соціальні мотиви; вузько-особистісні мотиви, орієнтовані на досягнення успіху та на запобігання невдач). Суттєвими є такі характеристики, як стійкість мотивації, її зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку і характером навчальної діяльності. У практиці вищої школи важливого значення для забезпечення результативності навчально-пізнавальної діяльності студентів набуває формування професійної мотивації як позитивного відношення до майбутньої професії [34].

Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі в певній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних і фізичних труднощів. Можна виділити чотири основних групи мотивів обов'язку: а) відповідальність щодо повсякденних професійних обов'язків і вимог; б) прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; в) новаторство у праці та організації; г) загально-альтруїстичні прагнення [35].

Мотивація навчально-професійної діяльності визначається рядом специфічних факторів: характером системи освіти; організацією педагогічного процесу у ВНЗ; особливостями студента (рід, вік, рівень інтелектуального розвитку і здібностей, рівень домагань, самооцінка, характер взаємодії з іншими студентами тощо); особистісними особливостями викладача і передусім системою його стосунків зі студентами та ставленням до педагогічної діяльності; специфікою навчального предмету [36].

Отже, основою мотивації під час перебування молодшої людини у ЗВО слугує навчально-професійна мотивація, яка, в свою чергу стикається з рядом проблем, які можуть бути спричиненні рядом факторів, які ми умовно розділяємо на дві категорії. До першої категорії відноситься молодь, яка не є професійно спрямована та не розглядає отримання фаху як мотивацію (вступ

до даного закладу вищої освіти з примусу батьків; вибір навчального закладу по принципу «куди ближче»; вибір «модної» професії; бажання отримати диплом без бажання отримання знань та фаху; втеча від соціальних зобов'язань). *Друга категорія студентів*, що втрачають мотивацію – після вступу до технічного ЗВО, це студенти, які свідомо обрали професію і вступали до навчального закладу з ціллю опанувати обрану професію (розчарування у виборі професії (уявлення та дійсність про професійне спрямування не співпали); недостатність отримання професійних знань; складність самостійного здобування знань; невпевненість у подальшому працевлаштуванні; незадоволення економічним становищем як фахівця в майбутньому; низький рівень конкурентоспроможності в порівнянні з іншими професіями).

Важливим фактором перебування студента у закладах вищої освіти є його соціалізація – процес багатогранний та доволі складний, процес, який нас супроводжує протягом усього життя і період перебування у закладі вищої освіти є значним випробуванням для молодого людини себе у дорослому та самостійному житті.

Соціалізація охоплює усі соціальні процеси, завдяки яким індивід засвоює певні знання, норми, цінності, що дозволяють йому бути у повноправним членом суспільства. Соціалізація включає стихійні та спонтанні процеси, які впливають на формування особистості [37].

Соціалізація особистості людини – це процес і результат засвоєння позитивного досвіду попередніх поколінь. Цим поняттям визначають засвоєння соціальних умінь і навичок спілкування, діяльності, різних соціальних ролей, стереотипів, установок, придатних для успішної життєдіяльності варіантів стилю поведінки. Інститути соціалізації – це сім'я, освіта, культура, мистецтво, релігія та інше [38].

Соколов Є.В. подає соціалізацію як єдиний процес, яку здійснив, виокремивши у ньому: гомінізацію, тобто прилучення індивіда до роду; соціальну адаптацію, яка означає стандартизацію мови, жестів, сприймання,

морально-психологічних стереотипів, формування соціального характеру, засвоєння загальних цінностей, значень, символів; інкультурацію – засвоєння класичної культурної спадщини, збагачення духовного світу особистості; інтеграцію особистості, що включає розвиток специфічної ієрархії мотивів, цінностей, інтересів, формування почуття особистісної ідентичності, відповідності між різними психічними процесами і станами [39].

Соціалізація студентської молоді пов'язана передусім з навчанням у ВНЗ, з опануванням низки нових дисциплін, необхідних для подальшого професійного становлення особистості. Отже, важливим чинником, який впливає на процес соціалізації в цьому віці, є навчальна діяльність, яка носить системний характер і предметом якої є взаємодія між тим, хто навчає, і тим, хто вчиться. Процес навчання охоплює не тільки дидактичний компонент, але й соціально-психологічний, що відтворює характер взаємин у студентській групі, соціально-психологічну групову атмосферу, рівень взаєморозуміння.

Виокремлюють такі складові соціально-психологічного компонента навчальної діяльності, що впливають на процес соціалізації студентської молоді: проблеми адаптації молоді до умов навчання у ВНЗ, особливості створення сприятливого соціально-психологічного клімату у студентській групі; особливості налагодження стосунків студентів з викладачами; соціально-психологічні бар'єри студентів, викликані навчанням; типи спілкування й діяльності на рівні «педагог-студент», «педагог-студентська аудиторія»; етнопсихологічні особливості спілкування в процесі навчання і взаємодії; проблема міжособистісних конфліктів; особливості прояву десоціалізаційних впливів на молоду людину [40].

В науковій літературі виділяють наступні етапи соціалізації студентської молоді [41]:

1. Етап загальної соціалізації - формування і закріплення основних соціальних і психологічних цінностей (трудових, моральних, естетичних, політичних, правових, екологічних, сімейних).

Система ціннісних орієнтацій посідає важливе місце у структурі професійного потенціалу студента. Саме ціннісні орієнтації лежать в основі мотивів діяльності і тісно пов'язані з бажаннями, емоціями, інтересами, почуттями індивіда. Несформованість ціннісних орієнтацій породжує внутрішні протиріччя, конфлікти, наслідком чого є невизначеність життєвої позиції, непослідовність дій у процесі досягнення мети.

2. Етап професійної соціалізації - засвоєння людиною тої чи іншої професії, здобуття специфічного рольового знання, коли роль пов'язана з розподілом праці.

Основними психологічними критеріями соціалізованої особистості студента є наступні:

1. Зміст сформованих установок, стереотипів, цінностей, картин світу - формування і закріплення основних соціальних і психологічних цінностей людини (етап загальної соціалізації).

2. Адаптованість студента, його нормативні пріоритети, типова поведінка, спосіб життя.

Процес соціалізації студентів здійснюється через процеси *адаптації* (приспосовування, процес пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища), *соціального виховання*, *інтеграції* (процес об'єднання будь-яких елементів (частин) в одне ціле, процес взаємозближення й утворення взаємозв'язків), *саморозвитку* (розвиток кого або чого-небудь власними силами, без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил), *самореалізації* (реалізація потенціалу особистості, при усвідомленні людиною самої себе).

Праця викладача вищого навчального закладу – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності. Праця викладача вищого навчального закладу являє собою

свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною – спеціальною та соціально-виховною, найважливішими передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати у органічній єдності. Спеціальна характеристика викладацької діяльності відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства.

Професійна діяльність має свою специфіку, яка полягає, головним чином, у наступному:

1. У сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента. Серед них найважливішими є організаторські здібності.

2. У своєрідності об'єкта педагогічної праці, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь.

3. У своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких – духовні.

4. У специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил педагога, сукупність певних даних об'єкта праці і сукупність засобів та структури діяльності).

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);

- інформаційну (носій найновішої інформації);
- трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);

- орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань студента);

- мобілізуючу (переведення об'єкта виховання у суб'єкт, самовиховання, саморуку, самоутвердження) [42].

Викладач вищої школи має відповідати таким вимогам:

1) висока професійна компетентність – глибокі знання й широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;

2) педагогічна компетентність – ґрунтовні знання з педагогіки і психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання;

3) соціально-економічна компетентність – знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту і права;

4) комунікативна компетентність – культура усної та писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування.

