

**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ СУСПІЛЬНИХ НАУК
Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи**

Олена ПОПАДИЧ

ПСИХОЛОГІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 01
Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.06
Середня освіта (Хімія) освітньо-наукової програми «Хімія».

Ужгород 2024

УДК 37.015.3(076)

П 57

Попадич О. Психологія освітньої діяльності: навчально-методичні рекомендації для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.06 Середня освіта (Хімія) освітньо-наукової програми «Хімія». Ужгород, Редакційно-видавничий відділ ДВНЗ «УжНУ». 2024. 46 с.

Навчально-методичні рекомендації до вивчення курсу «Психологія освітньої діяльності» містять матеріали для проведення лекційних і семінарських (практичних) занять, організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, а також здійснення різних видів контролю і оцінювання засвоєння знань студентами. Адресовані здобувачам освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.06 Середня освіта (Хімія) освітньо-наукової програми «Хімія».

Укладач: Попадич О.О., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет».

Рецензенти:

Староста В. І., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет».

Синишина В. М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет».

*Рекомендовано до друку:
кафедрою загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
(протокол № 15 від 27.06..2024 р.)
науково-методичною комісією факультету суспільних наук
ДЗВО «Ужгородський національний університет»
(протокол 8 від 27.06.2024 р.)*

Попадич О.О., 2024 р.

ЗМІСТ

1.	Вступ	4
2.	Засоби діагностики та критерії оцінювання результатів навчання	5
3.	Програма навчальної дисципліни	8
4.	Тематика та плани семінарських (практичних) занять	9
5.	Перелік питань для самостійної роботи студента	10
6.	Індивідуальні завдання	11
7.	Вправи до семінарських (практичних) занять	13
8.	Дидактичні тести	20
9.	Зразок титульної сторінки для виконаних завдань	39
10.	Перелік питань для модульних контрольних робіт	40
11.	Перелік питань для підготовки до заліку	42
12.	Рекомендовані джерела інформації	44

ВСТУП

За сучасних умов глобальної, космічної за своїм масштабом творчої діяльності та поведінки людей інноваційні технології освітнього процесу дозволяють не тільки поглибити та інтенсифікувати когнітивну сферу особистості студента, а й гуманістично спрямувати, інтеріюзувати її за змістом, оптимальними компонентами та структурними елементами. Це зумовлено також особливим значенням формування самодостатньої особистості, розвинутої індивідуальності.

Метою вивчення навчальної дисципліни **«Психологія освітньої діяльності»** є навчити студентів ефективно управляти навчальною діяльністю, виходячи з психологічних особливостей її реалізації, формувати в здобувачів освіти комплекс теоретичних знань із питань психології освітньої діяльності; опанування основних теоретико-методологічних категорій психології в освітній сфері; формувати навички практичного застосування здобутих знань та набутих навичок самостійного розв'язання проблем щодо забезпечення загальної теоретичної підготовки магістрантів у галузі психології Нової української школи, яка слугуватиме основою для їхньої практичної роботи, що пов'язана з освітньою діяльністю.

Завдання курсу **«Психологія освітньої діяльності»**:

- оволодіння глибинними знаннями загальних засад і теоретичних основ психології освітньої діяльності;
- сприяння розвитку творчого потенціалу магістрів у процесі освоєння даного курсу та набуття психологічних компетентностей управління особистісним розвитком;
- становлення особистісної позиції в аналізі та оцінюванні професійно-педагогічної діяльності;
- усвідомлення закономірностей професійного становлення та особистісного зростання майбутніх фахівців;
- усвідомлення психологічних особливостей науково-педагогічної діяльності та шляхів її опанування.

Відповідно до освітньої програми, вивчення дисципліни сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти таких компетентностей:

ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Викладання та навчання: компетентнісне, студенто-центроване, проблемне, практично-спрямоване навчання, самонавчання.

Методи демонстрування результатів навчання: словесні, наочні, практичні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі методи навчання.

Методи та форми дистанційного навчання – система Moodle; – інтернетконференція Google Meet.

Технології навчання: інформаційно-комунікаційні, проєктні, інтерактивні, модульні, ігрові, співробітництва.

Засоби оцінювання: накопичувальна бально-рейтингова система, що передбачає оцінювання студентів за усі види аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, спрямовані на опанування навчального навантаження з освітньої програми: поточний контроль, поетапний, модульний, підсумковий контроль, усний залік.

Засобами оцінювання та методами демонстрування результатів навчання з навчальної дисципліни «Психологія освітньої діяльності» є:

- поточний контроль, який під час вивчення навчальної дисципліни проходить у індивідуальній, груповій, фронтальній формах;
- модульна контрольна робота з навчальної дисципліни «Психологія освітньої діяльності», яка передбачає варіанти завдань із переліку теоретичних питань та тестових завдань;
- підсумковий контроль – залік, який проводиться в усній формі.

Форми контролю та критерії оцінювання результатів навчання

Під час семестру студенти вивчають два змістових модулі з дисципліни. Після виконання кожного змістового модуля здійснюється поточний контроль у вигляді письмової роботи. Студенти, які не відвідували лекції, або не в повному обсязі виконали програму практичних занять, до поточного модульного контролю не допускаються. Вони мають право на відпрацювання пропущених занять.

Поточне оцінювання здійснюється за такими складовими:

- активність під час аудиторних занять, виконання індивідуальної та самостійної роботи;
- виконання модульних завдань.

Оцінювання модульних завдань. Після виконання програми змістового модулю у визначений деканатом термін здійснюється поточний модульний контроль у вигляді письмової роботи, який оцінюється у межах від 1 до 50 балів.

Модульна робота (max. – 50 б.)

- 1) Теоретичні завдання: дайте відповідь на 2 питання (2x15б. = max. – 30 б.).
- 2) Тестові завдання: (20x1б. = max. – 20 б.).

Критерії оцінювання модульної контрольної роботи

Після виконання програми змістового модуля у визначений деканатом термін здійснюється поточний модульний контроль у вигляді виконання письмових завдань репродуктивного й творчого характеру, який оцінюється від 1 до 50 балів. Якщо з об'єктивних причин студент не пройшов модульний контроль у визначений термін, то він має право з дозволу деканату пройти його протягом двох тижнів після виникнення заборгованості.

50 балів (оцінка «відмінно») – студент виконав запропонований йому варіант завдання у повному обсязі і виявив при цьому:

- глибокі та повні знання матеріалу дисципліни;
- вільне володіння науковою термінологією;
- творчу самостійність;
- високу культуру оформлення знань та відповідний рівень умінь і

навичок.

40 балів (оцінка «добре») – студент виконав запропонований йому варіант завдання у повному обсязі, дав вичерпну відповідь на усі питання, проявив творчу самостійність, добре орієнтується у сучасних проблемах основ педагогіки, продемонстрував високу культуру оформлення знань, належний рівень умінь та навичок, але в роботі наявні окремі несуттєві помилки. Ставиться за виконання 75 % усіх завдань.

30 балів (оцінка «задовільно») – студент проявив задовільні знання матеріалу, але допустив при цьому окремі грубі фактичні помилки та неточності, а культура оформлення знань та рівень його умінь і навичок ще недостатні. Правильно виконано більше 50% запропонованих завдань.

20 балів (оцінка «незадовільно») – студент не виявив достатніх фахових знань із предмета, не реалізував завдання через загальну слабку орієнтацію у програмовому матеріалі, а культура його мовлення й оформлення знань незадовільні. Завдань виконано менше ніж 50 %.

Якщо з об'єктивних причин студент не пройшов модульний контроль у визначений термін, то він має право за дозволом деканату пройти його протягом двох тижнів після виникнення заборгованості.

Оцінювання активності під час аудиторних занять, індивідуальної та самостійної роботи здійснюється у межах 50 балів за кожен із модулів:

- **мак 20 балів** – опрацьовано увесь практичний (семінарський) матеріал (4 заняття за відповідний модуль по мак. 5 балів за кожне заняття);
- **мак 20 балів** – підготовка індивідуального навчально-дослідного завдання згідно тем, передбачених програмою за відповідний модуль та його захист;
- **мак 10 балів** – підготовка реферату згідно тем, передбачених програмою за відповідний модуль та його захист.

Поточне оцінювання та самостійна робота							Модульна контрольна робота	Сума
T1	T2	T3	T4	T5	T6	I3	50	100
5	5	5	5	5	5	20		

T1, T2 ... – теми, I3 – індивідуальне завдання

Оцінювання окремих видів навчальної роботи з дисципліни

Вид діяльності здобувача вищої освіти	Модуль	
	Кількість	Максимальна кількість балів (сумарна)
Практичні (семінарські) заняття	2	30
Виконання індивідуального завдання – презентації	1	20
Модульна контрольна робота	1	50
Разом	5	100

Критерії оцінювання підсумкового семестрового контролю

Підсумковим семестровим контролем із дисципліни «Психологія

освітньої діяльності» є залік, який проводиться в усній формі. Студент, який у результаті поточного оцінювання або підсумкового контролю за модулем отримав більше 60 балів, має право не складати залік із дисципліни. У такому випадку в заліково-екзаменаційну відомість заноситься загальна підсумкова оцінка. Для покращення підсумкової оцінки з дисципліни складання заліку є обов'язковим.

Студент, який у результаті підсумкового оцінювання отримав середнє арифметичне менше 60 балів, зобов'язаний складати залік із дисципліни. У разі, коли відповіді студента під час заліку оцінені менш ніж 60 балів, він (вона) отримує незадовільну підсумкову оцінку.

Оцінювання навчальних досягнень та практичних навичок студентів здійснюються за 100-бальною системою. Загальна кількість балів за семестр із навчальної дисципліни складається із середнього арифметичного балу за модулі та балів за поточний контроль.

Студент, який у результаті поточного оцінювання або підсумкового контролю за модулем отримав більше 60 балів, має право не складати залік із дисципліни. У такому випадку в заліково-екзаменаційну відомість заноситься загальна підсумкова оцінка. За умови, що студент (ка) хоче покращити підсумкову оцінку за модуль із дисципліни, він (вона) має складати залік. У разі, коли відповіді студента під час заліку оцінені менш ніж 60 балів, він (вона) отримує незадовільну підсумкову оцінку.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	Зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Тема 1. Предмет, завдання та методи психології освітньої діяльності.

Предмет, завдання і зміст курсу «Психологія освітньої діяльності». Методологічні принципи психології освітньої діяльності. Методи психології освітньої діяльності. Зв'язок психології освітньої діяльності з іншими науками. Етапи становлення психології освітньої діяльності. Цінності і цілі освіти. Освіта як система, процес і результат. Зміст освіти. Сучасні стратегії та моделі освіти: психологічний аналіз.

Тема 2. Психологічна характеристика професійної діяльності педагога.

Загальна характеристика професійної діяльності педагога. Педагогічні здібності як умова ефективної освітньої діяльності. Психологічні основи роботи вчителя з обдарованими дітьми. Психологічні основи роботи вчителя з невстигаючими учнями. Основні психологічні концепції розвитку і навчання (біхевіоризм, гештальтпсихології, психоаналіз, гуманістична психологія, когнітивізм). Психологічна компетентність учителя. Психологічні закони і закономірності процесу навчання. Організаційні вміння і психологічна компетентність педагога. Управління та дисципліна в освітньому процесі. Організація взаємодії в колективі.

Тема 3. Педагог як суб'єкт освітньої діяльності.

Професійно-обумовлені вимоги до педагога. Функції вчителя та викладача вищої школи. Стресостійкість як значуща риса особистості педагога. Психологічні типи педагогів. Мотиви вибору педагогічної професії і формування педагогічної спрямованості. Адаптація до професії і педагогічна майстерність. Індивідуальний стиль освітньої діяльності. Мотиви та мотивація навчання. Природні передумови педагогічної професії. Індивідуально-психологічні передумови професіоналізму і майстерності в педагогічній діяльності. Поняття психологічних здібностей. Професійно і соціально значущі якості особистості педагога. Психологія професійної педагогічної толерантності. Здатність педагога генерувати нові ідеї (креативність) та приймати обґрунтовані рішення, його вміння планувати і вирішувати завдання власного професійного і особистісного розвитку.

Тема 4. Психологічні засади педагогічного спілкування та управління.

Задачі педагогічного спілкування. Функції педагогічного спілкування. Стилі педагогічного спілкування. Комунікативні прийоми оптимізації педагогічного спілкування. Поняття успішності та ефективності освітньої діяльності. Рівні продуктивності освітньої діяльності. Успішність і розвиток самосвідомості і «Я-концепції». Особливості переживання особистісних досягнень у педагогічній діяльності. Види критеріїв оцінювання успішності і професіоналізму педагога.

Тема 5. Психологічні засади вирішення конфліктів у педагогічній діяльності.

Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку. Конфлікт у взаємодії «вчитель – учні». Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі. Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій. Ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності у закладах професійної освіти. Структура навчальної діяльності.

Тема 6. Психологічна компетентність педагога.

Сутність, зміст та структура психологічної компетентності педагога. Вплив психологічної компетентності на ефективність освітньої діяльності. Арсенал психологічних ресурсів для запобігання професійних деформацій і розчарування у педагогічній діяльності. Здатність педагога управляти освітньою діяльністю. Академічна доброчесність та дотримання її принципів у майбутній професійній діяльності.

ТЕМАТИКА ТА ПЛАНИ СЕМІНАРСЬКИХ (ПРАКТИЧНИХ) ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
		денна
1	Тема: «Предмет, завдання та методи психології освітньої діяльності» Питання для обговорення: 1.Предмет, завдання і зміст курсу «Психологія освітньої діяльності». 2.Методи психології освітньої діяльності. 3.Етапи становлення психології освітньої діяльності. 4.Цінності і цілі освіти. 5.Освіта як система, процес і результат. 6.Зміст освіти. Сучасні стратегії та моделі освіти: психологічний аналіз. 7.Виконання вправ. 8.Аналіз дидактичних тестів.	4
2	Тема: «Психологічні засади педагогічного спілкування та управління» Питання для обговорення: 1.Задачі педагогічного спілкування. Функції педагогічного спілкування. 2.Стилі педагогічного спілкування. 3.Поняття успішності та ефективності освітньої діяльності. 4.Успішність і розвиток самосвідомості і «Я-концепції». 5.Особливості переживання особистісних досягнень у педагогічній діяльності. 6.Види критеріїв оцінювання успішності і професіоналізму педагога. 7.Виконання вправ. 8.Аналіз дидактичних тестів.	4
3	Тема: «Психологічні засади вирішення конфліктів у педагогічній діяльності» Питання для обговорення: 1.Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку. 2.Конфлікт у взаємодії «вчитель – учні». 3.Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі. 4.Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій. 5.Загальні психологічні особливості навчальної діяльності у закладах професійної освіти. 7.Виконання вправ. 8.Аналіз дидактичних тестів.	4
Разом		12

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Самостійна робота є основним способом засвоєння студентами навчального матеріалу в позааудиторний час без участі викладача. Обсяг і зміст самостійної роботи визначається робочою програмою та робочим планом у межах встановленого обсягу годин із навчальної дисципліни, методичними вказівками викладача.

Навчальний матеріал, передбачений навчальним планом для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль поряд із навчальним матеріалом, опрацьованим під час аудиторних занять.

Самостійна робота над навчальною дисципліною включає: опрацювання теоретичних основ прослуханого лекційного матеріалу; вивчення окремих тем питань, що передбачені для самостійного опрацювання; поглиблене вивчення літератури на задану тему та пошук додаткової інформації; підготовка до практичних (семінарських) занять; систематизацію вивченого матеріалу перед заліком; опрацювання та підготовку огляду опублікованих у фахових та інших виданнях статей; розроблення схем, таблиць, діаграм, мультимедійних презентацій тощо.