5) високий рівень загальної культури – сформований науковий світогляд, стійка система національних і загальнолюдських духовно-моральних цінностей [43].



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).



Проблеми самореалізації в роботах американського психолога А. Маслоу.



Проблеми адаптації студентів молодших курсів у ЗВО.



Концептуальні підходи К. Роджерса до поняття «Я-концепції».



Самореалізація особистості в професійній діяльності.



Психологічні проблеми стимулювання навчання у студентів.



Роль викладача в стимулювання студентів до самостійного навчання та діяльності.



Імідж викладача.



Педагогічна майстерність викладача.



Важливі компетентності професії викладача та їх обґрунтування.



Психологічні аспекти мотивації та їх вплив на успішність студентів.



Структура діяльності викладача як суб'єкта навчального процесу.



Структура діяльності студента як суб'єкта навчального процесу.

Тема 5. Педагогічне спілкування як основа освітнього процесу.



Навчати інших та вміння навчатися самому є доволі складний процес, але є такий важливий чинник, без допомоги якого даний процес був би не можливий, і цей чинник – спілкування. Педагогічна діяльність - це та сфера діяльності, в якому визначальну та провідну роль відіграє спілкування у всіх його проявах.

Сьогодні інтерес до проблем спілкування надзвичайно посилюється, хоча в сучасних наукових підходах немає єдиного підходу до визначення спілкування. В психології поняття «спілкування» розглядається у різних значеннях: як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн); як один із різновидів людської діяльності (Б.Г. Ананьєв, М.С. Коган, І.С. Кон, О.О. Леонтьєв); як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О.Д. Урсун, Л.О. Резников) та інші; як

взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г.М. Андрєєва, К.К. Платонов).

Науковці розмежують поняття «спілкування» з поняттям «комунікація».

Спілкування – складний багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми і групами, породжений потребами спільної діяльності і включає в себе комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття та розуміння партнера).

Комунікація – духовно-психологічний бік процесу людського спілкування, що характеризується як сутністю (обмін інформацією, сприймання та розуміння) так і формами психологічного контакту і впливу (вербальне, не вербальне, безпосереднє-опосередковане включенням у діяльність, діалогічним і монологічним, конфліктним і дружнім тощо) [44].

Розглядають різноманітні функції спілкування. Виокремлюють три основних класи функції (за Б. Ломовим): **інформаційно-комунікативний, регулятивно-комунікативний та афективно-комунікативний.**

Інформаційно-комунікативна функція – з нею пов'язані усі процеси, які охоплюють сутність таких складників спілкування, як передача - прийом інформації та відповідна реакція на неї.

Регулятивно - комунікативна функція – відбувається процес коригування поведінки, коли людина може вплинути на мотиви, мету спілкування, програму дій, прийняття рішень.

Афективно – комунікативна функція належить до емоційної сфери людини. Річ у тім, що розмаїття людських емоцій виникає й виявляється під час спілкування. Це функція полягає у взаєморегуляції та взаємокорекції поведінки, здійснюється своєрідний контроль над усією сферою діяльності партнера [45].

Існує кілька класифікацій видів спілкування. Відповідно до цілей та засобів спілкування поділяють на *матеріальне* (коли люди спілкуються за допомогою якихось предметів), *ідеальне* (коли відбувається обмін між

людьми ідеями, уявленнями, переживаннями); *безпосереднє та опосередковане; вербальне та невербальне* [46].

Найуживанішими є *види спілкування*, які можна описати таким чином:

— *залежно від специфіки суб'єктів* (особистість чи група) виокремлюють міжособистісне, міжгрупове, міжсоціумне спілкування, а також спілкування між особистістю та групою;

— *за кількісними характеристиками суб'єктів* — розрізняють самоспілкування, міжособистісне спілкування та масові комунікації;

— *за характером* — спілкування може бути опосередкованим та безпосереднім, діалогічним та монологічним. Пряме спілкування відбувається безпосередньо між людьми, опосередковане — це спілкування через листи, книги, твори мистецтва, кінофільми, наукову діяльність тощо;

— *за цільовою спрямованістю* розрізняють спілкування анонімне, рольове, неформальне, у тому числі інтимно-сімейне, ділове.

Існують також різні підходи до *класифікації рівнів спілкування* але визначають основні з них такі:

— *маніпулювання* — варіанти від грубого поводження з людиною до такої поведінки, де зовнішні прояви мають іноді навіть приємний характер;

— *конкуренція, суперництво* — варіанти від спілкування, коли «людина людині — вовк» до такого, коли чесне суперництво сприяє певному рухові його учасників уперед;

— *співробітництво* — це спілкування за принципом «людина людині — людина». Саме на цьому рівні виявляються гуманістичні установки спілкування, високий рівень його культури [47].

Швейцарський психолог Е. Берн виділяє *шість рівнів спілкування*: 1) «нуль спілкування» або «замкнення на себе»; 2) ритуали (норми спілкування); 3) розваги; 4) ігри (людина думає одне, а демонструє інше з тим, щоб завести другого в пастку); 5) близькість; 6) робота (ділове спілкування). На кожному з цих рівнів людина використовує різні прийоми і засоби, оскільки мета спілкування щоразу змінюється [48].

Психологи розглядають також рівні спілкування:

- ✓ **маніпулювання** (від грубого поводження з людиною до такої поведінки, де зовнішні прояви мають навіть приємний характер);
- ✓ **конкуренція, суперництво** (від спілкування на основі принципу “людина людині – вовк”, до такого, коли чесне суперництво сприяє певному рухові вперед);
- ✓ **співробітництво** (спілкування на основі принципу “людина людині – людина”). Спілкування, в якому виявляються гуманістичні настанови, високий рівень його культури.

Культура спілкування – це сума набутих людиною знань, вмінь та навичок спілкування, які створені, прийняті та реалізуються в конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку.

Під рівнями моральної культури спілкування розглядають:

- ✓ **ритуальний** – спілкування людей, при якому дотримуються загальноприйняті правила етикету;
- ✓ **маніпулятивний** – спілкування з метою досягнення своїх цілей, нерідко за рахунок інших;

гуманістичний – люди спілкуються, поважаючи один одного, спільно вирішуючи проблеми і враховуючи при цьому інтереси кожного [49].

Способи (механізми) впливу на людину можуть різнитися також своєю **етично-мотиваційною** визначеністю способів і мети спілкування.

Маніпуляція – спосіб (система способів), який дає можливість досягнення своєї мети без врахування інтересів та за рахунок іншої сторони. Це спосіб, в основі якого “використання” іншої людини з метою реалізації своїх егоїстичних інтересів.

Маніпулятор – людина, яка свідомо або несвідомо вдається до всіляких хитрощів, щоб контролювати ситуацію та досягти своєї мети.

Актуалізація – спосіб (система способів), в основі якого співробітництво, повага до себе та до інших, намагання вирішити проблему на основі об’єктивності та взаємної вигоди сторін спілкування.

Актуалізатор – людина, яка прислуховується до інших і враховує інші інтереси, прагне до самоактуалізації та унікальності. Вона чесна у своїх думках і діях. Актуалізатор – це людина, яка поважає гідність інших, переконливо передає свої думки і бажання, добре ставиться до людей і допомагає їм знайти власний шлях розвитку.