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
		денна
Модуль 1. Психологія освітньої діяльності		
1.	Учбова діяльність та її характеристики	4
2.	Мотиваційний компонент учбової діяльності. Створення педагогом умов для формування мотивації учіння у школярів	4
3.	Уміння вчитися самостійно як інтегральна характеристика особистості	3
4.	Формування і розвиток навичок у процесі учіння	3
5.	Теоретичні принципи діяльнісної теорії навчання	3
6.	Проблема психічного розвитку у процесі навчання	3
7.	Теорія поетапного формування розумових дій і понять П. Я. Гальперіна	3
8.	Психологічні основи диференціації навчання. Особливості навчання обдарованих та невстигаючих учнів	3
9.	Співробітництво як спосіб активізації пізнавальної діяльності. Особливості взаємодії педагога з дітьми при організації співробітництва	3
10.	Специфіка педагогічного спілкування. Види і функції педагогічного спілкування	3
11.	Стили педагогічного спілкування. Прийоми оптимізації педагогічного спілкування	3
12.	Академічна доброчесність та дотримання її принципів у майбутній професійній діяльності	3
13.	Професійний стрес у діяльності вчителя	3
14.	Професійна компетентність вчителя	3
15.	Педагогічні здібності, їх структура і місце у педагогічній діяльності	3
16.	Педагогічні уміння у діяльності вчителя	3
17.	Професійний і особистісний розвиток педагога	3
18.	Взаємодія з учасниками освітнього процесу	3
	Разом	56

ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Індивідуальна робота є видом самостійної роботи магістранта, результати якої використовуються в процесі вивчення програмового матеріалу навчальної дисципліни. Завершується виконання магістрантами ІНДЗ прилюдним захистом проєкту.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) із курсу «Психологія освітньої діяльності» – це вид науково-дослідної роботи магістранта, яка містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, вдосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст ІНДЗ: завершена теоретична або практична робота в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та навичок, отриманих під час лекційних, практичних (семінарських) занять і охоплює декілька тем або один із змістових блоків навчального курсу.

Вид ІНДЗ, вимоги до них:

Це науково-педагогічне дослідження у вигляді творчого проєкту (машинописний варіант, або відеоряд у вигляді презентації у програмі PowerPoint), що охоплює змістовий блок одного із модулів.

Орієнтовна структура ІНДЗ – вступ, основна частина, висновки, додатки, список використаних джерел.

Типова схема виконання та «захисту» індивідуального завдання:

- постановка проблеми, її теоретичне дослідження,
- розробка передбачення результатів (гіпотези);
- «захист» індивідуального завдання;
- оформлення (машинописний варіант, або відеоряд у вигляді презентації у програмі PowerPoint);
- оформлення у тезах, публікаціях (за бажанням студента).

Оцінювання:

- **мак 20 балів** – підготовка індивідуального навчально-дослідного завдання відповідно до тем, передбачених програмою та його захист.

Структура презентації:

- 1.Титульний слайд
- 2.План презентації
- 3.Основна частина презентації
- 3.1.
- 3.2.
- 3.3.

.....

4.Висновки

5.Використані джерела

Обсяг презентації – 7-15 слайдів.

Презентація повинна супроводжуватися замітками на слайдах презентації, або окремим ворд-документом. Індивідуальне завдання може бути оцінене максимально у 20 балів. Вимоги до оцінювання індивідуального завдання: академічна доброчесність, самостійність, змістовність, логічність, органічний зв'язок викладу окремих питань, висновки, грамотність, оригінальність, креативність та ін.

ТЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДО ВІДПОВІДНОГО МОДУЛЯ

Студент може запропонувати свою тему дослідження, узгодивши її з викладачем.

1. Визначте основні завдання сучасної психології освітньої діяльності як науки.
2. Проаналізуйте проблеми педагогічної психології в Україні.
3. Розробіть алгоритм самостійної домашньої роботи учня, відповідно до традиційної структури засвоєння учбового матеріалу: сприймання – осмислення – розуміння – запам'ятовування – практичне застосування. Розробляючи алгоритм, враховуйте наступне: оберіть певну порцію інформації шкільного курсу із вашої профільної дисципліни; кожний крок алгоритму має здійснюватися учнем у найбільш оптимальних умовах із урахуванням психологічних закономірностей психічних процесів: наприклад, сприймання має відображувати структуру об'єкта, фігура повинна виділятися на фоні тощо; осмислення має призводити до узагальнення суттєвого і т.д. Продемонструйте створений вами алгоритм у змодельованій у аудиторії учбовій ситуації. Проаналізуйте ефективність даного алгоритму виконання домашньої роботи для успішного засвоєння школярем відповідної інформації.
4. Написати психологічно обґрунтований твір на тему: «Ідеальний учитель очима учнів, батьків, колег та дирекції школи».
5. Написати психологічно обґрунтований твір на тему: «Вчитель у моєму житті», «Динаміка моїх уявлень про ідеального вчителя: переломні моменти».
6. Написати психологічно обґрунтований твір на тему: «Динаміка моїх уявлень про ідеального вчителя: переломні моменти».
7. Написати психологічно обґрунтований твір на тему: «Реальний та ідеальний портрет сучасного вчителя».
8. Визначте модель педагогічного спілкування у себе (або когось із друзів, у вчителя), користуючись методикою І. М. Юсупова. Прокоментуйте результати.
9. Підготуйте реферат на тему: «Вплив стилю педагогічного спілкування на ефективність учбової діяльності школярів».
10. Підберіть методики, за допомогою яких можна виявити провідні мотиви діяльності сучасного педагога.
11. Підготуйте доповідь на тему: «Дотримання умов функціонування безпечного та інклюзивного освітнього середовища».
12. Скласти алгоритм дій педагога у ситуації виявлення випадку академічної недобросовісності у колективі.
13. Описати 3 методи ефективної протидії шкільному булінгу.
14. Розгляньте внесок українських вчених у становлення педагогічної психології: М.І. Алексєєва, Г.О.Балл, І.Д.Бех, М.Й.Боришевський, І.С.Булах, С.Д.Максименко, О.Я.Чебикін та інші.
15. Складіть правила організації взаємодії в колективі.

ВПРАВИ ДО СЕМІНАРСЬКИХ (ПРАКТИЧНИХ) ЗАНЯТЬ

НАПИСАННЯ ПОВЕДІНКОВОГО ПОРТРЕТА ЗА ДАНИМИ СПОСТЕРЕЖЕННЯ

На основі спостереження за обраним за допомогою викладача одноклупником зробить точний та детальний опис його поведінки – **поведінковий портрет** таким чином, щоб можна було однозначно ідентифікувати (ідентифікація розуміється як процес зіставлення, звіряння одного об'єкта з іншим на основі ряду ознак та властивостей, в результаті чого відбувається становлення їх подібності) визначення портрета з тим, хто був об'єктом спостереження, однак все ж не надавалися прямі вказування на певну особу, відмітні риси зовнішності (наприклад, «злегка косить лівим оком» чи «частіше всього одягнена у рожеву блузку»).

Хід виконання:

Ознайомтесь з **планом спостереження** – тими параметрами піддослідного, на які треба звернути увагу в ході спостереження.

План спостереження:

- **Особливості зовнішнього вигляду, які мають значення для характеристики людини** (стиль одягу, зачіски, наскільки людина прагне виділитися своїм зовнішнім виглядом, привернути до себе увагу, чи навпаки, «бути таким як усі»; байдужа до свого вигляду чи надає йому особливого значення). Які елементи поведінки це підтверджують, у яких ситуаціях?

- **Пантоміміка** (постава, особливості ходи, жестикуляція, скутість чи розкутість рухів, характерні індивідуальні пози).

- **Міміка** (загальний вираз обличчя, виразність міміки, у яких ситуаціях міміка буває найбільш жвавою, у яких – стриманою та скутою).

- **Мовленнєва поведінка** (темп, інтонація мовлення, мовчазність, говірливість, багатослівність, лаконізм, стилістичні особливості, зміст і культура мовлення, включення у мовлення пауз). Приклади індивідуальних вербальних штампів, висловлювань.

- **Поведінка стосовно інших людей** – положення у групі та ставлення людини до цього, спосіб встановлення контакту, характер спілкування (ділове, спрямоване на взаємодію, егоцентричне, ситуативне, поверхове, глибинне), стиль спілкування (авторитарний, ліберальний, демократичний), позиція у спілкуванні (активна, пасивна, споглядальна, уникаюча, агресивна, прагнення домінувати), наявність суперечностей у поведінці – демонстрація різних способів поведінки в однотипних ситуаціях (то спокійна реакція, то реакція, наповнена тривогою, то агресивна). Вкажіть такі ситуації.

- **Прояви ставлення до справи** (відповідальність, наполегливість, вміння довести справу до кінця, сумлінність чи навпаки).

- **Прояви ставлення до себе** (підкреслює свої переваги, критично ставиться до себе, часто сумнівається у собі, завжди впевнений у собі, ставлення до особистих речей).

- **Поведінка у психологічно значущих ситуаціях** (відповідь на семінарах, при виконанні завдань, у ситуаціях конфлікту, складання заліку, іспиту тощо).

Поведінка у навчанні.

Дані спостереження фіксуйте у щоденнику спостереження. Це окремий зошит, на першій сторінці якого запишіть ім'я та прізвище, стать і вік одноклупника, за яким спостерігаєте. У щоденнику записуйте факти з життя об'єкта спостереження. Кожний запис містить дату, час та тривалість спостереження, відображення тієї ситуації, у якій розгорталась поведінка, точну фіксацію дій, поведінки об'єкта спостереження. Наприклад, якщо запис стосується поведінки під час навчального заняття, то важливим буде вказати, у якому ряді він сидить, є це місце для нього постійним чи випадковим, сидить далеко від сусідів чи поряд, ці сусіди є постійними чи випадковими людьми тощо. Потім іде опис поведінки згідно з планом.

На основі аналізу отриманих даних спостереження, записів у щоденнику складіть в зошиті **поведінковий портрет одноклупника** (форма – довільна, обсяг – 1,5–2 сторінки), керуючись такими вказівками.

Вказівки до написання поведінкового портрета:

а) спостереження здійснюється за двома напрямками: як за поведінкою одноклупника,

так і за ситуаціями, у яких остання має місце (нормальних і стресових, стандартних і незвичайних тощо);

б) у характеристиці повинні бути відображені всі пункти плану, вона складається у довільній формі, можливе використання порівнянь, літературних зворотів тощо;

в) не повинно бути вказівок на специфічні риси зовнішності студента, за яким спостерігається, за допомогою яких його легко впізнають;

г) обов'язкове уникнення суджень та оцінок спостерігача стосовно особистості одногрупника, якого він описує.

МОДЕЛЮВАННЯ СИТУАЦІЙ

Виконання цього завдання допоможе наочно побачити відмінність поведінки людей з кожним типом темпераменту, суперечності, які при цьому виникають, та допоможе винайти засоби долаття цих суперечностей. Розіграйте у підгрупах запропоновані нижче ситуації. Зробіть висновки про оптимальну взаємодію з людиною кожного типу темпераменту.

Хід виконання:

1. Поділіться на підгрупи.
2. Розіграйте кожну з наведених ситуацій декілька разів, кожного разу змінюючи типи темпераменту її учасників (наприклад, сангвінік і холерик, флегматик і холерик, сангвінік і меланхолік і т. ін.). Можна замість запропонованої ситуації також розіграти свою.
3. При розігруванні ситуацій спробуйте кожного разу спочатку показати її типовий перебіг (часто конфліктний), а потім ідеальний (підлаштовування людей з різними темпераментами одна під одну).
4. Аргументуйте запропонований спосіб вирішення ситуації.

СИТУАЦІЇ:

1. Усний екзамен – викладач і студент.
2. Поїздка в автобусі – «заєць» і контролер.
3. Запрошення на побачення – дівчина і хлопець.
4. Розмова з батьками – батько (мати) і син (донька).

АНАЛІЗ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПЕВНИХ ТИПІВ АКЦЕНТУАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

Розподіліться на підгрупи. Проаналізуйте надану викладачем ситуацію та визначте, яка акцентуація особистості притаманна її учаснику. Презентуйте свою думку перед викладачем і одногрупниками. Письмово зробіть висновки про прояв акцентуацій особистості в поведінці і діяльності, можливі фактори такого прояву.

Ситуація 1. Наталка К. навчалася в медичному університеті, до навчання ставилася добросовісно, ревно слідкуючи за успіхами однокурсників. Подруг і друзів не мала, але любила постійно робити зауваження і повчання. Добросовісно готуючись до екзаменів, дома влаштовувала справжній терор: ніхто не мав права без її дозволу дивитися телевізор, слухати музику. Перший екзамен склала на «3», після чого стала похмурою, неговіркою, докоряючи всім в несправедливості. З єдиною подругою, яка отримала «5» і знала «менше» – порвала всякі стосунки. До матері ставилася вороже, дорікаючи їй у всіх своїх невдачах.

Ситуація 2. Олександр І. виповнилось 43 р., він працював директором невеликого підприємства, пройшовши шлях від робітника до начальника цеху протягом 20 років. Спеціальність – інженер-механік отримав на заочному відділенні політехнічного університету. На роботі до нього ставились з повагою, хоча в гості не запрошували. Але він від цього не страждав, оскільки постійно був чимось зайнятий. Вдома ніхто не мав права підійти до його робочого столу, щоб нічого не порушити. Він постійно щось креслив, писав, акуратно все складав у стоси. Жартів не розумів, іноді ображався, якщо хтось жартував над ним. Завдяки добросовісному ставленню до роботи, зразковій поведінці його призначили директором підприємства. Після цього він почав пізно повертатися додому, затримуватися на заводі, перевіряв усе до дрібниць – останнім залишав завод, декілька раз повертаючись, щоб упевнитися, чи вимкнений електрорубильник, чи зачинені вікна, чи ввімкнена сигналізація...

Ситуація 3. Мама Олі С. (16 років, 10 клас) звернулася до психолога зі скаргою на «неуважність» доньки, її невміння орієнтуватись в конкретних ситуаціях, сповільнене сприйняття нового, нерозуміння деяких ситуацій і т. п. Мама відчувала сильну тривогу в зв'язку з можливими великими труднощами Олі в школі в передвипускному класі, особливо з математикою, і «взагалі в житті». Мама Олі зауважує, що сварити її неможливо, вона починає ображатися, замикається в собі, спостерігається зниження настрою. Обстеження дівчинки, проведене психологом, показало, що загальний рівень пізнавального розвитку її не тільки не був понижений, але навпаки – відповідав показникам високої вікової норми. Разом з тим Оля охоче товаришує з тими, хто її цінує. Вона завжди серйозна, в рухах вайлувата, дуже багато часу витрачає на підготовку домашнього завдання (навіть невеликого за обсягом).

Ситуація 4. Анна К. 34 роки працювала секретарем-друкаркою на великому підприємстві. До роботи ставилася добросовісно: готова всім допомогти, виконати будь-які прохання навіть рядових службовців. Завжди усміхнена, привітна. Жодна «подія» на заводі не обходилась без неї. Коли директор запропонував їй перейти в техвідділ на більш високооплачувану посаду, вона категорично відмовилась. Спеціальної освіти не мала, закінчивши лише курси секретарів-друкарок. Вдома розповідала, як її цінують на роботі, як вона вміє погоджено взаємодіяти з людьми, як вміє давати поради, яка вона незамінна ...; розповідаючи одні й ті самі історії в різних інтерпретаціях, вона дратувалася, коли її ловили на брехні. Говорила, що все «чиста правда», доводила, плакала, а в кінці зізнавалася, що «так, я це придумала», і знову все повторювалося.

ДІАГНОСТИКА СТРАТЕГІЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ (ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ) ЛІТЕРАТУРНИХ ГЕРОЇВ

Завдання виконується індивідуально або в підгрупах. Прочитайте наведені нижче уривки з літературних творів та визначте стратегію відповідальності особистості літературних героїв, що проявляється в їхніх діалогах. Обґрунтуйте свої відповіді. Розкажіть про відомих вам літературних та кіногероїв з чітким проявом певного локусу контролю особистості.

1.

– Ти сам винен, Іа. Ти ж ніколи ні до кого з нас не приходиш. Сидиш як сич у своєму кутку і чекаєш, щоб інші всі до тебе прийшли. А чому б тобі самому не зайти до нас?

Іа задумався.

– У твоїх словах, кролику, мабуть, щось є, – відповів він зрештою. – Я дійсно нехтував законами спільноти. Я маю бути більш мобільним. Я маю відповідати на візити. (*О. Мілн. «Вінні Пух і всі-всі-всі»*).

2.

Малюк з сумом подивився на підлогу, на якій майже не було видно слідів його зусиль:

– Можливо, ти сам займешся кавою, доки я буду підмітати?

Карлсон тяжко зітхнув.

– Як це можна бути таким лінивим, як ти? – запитав він. – Якщо ти влаштовуєш собі перерву, так невже так важко зварити каву?

– Ні, звичайно не важко, – відповів Малюк, – але дай мені сказати. Я думаю...

– Не дам, – перебив його Карлсон. (*А. Ліндгрен. «Малюк і Карлсон»*).

НЕЗАКІНЧЕНІ ДІАЛОГИ ТА СИТУАЦІЇ

Дане завдання можна проводити як гру-змагання міні-груп.

Дайте два варіанти відповідей на кожну ситуацію, так щоб відобразити у вербальній формі прояви інтернального та екстернального локусу контролю в різних життєвих ситуаціях. Проаналізуйте ефективність кожної стратегії відповідальності в тому чи іншому випадку.

1. Викладач студенту: «Іваненко, ви знову запізнилися на семінар!» ...

2. Кінець робочого дня. Керівник відділу пропонує працівнику залишитись ще на роботі, щоб завершити справу. Працівник відповідає: «Але робочий день вже закінчився і я маю право йти додому»...

3. Вранці перед виходом на роботу чоловік заглядає в холодильник, щоб знайти щось поїсти, але холодильник не містить в собі нічого їстівного. Його слова ...
4. Випускник університету дуже швидко після закінчення ВНЗ влаштувався на престижну, добре оплачувану роботу. Думки його друга з цього приводу...

ГРУПОВА ДИСКУСІЯ З ВИРІШЕННЯ КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЙ

(наводиться за В. В. Третьяченко)

Вам пропонується на вибір три варіанти критичних ситуацій: «Вижити в пустелі», «Корабельна аварія на Місяці», «Корабельна аварія на морі». У всіх трьох ситуаціях пропонується уявити себе членами екіпажу транспортного засобу (літака, корабля, космічного корабля), що потрапив у катастрофу. Для забезпечення життєдіяльності і порятунку слід проранжувати список врятованих речей (крім особистих) за ступенем їх важливості (1 – найважливіша річ, 2 – менш важлива і т. д.).

Хід виконання:

1. Оберіть ту критичну ситуацію, яку ви будете вирішувати.
2. Оберіть командира, який, взявши на себе керівні функції, забезпечить колективне обговорення і вироблення спільного рішення про пріоритетність врятованих речей.
3. Складіть під керівництвом командира спільно схвалений перелік речей, проранжований з погляду їх цінності. В процесі колективного обговорення можливе відстоювання власної думки кожним членом групи, але загальне управління процесом здійснює капітан з огляду на власну концепцію порятунку. Гра закінчується в разі вироблення загальної позиції чи ситуації, коли більшість групи погодиться з встановленим ранжуванням.
4. Порівняйте отриманий список із визнаним експертами варіантом (надається викладачем).

Ситуація 1. «Вижити в пустелі»

Пора року – середина липня, 10-та година ранку. Ви щойно пережили аварійну посадку літака у піщано-кам'янистій пустелі. Невеликий двомоторовий літак повністю згорів. Уціліли тільки крила. Всі пасажирів залишилися неушкодженими. Пілот та його помічник загинули. Пілот не зміг передати по рації точне місце аварії. Проте вам стало відомо, що ви знаходитесь приблизно у 100 кілометрах на південний захід від найближчого людського поселення.

Місцевість навколо вас рівнинна, тільки подекуди ростуть бочкоподібні та деревоподібні кактуси, які виглядають дуже колючими. В останньому метеозведенні повідомлялося, що в пустелі температура сягає 40 °С у затінку, а це означає, що на висоті 30 см над ґрунтом слід чекати температури до 47 °С. Ви вдягнені легко, на вас сорочка з короткими рукавами, звичайні штани, білизна, шкарпетки та звичайне взуття. Один пасажир має пачку цигарок та сірники, інший – кулькову ручку.

Перш ніж літак спалахнув, вдалося врятувати 15 предметів. Ваше завдання полягає у встановленні такої послідовності цих предметів, щоб найбільш життєво важливий предмет дістав перший номер, а найменш важливий – останній, п'ятнадцятий номер. Усі предмети необхідно розташувати у певній послідовності. Од очаснен прив'язування кількох предметів до одного місця є недопустимим.

Перелік предметів:

1. Кишеньковий ліхтарик (4 батарейки).
2. Складний ніж з автоматичним лезом.
3. Авіаційна карта району аварії.
4. Великий поліетиленовий плащ.
5. Магнітний компас.
6. Санітарна скринька з марлевими бинтами.
7. Заряджений пістолет калібру 7,65 мм.
8. Парашут червоно-білого кольору.

9. Флакони з 1000 пігулок солі.
10. Каністра з водою по 2 літри на кожного.
11. Книга про їстівних тварин, які мешкають в пустелі.
12. Сонячні окуляри на кожного.
13. Два літри горілки міцністю 40%.
14. Пальто для кожного.
15. Кишенькове люстерко.

Ситуація 2. «Корабельна аварія на Місяці»

Ваш космічний корабель зазнав аварії на Місяці на відстані 300 кілометрів від станції, що знаходиться на сонячному боці. Ніхто не поранений. Ваше життя залежить від того, чи зможете ви дібратися до станції. Під час аварії вціліло 13 предметів. Ви повинні встановити послідовність цих предметів за ступенем їх важливості для збереження вашого життя під час подолання шляху довжиною 300 кілометрів. Під номером 1 позначте найбільш значущий предмет, а під номером 13 – найменш значущий.

Перелік предметів:

1. Коробка сірників.
2. Харчові концентрати.
3. 20 метрів нейлонового шнура.
4. Шовковий парашут.
5. Переносний обігрівач на сонячних батареях.
6. Коробка сухого молока.
7. Два балони з киснем.
8. Зоряна карта місячного неба.
9. Магнітний компас.
10. Каністра з водою на 25 літрів.
11. Сигнальні ракети.
12. Аптечка першої допомоги з ін'єкційними голками.
13. Передавач з частотною модуляцією на сонячних батареях.

Ситуація 3. «Корабельна аварія на морі»

Ви дрейфуйте на яхті у південній частині Тихого океану. У результаті пожежі більша частина яхти та її вантажу знищена. Яхта повільно тоне. Ваше місцезнаходження неясне через розладнання головних навігаційних приладів, але приблизно ви знаходитесь на відстані тисячі кілометрів на південний захід від найближчого суходолу.

Нижче наведений список 15 предметів, які залишилися непошкодженими після пожежі. На додаток до цих предметів ви маєте тривкий надувний рятувальний човен з веслами, достатньо великий, щоб витримати вас та всі перелічені нижче предмети. Майно тих людей, які залишилися живими, становлять пачка цигарок, кілька коробок сірників та п'ять однодоларових банкнотів. Ви повинні проранжувати 15 перелічених нижче предметів відповідно до їхнього значення для виживання. Позначте цифрою 1 найбільш важливий предмет, цифрою 2 – другий за значенням і так далі до п'ятнадцятого, найменш важливого для вас.

Перелік предметів:

1. Секстант (прилад для визначення місцезнаходження за зірками).
2. Люстерко для гоління.
3. Каністра з водою на 20 літрів.
4. Протимоскітна сітка.
5. Одна коробка з армійським харчовим раціоном.
6. Карти Тихого океану.
7. Рятувальна плавуча подушка.

8. Каністра нафтогазової суміші на 8 літрів.
9. Транзисторний радіоприймач.
10. Репелент-засіб для відлякування акул.
11. Два квадратних метри непрозорого пластику.
12. Бутель рому міцністю 80° обсягом 2,5 літра.
13. П'ять метрів нейлонового канату.
14. Дві коробки шоколаду.
15. Снасті для риболовлі.

ТРАНЗАКЦІЙНІ ПОЗИЦІЇ УЧНЯ І ПЕДАГОГА У СПІЛКУВАННІ

Вправа 1. Ознайомтеся з наведеними прикладами взаємодії, які характеризують ставлення співрозмовників один до одного. Підготуйте усну відповідь на запитання: «Чому взаємодія а) і б) відзначається порозумінням співрозмовників і чому взаємодія в) може призвести до конфлікту, виходячи з положення, що «Батько» – «Супер-Я», «Дитина» – «Воно», «Дорослий» – «Я»? Які рольові позиції за Берном («Батько», «Дитина», «Дорослий»), або структурні компоненти особистості за З. Фрейдом («Я», «Воно», Супер-Я») проявлялись в кожній ситуації (табл. 1.1.)?

Таблиця 1.1.

а) Начальник:	Як Ви гадаєте, що можна зробити, щоб люди менше запізнювались?
Заступник:	Давайте обговоримо цю проблему
б) Начальник:	Вжійте заходів, щоб припинити запізнення! Це просто неподобство! Через деякий час сам перевірю!
Заступник:	Ви сказали – буде зроблено
в) Начальник:	Давайте обговоримо, що нам робити із запізненнями
Заступник:	Нема чого обговорювати, я сам знаю, що робити! Особисто буду перевіряти, хто запізнився.

Вправа 2. Підготуйтеся до усного відтворення на ПЗ цих ситуацій з відповідними інтонацією, мімікою, пантомімікою (тести, поза). Занотуйте за аналогією свої власні приклади (бажано: Викладач □ Студент або Вчитель □ Учень; або із сімейного життя, які б ілюстрували взаємодію «Я–Воно», «Над–Я» – «Воно» в концепції транзакційного аналізу, і підготуйтеся до відтворення цих діалогів з відповідною інтонацією, мімікою, пантомімікою в парах на ПЗ.

Вправа 3. Виходячи із транзакційного аналізу, підготуйтеся до усної відповіді на ПЗ на такі запитання:

1) Як би Вам хотілося: на якому етапі діяльності навчання:

а) вступне заняття, повідомлення про мету, зміст предмету, форми контролю та ін.;

б) практичне заняття, проведене у формі рольової гри;

в) складання заліку, іспиту.

Педагог стосовно Вас зайняв позицію: а) Батька

б) Дорослого

в) Дитини?

2) Чому саме таку? Як це вплине на ефективність навчання?

3) Яку транзакційну позицію Ви оберете стосовно керівника педагогічної практики від бази практики?

4) Яку транзакційну позицію Ви оберете стосовно учнів, з якими Ви будете проводити заняття? Чому Ви оберете саме такі позиції?

Як вони співвідносяться? Як це вплине на ефективність навчання?

ВИРІШЕННЯ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ

(ситуації 1-3 запропоновані Л. А. Колесніченко.)

Розподіліться на підгрупи та визначте, який психологічний захист проявився у кожній ситуації. Охарактеризуйте їх. Дайте відповіді на наведені нижче запитання.*

1. Студенти коледжу оцінювали один одного і себе відносно наявності негативних рис, таких як заздрість, впертість, неохайність. Багато хто з опитуваних, у кого, за оцінкою їх товаришів, ці риси були дуже виражені, виявили малу проникливість стосовно себе. Вони вважали, що названі риси їм не притаманні і приписували їх іншим.

2. Студент «провалився» на екзамені і пояснює це тим, «що питання не відображали зміст курсу»; бізнесмен не соромиться шахраювати з податками, бо, як він вважає: «Бюрократи в уряді даремно витратять зароблені тяжкою працею гроші, а також тому, що всі так роблять».

3. До 9-го класу прийшов новий учитель, якому відразу вдалося завоювати повагу учнів. Тільки один школяр, який був неформальним лідером, «випробовував» учителя. З цих ситуацій учитель виходив вдало і з гідністю. Через деякий час хлопець, не усвідомлюючи мотивів, став одягатися як учитель, наслідувати його манеру розмови тощо.

4. Хазяйка, яка не встигає навести порядок у квартирі перед приходом гостей. Спочатку відчуває докори сумління, згодом переконує себе в тому, що розумна людина буде наводити порядок радше після, аніж перед візитом гостей. Навіщо наводити порядок двічі?

5. Ви хочете піти в кіно, проте у Вас немало невирішених проблем. Ви згадуєте про принципи психогігієни, необхідність чергувати роботу з активним відпочинком, необхідністю поповнювати свої енергетичні ресурси. І відправляєтесь у кіно.

6. Ви хочете приєднатися до якоїсь цікавої Вам компанії на вечірці. Вам ввічливо і дотепно відмовляють. Ви усно або подумки коментуєте: «Та, взагалі-то й не дуже хотілося».

7. Подорожуючи Ви познайомились із супутником, який їде в одному з Вами купе. Охопе розповідаючи про себе, він оминає питання власних уподобань, ставлення до людей, життя, цінностей, проте докладно розповідає про «неповторних предків», долученість до «можновладних» цього світу, відомих діячів політики та шоу-бізнесу.

8. Людина, у якої не склалося подружнє життя, коментує своє минуле виключно негативно і підкреслює всі переваги нинішньої і майбутньої «незалежності».

9. Неможливість долучитись до якоїсь спільноти, групи, партії, отримати освіту чи роботу, організувати свою діяльність люди часто пояснюють корумпованістю певних структур. Це цілком імовірна ситуація у різних суспільствах. А якщо це психологічний захист? Який це захист?

10. «О, чого б тільки я не досягнув у житті, якби мені не заважали батьки (вчителі, друзі, сім'я і родичі, начальство, фатальні обставини...)»!

11. Батьки хочуть виростити своїх дітей такими, щоб вони були щасливіші за своїх батьків. Найменші прояви недоліків, властивих їм самим, вони особливо активно і часом жорстоко прагнуть «викорінити» у своїх дітях.

12. У мексиканських серіалах герої дуже часто втрачають довготривалу пам'ять, це допомагає сценаристу розгорнути сюжет на чимало серій. Якщо поставитись до такого героя як до реальної особистості, можна пояснити його поведінку проявом дії кількох механізмів психологічного захисту від когось і для чогось.

13. У Герлуфа Бідструпа є такий малюнок: начальник гримає на підлеглого. Підлеглий надалі послідовно гримає: на перехожого; на власну дружину; на сина; на власну собаку.

14. У байці Езопа йдеться про лисицю, яка хотіла зірвати і покуштувати виноград, проте він ріс занадто високо і доплигнути до нього руда не могла. Вона звернулась з проханням допомогти до гави, проте та лише поглузувала з лисиці. Тоді руда собі сказала: «Цей виноград ще зелений, нестиглий, він мені непотрібен».

ДИДАКТИЧНІ ТЕКСТИ

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 1. «АТРИБУТИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ»

Довгі роки панування матеріалістичної філософії в нашій країні знищило в більшості людей правильне ставлення до світобудови, Всесвіту, його законів, примноживши тим самим кількість вад в суспільстві. Безумовно, зараз прийшов час зміни суспільної моралі, але деформована за багато років свідомість не може різко змінитися на краще. У цьому і полягає трагедія, що переживають усі колишні республіки СРСР, а нині самостійні держави.

Ніхто не заперечує, що всі люди різні і ведуть різний спосіб життя. Одні живуть в убозстві, утративши всяку надію на краще життя, поступово спиваючись і деградуючи. Інші мають великий капітал і схиляються перед ним як перед Богом, вважаючи при цьому, що за гроші можна добути усе в цьому світі, а для того, щоб грошей було більше, усі методи добрі. Заради цього можна переступити через власну совість, суспільну мораль, етичні норми. Треті, працюючи в контролюючих органах і силових структурах, зловживають наявною владою, вважаючи, що невразливі. Четверті, ставлячи духовні цінності вище матеріальних, починають шукати той єдиний шлях, йдучи яким можна бути в міру забезпеченим матеріально і духовно багатим. Такий динамічний стереотип поведінки по-різному впливає на фізичне здоров'я людини. На підставі даних особистого лікарського досвіду можна зробити висновок, що частіше за інших піддаються різним захворюванням люди, що належать до перших трьох категорій. З першою категорією все ясно. Убозтво ніколи не було другом здоров'я. А от чому хворіють люди, що мають достаток і великі можливості? Цей феномен пояснила тибетська медицина. Причина усіх без винятку хвороб лежить у такій структурі біополя, як «тіло свідомості». Саме там накопичується інформація у вигляді голографічного коду про минуле і сьогодення кожної людини. Усі думки, що продукуються людиною протягом дня, слова, вимовлені нею, і вчинки, зроблені нею, – усе це в сукупності і являє собою цю саму інформацію. Під час сну, у його швидкій (глибокій) фазі, частина біоенергетичної субстанції (астральне тіло) відокремлюється від фізичного тіла людини і «занурюється» у Первинну Свідомість Всесвіту, у Космічний Розум. Відбувається автоматичне списування накопиченої протягом дня інформації і «підвантаження» інформацією про завтрашній день чи про найближче майбутнє. Вона містить дані про здоров'я людини, смугу вдач чи невдач, щасливі чи нещасливі випадки, що очікують носія цієї інформації. Кожний з нас днем сьогоднішнім створює собі день завтрашній. Якщо Ви скривдили іншу людину, заволоділи облудним шляхом тим, що належало їй, зажадали хабаря, принизили чи звели наклеп на ближнього, пам'ятайте, що цим Ви заклали міну вповільненої дії, що може в будь-який момент вибухнути, круто змінивши в гіршу сторону ваше здоров'я чи долю. Момент вибуху буде залежати від того, яка кількість добра і зла міститься в «тілі свідомості» у даний момент. Якщо інформації, що містить зло, буде більше, ніж добра, то чекайте невдач, нещасливих випадків, хвороб і навіть раптової смерті. Яка кількість добра і зла в «тілі свідомості», ніхто з нас не знає, тому що в нашому біополі міститься лише частина інформації, що належить нашим батькам і прабатькам. Ця інформація, записана на хромосомах у вигляді голографічного коду, і є спадковістю людини. Інформаційно тісно зв'язані між собою чотири найближчих покоління. Такий механізм інформаційного обміну між людиною і Первинною Свідомістю Всесвіту (чи Богом). Він закладений у нашу підсвідомість у момент зачаття і змінити його неможливо. Це науковий факт. Проводили експерименти, у ході яких людину позбавляли сну, але дозволяли займатися чим завгодно: їсти, що вона побажає, розважатися і т. д. Без сну людина змогла обходитися до десяти днів. Потім наставала смерть, незважаючи на те, що людина була абсолютно здорова. Знаючи цей механізм, стає зрозумілим біблійний вислів про те, що все таємне стає явним. Якщо людина, котра скоїла злочин чи ганебний учинок без свідків, гадає, що цього, крім неї, ніхто не знає і за це вона не понесе ніякого покарання, то вона глибоко помиляється. За її поведінку страждатиме вона чи її рідні. З іншого боку, свою інформаційну спадковість (карму), долю можна змінити на краще, якщо почати міркувати, спілкуватися з іншими людьми, робити вчинки, керуючись етичними законами Всесвіту, основними з яких є два.