У праці «Анти-Карнегі...» Е. Шостром пропонує такі основні типи маніпуляторів [50]:

1) **Диктатор** – перебільшує свою силу, прагне керувати своїми жертвами – домінувати і наказувати;

2) **Ганчірка** – протилежність Диктаторові та його жертва. Перебільшує свою чутливість, прагне забувати, не чути, пасивно мовчати, уникати;

3) **Калькулятор** – перебільшує необхідність контролювати все; робить вигляд, що володіє прихованою інформацією, ухиляється, коли намагаються перевірити його самого;

4) **Прилипала** – протилежність Калькулятору. Перебільшує свою залежність, прагне, щоб про нього дбали, дозволяє і спонукає інших виконувати за нього його роботу;

5) **Хуліган** – перебільшує власну агресивність, прагне контролювати людей за допомогою погроз;

6) **Гарний хлопець** – перебільшує свою дбайливість, любов, паралізує неприродною добротою. Протилежність Хулігану;

7) **Суддя** – перебільшує свою критичність, нікому не вірить, завжди сповнений обурення, висуває масу звинувачень, не схильний прощати;

8) **Захисник** – перебільшує свою готовність до підтримки, поблажливість до чужих помилок; надмірно співчуваючи тим, ким опікується, не дозволяє їм стати на власні ноги і паралізує ініціативу. Протилежність Судді.

Процес розуміння людини є досить складним явищем, у якому виокремлюють два рівні: *перший* – усвідомлення цілей, мотивів, установок іншої людини; *другий* – здатність прийняти цілі, мотиви, установки іншої

людини як свої власні, передбачає, що кожен із партнерів по взаємодії враховує не тільки свої власні потреби, мотиви, а й відповідні запити іншого.

Це відбувається за допомогою таких механізмів взаєморозуміння як: **ідентифікація** (уподібнення іншій людині, яка проявляється в таких кодах «постав себе на моє місце», фактично означає – «зрозумій мене правильно» та є процесом раціональним); **емпатія** (співпереживання, на відміну від ідентифікації – це розуміння іншої людини не стільки розумом скільки серцем, тобто через емоційну сферу людини); **рефлексія** (усвідомлення особою того, як вона насправді сприймається і оцінюється партнером по спілкуванні. Таке уявлення є вкрай суб'єктивне, а тому не завжди відповідає істині) [44].

Розглядають також специфічні види спілкування, до яких відносять: **анонімне спілкування** (взаємодія між незнайомими чи не пов'язаними особистісними стосунками людьми); **функціонально-рольове** (зв'язки між його учасниками, які виконують певні соціальні ролі часових відрізках різної тривалості); **педагогічне спілкування**.

Особливу увагу ми звернемо на педагогічне спілкування як необхідність освітнього процесу.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання. Культура педагогічного спілкування включає загальну культуру людини, психолого- педагогічні знання, вміння та навички, відповідний емоційний настрій та спрямованість педагога на ефективну діяльність.

За визначенням О.О. Леонтьєва, — **педагогічне спілкування** – це професійне спілкування викладача з студентами на занятті й поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції й спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну

оптимізацію навчальної діяльності й відношенні між педагогом і студентом усередині колективу [51].

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.

Характеризуючи зміст педагогічного спілкування, В.А. Кан-Калик відзначає: *професійно-педагогічне спілкування* є система (прийоми й навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й студентів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів [52]. Усі вони застосовуються у практиці діяльності педагога і є основним вираженням **стилю педагогічного спілкування** – прояв педагогічної техніки (методики) у взаєминах. Залежить від особистих якостей людини, загальної культури, професійної компетенції, педагогічної інтуїції.

Педагогічне спілкування класифікують за стилями: демократичний, авторитарний, ліберальний, змішаний стилі.

Авторитарний - це жорсткий стиль, при якому викладач спирається виключно на власну точку зору, а студенти розглядаються ним лише як об'єкт впливу, пасивні виконавці його розпоряджень, які не мають права на самостійність та ініціативу. Головними формами взаємодії такого стилю спілкування є наказ, указівка, інструкція, догана. Навіть подяка звучить як докір: «Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого». А реакцією на помилку студента часто бувають висміювання, різкі слова.

Ліберальний стиль часто називають формальним або стилем потурання, оскільки педагог при виконанні своїх професійних обов'язків завжди прагне зайняти позицію невтручання, самоусунутися від керівництва і виконання ролі вихователя, а обмежитися лише виконанням суто викладацьких функцій. Звичайно це призводить до втрати педагогом

контакту зі студентами і контролю за ними, відсутності знань про стосунки в колективі та індивідуальних особливостях конкретних його членів, нездатності впливати на процес їх становлення.

Демократичний стиль є найбільш ефективним у педагогічній діяльності. Він заснований на повазі до особистості студента і орієнтований на стимулювання активності студентів, самоорганізацію і самоуправління особистості та колективу. Базується він на прагненні донести мету діяльності до свідомості студентів, залучити їх до участі у спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в студентів упевненість, ініціативність.

Змішаний стиль включає в себе два інших стилі. Доцільно поєднувати демократичний та авторитарний стилі, особливо під час перших занять та знайомства із студентами. Таке поєднання дасть можливість відчутти здорову субординацію між студентом та викладачем, що допоможе подальшій роботі та дасть змогу ефективності в спілкуванні. В подальшому, змішаний стиль потрібно перевести в демократичний.

Існує й інша класифікація: *активно – позитивний, ситуативний, пасивно – позитивний, пасивно – негативний, активно – негативний*. Характеризуючи ці стилі основними для викладача є педагогічний такт.

Педагогічний такт – форма функціонування педагогічної етики, норма моральної поведінки вчителя. **Вимоги до педагогічного такту:** максимум інформації про педагогічну ситуацію; вміння надавати оцінку ситуаціям; врахування характеру взаємодій, особливостей учнів, об'єктивні і суб'єктивні обставини тощо; передбачати ефективність результату, наслідки впливу; особлива чуйність до —важких‖ дітей; витримка, об'єктивність, гуманізм, педагогічний оптимізм; вміння —піднятися до рівня дитини‖ (Я. Корчак).

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.

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.

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.

Культура педагогічного спілкування викладача полягає у:

- 1) розумінні студентів і об'єктивній їх оцінці;
- 2) вмінні відгукнутися на емоційний стан і поведінку студентів;

3) обранні щодо кожного студента такий спосіб звертання, в якому найкраще поєднується індивідуальний підхід з утвердженням колективістських принципів моральності;

4) підготовці до ведення діалогу з будь-яким студентом;

5) дотриманні норм педагогічної етики. Педагогічне спілкування – це вимогливість і до студентів, і до самого себе;

6) визнанні і вправлянні власних помилок у взаєминах зі студентами.

Етапи педагогічного спілкування:

1) прогностичний: у процесі моделювання педагогом спілкування з групою, потоком у процесі підготовки до педагогічної діяльності здійснюється планування комунікативної структури майбутньої діяльності відповідно:

- педагогічним цілям і завданням;
- загальній педагогічній і етично-психологічній ситуації в аудиторії;
- творчій індивідуальності самого педагога;
- індивідуальним особливостям студентів;
- пропонованій системі методів навчання і виховання.

2) початковий період спілкування: організація безпосереднього спілкування з аудиторією, групою. Найважливішими елементами цього етапу є:

- конкретизація спланованої моделі спілкування;
- уточнення умов і структури майбутнього спілкування;
- здійснення початкової стадії безпосереднього спілкування [53].

Важливу роль у педагогічному спілкуванні викладача відіграє оптимальна **психологічна дистанція**. Звернення до студента на ім'я зазвичай спрямовує до неформального спілкування, хоча при щирій зацікавленості до опонента звернення за прізвищем також не буде перешкодою. Звернення до студента на —ти|| допустимо лише при довірчих стосунках; до цього вдаються, без збитку для контактів, літні викладачі. Педагогічним етикетом у спілкуванні педагога з студентом вважається дотримання субординації між

викладачем та студентом, а відтак і звертання на —Ви!». Звернення до студентів на —ти з боку працівників деканату, адміністративних служб повинно бути повністю виключено.