У всьому тому, як ви хочете, щоб з вами поводитись люди, так поведіть себе і ви

(тобто нічого не думайте, не говоріть і не робіть на зло іншим). Любіть і бійтеся Первинної Свідомості, частиною якої є наша свідомість, для того, щоб одержувати від неї духовну допомогу в усіх справах і гарне здоров'я. Недотримання цих двох законів призведе до появи і росту Страху у свідомості людей, що є ще однією причиною розвитку багатьох хвороб. Цьому страху більше всього і піддаються люди багаті й ті, що мають владу. Чим більше влади і багатства, тим більше ймовірності важко занедужати. У багатьох таких людей часто хворіють діти, страждаючи за гріхи батьків. Тому кожен, перш ніж покривити душею, повинен подумати про те, що в такий спосіб він запускає бумеранг, яким через деякий час хвороба вдарить його ж самого чи рідних. Будьте мудрі і віддаляйтеся від зла! Не робіть нічого поганого ближньому! Скористайтеся цими знаннями, пропустіть їх через своє серце, й удача розкриє вам свої обійми.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 2. «МЕТАФІЗИЧНИЙ ДІАГНОЗ ЗДОРОВ'Я»

«Вчення моє полягає єдино в тім, щоб мати чисте серце і любити ближнього як самого себе». Конфуцій

Лікарі та психологи добре знають, що наше здоров'я і зовнішність прямо залежать від наших думок і почуттів, від нашого ставлення до себе, інших людей і життя в цілому. Іншими словами, ми самі створюємо хвороби в нашому тілі, що є прямим відображенням наших переконань. Фахівці сатверджують, що кожна клітина нашого тіла реагує на кожну нашу думку чи слово. Особливо сильно руйнують здоров'я і призводять до передчасної смерті програми, сформовані такими негативними емоціями, як ненависть, побажання зла, образа, почуття туги і безвиході.

Люди здорові, як правило, не дозволяють собі довго ображатися. В юдаїзмі і християнстві є свято Прощена Неділя, коли віруючі просять пробачення за завдані образи, умисні чи мимовільні. Якщо це робиться щиро, то відбувається механізм покаяння, а відтак – одужання.

Психологи також радять: якщо занедужав – шукай, кого треба пробачити. Якщо вважаєте, що пробачити якусь людину неможливо, значить саме її і треба пробачити. Отже, пробачення – очищення, звільнення. Не менш важливим для психологічного і фізіологічного здоров'я є вміння поважати і любити самого себе, відчувати неповторність своєї індивідуальності, приймати себе таким, яким ти є. Самосхвалення і самоприйняття – ключ до позитивних змін у житті людини.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 3. «ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕЛЕКТУ».

Вивчення рис особистості починається з дослідження інтелектуальних рис. У сучасній науці ще не вироблено єдиного підходу до вирішення проблеми інтелекту. Аналізуючи різні дослідження, можна зробити висновок, що визначення інтелекту представлені трьома підходами: 1) інтелект як здатність людини до навчання, 2) інтелект як здатність до абстрактного мислення, 3) інтелект як здатність до адаптації.

Найбільш ранньою є традиція тлумачити інтелект як здібність до навчання. Сучасні тести діагностики рівня інтелектуального розвитку беруть свій початок від «Школи розумового розвитку Біне-Сімона», яка була створена А. Біне та Т. Сімоном в 1905 році з метою виявлення дітей, розумово нездатних до навчання в звичайних школах.

Деякі вчені вважають головним в інтелекті – здатність до абстрактного мислення для використання знань та символів. Хоча такий підхід звужує поняття інтелекту, більшість авторів, які обстоюють таку позицію (К. Спірмен, Р. Кеттелл, Л. Гілфорд), схильні широко тлумачити здібності до абстрагування як здібності до досягнення зв'язків, залежностей, відношень.

Визначення інтелекту через пристосування до діяльності, через адаптацію є найбільш поширеним і до нього схиляється велика кількість вчених (В. Штерн, Ж. П'яже, Д. Векслер). Так, наприклад, Д. Векслер визначає інтелект як узагальнену, глобальну здібність людини до цілеспрямованої поведінки, раціонального мислення та ефективної взаємодії з навколишнім світом.

Ці основні підходи до визначення інтелекту не є взаємозаперечними. Логічно вважати, що навчання вимагає попередньої адаптації, що сама здібність до навчання виступає як

підґрунтя до адаптації, що здатність використовувати символи, знаки є результатом розвитку та навчіння людини.

Запропонувавши свою «Шкалу розумового розвитку», А. Біне та Т. Сімон для диференціації своїх досліджуваних використовували термін «розумовий вік». У 1912 році В. Штерн обґрунтував недоліки процедури розрахунку розумового віку і запропонував поняття «коефіцієнта інтелекту» (Intelligens quotient, IQ) – кількісного показника рівня інтелектуального розвитку, який вимірюється за допомогою тестів інтелекту та за формулою:

$$IQ = \frac{\text{розумовий вік}}{\text{хронологічний вік}} \cdot 100$$

Із розвитком та вдосконаленням тестів інтелекту, накопиченням статистичних матеріалів та використання математичних методів їх обробки було введено поняття «стандартний IQпоказник», який показує, в якому відношенні знаходиться результат конкретного досліджуваного до середньої величини розподілу результатів вибірки його віку.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 4. «НЕАКЦЕНТУЙОВАНА ТА АКЦЕНТУЙОВАНА ОСОБИСТОСТІ»

Те, що являє собою статистично усереднену норму, у конкретному випадку виглядає як відсутність індивідуальності, характер, який у побуті називають «пиріжок ні з чим». Це цілком пристосовані до життя люди, нічим не цікаві і які не мають жодних проблем.

... Їм не потрібні поради психолога, індивідуалізована професійна чи сімейна консультація, оскільки у них немає психологічних проблем.

... Інтерес з будь-якого погляду представляють люди з окресленим характером: проблеми у них тісно пов'язані з індивідуально-особистісними особливостями, чим і зумовлюється необхідність особистісно-зорієнтованого підходу, чи то йдеться про навчальний процес, кадровий чи професійний відбір. ... Досвід свідчить, що акцентуовані особистості ... виявляють себе досить успішно на ниві улюбленої ними професійної діяльності, а також у сфері соціальної активності, адекватної їхнім інтересам і вимогам. До того ж саме вони, акцентуанти, самореалізуються таким чином, що привертають до себе інтерес оточуючих і опиняються в центрі важливих подій. Особливо яскраво виявляють себе гіпертимні, стенічні, самобутні особистості. Їхня діяльність може виглядати і як непересічна з позитивним знаком, і як нонконформізм негативного, руйнівного характеру. Якщо здібності і активність акцентуанта спрямовані у соціально-корисне русло, то така людина викликає в оточуючих повагу чи навіть захват, у протилежному випадку – осуд, жах або зневагу, тобто вони нікого не залишають байдужим. Тому у поле зору психолога найчастіше потрапляють акцентуанти, яких ще автор цього терміна, К. Леонгард, вважав «далеко не гіршою половиною людства».

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 5. «КРИТИЧНЕ ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ»

Під критичним творчим мисленням розуміють здатність та прагнення особистості оцінювати різні твердження і висловлювати більш об'єктивні судження на основі добре обґрунтованих доказів. Інакше кажучи, йдеться про здатність особи бачити упущення в аргументах, не піддаватися впливу тверджень, котрі не мають достатніх підстав.

Чи важко мислити критично і творчо? Виявляється, ні, якщо у людини існує відповідна потреба та необхідні вміння. Щоправда, тоталітарна освіта виявилась нездатною надихати вихованців мислити критично, тому що не була зацікавлена у самостійній, незалежній особистості. Теперішня суспільна ситуація породила нові можливості, проте рівень розвитку критичного мислення кардинально не підвищився. Одна з причин цього, мабуть, у тому, що ще занадто великий вплив мають застарілі звички та стереотипи.

Можливість людини широко застосовувати мислення у власній життєдіяльності говорить про її розумність. Розум не є вмістилищем знань, це – активний процес особистісної взаємодії у різноманітних виявах останньої. Якщо цей процес недостатньо розвинений, то людям важко мислити самостійно, вони не можуть оцінити ступінь переконливості доказів, коли їх вводять в оману засоби масової інформації, політичні лідери, виробники реклами та інші маніпулятори людськими думками та поглядами. Як наслідок, ці люди не знають, як скористатись отриманою інформацією і не можуть продуктивно

використати власний розум.

Критичне творче мислення потребує низки вмінь, котрі людина може застосовувати до будь-якого об'єкта, а саме:

1. Ставити запитання та виявляти зацікавленість. Як вважає В. Рутг'єро, пусковим механізмом критичного мислення є схильність особи бути допитливою, дивуватися, шукати відповіді на запитання. Якщо людина поставить собі запитання, «що тут не так?» тощо, то тим самим вона виходить на шлях визначення проблеми.

2. Чітко визначати проблему. Після ставлення запитання наступний крок – це визначення, до чого можуть привести наші розмірковування у чітких та конкретних термінах. Нечітке постановлення запитання може ввести в оману. Запитання: «Як зміниться моя особистість, стане кращою?» передбачає, що особистісні зміни обов'язково роблять її кращою. Але, формулюючи проблему більш чітко: «Як особистісні зміни впливають на її якість?», ми не виключаємо протилежної можливості. Насправді ж змінитися не означає стати кращим.

3. Досліджувати докази та свідчення. Приймаючи висновки без доказів, сподіваючись, що й інші робитимуть так само, ми вдаємося до некритичного мислення. Останнє припускає, що, буцімто, всі погляди однакові, або що лише власна думка правильна. Але це не так. Людина з критичним розумом питає: «Які докази підтримують чи спростовують цей і протилежний аргументи? Наскільки надійні ці докази?» Якщо наразі немає можливості перевірити надійність тих чи інших фактів, критична людина поцікавиться, чи було надійним джерело подібної думки в минулому.

Деякі поширені думки виникають на основі недостатніх свідчень або навіть нічим не підтверджуються. Наприклад, багато людей вірять в астрологію. У вісімдесяти роки минулого століття Д. Дін зробив наукове дослідження астрологічних передбачень і встановив, що вони мають лише випадкову точність.

4. Аналізувати припущення, традиції, упередження. Критично налаштовані особи оцінюють упередження, приховані за аргументами, котрі здаються зрозумілими без додаткових пояснень, аналізують традиції, до яких звик широкий загал, і вже не замислюються над їхнім значенням і походженням, оцінюють припущення, які не є доведеними теоріями чи перевіреними фактами. Наприклад, реклама медичного препарату проголошує, що лікарні віддають перевагу саме йому. Але хіба це свідчення його найкращості? Можливо, лікарні роблять закупку, бо він просто дешевий і завжди є на фармацевтичному ринку?

Людина з критичним розумом усвідомлює чи прагне усвідомлювати власні упередження. Коли докази суперечать їм, варто прислухатися до цих доказів.

5. Уникати емоційних пояснень. Насправді емоції мають місце у критичному мисленні. Інакше суха логіка могла б призвести до руйнівних рішень та вчинків. Проте такі дії бувають наслідком спустошливих почуттів.

Наші почуття здаються нам такими природними і правдивими. Саме тому важко буває зрозуміти людей з протилежним поглядом, котрі також мають сильні емоції і пристрасно захищають власну позицію. І ми, і вони переповнені почуттями, які засліплюють, роблять черствим серце, вводять в оману. Дуже важливо контролювати почуття, щоб вони не заважали сприймати докази.

6. Не спрощувати настільки, щоб втратити сутність. Критичний розум уникає поверхових висновків та узагальнень, прагне зазирнути вглиб, оминає категоричні підходи. На жаль, доводиться бачити, як з одного поодинокого випадку робляться занадто глобальні висновки.

7. Зважати на інші пояснення. Важливо продуктивно формулювати припущення, які можуть дати правдиве пояснення чогось. Кінцевим результатом перевірки гіпотези буде таке пояснення, котре стосуватиметься більшості випадків з найменшими припущеннями. Прагнучи до істини, критики не відхиляють альтернативні, протилежні гіпотези чи аргументи. Вони виробляють чимало можливих інтерпретацій, перш ніж обрати найвірогіднішу.

8. Бути терпимими до невизначеності. Трапляються ситуації, коли не вистачає доказів, щоб зробити коректний висновок. Іноді наявні свідоцтва дозволяють робити лише гіпотетичні, пробні висновки. Іноді нові факти розбивають вщент попередні докази, що здавалися непохитними.

Прагнучи до остаточних висновків, люди можуть почуватися незручно, доки експерти не дадуть їм остаточної кваліфікації. Трапляється, що студенти, знайомлячись з різними дискусійними підходами до проблеми, не можуть погодитись з тим, що відсутня загально визнана теорія, і намагаються дійти до суті. Таке бажання остаточності, навіть всупереч об'єктивним обставинам, може відвернути їх від істини і навіть від пошуків істини.

Необхідно навчитись приймати певну частку невизначеності, незавершеності. Це не означає, що ми повинні жити без переконань та чітких уявлень. Вони повинні бути, але ми також повинні бути готовими переглянути їх у разі наявності спростовуючих чи уточнюючих фактів.

Узагальнюючи сказане вище, зазначимо, що критичне мислення ґрунтується на бажанні ставити запитання, чітко визначати проблему, досліджувати докази, аналізувати припущення та упередження, уникати емоційних пояснень, не спрощувати, зважати на інші пояснення і дозволяти існувати певній частці невизначеності.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 6. «КОНЦЕПЦІЇ СПІВВІДНОШЕННЯ РОЗВИТКУ ТА НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАУКАХ»

Проблема співвідношення розвитку і навчання завжди була однією зі стержневих проблем психології та педагогіки. Починаючи з праць **Я. А. Коменського («Чеська дидактика», «Велика дидактика»)**, здійснювався пошук наукових основ навчання, які брали до уваги індивідуальні можливості кожної дитини і їх зміни в процесі вікового розвитку. До таких проблем також звертався **К. Д. Ушинський**, видатний вітчизняний педагог, учений: у його праці «**Человек как предмет воспитания**» детально висвітлені особливості психічного розвитку дитини в різні вікові періоди. Він вважав навчання і виховання могутніми факторами розвитку дитини. При розкритті цієї проблеми важливо відмітити, що:

а) власне розвиток є складним інволюційно-еволюційним поступальним рухом, в ході якого здійснюються прогресивні і регресивні, інтелектуальні, особистісні, вчинкові зміни в самій людині (**Л. С. Виготський, Б. Г. Ананьєв**);

б) особистісний розвиток відбувається аж до самого моменту закінчення життя, змінюючись тільки за напрямом, інтенсивністю, характером та якістю.

Таким чином, загальними характеристиками розвитку є: незворотність, прогрес/регрес, нерівномірність, збереження попереднього у новому, єдність мінливості та сталості.

Процес розвитку особистості має складний характер. Він здійснюється як «саморух», якому, на думку **Г. С. Костюка**, властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов. Але напрям цього «руху» є соціально визначеним, детермінованим.

Суспільство організовує процес розвитку особистості за допомогою історично створених соціальних інститутів освіти, системи виховання і навчання, народних традицій, чого немає у тваринному світі.

Починаючи з 20-х років XX століття значний внесок у розробку проблеми розвитку особистості зробили такі вчені, як **Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, О. Р. Лурія, О. І. Мещеряков, П. Р. Чамата, Д. Б. Ельконін** та ін.

Так, до проблеми співвідношення *розвитку та навчання* звертався один з найвідоміших вітчизняних учених-психологів **Л. С. Виготський**. Він не погоджувався з теорією відомого швейцарського психолога **Ж. П'яже**, який відстоював ідею про те, що розвиток особистості йде безвідносно до навчання. Зокрема, **Ж. П'яже** розглядав психічний розвиток як процес дозрівання, а навчання й виховання – як процеси, що використовують і тренують ті здібності, що виникають у період дозрівання. Мислення дитини проходить через відомі фази і стадії, незалежно від того, навчається дитина чи ні. На думку **Л. С. Виготського**, таке навчання йде позаду процесу розвитку і мало що дає для психічного розвитку дитини.

Л. С. Виготський виділив та узагальнив такі поширені точки зору на питання про співвідношення навчання і розвитку:

□ навчання і розвиток – два незалежних один від одного процеси; навчання «надбудовується» над дозріванням; навчання чисто зовні використовує можливості, які з'являються у процесі розвитку;

□ навчання і розвиток – два тотожні процеси;

□ навчання може йти як слідом за розвитком, так і попереду розвитку, рухаючи його далі.

З розвитком психологічної та педагогічної теорій поступово поняття навчання і розвитку набували статусу міждисциплінарних та базових категорій.

Розвиток – процес кількісних і якісних змін організму, нервової системи, психіки, особистості.

Навчання – процес цілеспрямованої передачі суспільноісторичного досвіду, організація засвоєння знань, умінь, навичок.

Для пояснення питання про вплив навчання на розвиток Л. С. Виготський ввів поняття про два рівні розвитку дитини:

1) перший рівень – **рівень актуального розвитку (РАР)** – це такий досягнутий рівень інтелектуального розвитку дитини, який забезпечує їй повністю, без допомоги дорослих можливість самостійно вирішувати задачі;

2) другий рівень – **зона найближчого розвитку (ЗНР)** – визначає такий рівень розвитку, коли дитина може вирішувати складніші задачі за допомогою дорослих або товаришів, який є вищим, ніж перший, бо має забезпечити досвід дитини новими знаннями, вміннями, навичками.

Рівень актуального розвитку дитини показує, які психічні процеси у неї вже сформувались, тобто, фактично за її (РАР) ми можемо говорити про вже закінчені цикли розвитку. Однак метою *освіти є перспективний розвиток* дитини. Тому освіта повинна використовувати не тільки досягнуті результати розвитку, а також процеси, які перебувають у становленні. Л. С. Виготський зробив такі висновки:

1) навчання створює «зону найближчого розвитку», яка потім переходить в «рівень актуального розвитку»;

2) навчання рухає вперед розвиток, спираючись не тільки на дозрілі функції, але й на ті, що будуть сформовані;

3) навчання повинне йти попереду розвитку;

4) педагогіка має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день розвитку.

Концепція **Л. В. Занкова** про навчання *на високому рівні труднощів* у кінці 50-х років стала продовженням і розвитком ідей і положень Л. С. Виготського про співвідношення навчання та розвитку учнів. Л. В. Занков поставив задачу «побудувати» таку систему початкового навчання, при якій би досягався набагато більший розвиток молодших учнів, аніж при навчанні за традиційними методиками. Принцип навчання на високому рівні труднощів характеризується, на думку Л. В. Занкова, не стільки тим, що перевищує «середню норму» труднощів, а перш за все тим, що розкриває духовні сили дитини, дає їм простір і напрям. Особливе місце в концепції Л. В. Занкова посідає принцип цілеспрямованої та систематичної роботи з розвитку всіх учнів, в тому числі і найбільш «слабких».

О. М. Леонт'єв конкретизував ряд положень **Л. С. Виготського**. Зокрема він довів, що індивід у психічному розвитку привласнює досягнення попередніх поколінь й у своїй власній діяльності відтворює історично сформовані людські здібності. Суттєвою характеристикою привласнення здібностей є те, що воно здійснюється дитиною тільки у спільній діяльності з дорослими, у спілкуванні з ними та під їхнім керівництвом, а також у спільній діяльності з іншими дітьми (діяльнісний принцип).

Концепція **В. В. Давидова – Д. Б. Ельконіна**. У 60-ті роки ХХ ст. був створений науковий колектив під керівництвом психологів В. В. Давидова і Д. Б. Ельконіна. Головним завданням колективу було встановлення ролі та значення молодшого шкільного віку у розвитку дитини. Вченими було виявлено, що в сучасних умовах цей вік може вирішувати свої освітні задачі, якщо протягом цього вікового періоду будуть виникати і розвиватись такі **психічні новоутвори**: абстрактно-теоретичне мислення, здатність до самокерування, активність дитини в навчальній діяльності. Звідси випливає, що необхідно організувати таке навчання, котре здатне створювати необхідні зони найближчого розвитку, які з часом перетворювались б у потрібні новоутвори. Таке навчання повинно бути зорієнтованим не лише на ознайомлення з фактами, але й на пізнання відношень між ними, **причиновонаслідкових зв'язків**.

Д. Б. Ельконін висунув ідею поєднання двох ліній розвитку: пізнавального та власне

особистісного (від народження до закінчення середньої школи). Згідно з його теорією, розвиток пізнавальної сфери дитини та її особистості відбувається у руслі різних **провідних діяльностей**, що змінюють одна одну в онтогенезі.

Першим видом діяльності є безпосереднє емоційне спілкування дитини з матір'ю. Ця діяльність змінюється рольовою грою, спільною навчальною діяльністю, спілкуванням, у процесі яких виникають психічні новоутвори, що є основою подальшого розвитку. **Новоутвори** – це ті психічні та соціальні зміни, які вперше виникають на певній стадії розвитку і котрі переважно визначають ставлення до навколишнього світу, самого себе.

Кожний вік, або період (за Д. Б. Ельконіним), характеризується такими показниками:

- 1) **певною соціальною ситуацією розвитку** або тією конкретною формою відносин, в які вступає дитина з дорослими в даний період;
- 2) **провідним типом діяльності** (це та діяльність, яка характеризує певний період дитячого розвитку);
- 3) **основні психічні новоутвори** (ті психічні зміни, які вперше виникають на певній стадії розвитку).

Д. Б. Ельконін визначив вікові періоди психічного розвитку і шість провідних видів діяльності дитини:

- 1) безпосередньо-емоційне спілкування з дорослими;
- 2) предметно-маніпуляційна діяльність;
- 3) рольова гра;
- 4) навчальна діяльність;
- 5) інтимно-особистісне спілкування; 6) навчально-професійна діяльність.

Концепція розвитку особистості **Еріксона** представлена його **епігенетичною теорією**. Сутність теорії: розвиток особистості – це закономірна зміна етапів, на кожному з яких відбувається якісне перетворення світу, стосунків і поведінки людини, в результаті чого вона як особистість отримує щось нове, характерне саме для даного етапу розвитку. Еріксон виділяє **8 стадій розвитку**. Перехід від однієї стадії до іншої характеризується кризами, які обов'язково переживає кожна людина. У процесі розвитку в людини формуються не тільки позитивні якості, але й негативні. Детально представити в єдиній теорії інваріантність індивідуального особистісного розвитку зі сполученням позитивних і негативних новоутворень практично неможливо. Маючи на увазі такі труднощі, **Еріксон** подав у своїй концепції дві крайні лінії особистісного розвитку: **нормальну й аномальну**. В чистому вигляді вони в житті майже не зустрічаються, проте містять різні проміжні варіанти особистісного розвитку людини (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

СТАДІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ (Е. ЕРІКСОН)

Стадії розвитку	Нормальна лінія розвитку	Аномальна лінія розвитку
1. Ранній період немовляти (від народження до 1 року)	Довіра до людей, взаємна любов, взаємне визнання батьків та дитини, задоволення потреб в спілкуванні з іншими, задоволення життєво важливих потреб	Недовіра до людей як результат грубого ставлення матері до дитини (ігнорування, зневага, позбавлення любові до дитини, емоційна ізоляція)
2. Пізній період немовляти (від 1 року до 3 років)	Самостійність, впевненість у собі; дитина відстоює свою автономність, але ще залежна від батьків	Сумніви, почуття сорому, дитина відчуває свою непристосованість, сумнівається у своїх здібностях, відчуває недоліки в розвитку елементарних рухових навиків, намагається приховати свої недоліки
3. Раннє дитинство (від 3 років до 5 років)	Допитливість та активність, жива уява та зацікавленість навколишнім світом, «наслідування» дорослих, включення в статерольову поведінку	Пасивність, байдужість до людей, відсутність ініціативи, інфантильна заздрість до інших дітей, пригніченість, відстороненість, відсутність ознак статерольової поведінки

*** Психологія освітньої діяльності: навчально-методичні рекомендації ***

4. Середнє дитинство (від 5 років до 11 років)	Працелюбство, виражене почуття відповідальності та прагнення досягнення успіху; розвиток пізнавальних, комунікативних умінь та навичок; ставлення та вирішення реальних задач; спрямованість ігор та фантазії на кращі перспективи; активне засвоєння інструментальних і предметних дій, орієнтованих на вирішення задачі	Почуття власної меншовартості, малорозвинені практичні навички, ухиляння від складних задач, змагання з іншими; гострі почуття власної меншовартості, приреченості на те, щоб залишитись на все життя «невдахою»; конформність, рабська поведінка; почуття марності зусиль у розв'язанні різних задач
5. Підлітковий період, юність (від 11 років до 20 років)	Життєве самовизначення, розвиток планів на майбутнє; самовизначення в питаннях: яким бути?, ким бути?; активний пошук себе та експериментування в різних ролях; навчання, чітке статерольове розмежування у формах міжособистісних стосунків; становлення світогляду, потреба у лідерстві в групі однолітків і підпорядкування їм за необхідності	Невизначеність ролей, невизначеність причинно-наслідкових зв'язків між минулим, сьогоденням і майбутнім; сильна потреба розібратися в самому собі, уникання спілкування з оточенням; статерольова фіксація; втрата трудової активності, плутанина в моральноетичних та світоглядних настановленнях
6. Рання зрілість (від 20 років до 45 років)	Бажання присвятити себе людям; народження та виховання дітей; любов і праця; задоволеність особистим життям	Ізоляція від людей, уникання контактів, особливо з близькими людьми; труднощі у відносинах, непередбаченість поведінки; невизнання, ізоляція, перші симптоми відхилення у психіці; душевні розлади, які виникають під впливом нав'язаних думок про діючі у світі небезпечні сили
7. Середня зрілість (від 40–45 років до 60 років)	Творчість. Продуктивна і творча праця над собою та з іншими людьми; зріле, повноцінне та різнобічне життя; задоволеність сімейними відносинами; почуття гордості за своїх дітей; виховання нового покоління	Застій. Егоїзм і егоцентризм; непродуктивність у роботі, рання інвалідність, поблажливості до себе та турбота виключно про себе
8. Пізня зрілість (понад 60 років)	Повнота життя, постійні роздуми про минуле, спокійна, виважена оцінка минулого; прийняття прожитого життя таким, яким воно є; відчуття повноти і корисності своєї особистості; розуміння необхідності та того, що смерть не є страшною	Відчай, відчуття того, що життя марно прожите; залишилось мало часу і він летить із шаленою швидкістю; усвідомлення марності, без сенсу, свого існування; втрата віри у себе та інших людей; бажання прожити життя знов, відчуття того, що у світі немає порядку, наявність у ньому незрозумілих сил; страх смерті

До проблеми співвідношення **навчання і розвитку** необхідно додати наукові погляди **С. Л. Рубінштейна** про те, що виховання і навчання впливають на психічний розвиток тільки за умови вмілого спрямування дорослими діяльності дитини. Він підкреслював, що дитина розвивається у процесі виховання і навчання, а не розвивається, виховується, навчається. Це значить: виховання і навчання **включається** в самий процес розвитку дитини, а не надбудовується над ним. Спроба наділити дитину психічними якостями поза її діяльністю тільки підриває основи здорового психічного розвитку.

Конкретизуючи зв'язок психічного розвитку дитини з вихованням і навчанням, **Г. С. Костюк** показав складні відносини між ними – залежно від того як виховується особистість взагалі, які взаємини складаються в процесі виховання та навчання між учителем і учнем, між учнями в колективі, як виховання і навчання пов'язуються із життям. Складність аналізу процесу психічного розвитку (за Г. С. Костюком) полягає в тому, що психічні якості особистості, які формуються під час виховання і навчання, самі по собі є дуже складними утвореннями, що поступово виробляються в процесі індивідуального розвитку. Кожна така якість має **системну побудову** і включає структурні компоненти – потреби, мотиви, знання, цілі, засоби, емоції. Кожна психічна якість пов'язана з іншими якостями, утворює з ними єдність, виступає як елемент цілісної **«системи систем»**, якою є особистість.

Відповідно до концепції **В. А. Козакова** про взаємозв'язок розвитку **особистості та освіти**:

- 1) будь-який розвиток особистості здійснюється в реальному часі і тільки час визначає його спрямованість (від минулого до сьогодення і далі у майбутнє);
 - 2) у людини від народження і до смерті розвиваються всі біофізіопсихічні властивості (здоров'я, інтелект, знання, навички, вміння, спрямованість); але в залежності від якості накопичених кількісних характеристик тієї чи іншої властивості розвиток може відбуватися у певні періоди життя за різними формами: а) інтенсивно-прогресивна; б) еволюційно-прогресивна; в) еволюційно-регресивна; г) інтенсивно-регресивна;
 - 3) більшість властивостей людини розвивається внаслідок її освіти, тобто суспільного явища, яке пов'язане із засвоєнням культури людства, суспільного досвіду.
- Враховуючи те, що освіта людини відбувається щонайменше за двома напрямками – напрямом *інституційної освіти* і напрямом *самоосвіти*, на певному періоді життя будуть переважати різні форми розвитку (рис. 1.1).

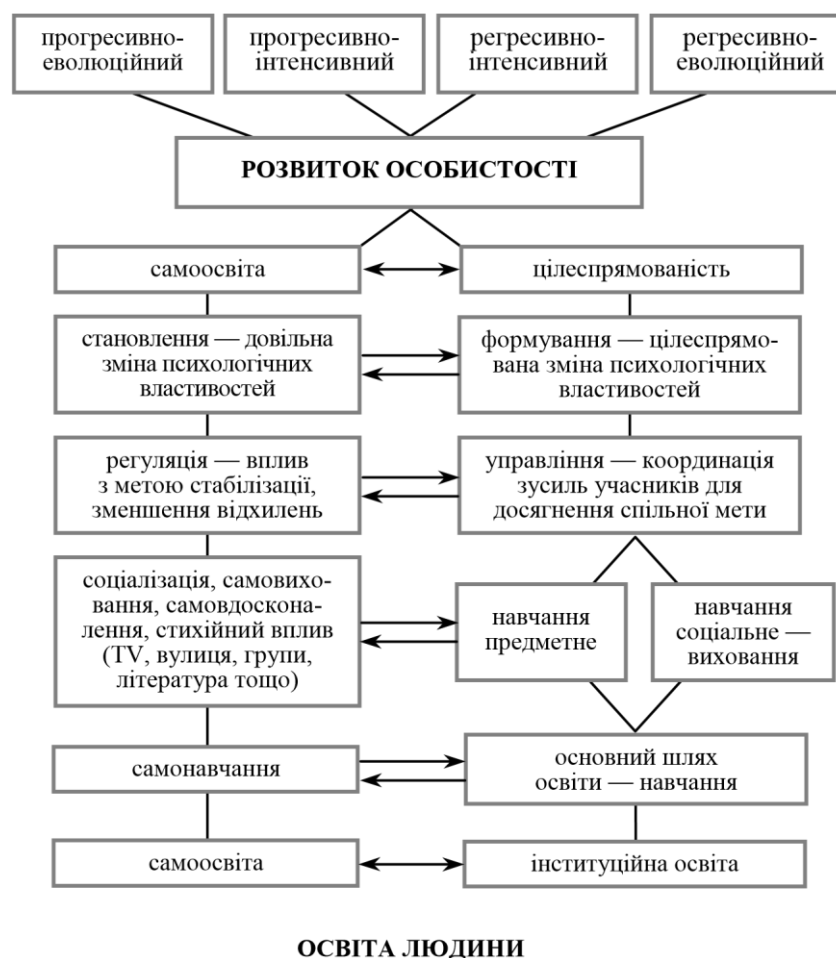


Рис. 1. 1. Освіта людини і розвиток особистості

У запропонованій схемі (рис. 10.2) В. А. Козаков підкреслює, що навчання розуміється як головний шлях освіти (людина засвоїть будь-який досвід лише за умов, коли навчиться якось діяти, тоді, коли буде вміти діяти на основі набутих навичок та засвоєних знань).