Вашій увазі пропонуємо класифікацію педагогічних моделей спілкування за В. Кан-Каліком та І. Юсуповим:

«Монблан» (*диктаторська*) – педагог підноситься над студентами, як гірська вершина. Він відірваний від студентів, мало цікавиться їх інтересами, взаєминами з ними, його спілкування зводиться лише до інформування студентів, що зумовлює їх пасивність. Викладач перебільшує інформативну функцію слова.

«Китайська стіна» (*неконтактна*) – за такого спілкування викладач постійно наголошує на своїй перевазі над студентами, виявляє до них зневажливе ставлення, переоцінює роль мовлення, особистого прикладу.

«Локатор» (*диференційованої уваги*) – у такому спілкуванні переважає вибірковість викладача в організації взаємовідносин зі студентами. Він зосереджує увагу на групі слабких або сильних студентів, що руйнує цілісну й безперервну систему спілкування, довільно поєднує діалог і монолог у спілкуванні

«Робот» (*негнучкого реагування*) – педагог цілеспрямовано і послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні. Монологічність він поєднує з навмисною і невмотивованою діалогічністю.

«Я сам» (*авторитарна*) – викладач є головною дійовою особою, нерідко гальмує ініціативу студентів. Діалогічність за такої моделі спілкування зведена до мінімуму, застосовується лише як тактичний прийом

«Гамлет» (*гіперрефлексивна*) – дії викладача супроводжують сумніви, чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на його зауваження тощо. Він перебільшує самопрезентаційну і чуттєву функції мовлення.










«Друг» (активної взаємодії) – ця модель може спричинити для викладача втрату ділового контакту в спілкуванні. Він адекватно використовує діалог, професійне і загальнолюдське мовлення

«Тетерук» (гіпореклексивний) – під час взаємодії зі студентами викладач чує лише себе, не реагує на студента, не усвідомлює його переживань і потреб, перебільшує інформативну функцію мовлення [52].

Розуміння структури спілкування, його функцій, принципів, типів дає змогу не лише розуміти сприйняття інформації студентами, а й здатність викладача найбільш ефективніше подавати навчальний матеріал, контролювати свої вміння спілкування з аудиторією та розуміти негативні сторони, які можуть проявлятися в процесі заняття, щоб у подальшій роботі їм запобігати.



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).

-  Діалог як основна форма педагогічного спілкування.
-  Стили педагогічного спілкування та їх особливості.
-  Вимоги та правила до культури педагогічного спілкування.
-  Стили і моделі спілкування викладача вищої школи.
-  Невербальні основи педагогічного спілкування.
-  Імідж викладача як один із основ невербального спілкування.
-  Розвиток комунікативних здібностей.
-  Вимоги до комунікативних компетентностей сучасного інженера.
-  Мовленнєва культура майбутнього фахівця технічних спеціальностей.

Тема 6. Педагогічні конфлікти.



Про конфлікт - навіть не вживаючи цього слова - писали ще стародавні мудреці. Одні з них засуджували сварки і сутички між людьми і радили їх уникати. Інші, навпаки, підкреслювали, що в суперечках народжується істина, що зіткнення і суперечності є рушійним чинником усякої зміни і розвитку. Слово «конфлікт» прийшло з латини. Це одне з тих міжнародних слів, які радують перекладачів, - вони не потребують перекладу, оскільки зрозумілі і так: і звучання, і значення їх у всіх мовах приблизно однаково.

В античності конфлікт розглядали як життєву необхідність, і особливу увагу філософів того часу привертала проблеми військового конфлікту. В середньовіччі конфлікт набуває релігійного забарвлення та розглядається як бій двох царств – Божого та земного. В період Відродження конфлікт розглядали як пережиток варварських часів. Для науковців епохи Просвітництва конфлікт набуває соціального значення, пізніше – проблеми війни і миру.

Поняття «конфлікт» є одночасно науковим і повсякденним. У повсякденній мові воно використовується в різних контекстах і навіть метафорично. Кажуть, наприклад, про конфлікт поглядів, колірних поєднань, про конфлікт поезії та прози життя тощо. У науці воно застосовується також широко, отримуючи в різних сферах різноманітні тлумачення і трактування. Термін «конфлікт» походить від латинського «conflictus», що означає буквально «зіткнення, серйозну суперечність, суперечка» [54].

«Психологічний словник» визначає конфлікт як «важко розв'язувану суперечність, пов'язану з гострими емоційними переживаннями». При цьому в якості його форм виділяються внутрішньоособистісні, міжособистісні і міжгрупові конфлікти [55]

Чотири види конфліктів:

- *Внутрішньоособистісний*, що відображає боротьбу приблизно рівних за силою мотивів, потягів, інтересів особистості;

- *Міжособистісний*, що характеризується тим, що діючі особи прагнуть реалізувати у своїй життєдіяльності взаємовиключні цілі;

- *Груповий*, що відрізняється тим, що конфліктуючими сторонами виступають соціальні угруповання, що переслідують несумісні цілі і перешкоджають один одному на шляху їх здійснення;

- *Особистісно-груповий* - виникає у випадку невідповідності поведінки особистості груповим нормам та очікуванням.

У педагогіці проблеми конфлікту в своїх роботах розкривав А. Макаренко [56] та розглядав конфлікт як педагогічний засіб впливу на інших людей. У своїй незакінченій роботі «Про «вибух» (1949) він зазначав, що в колективі завжди існує цілий комплекс різних суперечностей, «різних ступенів конфліктності», і педагог-науковець рекомендує їх вирішувати методом «вибуху». Вибухом він називав «доведення конфлікту до останньої межі, до такого стану, коли вже немає можливості ні для якої еволюції, ні для якої тяжби між особистістю і суспільством, коли ребром поставлено питання - чи бути членом суспільства або піти з нього»

Розглядаючи конфлікт як явище в студентському середовищі, нам імпонує визначення таких науковців, як В. Галаган, В. Орлов, О. Отич, О. Фурса, які розглядають конфлікт як процес крайнього загострення суперечностей та боротьби двох чи більше сторін соціальної взаємодії, що супроводжується негативними емоціями. Вони зазначають, що це відкрите або приховане протистояння цих сторін внаслідок відстоювання ними взаємовиключних інтересів, цілей, позицій, суджень чи поглядів. При цьому кожна з конфліктуючих сторін вважає себе правою і рішуче вступає в боротьбу за свої інтереси. Конфлікти виникають через протилежність інтересів і соціальних установок людей, вони потребують обов'язкового розв'язання, оскільки без цього неможливе нормальне функціонування соціальної групи, колективу [57]

Протиріччя в педагогічній взаємодії – один із видів нескінченної низки протиріч, з яких побудовано світ: добро – зло, сила – слабкість, молодість –

старість, мрія – реальність, любов – ненависть тощо. Серед них є протиріччя як рушійна сила психічного розвитку («хочу – не можу», «потрібно – не маю можливостей» тощо). У цій низці є також протиріччя в сфері міжособистісних взаємин людей, які є носіями унікального за своїм внутрішнім змістом життя. У філософському розумінні протиріччя – взаємодія протилежних, взаємно-зворотних сторін і тенденцій предметів та явищ, які водночас перебувають у внутрішній єдності й взаємопроникненні та є джерелом саморуху й розвитку об'єктивного світу та його пізнання. У психологічному розумінні протиріччя – це вияв протилежних інтересів, поглядів, думок; незгода тощо. Соціального протиріччя не виникає тоді, коли:

- ✓ людське «Я» пригноблене іншою людиною;
- ✓ зовнішні протиріччя переходять у внутрішній план, а індивід не бажає їх вирішувати;
- ✓ людина зневажає іншу людину й не хоче вирішувати з нею проблеми.