Автор робить висновки:

- **освіта** визначає лише можливі тенденції форм розвитку особистості;
- **тенденція** форми розвитку – похідна взаємовпливу *формування* психологічних властивостей і їх *становлення* (стохастика);
- **освіта** може мати лише загальні цілі, стратегічну мету;
- лише інституційне *навчання* може сприяти досягненню точних, зопераціонованих (операціоналізованих) цілей.

На основі положення Л. С. Виготського про зону найближчого розвитку В. А. Козаков ввів поняття «**зона перспективного розвитку**» студентів як можливості та потенціалу до майбутніх досягнень, а також положення про дуальну природу людини (схема на рис. 1.2).

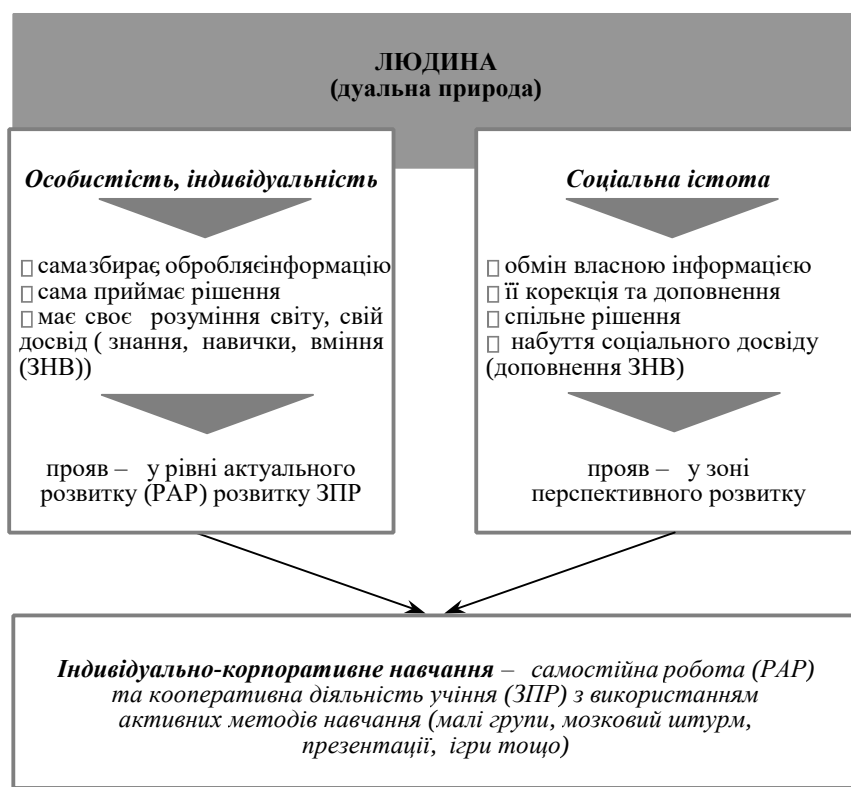


Рис. 1.2. Психологічні засади РАР і ЗПР

На думку автора психологічні основи рівня актуального розвитку, зони перспективного розвитку студентів, перехід **ЗПР у РАР** найефективніше здійснюється за допомогою **індивідуальнокооперативної технології навчання (ІКТН)**, яка базується на **дуальній природі** людини.

Дуальна природа людини (за В. А. Козаковим) – це прагнення індивідуального – з одного боку, а з другого – бажання спілкуватися, прагнення до соціуму. Саме органічне поєднання індивідуального і соціального складає основу ІКТН як системного сполучення різних типів самостійної роботи студентів та активних методів навчання (малі групи, сюжетнорольові ігри, презентації).

ІКТН створює необхідні умови для **розвитку особистості**, формування здатності самостійно вчитися, працювати в команді та досягати точно визначених цілей кожного заняття.

Єдиної теорії засвоєння в сучасній дидактиці (теорії навчання) ще не існує. Найбільш відомими концепціями рівнів засвоєння навчальної інформації є таксономія Б. Блума і теорія В. П. Беспалька.

Рівні засвоєння навчального матеріалу, що пропонує американський вчений **Б. Блум**, розрізняються в залежності від типу навчальних цілей: когнітивної (знання), афективної (ціннісні орієнтації) і психомоторної (рухові навички). Реалізація кожної навчальної мети здійснюється на різних рівнях засвоєння. Зокрема, для когнітивних цілей рівнями засвоєння є: 1 – знання, 2 – розуміння, 3 – застосування, 4 – аналіз, 5 – синтез, 6 – оцінка. Для афективних: 1 – сприйняття, 2 – реагування, 3 – засвоєння ціннісних орієнтацій, 4 – організація ціннісних орієнтацій, 5 – поширення ціннісних орієнтацій на діяльність. Таксономія Б. Блума є першою спробою класифікації можливих цілей навчання, і тому в її

реалізації виявляється ряд недоліків. Наприклад, інший американський дослідник, Е. Стоунс, висуває критичне зауваження, що цілі описуються в термінах, відмінних від того, що повинен вміти робити учень після завершення навчання. Зокрема, залишається неясним, що означає категорія «знання». Однак Б. Блум і не претендував на створення «правильної» таксономії, показуючи лише одну з можливостей класифікації навчальних цілей.

Концепція вітчизняного науковця **В. П. Беспалька** побудована для доведення необхідності технологічного підходу до навчання, в якому визначення рівнів засвоєння навчальної інформації є ключовим елементом створення конкретної педагогічної технології. У зв'язку з цим В. П. Беспалько виділяє такі чотири рівні засвоєння навчального матеріалу.

1. *«Учнівський рівень»* характеризується здатністю людини розпізнавати, пригадувати раніше засвоєний матеріал на основі повторного знайомства з ним у тексті. Засвоєння на цьому етапі обмежується загальним уявленням про об'єкт, явище і дозволяє учню розпізнавати його в ряду схожих, раніше не відомих об'єктів.

2. *Алгоритмічний рівень* характеризується здатністю учня самостійно відтворювати інформацію і застосовувати її в різноманітних типових випадках, що не вимагають створення нової інформації.

3. *Евристичний рівень* характеризується здатністю того, хто навчається, відтворювати і перетворювати засвоєну інформацію для обговорення відомих об'єктів навчання і продукування суб'єктивно нової інформації про них, для застосування засвоєної інформації у різноманітних нетипових (реальних) випадках, що вимагають утворення нових методів дії.

4. *Творчий рівень* характеризується здатністю учня самостійно використовувати засвоєну інформацію для отримання об'єктивно нової інформації у процесі: а) знаходження і обговорення нових властивостей об'єктів, що вивчаються; б) знаходження і дослідження нових методів діяльності з об'єктами; в) знаходження нових об'єктів, властивостей і якостей.

Польський дослідник **Б. Немерко** розробив таксономію навчальних цілей, в якій пізнавальні цілі складають два рівні: «знання» та «вміння», кожен з яких, у свою чергу, поділяється на дві категорії. Перший рівень розділяється на категорії *A* («знання-впізнання») та *B* («знання-розуміння»), другий рівень поділяється на категорії *C* («застосування знань у типових ситуаціях») і *D* («застосування знань в проблемних ситуаціях»).

Цікава спроба побудови таксономії навчальних цілей у вигляді навчальних завдань була зроблена чеською дослідницею **Д. Толінгеровою**, яка розуміє навчальне завдання як проєкт майбутньої навчальної дії. Вона виділила п'ять класифікаційних груп завдань, що припускають:

- 1) відтворення знань (завдання на впізнання, відтворення окремих фактів, визначень, текстів);
- 2) прості розумові операції (опис, систематизація та ін.);
- 3) складні розумові операції (аргументація, пояснення і т.п.);
- 4) повідомлення знань і вигадання;
- 5) продуктивне мислення (вирішення проблем).

Певний внесок в опис послідовності засвоєння навчальної інформації зробили і викладачі кафедри педагогіки та психології КНЕУ. **В. А. Козаков** виділяє чотири рівні засвоєння навчального матеріалу за рівнями розвитку конкретних умінь:

- 1) запам'ятовування (початкове уміння) – здатність відтворювати терміни, поняття;
- 2) розуміння (розвинуте уміння) – здатність інтерпретувати, пояснювати, виділяти;
- 3) застосування (високорозвинене уміння) – здатність вирішувати типові задачі в типових умовах;
- 4) творчість (найвищий ступінь уміння, чи майстерність) – здатність вирішувати нетипові задачі в нетипових умовах.

Г. О. Ковальчук називає такі рівні навчальної діяльності:

- 1) початковий понятійний (фактологічний) – вміння називати, вибирати, виявляти, визначати... (терміни, поняття, факти, символи за переліком);
- 2) репродуктивний – вміння давати визначення, доповнювати, пояснювати, описувати, оцінювати, порівнювати, аргументувати...;
- 3) алгоритмічно-дійовий (умовно-професійний) – вміння доводити, виправляти, розраховувати, упорядковувати, застосовувати, вирішувати, організовувати, аналізувати, випробовувати, приймати рішення...;
- 4) творчий (професійний) – вміння запропоновувати, класифікувати, моделювати, реорганізовувати, захищати, обґрунтовувати, комбінувати, планувати...

В цілому, в численних педагогічних працях найчастіше згадуються такі три рівні засвоєння:

- 1) *репродуктивний* (виконавський, відтворювальний, наслідувальний, алгоритмічний), при якому учні копіюють запропоновані їм зразки дій;
- 2) *реконструктивний* (пошуковий, евристичний) – застосування відомих знань, прийомів, дій до нових ситуацій;
- 3) *творчий* (продуктивний, креативний) – самостійна й ініціативна практична діяльність.

Рівні засвоєння інформації виділяються і психологами. **С. Л. Рубінштейн** дає таке визначення процесу засвоєння: «Процес міцного засвоєння знань – центральна частина процесу навчання. Це психологічно дуже складний процес... Він включає сприйняття матеріалу, його осмислювання, його запам'ятовування і таке оволодіння ним, що дає можливість вільно ним користуватися в різних ситуаціях, по-різному ним оперуючи, тощо». Ним же виділяються такі стадії засвоєння навчального матеріалу: «...первинне ознайомлення з матеріалом, чи його сприйняття в широкому значенні слова, його осмислення, спеціальна робота з його закріплення і, зрештою, оволодіння матеріалом – у розумінні можливості оперувати ним у різних умовах, застосовуючи його на практиці».

Примітним є те, що і в педагогічній літературі таке розуміння оволодіння навчальним матеріалом також є досить поширеним. **І. Ф. Харламов** відзначає: «Оволодіння знаннями – дуже складний процес, що включає цілу систему навчально-пізнавальних дій, кожна з яких дозволяє домагатися більш високого рівня осмислення і засвоєння досліджуваного матеріалу, вироблення практичних умінь і навичок ... тільки здійснення повного циклу пізнавальних дій з оволодіння досліджуваним матеріалом забезпечує його глибоке і міцне засвоєння». Такі пізнавальні дії з оволодіння досліджуваним матеріалом **І. Ф. Харламов** називає в такій послідовності: сприйняття, осмислення, запам'ятовування, вправи в застосуванні засвоєних знань на практиці, наступне повторення і застосування засвоєних знань на практиці.

Якунін В. О. виділяє такі рівні засвоєння: сприйняття об'єкта (виділення з тла і визначення його істотних властивостей), осмислення (розгляд найбільш істотних поза- і внутрісуб'єктних зв'язків і відносин), запам'ятовування виділених властивостей і відносин у результаті багаторазового їх сприйняття і фіксації, активне відтворення сприйнятих і осмислених істотних властивостей і відносин, перетворення (включення щойно сприйнятого знання в структуру колишнього досвіду або його використання як засобу виведення нового знання).

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 8. «РОЛЬ І ВИДИ ЗАПИТАНЬ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»

Дидактичні запитання – це завдання, що вимагають відтворення учнем певної навчальної інформації. В усному інформаційному повідомленні питання до слухачів допомагають підтримувати їх необхідну розумову активність, повторювати і запам'ятовувати основні положення доповіді, спільно обговорювати суперечливі питання і доходити висновків.

Існують декілька *типів* дидактичних запитань:

1. *Репродуктивні* – запитання, що потребують однозначної відповіді – прояву певного знання:

1) *закриті* – запитання, що мають обмежену кількість можливих відповідей і присвячені лише уточненню наявної інформації: Був чи не був..? « $2 \times 2 = 4$ чи 5?»;

2) *відкриті* – запитання, що містять вимогу надати певну інформацію: «Що?», «Де?», «Коли?» ...

Такі запитання дозволяють перевірити запам'ятовування учнем основних положень, правил, термінів і т. п. Однак основний недолік таких запитань – їх неприродність, штучність, оскільки, на відміну від реального життя, в якому людина ставить такі запитання, коли не має певної інформації і бажає її отримати, вчитель знає правильну відповідь, і запитує учня лише для того, щоб перевірити його знання. Тому учень не стільки відповідає на поставлене запитання, скільки прагне догодити вчителю, відповісти те, що той бажає почути. При цьому і сам учитель часто приладжує відповідь учня під свої власні міркування. Але при усному інформаційному повідомленні такі запитання допомагають повторити тільки що повідомлений матеріал, дещо активізувати уважність учня та його пам'ять.

2. *Продуктивні (проблемні)* – запитання, що потребують розгорнутої відповіді учня, не мають готової і однозначної відповіді, стимулюють своєю несподіваністю його розумову активність і зацікавленість:

1) запитання на встановлення *схожості і відмінності*: «Що є спільним та відмінним..?»

2) запитання на встановлення *причиново-наслідкових зв'язків*: «Чому ..?»

3) запитання на *порівняння* різних варіантів прийнятих рішень:
«Що було б, якби..?»

4) *некоректні (провокаційні)* – запитання, що містять відверто хибну інформацію та стимулюють учня до її спростування: «В якому році Париж став столицею Англії?»

5) *суперечливі (парадоксальні)* запитання, що вимагають вирішення суперечності: «Відомо, що... Але... Як це можна пояснити?»

6) *риторичні* – запитання до слухачів, що не потребують їх безпосередньої негайної відповіді, тим більш, що відповідь, як правило, дається далі самим викладачем: «Чим ми можемо пояснити цей факт? Тим, що...»

7) *навідні* – додаткові запитання, що натякають на правильну відповідь, але ні в якому разі не дають її в готовому вигляді.

Такі запитання частіше застосовують при викладі навчального матеріалу, оскільки вони не тільки стимулюють активність учня, а й забезпечують краще розуміння, запам'ятовування змісту навчання, формують емоційне ставлення до того, що викладається, самостійність і критичність мислення, здатність слухачів висловлювати і відстоювати свою думку та інше.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 9. «ПРОБЛЕМНА СИТУАЦІЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАВЧАННЯ»

«Набагато складніше побачити проблему, ніж знайти її вирішення. Для першого потрібне уявлення, а для другого – лише вміння». Д. Бернал

Під *проблемною* розуміється така ситуація, коли той, хто навчається, зустрічається з деякими новими умовами та інформацією, у яких він не може прийняти рішення на основі вже наявних в нього знань та досвіду, тому він повинен здійснити дії з пошуку нової інформації і набуття нового досвіду.

Вимоги до проблемної ситуації:

- вирішення проблемної ситуації має бути зорієнтоване на максимальну самостійність і пізнавальну діяльність тих, хто навчається (хоч інколи проблемна ситуація і може вирішуватись самим викладачем з підказуванням слухачів);
- проблема повинна відповідати навчальній інформації, що вивчається, і якою володіє учень;
- проблемна ситуація повинна бути досить важкою в її вирішенні, але в той же час і бути посилюююю;
- основу проблемної ситуації повинна складати суперечність інформації;
- формулювання проблемної ситуації має бути максимально зрозумілим і вільним від незрозумілих для учнів слів і виразів.