Педагогічний конфлікт – найгостріший спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу (викладачів, студентів, адміністрації), який зазвичай супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання і гармонізації.

Ознаки педагогічного конфлікту:

- ✓ контакти зводяться до мінімуму;
- ✓ кожен відстоює свої цінності, які не збігаються в суб'єктів конфлікту;
- ✓ виникає психологічний антагонізм між викладачем і студентом;
- ✓ кожен намагається «брати верх», перемогти, не враховуючи інтереси іншого;
- ✓ об'єктивні причини конфлікту переносяться на особу, з якою конфліктують, тобто набувають суб'єктивного характеру.

Виділяють такі три типи потенційно-конфліктогенних педагогічних ситуацій:

– конфлікти діяльності, які можуть виникати з приводу виконання педагогічних завдань, оцінювання успішності, позаурочної діяльності, проблемних ситуацій, коли учасники педагогічного процесу не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку тощо;

– конфлікти поведінки – здебільшого виникають з приводу порушення правил і норм поведінки у вищій школі та поза нею (у гуртожитку, в громадських місцях); найчастіше це порушення норм спілкування, агресивна, недобррозичлива поведінка;

– конфлікти взаємин – виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків викладачів і слухачів (курсантів); постають на ґрунті недобррозичливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів, результатів діяльності та поведінки, вчинків; вони створюють взаємно упереджене сприйняття сторонами, які конфліктують один з одним [58].

Конфлікти дидактичної взаємодії мають місце тоді, коли, по-перше, оцінка викладача виступає знаряддям покарання студента; по-друге, коли за однакові помилки, наприклад, у контрольній роботі, викладач виставляє різні оцінки. Є конфлікти, спричинені хибною тактикою педагогічної взаємодії:

- ✓ неоднакове ставлення викладача до студентів;
- ✓ порушення педагогічної етики та грубощі;
- ✓ приниження гідності;
- ✓ підкреслювання своєї правоти;
- ✓ погроза студентам перед екзаменами та заліками;
- ✓ категоричність у судженнях;
- ✓ відсутність індивідуального підходу, незнання індивідуальних особливостей і, як наслідок, негативний психічний стан студентів, боязкість, тривожність, напруга, втомленість тощо.

Для того, щоб попередити конфлікт потрібно запобігати помилкам викладачів у стилі керівництва студентами:

- ✓ невміння правильно сформулювати мету управління;
- ✓ невміння враховувати вікові та індивідуальні особливості студентів;
- ✓ недостатній кругозір викладача;
- ✓ нетактовність, а іноді навіть грубощі в стосунках зі студентами;
- ✓ невміння стимулювати поведінку і діяльність студента як покаранням, так і заохоченням;
- ✓ неправильне реагування на критику;
- ✓ викладач намагається не помічати конфлікту, не контролює вирішення питання;
- ✓ пристосовується до вимог конфлікуючих, не бажає псувати стосунки. Однак умовляння, потурання викликають у студентів насмішки, такого викладача перестають поважати.

Розглянемо два найтипівіші способи ставлення викладача до конфлікту зі студентами:

- Активне ставлення до конфлікту. Викладач визнає конфліктну ситуацію та діє відповідно до власних моральних принципів і переконань, але ігнорує індивідуальними особливостями конфлікуючих. Через це серед студентів росте негативне ставлення до викладача.
- Творче ставлення до конфлікту. Викладач поводить себе відповідно до ситуації, шукає вихід із неї. Одночасно ретельно аналізує ситуацію, прислухається до критики, розуміє її причини, виявляє об'єктивні чинники конфлікту, навіть звертається до арбітра.

Форми конфліктної поведінки студента:

- ✓ порушення трудової дисципліни;
- ✓ грубощі, зухвала поведінка;
- ✓ незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;
- ✓ ігнорування педагогічних вимог, ухиляння від виконання завдань.

Як наслідок, у студентів на 70% знижується розумова працездатність. Більшість перестає працювати, виконувати навчальні завдання. Завдання викладача полягає в тому, щоб побачити конфлікт у момент його зародження, не дати йому дійти до зіткнення між його суб'єктами, творчо використовувати різноманітні педагогічні технології вирішення конфлікту. Стадії розвитку конфлікту:

- ✓ суперечність у поглядах, думках і оцінках;
- ✓ незадоволення;
- ✓ протидія («не буду!»);
- ✓ протиборство – всі сили спрямовані на іншу людину, розриваються теперішні зв'язки, виникає образа, зневага тощо;
- ✓ виникає інцидент – зіткнення неприємного характеру (викладач іде до декана, скарга, відмова від спілкування тощо).

Для вирішення конфлікту є два основні шляхи:












- 1) через зміну об'єктивної ситуації (переглянути обсяг навчального навантаження, змінити розклад занять тощо);
- 2) через зміну власної суб'єктивної позиції чи позиції студентів щодо ситуації конфлікту.

Проте важливо шукати шляхи задоволення інтересів обох сторін. Якщо конфлікт вирішується психологічно виправдано, він мобілізує розум, волю, зближує інтереси. Способи подолання причин конфлікту:

- ідеологічні – знімаються консенсусом (згодою);
- амбіційні – підкреслити значущість особистості іншої людини;
- етичні – керуватися нормами етикету, правилами внутрішнього розпорядку [59].



Орієнтовані теми для самостійної роботи (проектів, рефератів, доповідей).

-  Конфлікт як основа людського буття (історично-філософський екскурс).
-  Педагогічні конфлікти та їх наслідки.
-  Запобігання та стратегії вирішення педагогічних конфліктів.
-  Сучасні проблеми виникнення педагогічних конфліктів.
-  Психолого-педагогічний аналіз поняття «конфлікт».
-  Конструктивні та деструктивні конфлікти.
-  Педагогічна майстерність вирішення конфліктних ситуацій.
-  Вплив взаємин між викладачем та студентом на «Я-концепцію» майбутнього фахівця технічних спеціальностей.
-  Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі.
-  Особливості міжгрупових конфліктів та причини їх виникнення.
-  Конфлікти у студентській групі та шляхи їх вирішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков, А. Ш. Апішева, О. С. Васильєва. За наук. ред. О. В. Винославської. Психологія. Навчальний посібник. Київ. ІНК ОС. - 2005
http://www.ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska_psihologiya/part1/1202.htm.
2. Ковальчук З. Я. Історія психології: курс лекцій. Частина 2: для студентів спеціальностей «Психологія», «Практична психологія» / З. Я. Ковальчук. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 344 с.
3. О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков, А. Ш. Апішева, О. С. Васильєва. За наук. ред. О. В. Винославської. Психологія. Навчальний посібник. Київ. ІНК ОС. - 2005
http://www.ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska_psihologiya/part1/1202.htm
4. Рацул А. Б. Педагогіка: інформативний виклад: [навчальний посібник] / А. Б. Рацул, Т. Я. Довга, А. В. Рацул. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : КНТ, 2015. – 320 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. / М.М.Фіцула. – К. : “Академвидав”, 2006. – 352 с.
6. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О.Г. Мороз, О.С. Падалка, В.І. Юрченко. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.
7. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія — Рівне, 1996. — С.30-37.
8. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія — Рівне, 1996. — С. 49-54.
9. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] /В.Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472с.
10. Городиська В., Пантюк М., Міляєва В. Педагогіка та психологія вищої школи : тексти лекцій. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2014. – 307с.
11. Психология и педагогика [Текст]: В 3 ч. Ч. 1. Психология личности: Учеб. пособие / Волкова М.Н., Истомина О.А., Павловский В.В., Федотова Ю.Ю.,

- Чернобай А.Д., Шатковский А.Г., Шилова Е.В.; Под общей ред. Истоминой О.А., Павловского В.В. – Владивосток: Морск. гос. ун-т, 2007. – 347 с., С.3
12. Рацул А. Б. Р 27 Педагогіка: інформативний виклад: [навчальний посібник] / А. Б. Рацул, Т.Я. Довга, А.В. Рацул.– 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : КНТ, 2015. – 320 с, С. 12
13. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: Навч. посібник. — К.: МАУП, 2000. — 256 с.
14. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. — 4-е изд., испр. - М.: Изд-во Омега-Л, 2006. — 368 с.
15. Семенча І.Є. Посібник до курсу „Педагогіка і психологія вищої школи”: Навч. посіб. – Д.: РВВ ДНУ, 2004. – 72 с.
16. Педагогіка вищої школи: Навч . посіб. / З.Н . Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н . Курлянд.— 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Знання , 2007. — 495 с. ISBN 966-346-270-1
17. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.
18. Педагогіка вищої школи: Навч . посіб. / З.Н . Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н . Курлянд.— 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Знання , 2007. — 495 с. ISBN 966-346-270-1.
19. Педагогіка вищої школи: Навч . посіб. / З.Н . Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н . Курлянд.— 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Знання , 2007. — 495 с. ISBN 966-346-270-1
20. Методи педагогічних досліджень // Бібліотека он-лайн [Електронний ресурс] – Київ, МОН, 2007. – Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/>.
21. Логіка та методологія наукового пізнання [Електронний ресурс] – Київ, 2007. – Режим доступу: <http://refine.org.ua/>
22. Ананьєв Б.Г. Про методи сучасної психології / Б.Г. Ананьєв // Психодіагностические методы в комплексном лонгитюдном дослідженні студентів. – Л. : ЛДУ, 1976. – С.13 – 35.

23. Винославська О.В. Емпіричні методи психології / О.В. Винославська // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 1 – 7.
24. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. –1993. – № 3. – с.34-38.
25. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. –1993. – № 3. – с.34-38.;
- Адаптація дитини до школи / Упоряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Плавник – К.: Мікрос-СВС, 2003.-11с.
26. Выготский Л.С. Психология развития человека. / Л.С.Выготский – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
27. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. / М.В.Буланова-Топоркова – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
28. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
29. Обозов Н.Н. Возрастная психология: юность и зрелость / Н.Н. Образов, Академия психологии, предпринимательства и менеджмента. – СПб. : СаиВеда, 2000. – 135с., с. 12
30. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. / Э. Эриксон– М. : Прогресс, 1996. – 344с., с. 18
31. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи:навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011. – 608с.
32. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. / Ф. Райс – СПб.:Питер, 2000. – 656с.
33. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности [Пер. с нем.] /Х. Ремшмидт – М.: Мир, 1994. 320с.
34. Городиська В., Пантюк М., Міляева В. Педагогіка та психологія вищої школи : тексти лекцій. – Дрогобич : Редакційновидавничий відділ ДДПУ, 2014. – с.307

35. Єрохін, С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-28.
36. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособ./ 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А, 2000. – 349 с.
37. Якуба Е.А. Социология. Учебное пособие для студентов, Харьков: Издательство «Константа», 1996. – 192 с., с. 95
38. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М.А.Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с., с. 53-55
39. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія / В.Москаленко. – К.: Фенікс, 2013. – 540с., с. 226
40. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: У 2 кн. - К., 2004. -576 с.
41. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресе, 2001. - 376 с;
Вікова та педагогічна психологія / За ред. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинського, З.В. Огороднійчук. - К.: Просвіта, 2001. - 415 с; Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи. - К., 2006. - 320 с.
42. Вітвицька С.С. Термінологічна система педагогіки вищої школи – основа формування, поглиблення, збагачення педагогічних знань студентів магістратури // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 107- 139
43. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи:навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011. – 608с.
44. Зелінська Т.М., Михайлова І.В., Демерс А.Е. Практикум із соціальної психології: Навч. посібн. – К.: Каравела, 2014. – 232 с. С. 38.
45. Гриценко Т.Б., Гриценко С.П., Іщенко Т.Д., Мельничук Т.Ф., Чуприк Н.В., Анохіна Л.П. Етика ділового спілкування: / за редакцією Т.Б.Гриценко,

- Т.Д.Іщенко, Т.Ф.Мельничук / Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007 – 344 с.
46. Немое Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. — М., 2003., ч. 2, с. 75
47. Чайка Г.Л. Культура ділового спілкування менеджера Навчальний посібник / К.: Знання, 2005.- 442 с.
48. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих отношений. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. — СПб., 1995.
49. Чайка Г.Л. Культура ділового спілкування менеджера Навчальний посібник / К.: Знання, 2005.- 442 с.
50. Костенко Н. В. Парадигми і фактичності нових мас-медіа / Н. В. Костенко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 1–21.
51. Леонтьев А.А. Психология общения / учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Леонтьев. // Психология для студента. – М. : Академия, 2005. – 3-е изд. – 368 с., С. 3 – 10
52. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.с. 12 – 26.
53. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320с.
54. Мириманова М. С. Конфликтология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 320 с., с. 39
55. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А.°В.°Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. М. : 1983. С. 161.
56. Макаренко А.С. О «взрыве» // Соч. в 7-ми Т.-М.: Изд-во АПН РСФСР^1958. -Т.5. С. 508.

57. Орлов В. Ф., Отич О. М., Фурса О. О. Психологія конфлікту : навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання. К. : ДЕТУТ, 2008. 422 с., с.12
58. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М., 1991. – 200 с., с.23
59. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів /Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. – К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. – 320с.

Тести для самоперевірки



1. Темперамент особистості – це результат...
 - А) виховання;
 - Б) впливу зовнішнього середовища;
 - В) навчання;
 - Г) типу нервової системи.

2. Властивості, які характеризують нервову систему холерика:
 - А) слабка, рухлива, урівноважена;
 - Б) сильна, рухлива, неурівноважена;
 - В) сильна, рухлива, урівноважена;
 - Г) активна, рухлива, неурівноважена.

3. Властивості, які характеризують нервову систему сангвініка:
 - А) сильна, рухлива, урівноважена;
 - Б) сильна, рухлива, неурівноважена;
 - В) слабка, рухлива, урівноважена;
 - Г) активна, рухлива, комунікативна.

4. Властивості, які характеризують нервову систему флегматика:
 - А) сильна, рухлива, урівноважена;
 - Б) слабка, рухлива, неурівноважена;
 - В) сильна, нерухлива, урівноважена;
 - Г) активна, рухлива, неурівноважена.

5. Властивості, які характеризують нервову систему меланхоліка:
 - А) сильна, рухлива, урівноважена;
 - Б) сильна, рухлива, неурівноважена;
 - В) слабка, нерухлива, неурівноважена;
 - Г) активна, рухлива, неурівноважена.

6. У перекладі з грецької термін «педагогіка» означає:
 - А) повторення;
 - Б) навчання;
 - В) управління;
 - Г) дітоводіння.

7. В сучасній педагогіці акцентується увага на поняті:
 - А) компетентність.
 - Б) репродуктивні знання.
 - В) навички.
 - Г) усі відповіді правильні.

8. Педагогічна майстерність викладача в процесі лекційного викладання проявляється в:
 - А) умінні встановлювати педагогічний контакт з аудиторією;

- Б) умілому використанні дидактичних матеріалів і технічних засобів;
- В) визначенні головних думок і положень, формуванні висновків;
- Г) всі відповіді правильні.

9. Характерною особливістю навчання у вищій школі є:

- А) великий обсяг самостійної роботи студентів (СРС) відносно аудиторних годин.
- Б) рівномірний розподіл навчальних годин між аудиторною роботою та СРС.
- В) великий обсяг аудиторних годин відносно СРС.
- Г) відсутність СРС.