Ситуація може пред'являтися слухачам різними способами: усно (розповідь про подію), наочно як демонстрація, показ або письмово, у вигляді опису. *Опис конкретної ситуації* містить глибокий і деталізований виклад певної реальної чи імітованої ситуації для організації роботи учнів з виявлення її окремих та загальних характеристик, пошуку найоптимальнішого способу її вирішення, а також інструкцію про хід її вирішення. Опис конкретної ситуації краще викласти на картках і роздати учням. Ситуації бувають різних видів в залежності від сфери життя, до якої відноситься дана ситуація: **побутові; навчальні; професійні** та інші ситуації. Особливий вид – **кейс-метод** – метод аналізу реальних управлінських ситуацій. В цьому методі учні отримують комплекти матеріалів – кейси, необхідні для вирішення тієї чи іншої ситуації. В кейсі міститься не тільки опис ситуації, але й ряд документів, що допомагають її вирішенню: статистичні дані, інтерв'ю з учасниками ситуації, конкурентами, експертами і аналітиками, інформація з Інтернету та статті у пресі.

У ситуаціях може бути знайдений кращий напрям поведінки, взаємодії, нововведення, подолання кризи, конфлікту і т. п.

Від того, наскільки вміло буде викладена ситуація, залежить і якість її обговорення та вирішення. *Рекомендації* з опису ситуації:

- в описі повинна зберігатись послідовність викладу подій, подачі інформації;
- суперечності не обов'язково повинні бути чітко зазначені, більш доцільно, коли учням надається завдання самим їх сформулювати;
- в описі ситуації повинна бути інтрига, конфлікт, боротьба суперечливих інтересів, що вимагає прийняття рішення;
- бажано, щоб це була реальна ситуація, близька до сфери інтересів учнів;
- ситуація не повинна бути дуже типовою, але й не такою, що майже не зустрічається;
- в ситуації повинні згадуватись події, що відбувалися не так давно, протягом останніх, скажімо, п'яти років;
- в ситуації повинен бути наявний центральний герой, з яким учасники обговорення зможуть себе ототожнити і прийняти за нього рішення;
- інформації в описі ситуації повинно бути достатньо для її вирішення, хоч зрідка передбачається, що деяку необхідну інформацію повинні знати і додати самі учні;
- інколи ситуація може надаватись учасникам обговорення не відразу, а поступово, в ході викладу, і повністю стати можливою для вирішення лише після його завершення;
- для забезпечення інтенсивності розумової діяльності учнів в ситуації можуть надаватись зайві дані, варіанти можливих вирішень, вводиться обмеження часом;
- важливо спонукати учнів не обмежуватись одразу знайденим рішенням, а проаналізувати всі можливі варіанти та їх наслідки.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 10. «НАВЧАЛЬНІ ЗАДАЧІ»

Навчальна задача – це чітко сформульована проблема й умови її вирішення, в ній добре розрізняється відоме і невідоме – те, що слід віднайти через здійснення певної послідовності дій. Вирішення навчальної задачі вимагає розумового аналізу і теоретичного узагальнення. Найчастіше задачі використовуються у точних дисциплінах: фізиці, математиці, логіці. Однак навчальну задачу можна розробити і для будь-якого матеріалу, в якому є алгоритми, розпорядження, інструкції, рецепти, правила, формули і т.п. У складі опису навчальної задачі звичайно наявні умови і завдання. Інколи в кінці підручника чи теми подаються також правильні відповіді, оскільки при вирішенні задач (на відміну від вирішення

ситуацій) хід вирішення є більш важливим, ніж кінцевий результат – вирішена задача.

Характер даних задач, їхнє спирання на репродуктивне чи творче мислення визначають ступінь самостійності учнів у їхньому вирішенні. *Репродуктивні задачі* мають у своїх умовах дані для їхнього вирішення, що здійснюється за допомогою актуалізації наявних знань чи алгоритмів вирішення. Зовсім інший характер набувають *творчі задачі*, в умовах яких не виявляється усіх вихідних передумов для їхнього вирішення (вони або містяться в них у прихованому вигляді, або відсутні). Учням необхідно переробити умови задачі, організувати пошук, залучити додаткову інформацію, тобто здійснити продуктивну діяльність. Для рішення даних задач недостатньо задіяти тільки логіку, необхідне творче мислення.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 11. Навчальні вправи

Під *вправами* розуміють повторне (багаторазове) виконання розумової чи практичної дії з метою оволодіння предметом чи підвищення його якості. Вправи застосовуються при вивченні всіх предметів і на різних етапах навчального процесу. Характер і методика вправ залежить від особливостей навчального предмету, конкретного матеріалу, досліджуваного питання і віку учнів. У вправу звичайно входять завдання, інструкція, допоміжні матеріали, опис ходу виконання.

Вправи за своїм характером підрозділяються на усні, письмові, графічні й учбово-трудові. При виконанні кожного з них учні роблять розумову і практичну роботу.

За ступенем самостійності учнів при виконанні вправ виділяють:

- а) вправи по відтворенню відомого з метою закріплення – відтворювальні вправи;
- б) вправи по застосуванню знань у нових умовах – тренувальні вправи.

Якщо при виконанні дій учень про себе чи вголос проговорює, коментує майбутні операції, такі вправи називають коментованими. Коментування дій допомагає учителю виявляти типові помилки, вносити корективи в дії учнів.

Розглянемо особливості застосування вправ.

Усні вправи сприяють розвитку логічного мислення, пам'яті, мови й уваги учнів. Вони відрізняються динамічністю, не вимагають витрат часу на ведення записів.

Письмові вправи використовуються для закріплення знань і вироблення умінь у їхньому застосуванні. Використання їх сприяє розвитку логічного мислення, культури письмової мови, самостійності в роботі. Письмові вправи можуть сполучатися з усними і графічними.

До *графічних вправ* відносяться роботи учнів по складанню схем, креслень, графіків, технологічних карт, виготовлення альбомів, плакатів, стендів, виконання замальовок при проведенні лабораторно-практичних робіт, екскурсій і т. д.

Графічні вправи виконуються, як правило, одночасно з письмовими і вирішують спільні навчальні завдання. Застосування їх допомагає учням краще сприймати, осмислювати і запам'ятовувати навчальний матеріал, сприяє розвитку просторової уяви. Графічні роботи в залежності від ступеня самостійності учнів при їхньому виконанні можуть носити відтворювальний, тренувальний чи творчий характер.

До *навчально-трудових вправ* відносяться практичні роботи учнів, що мають виробничо-трудову спрямованість. Метою цих вправ є застосування теоретичних знань учнів у трудовій діяльності. Такі вправи сприяють трудовому вихованню учнів.

Методичні дії при організації вправ можна звести до наступних прийомів:

- організація мотивації (для чого потрібна ця дія або операція);
- актуалізація теоретичних положень, інструктаж і показ зразка дії (як слід правильно виконувати вправу);
- коментоване виконання дії (демонстрація осмислення, наприклад, якогось учня просять повторити словесно хід дій);
- самостійне виконання дії і співвіднесення результату зі зразком або теоретичними положеннями (реалізація самоконтролю).

Вправи є ефективними тільки при дотриманні ряду вимог до них: свідомий підхід учнів до їх виконання; дотримання дидактичної послідовності у виконанні вправ – спочатку вправи по завчання і запам'ятовуванню навчального матеріалу, потім – на відтворення –

застосування раніше засвоєного – на самостійний перенос вивченого в нестандартні ситуації – на творче застосування, за допомогою якого забезпечується включення нового матеріалу в систему вже засвоєних знань, умінь і навичок. Українці необхідні і проблемно-пошукові вправи, що формують в учнів здатність до здогаду, інтуїцію.

ДИДАКТИЧНИЙ ТЕКСТ 12. НАОЧНІ МАТЕРІАЛИ

Краще один раз побачити, ніж сто разів почути. Народна мудрість

Наочність слід розуміти у двох смислових значеннях – широкому і вузькому. В широкому смислі наочність пов'язана з словесним (усним або письмовим) викладом (наочне пояснення доповідача, наочна картина, описана в книзі, наочна розповідь спостерігача якоїсь події і т. д.). У вузькому смислі – це показ матеріалів, розрахованих на сприйняття учнями конкретних предметів і явищ чи їх зображень, розвитку їхньої спостережливості і формування образного мислення та уявлень. Розрізняють такі *типи наочності*:

1. **Предметна наочність** – безпосереднє ознайомлення учнів з предметами і явищами дійсності їх демонстрацією: ☐ *натуральна* – реальні предмети і явища; ☐ *штучна* – їх моделі, макети, муляжі.

2. **Зображальна:**

- *образна* – показ відображених предметів та їх явищ у реальному вигляді (кінофільми, телебачення, фотографії, картини, малюнки);
- *умовно-схематична* – вираз головного, суттєвого у певному предметі чи явищі за допомогою умовних графічних знаків і символіки (діаграми, графіки, таблиці, схеми, формули, математичні моделі, географічні карти та інше).

3. **Словесна** – прийоми мовлення вчителя, що впливають на почуття учнів і викликають в них конкретні уявлення (порівняння, метафори, афоризми, народні прислів'я та приказки, казки, легенди, міфи, приклади з життя).

Наочний матеріал, що є предметною і зображальною наочністю, – це органічна частина інформаційного компонента в навчанні, що підвищує ефективність засвоєння інформації при будь-яких способах її викладу. Народна мудрість не дарма говорить: краще один раз побачити, ніж сто разів почути: науково доведено – пропускна здатність зорового аналізатора («око– мозок») у 100 разів вище, ніж слухового («вухо–мозок»). Словесна інформація не завжди сприймається відразу, і пояснюється це не лише її багатоступеневою складністю, опорою на минулі знання, яких у слухачів може не виявитися. Установлено, наприклад, що далеко не всі слухачі здатні уловлювати зміст вимовлених фраз, якщо вони містять більш 13 слів. Дослідження показали також, що близько третини дорослих людей забувають початок фрази, якщо без паузи вимовляється 14 слів. При висловленнях, що складаються з 18 слів і більш, кількість тих, хто осмислено сприймає інформацію, скорочується ще на 15 відсотків.

Основні засоби наочного подання інформації при її словесному викладі:*

- аудиторна дошка та крейда;
- плакати;
- проектні пристрої статичної проекції;
- проектні пристрої динамічної проекції;
- роздатковий матеріал; ☐ аудіо- та відеотехніка.

Перевага *аудиторної дошки та крейди* в тому, що їх використання не потребує виготовлення чогось попередньо. Крім того, дошка і крейда – один з кращих засобів подання інформації в її поелементному і поетапному створенні, коли учні не просто бачать, наприклад, якусь таблицю чи графік, а й можуть спостерігати за процесом їх створення і заповнення, що супроводжується необхідними поясненнями. До того ж зображення на дошці можна швидко змінити на інше. На дошці доцільно подавати: дату, тему і план заняття, цифровий матеріал (набір хронологічних дат, перелік цифрових даних у формі таблиці, математичні розрахунки), формули і закони, текстовий матеріал, що погано сприймається на слух (спеціальні терміни, прізвища, фрагменти тренувальних вправ з граматики),

геометричні фігури та нескладні малюнки, назву і зміст деяких контрольних робіт, умови та інструкції виконання завдань та інше. Зображення і написи повинні бути чіткими, акуратними, добре видними навіть з останніх місць в аудиторії, на їх виконання не слід гаяти багато часу. Розташування викладача біля дошки також має значення. Він за можливості не повинен повністю повертатись спиною до слухачів, бо тоді його коментарі будуть погано чути, а зображення – приховані. Доцільно розташуватись збоку від написів у півоберта до слухачів.

У процесі розробки *статичних посібників* (плакатів) слід дотримуватись такої послідовності:

- 1) визначити призначення плакатів та цілі кожного з них;
- 2) зі змісту доповіді виділити інформацію, що необхідно відобразити на плакаті;

*

Методичні вказівки та рекомендації до розділу «Дидактика» випускної (кваліфікаційної) роботи бакалавра / За ред. В. А. Козакова. – КНЕУ, 1994. – С. 76–80.

3) визначити типи зображень (малюнки, фотографії, символи, таблиці, схеми, діаграми, текст, графік тощо); 4) розробити плакати.

Загальні вимоги до підготовки плакатів зводяться до таких:

- необхідно враховувати рівень підготовки аудиторії до сприйняття інформації;
- плакат має подавати інформацію, яка погано сприймається на слух, але важлива для розуміння теми;

- на плакаті має бути лише один центральний смисловий елемент (концентрація уваги);
- пояснювальний текст, якщо без нього не можна обійтись, має бути дуже коротким;
- плакат має бути апробованим;
- найкращий плакат лише допомагає доповідачу, але не заміняє його.

Поради щодо подання інформації на плакаті:

- 1) основне місце на плакаті відводиться зображенню, а не тексту;
- 2) розміри зображення мають бути достатніми для сприйняття з будь-якого місця в аудиторії;

3) для прискорення сприйняття інформації та подання її у стислому вигляді слід використовувати відомі способи перетворення слів на асоціативні образи:

- *ієрогліф* – знак, що позначає слово, наприклад: □ психологія; □ наслідок; = рівнозначність; } синтез, групування; ≈ тотожність; Ø заперечення; N – суперечність;

- *квантор* – перевернуті перші літери слів, наприклад, англійське слово existence – існування позначається літерою □;

- *символіка* – прийом, що дозволяє представити деяку суму ідей, знань, тобто невеликий за обсягом інформаційний блок

(пригадайте герби, значки певних організацій і т. п.);

- *підтограма* – це спрощений, близький до ієрогліфа, малюнок;
- *гротеск* – посилене, перебільшене підкреслювання чогось для утворення образу, що гарно запам'ятовується;

4) елементи зображень основної інформації, що розміщено в геометричні фігури, гірше сприймаються і гірше запам'ятовуються;

5) необхідно враховувати психологічні стереотипи сприйняття інформації:

- *спрямованість знизу догори* – це розвиток;
- *спрямованість донизу* – це загальмування;
- *рух за часовою стрілкою* – це циклічність;
- *коло* – циклічність, загальність;
- *лінія направо, наліво* – напрям розвитку;

6) написи необхідно робити прямим чорним шрифтом;

7) застосування кольору у 2–5 разів підвищує інформативність матеріалу, але потребує в 2 рази збільшити освітлення;

8) сприйняття зображення залежить від контрасту щодо тла, кольору, їх сполучення (табл. 1.3.).

Таблиця 1.3.

ЯКІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНИХ СПОЛУЧЕНЬ КОЛЬОРІВ

Сполучення кольорів	Відносна гострота зору, %
чорно-білий	100
чорно-зелений	95
чорно-червоний	90
зелено-червоний	40
чорно-сірий	25
червоно-синій	23
зелено-синій	19

9) психологічне сприйняття кольорів: червоний – гарячий, тобто небезпека; жовтий – теплий, тобто застереження; зелений – норма;

10) мінімальний розмір букв має розраховуватись за формулою: $h_{\min} = 3 \cdot L$, мм, де L – найвіддаленіше місце в аудиторії (м). Наприклад, $L = 10$ м, тоді мінімальний розмір букв на плакаті $h_{\min} = 3 \cdot 10 = 30$ мм = 3 см;

11) оптимальна висота букви для ефективного сприйняття інформації на плакаті має становити від 2 до 5 $h_{\min}$, у даному прикладі – 6–15 см;

12) в якості *плакатів* можуть бути застосовані різні типи зображень: фотокопії оригіналів, картини, малюнки, креслення, схеми, таблиці, графіки, діаграми, схеми, тексти;

13) *таблиці* використовують тоді, коли необхідно привести кількісні дані за різними показниками для подальшого аналізу;

14) *графіки* дають можливість відобразити тенденції, характер функціональної залежності; кількість ліній не повинна бути більше 3-х на одному графіку; кожна лінія має бути позначена або точкою, або колом, або трикутником тощо; назва графіка подається вгорі;

15) *діаграми* використовують для подання зрізів різних даних або співвідношення частин окремих показників в цілому (лінійна, кругова, секторна, стовпчикова); на плакаті краще сприймається стовпчикова діаграма: оптимальна кількість стовпчиків – 3–4; цифрові дані – на стовпчиках;

16) *схеми* – це моделі, що відображають сутність, зв'язки, відношення об'єктів, явищ, понять та репрезентуються у вигляді геометричних фігур, символів, до яких додається пояснювальний текст (центрична, послідовно-логічна, структурна, схема-порівняння, схема-модель); на блок-схемі окремі елементи рівного рангу слід розмістити згори донизу за значенням;

17) *текст* використовується для точного відтворення цитат, понять, визначень тощо; на плакаті має бути не більше 5–9 рядків з 25–30 знаками в кожному; текст має бути композиційно закінченим, лаконічним; колір букв та тла впливає на чіткість зображення (табл. 1.4).