10. Самостійна робота студентів (СРС) є:

- А) організованою викладачем активною діяльністю студента, направленою на виконання поставленої дидактичної мети, але яка здійснюється без безпосередньої участі викладача.
- Б) навчальною діяльністю студента, яку планує сам студент і яку викладач не оцінює.
- В) аудиторна самостійна робота студента на заліку чи іспиті.
- Г) виробнича практика.

11. Контроль і оцінка знань студентів є:

- А) необхідними етапами в навчальному процесі, в яких реалізується вимога ефективного керування процесом підготовки фахівців.
- Б) не обов'язковим етапом у навчальному процесі у вищій школі, оскільки тут навчаються свідомі люди, які здобувають самостійно обраний фах.
- В) застарілою вимогою, що актуальна в традиційній освітній парадигмі.
- Г) всі відповіді правильні.

12. Хто із відомих педагогів обстоював думку, що кожен народ має право навчатися рідною мовою, створив цілісну дидактичну систему, визначив шляхи і засоби розвиваючого навчання, збагатив принципи навчання:

- А) К. Ушинський.
- Б) Я.А. Коменський.
- В) Платон.
- Г) В. Сухомлинський.

13. Хто із педагогів розробив і втілював у практику принципи створення й педагогічного керівництва дитячим колективом, методика трудового виховання, виховання в душі свідомої дисципліни:

- А) В. Сухомлинський.
- Б) А. Макаренка.
- В) Г. Костюк.
- Г) К. Ушинський.

14. Висока професійна кваліфікація та компетентність, володіння ефективними професійними вміннями й навичками, алгоритмами й способами успішного розв'язання професійних завдань це:

- А) педагогічна майстерність.
- Б) професіоналізм діяльності.
- В) професійна компетентність.
- Г) авторитет викладача.

15. Сукупність стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини та спрямовують на досягнення певного результату це:

- А) професіоналізм діяльності.
- Б) мистецтво викладання.
- В) професійно-педагогічна спрямованість.
- Г) немає вірної відповіді.

16. Мистецтво викладання полягає в:

- А) умінні будувати зі студентами зовнішній та внутрішній діалог.
- Б) авторитарному підході до викладання дисципліни.
- В) здатності до творчості.
- Г) всі відповіді вірні.

17. Педагогічна майстерність – це:

- А) комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійно-педагогічної діяльності.
- Б) наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учня, потреби в професійних знаннях й уміннях, якими володіє сам педагог.
- В) спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження й самопрезентацію, свою професійну кар'єру .
- Г) якісна характеристика його як суб'єкта педагогічної діяльності, яка відображає високий рівень розвитку професійно-важливих особистісних якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

18. Педагогічні здібності:

- А) комплекс якостей особистості, які відповідають вимогам педагогічної діяльності та забезпечують легке оволодіння цією діяльністю й досягнення у ній високих результатів.
- Б) завжди співтворчість викладача зі студентською аудиторією.
- В) керівництво процесами педагогічної взаємодії і спілкування.
- Г) всі відповіді правильні.

19. Враження, яке викладач справляє на студентів та яке фіксується в їх свідомості у формі певних емоційно забарвлених стереотипних уявлень це:

- А) ерудиція.
- Б) імідж.
- В) творча енергія.
- Г) компетентність.

20. Загально визнаним впливом та значенням викладача для студентів, який полягає в підтримці студентами ідей та діяльності викладача, проявом поваги та довіри до нього є:

- А) компетенція.
- Б) рефлексія.
- В) емпатія.
- Г) авторитет викладача.

21. Емпатія – це:

- А) особливий спосіб розуміння іншої людини.
- Б) поверховий рівень комунікації.
- В) передача інформації.
- Г) зовнішній вигляд.

22. Основною формою педагогічної комунікації (взаємодії) викладача зі студентами є:
- А) дидактика.
 - Б) педагогічна діяльність.
 - В) педагогічне спілкування.
 - Г) всі відповіді вірні.
23. Процес комунікації (взаємодії) суб'єктів, в ході якого відбувається не просто обмін інформацією, а виявлення точок зору, смислових позицій, ціннісних орієнтацій та особистісних смислів партнерів це:
- А) монолог.
 - Б) толерантність.
 - В) діалог.
 - Г) психологічний контакт.
24. Успішність педагогічної комунікації значною мірою залежить від:
- А) культури педагогічної комунікації викладача.
 - Б) неформальної педагогічної комунікації.
 - В) маніпуляції в спілкуванні.
 - Г) всі відповіді вірні.
25. Стан, процес суперечностей, які переросли у зіткнення, протиборства різноспрямованих, несумісних одна з одною тенденцій суб'єктів взаємодії це:
- А) суперечність.
 - Б) рефлексія.
 - В) конфлікт.
 - Г) діалог.
26. Основою конфлікту є:
- А) компроміс.
 - Б) суперечність.
 - В) ухилення.
 - Г) діалог.
27. Об'єктивний стан системи взаємовідносин, при якому виявляються неузгодженими інтереси, цілі, цінності її елементів:
- А) конфлікт.
 - Б) ухилення.
 - В) асертивність.
 - Г) суперечність.
28. Найгостріший спосіб розвитку та подолання значущих суперечностей, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу:
- А) педагогічний процес.
 - Б) педагогічний конфлікт.
 - В) виховний процес.
 - Г) внутрішньоособистісний конфлікт.
29. Асертивність – це:
- А) конфліктна поведінка.
 - Б) неконфліктна поведінка.
 - В) конфліктологічні знання.
 - Г) вид конфлікту.

30. Галузь педагогіки, в якій розглядається теорія освіти й навчання:

- А) методика.
- Б) виховання.
- В) дидактика.
- Г) лекція.

31. Галузь педагогіки вищої школи в якій розглядається теорія освіти й навчання, яка вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу:

- А) дидактика вищої школи.
- Б) науково-дослідна діяльність у вищій школі.
- В) психологія вищої школи.
- Г) методика викладання у вищій школі.

32. Навчання є системою співвідношення:

- А) діалогу і монологу.
- Б) викладання і учіння.
- В) освіти і виховання.
- Г) знання і пізнання.

33. Сукупність взаємопов'язаних елементів, якими є цілі навчання, зміст навчання, методи навчання, засоби й організаційні форми навчання це:

- А) навчально-виховний процес.
- Б) дидактична система.
- В) дидактичні засади.
- Г) педагогічна компетентність.

34. Система організації навчально-виховної діяльності, в основу якої покладено органічну єдність і взаємозв'язок викладання (діяльність викладача) і учіння (діяльність студента), спрямованих на досягнення цілей навчання і які опосередковуються метою освіти це:

- А) методика вищої школи.
- Б) дидактика.
- В) навчальний процес у вищій школі.
- Г) педагогічна комунікація.

35. До закономірностей процесу навчання відносять:

- А) опосередковані і безпосередні.
- Б) об'єктивні та суб'єктивні.
- В) законні та незаконні.
- Г) авторитарні та демократичні.

36. Основоположення, керівні ідеї, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи; певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність це:

- А) принципи навчання.
- Б) методи навчання.
- В) технології навчання.
- Г) системність навчання.

37. Поняття «дидактика» походить від грецького *didaktikos*, що означає:

- А) вчу, навчаю.
- Б) виховую, повчаю.
- В) освічую, пізнаю.
- Г) немає вірної відповіді.

38. В дидактиці як в науковій теорії на основі концептуальних положень будується модель:

- А) виховання.
- Б) пізнання.
- В) навчання.
- Г) спілкування.

39. Уперше поняття «дидактика» ввів в наукове спілкування:

- А) Я. А. Коменський.
- Б) А. Макаренко.
- В) В. Ратке
- Г) К. Ушинський.

40. Автором «Великої дидактики» (1657) був:

- А) Сократ.
- Б) Я. А. Коменський.
- В) К. Ушинський.
- Г) В. Бехтерев.

41. Організований і керований викладачем процес передачі знань, умінь, навичок:

- А) освіта.
- Б) здібність.
- В) іспит.
- Г) викладання.

42. Цілеспрямований процес взаємодії викладача і студента, під час якого реалізуються суспільне зумовлені завдання освіти особистості.

- А) уміння.
- Б) виховання.
- В) заняття.
- Г) навчання.

43. Вияв протилежних інтересів, поглядів та думок, незгода з чимось тощо це:

- А) протиріччя.
- Б) інтелект.
- В) навчання.
- Г) виховання.

44. На формування позитивного іміджу викладача впливають:

- А) професіоналізм та компетентність.
- Б) ерудиція.
- В) творча енергія.
- Г) високий рівень загальної та професійної культури.
- Д) всі відповіді вірні.

45. Який вид педагогічного конфлікту характеризується тим, що конфліктуючими сторонами виступають соціальні угруповання, що переслідують несумісні цілі і перешкоджають один одному на шляху їх здійснення:

- А) внутрішньоособистісний.
- Б) міжособистісний.
- В) груповий.
- Г) особистісно-груповий.

46. Який стиль поведінки при розв'язанні конфліктів характеризується тим, що ви дієте разом з іншою людиною, не намагаючись захищати власні інтереси. Цей стиль застосовується, якщо результати дуже важливі для іншої людини й не дуже суттєві для вас. Він корисний у ситуаціях, у яких ви можете здобути перемогу, тому що інший учасник конфлікту має владу:

- А) ухилення.
- Б) пристосування.
- В) співпраця.
- Г) компроміс.

47. Процес пізнавальної діяльності студента, спрямований на засвоєння змісту навчання через сприйняття, осмислення, перетворення і використання отриманої інформації, а також оволодіння практичними вміннями та навичками це:

- А) учіння.
- Б) освіта.
- В) навчання.
- Г) викладання.

48. Учіння — діяльність студента, що складається з:

- А) засвоєння, закріплення і застосування знань, навичок і вмінь.
- Б)самотимулювання до пошуку, розв'язання навчальних завдань, самооцінки навчальних досягнень.
- В) усвідомлення особистісного змісту і соціальної значущості культурних цінностей і людського досвіду, процесів і явищ навколишньої дійсності.
- Г) всі відповіді вірні.

49. Класична (традиційна) парадигма освіти визначає освіту:

- А) ХХІ століття;
- Б) ІХ – ХХ століття;
- В) другої половини ХХ століття;
- Г) ХІV – першої половини ХХ століття.

50. Класична (традиційна) парадигма освіти визначається:

- А) християнськими ідеями;
- Б) епохою індустріальної цивілізації та ідеями раціоналістичної філософії;
- В) ідеями філософії постмодерну;
- Г) епохою постіндустріальної цивілізації та ідеями філософії постмодерну.

51. Сучасний дискурс онтологічних засад розвитку особистості, методологічних засад педагогіки та освіти в цілому ведеться в сфері:

- А) моралі;
- Б) спілкування;

- В) комунікації;
- Г) психології.

52. Системоутворювальними в сучасному освітньому (навчальному) процесі західної системи освіти є підходи:

- А) діяльнісний та проблемний;
- Б) компетентнісний та системний;
- В) гуманістичний та компетентнісний;
- Г) синергетичний та діяльнісний.

53. Системоутворювальними в сучасному освітньому (навчальному) процесі вітчизняної системи освіти є підходи:

- А) діяльнісний та особистісно орієнтований;
- Б) особистісно орієнтований та компетентнісний;
- В) проблемний та компетентнісний;
- Г) синергетичний та системний.

54. Компетентнісний підхід в освіті – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток:

- А) професійних компетентностей;
- Б) інтелектуальних компетентностей;
- В) соціальних компетентностей;
- Г) компетентностей особистості.

55. Платон близько 384 р. до н. е. створив філософську школу, яка отримала назву:

- А) університет;
- Б) аудиторіум;
- В) академія;
- Г) ліцей.

56. Арістотель 334 р. до н. е. заснував:

- А) ліцей;
- Б) академію;
- В) аудиторіум;
- Г) університет.

57. 425 року в Константинополі створена вища школа, яка отримала назву:

- А) університет;
- Б) аудиторіум;
- В) академія;
- Г) ліцей.

58. Перший університет, який засновано у 1119 році:

- А) Оксфордський;
- Б) Кембріджський;
- В) Болонський;
- Г) Паризький.

59. Перша школа вищого рівня яка створена в Україні:

- А) Києво-Могилянська колегія;
- Б) Острозька академія;
- В) Харківський університет;
- Г) Львівський університет.

60. Болонський процес започатковано:

- А) 1995 рік;
- Б) 1999 рік;
- В) 2001 рік;
- Г) 2005 рік.

61. Україна приєдналась до Болонського процесу:

- А) 1999 рік;
- Б) 2001 рік;
- В) 2005 рік;
- Г) 2010 рік.

62. Болонський процес за основу системи обліку трудомісткості навчальної роботи пропонує систему:

- А) ІКСВ;
- Б) ЄКТС;
- В) ЄКСВ;
- Г) ІКТС.

63. Болонський процес за основу системи обліку трудомісткості навчальної роботи пропонує систему:

- А) ІСТС;
- Б) ЕССТ;
- В) ІСКТ;
- Г) ЕСТС.

64. Психологія – наука про:

- А) характер;
- Б) психіку;
- В) свідомість;
- Г) поведінку.

65. У перекладі з грецької термін ”психологія” означає:

- А) вчення про душу;
- Б) вчення про психіку;
- В) вчення про свідомість;
- Г) вчення про поведінку.

66. Психологія як наука виникла:

- А) в античні часи завдяки вченню Платона та Сократа;
- Б) у XVII ст. в зв'язку з виникненням поняття рефлексу, що було запропоноване Р. Декартом;
- В) в часи Древнього Єгипту;
- Г) у XIX ст. після відкриття В. Вундтом першої експериментальної психологічної

лабораторії.

67. Давньогрецький філософ, який вперше висунув ідею про нероздільність душі і тіла, відповідно поглядам якого душа не має тіла, вона є формою живого тіла, причина і мета всіх життєвих функцій:

- А) Платон;
- Б) Аристотель;
- В) Піфагор;
- Г) Демокріт.

68. Напрямок психології, у межах якого увага зверталася у першу чергу на вивчення неусвідомлюваних психічних процесів, це:

- А) біхевіоризм;
- Б) гуманістична психологія;
- В) неофрейдизм;
- Г) когнітивна психологія.

69. Напрямок психології, прихильники якого вважають, що психологія буде мати право називатися наукою якщо буде застосовувати об'єктивні експериментальні методи вивчення, має назву:

- А) гештальтпсихологія;
- Б) біхевіоризм;
- В) гуманістична психологія;
- Г) когнітивна психологія.

70. Напрямок психології, предметом вивчення якого є здорова, творча особистість, метою якої є самореалізація, самоактуалізація, це:

- А) когнітивна психологія;
- Б) гуманістична психологія;
- В) трансперсональна психологія;
- Г) психоаналіз.

71. Формою пізнавального психічного процесу є:

- А) емоції;
- Б) увага;
- В) темперамент;
- Г) воля.

72. Формою пізнавального психічного процесу є:

- А) сприймання;
- Б) почуття;
- В) характер;
- Г) воля.