Таблиця 1.4.

ЯКІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ЛІТЕР ЗАЛЕЖНО ВІД ТЛА

Кольорові композиції букв і тла	Оцінка чіткості сприйняття
чорні букви на білому тлі	відмінно

чорні на жовтому	добре
зелені на білому	добре
сині на білому	добре
червоні на білому	задовільно
червоні на жовтому	задовільно
зелені на червоному	погано
червоні на зеленому	погано

18) дидактичні властивості *графопроєктора (кодоскопа) та епідіаскопа* схожі з властивостями плакатів. Виготовлення транспарантів (фолій чи плівок) для кодоскопа має враховувати такі особливості:

- транспаранти виготовляють з окремих листів, плівки з розміром кадрового поля 250 × 250 мм;
- для виготовлення креслень і схем на плівці краще використовувати чорнило, туш, фломастери, типографські фарби, хоч сьогодні можна надрукувати зображення і на лазерному принтері чи ксероксі;
- будь-яка логічна схема на плівці має містити не більше 10 елементів – символів, числова таблиця – три-чотири ознаки, цитати, визначення – до 200 знаків, що розміщені в 7–8 рядках;
- чітке зображення на екрані певного розміру надає певне розташування кодоскопа (табл. 1.5.).

Таблиця 1.5.

РЕКОМЕНДОВАНЕ РОЗТАШУВАННЯ КОДОСКОПА

Розмір екрана, м	1 × 1	1,2 × 1,2	1,4 × 1,4	1,6 × 1,6	1,8 × 1,8	2 × 2
До екрана, м	1,8	2,1	2,4	2,7	3,0	3,3

Вибір конкретних засобів наочності залежить від цілей та особливостей навчальної теми. Важливо рівномірно розподілити пред'явлення наочних матеріалів у викладі. Сама якість цих матеріалів має бути досить високою. Вони повинні не заважати викладу, не відволікати учнів, а допомагати їм. Тому потрібно використовувати яскраві кольори, але не перенасичувати ними зображення. Написи та малюнки на схемах мають бути великі, контрастні, їх повинні добре бачити навіть з останніх парт (перед тим, як створювати певний засіб, не завадить ознайомитись з аудиторією). Доцільно пред'являти наочні посібники поступово, у міру виникнення потреби в них.

Досить цікавим і поширеним сьогодні засобом наочності є *роздатковий матеріал*: тези лекції, допоміжні таблиці, схеми, анкети, тести і т. п. Його легше готувати і до нього пред'являється менше вимог. Але при великій аудиторії це дорого коштує.

Більш оптимальне використання спеціальних технічних демонстраційних засобів: кіно- і телеапаратури, діaproєкторів, епідіаскопів, відеомагнітофонів та ін. Вони дозволяють значно збільшити розмір зображення, зробити його досяжним для великої аудиторії, відтворити події в образній, яскравій, динамічній формі.

ЗРАЗОК ТИТУЛЬНОЇ СТОРІНКИ ДЛЯ ВИКОНАНИХ ЗАВДАНЬ

**Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
Факультет суспільних наук
Хімічний факультет (Навчально-науковий інститут хімії та екології)**

Індивідуальне завдання

**Виконав студент другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 014 Середня освіта
предметної спеціальності 014.06 Середня освіта (Хімія)
освітньо-наукової програми «Хімія».
Романенко Роман Романович**

Ужгород 2024

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДЛЯ МОДУЛЬНИХ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ

1. Предмет, завдання і зміст курсу «Психологія освітньої діяльності».
2. Методологічні принципи психології освітньої діяльності.
3. Методи психології освітньої діяльності.
4. Зв'язок психології освітньої діяльності з іншими науками.
5. Етапи становлення психології освітньої діяльності.
6. Цінності і цілі освіти. Освіта як система, процес і результат. Зміст освіти.
7. Сучасні стратегії та моделі освіти: психологічний аналіз.
8. Загальна характеристика професійної діяльності педагога.
9. Педагогічні здібності як умова ефективної освітньої діяльності.
10. Психологічні основи роботи вчителя з обдарованими дітьми.
11. Психологічні основи роботи вчителя з невстигаючими учнями.
12. Основні психологічні концепції розвитку і навчання (біхевіоризм, гештальтпсихології, психоаналіз, гуманістична психологія, когнітивізм).
13. Психологічна компетентність учителя.
14. Психологічні закони і закономірності процесу навчання.
15. Організаційні вміння і психологічна компетентність педагога.
16. Управління та дисципліна в освітньому процесі.
17. Організація взаємодії в колективі.
18. Професійно-обумовлені вимоги до педагога.
19. Функції вчителя та викладача вищої школи.
20. Стресостійкість як значуща риса особистості педагога.
21. Психологічні типи педагогів.
22. Мотиви вибору педагогічної професії і формування педагогічної спрямованості.
23. Адаптація до професії і педагогічна майстерність.
24. Індивідуальний стиль освітньої діяльності.
25. Мотиви та мотивація навчання.
26. Природні передумови педагогічної професії.
27. Індивідуально-психологічні передумови професіоналізму і майстерності в педагогічній діяльності.
28. Поняття психологічних здібностей.
29. Професійно і соціально значущі якості особистості педагога.
30. Психологія професійної педагогічної толерантності.
31. Здатність педагога генерувати нові ідеї (креативність) та приймати обґрунтовані рішення, його вміння планувати і вирішувати завдання власного професійного і особистісного розвитку.
32. Задачі педагогічного спілкування. Функції педагогічного спілкування.
33. Стили педагогічного спілкування.
34. Комунікативні прийоми оптимізації педагогічного спілкування.
35. Поняття успішності та ефективності освітньої діяльності.
36. Рівні продуктивності освітньої діяльності.
37. Успішність і розвиток самосвідомості і «Я-концепції». Особливості переживання особистісних досягнень у педагогічній діяльності.
38. Види критеріїв оцінювання успішності і професіоналізму педагога.
39. Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку.
40. Конфлікт у взаємодії «вчитель – учні».
41. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі.
42. Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій.
43. Ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій.
44. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності у закладах

професійної освіти.

45. Структура навчальної діяльності.
46. Сутність, зміст та структура психологічної компетентності педагога.
47. Вплив психологічної компетентності на ефективність освітньої діяльності.
48. Арсенал психологічних ресурсів для запобігання професійних деформацій і розчарування у педагогічній діяльності.
49. Здатність педагога управляти освітньою діяльністю.
50. Академічна доброчесність та дотримання її принципів у майбутній професійній діяльності.

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ДО ЗАЛІКУ

1. Предмет, завдання і зміст курсу «Психологія освітньої діяльності».
2. Методологічні принципи психології освітньої діяльності.
3. Методи психології освітньої діяльності.
4. Зв'язок психології освітньої діяльності з іншими науками.
5. Етапи становлення психології освітньої діяльності.
6. Цінності і цілі освіти. Освіта як система, процес і результат. Зміст освіти.
7. Сучасні стратегії та моделі освіти: психологічний аналіз.
8. Загальна характеристика професійної діяльності педагога.
9. Педагогічні здібності як умова ефективної освітньої діяльності.
10. Психологічні основи роботи вчителя з обдарованими дітьми.
11. Психологічні основи роботи вчителя з невстигаючими учнями.
12. Основні психологічні концепції розвитку і навчання (біхевіоризм, гештальтпсихології, психоаналіз, гуманістична психологія, когнітивізм).
13. Психологічна компетентність учителя.
14. Психологічні закони і закономірності процесу навчання.
15. Організаційні вміння і психологічна компетентність педагога.
16. Управління та дисципліна в освітньому процесі.
17. Організація взаємодії в колективі.
18. Професійно-обумовлені вимоги до педагога.
19. Функції вчителя та викладача вищої школи.
20. Стресостійкість як значуща риса особистості педагога.
21. Психологічні типи педагогів.
22. Мотиви вибору педагогічної професії і формування педагогічної спрямованості.
23. Адаптація до професії і педагогічна майстерність.
24. Індивідуальний стиль освітньої діяльності.
25. Мотиви та мотивація навчання.
26. Природні передумови педагогічної професії.
27. Індивідуально-психологічні передумови професіоналізму і майстерності в педагогічній діяльності.
28. Поняття психологічних здібностей.
29. Професійно і соціально значущі якості особистості педагога.
30. Психологія професійної педагогічної толерантності.
31. Здатність педагога генерувати нові ідеї (креативність) та приймати обґрунтовані рішення, його вміння планувати і вирішувати завдання власного професійного і особистісного розвитку.
32. Задачі педагогічного спілкування. Функції педагогічного спілкування.
33. Стилі педагогічного спілкування.
34. Комунікативні прийоми оптимізації педагогічного спілкування.
35. Поняття успішності та ефективності освітньої діяльності.
36. Рівні продуктивності освітньої діяльності.
37. Успішність і розвиток самосвідомості і «Я-концепції». Особливості переживання особистісних досягнень у педагогічній діяльності.
38. Види критеріїв оцінювання успішності і професіоналізму педагога.
39. Специфіка педагогічних конфліктних ситуацій та динаміка їх розвитку.
40. Конфлікт у взаємодії «вчитель – учні».
41. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі.
42. Основні прийоми та стилі розв'язання конфліктних ситуацій.
43. Ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій.
44. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності у закладах професійної освіти.

- 45. Структура навчальної діяльності.
- 46. Сутність, зміст та структура психологічної компетентності педагога.
- 47. Вплив психологічної компетентності на ефективність освітньої діяльності.
- 48. Арсенал психологічних ресурсів для запобігання професійних деформацій і розчарування у педагогічній діяльності.
- 49. Здатність педагога управляти освітньою діяльністю.
- 50. Академічна доброчесність та дотримання її принципів у майбутній професійній діяльності.

РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ

Основна література

1. Педагогічна психологія: Методичні рекомендації / Укладачі Т. В. Коломієць, Т. В. Можаровська, Т. М. Шапран. Житомир. Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 97 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/29513/1/%2BМетодичні%20рекомендації%20ПЕДАГОГІЧНА%20нові-перетворено.pdf> (дата звернення: 18.06.2024).
2. Євтух М.Б. Педагогічна психологія: Підручник / М.Б. Євтух, Е.В. Лузік, Н.В. Ладогубець, Т.В. Ільїна. Київ : Кондор- Видавництво, 2015. 420 с URL: http://lib.khnu.km.ua/fond/NOV/new09_2016/452863.pdf (дата звернення: 18.06.2024).
3. Педагогічна психологія [Електронний ресурс]: електрон. метод. рекомендації до самостійної роботи для здобувачів спеціальності першого (бакалаврського) рівня вищої освіти «Психологія» / уклад. А. Х. Гудімова. Одеса: 053 Одес. нац. Ун-т. ім. І. І. Мечникова, 2023. 24 с. 1,2 МБ. URL: https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/fpsr/navchalni_materialy/metodychne_zabezpechenya/053_bakalavr/mr_pedagogichna_psykhologiya.pdf (дата звернення: 20.06.2024).
4. Педагогічна та професійна психологія : конспект лекцій для студентів денної та заочної форм навчання освітнього ступеня магістр зі спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» освітнього ступеня бакалавр зі спеціальності 6.030102 «Психологія» / Уклад. Богдан Ж.Б., Солодовник Т.О. Харків : НТУ «ХП», 2016. 68 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/50591613.pdf> (дата звернення: 20.06.2024).
5. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/348/1/Карпенко%20Є.%20вікова.pdf> (дата звернення: 18.06.2024).
6. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с. URL: http://libzv1960.ucoz.com/vidra-vikova_ta_ped-psikh..pdf (дата звернення: 18.06.2024).

Додаткова

1. Психологія педагогічної діяльності: Опорний конспект лекцій для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання Спеціальності 014.02 Середня освіта Спеціалізація 014.021 Англійська мова і література / Укладач Б. В. Барчі. Мукачево: МДУ, 2022. 57 с. URL: <http://surl.li/zyvkje> (дата звернення: 14.06.2024)
2. Попадич О. О. Педагогічні принципи конструювання інтегративних курсів у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. 2022 р., № 80, Т. 2. С. 15-19. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/80/part_2/2.pdf. (дата звернення: 27.05.2024).
3. Попадич О. О., Замрозевич-Шадріна С. Р. Психолого-педагогічні засади впровадження інтегративних курсів в освіті. «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал. 2022. № 1(6). 2022. С.307-317. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/index> (дата звернення: 27.05.2024).
4. Попадич О., Гаврилюк М., Кривошеєва О. Інтегративний підхід до формування професійних цінностей вчителя в умовах інтенсивного розвитку медіаосвіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Випуск № 47. Том 4. С.166-171. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_4/27.pdf (дата звернення: 27.05.2024).
5. Reshetnyak, V., Popadych, O., Korchakova, N., Shyshova, O., Shulzhenko, D., & Sichka, V. (2022). Innovations in Primary Education: Neuropsychological Aspect. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13 (1), 173-187. URL:

<https://doi.org/10.18662/brain/13.1/275> (дата звернення: 27.05.2024).

6. Nataliia Bakhmat, Olena Popadych, Larysa Derkach, Marianna Shvardak, Mykola Lukashchuk, Viktor Romanenko. Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environment. Revista Românească pentru Educație Multidimensională 2022, Volume 14, Issue 2, pages: 479-499]. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591> (дата звернення: 27.05.2024).

7. Tetiana ZAPOROZHCHENKO, Olena FONARIUK, Olena POPADYCH, Snizhana KLIUIEVA, Nataliia ASHIKHMINA, Olha KANIBOLOTSKA. Distance Education on the Basis of Innovative Technologies. Problems of the Primary School Teacher Training in Ukraine Revista Românească pentru Educație Multidimensională. KVK; WorldCat; CrossRef; CrossCheck 2022, Volume 14, Issue 2, pages: 102-117. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/569> (дата звернення: 27.05.2024).

8. Самойленко І., Попадич О., Попадич Б. Змішане навчання: інноваційний підхід до освітнього процесу в умовах цифрової трансформації. Наукові праці МАУП. Педагогічні науки. 2024. Вип. 1 (60). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2024. С. 57-61. URL: <https://journals.maup.com.ua/index.php/pedagogy/article/view/3112> (дата звернення: 27.05.2024).

9. Попадич Б. Т., Попадич О. О., Логай В. А. Дистанційне навчання як виклик сучасної системи освіти: методико-правовий вимір. «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2024. № 3 (21) 2024. С. 863-877.

10. Кібенко Л., Попадич О. Вища освіта в Україні в період війни: вектори розвитку. Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa, 2024, 62 (2024) nr 1, s. 47-53. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/issue/view/69/53> (дата звернення: 27.05.2024).

Інформаційні ресурси

11. Положення про академічну доброчесність в «Ужгородському національному університеті». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223>. (дата звернення: 14.06.2024)

12. Правила внутрішнього розпорядку Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/453>. (дата звернення: 14.06.2024).

13. Етичний кодекс ДВНЗ «Ужгородський національний університет». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/22896>. (дата звернення: 14.06.2024).

14. Наукова бібліотека ДВНЗ «Ужгородський національний університет». URL: <http://www.lib.uzhnu.edu.ua/>. (дата звернення: 14.06.2024).

15. Електронний репозитарій ДВНЗ «Ужгородський національний університет». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/university-it/dspace>. (дата звернення: 14.06.2024).

16. Сайт електронного навчання ДВНЗ «Ужгородський національний університет». URL: <https://e-learn.uzhnu.edu.ua/> (дата звернення: 14.06.2024).

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
З ДИСЦИПЛІНИ
«ПСИХОЛОГІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**
для здобувачів здобувачів освіти другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 014 Середня освіта
предметної спеціальності 014.06 Середня освіта (Хімія)
освітньо-наукової програми «Хімія»

Формат 60×84/16. Гарнітура Times New Roman
Редакційно-видавничий відділ ДВНЗ «УжНУ»
88000, м. Ужгород, вул. Заньковецької, 89
E-mail: dep-editors@uzhnu.edu.ua