

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича

*Валентина Балахтар*

# **ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ**

*Навчально-методичний посібник*

Київ  
Талком  
2017

УДК [378:364-43](075.8)  
ББК 74.580.05я73  
Б20

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича  
(протокол №13 від 26 грудня 2016 року)*

Рецензенти:

**Олійник Віктор Васильович** – ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України,

**Пірен Марія Іванівна** – завідувач кафедри соціальної роботи та соціального управління ЧНУ ім. Ю. Федьковича, доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України,

**Сердюк Людмила Захарівна** – завідувач Лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

**Балахтар В. В.**

**Б20** Педагогіка і психологія в соціальній роботі: навчально-методичний посібник для студ. вищ. навч. закладів / В. Балахтар. – К. : Талком, 2017. – 444 с.

ISBN 978-617-7397-33-4

У посібнику розкриваються науково-методологічні основи педагогіки, етичні засади освіти, навчання і виховання, особливості психології особистості і практичної діяльності фахівця соціальної сфери. До кожної теми запропоновано навчальні і практичні завдання, перелік завдань для науково-дослідної роботи студентів, список використаної та рекомендованої літератури.

Рекомендовано для студентів і викладачів різних форм навчання вищих навчальних закладів, працівників освіти і соціальних служб, а також усіх, кого цікавить педагогіка, психологія і соціальна робота.

УДК [378:364-43](075.8)  
ББК 74.580.05я73

ISBN 978-617-7397-33-4

© Балахтар В. В., 2017

*Світлій пам'яті  
мого наукового керівника  
Дарині Іванівні Пенішкевич  
присвячується...*

*На життєвому шляху і в процесі професійного зростання людина здобуває знання, пізніше – навички, потім до неї приходить досвід, і лише небагатьом людям вдається дійти справжньої мудрості, а тим більше жити і працювати, досконало володіючи нею.*

*Однак ці слова можна з упевненістю сказати про великого Педагога, професора, чудового лектора, відомого вченого, видатного науковця, який виховав цілу плеяду послідовників, одного із засновників педагогічного факультету Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича, мого наукового керівника Дарину Іванівну Пенішкевич.*

## ПЕРЕДМОВА

Сучасні трансформаційні зміни в суспільстві породжують нові виклики перед освітньою галуззю України, а зростання потреб у наукових знаннях перетворюють освіту у вирішальний фактор суспільного поступу.

Нині першочерговим завданням української освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів, реалізація основної мети державної політики в галузі освіти – створення умов для розвитку особистості, її інноваційного мислення, творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та принципів організації навчально-виховного процесу, взаємовідносин в освітньому середовищі відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

У зв'язку з цим зростають нові вимоги, поставлені державою перед вищою школою в сучасних умовах її функціонування, що визначають перспективні напрямки професійної підготовки фахівців освітньої галузі, зокрема соціальної сфери, серед яких передбачається гармонійне поєднання високого рівня їх професіоналізму, наукового світогляду й особистісних якостей фахівця.

Соціальна робота – це професійна діяльність, спрямована на підтримання і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню.

Соціальна робота – це високопрофесійна діяльність, що вимагає від тих, хто її виконує, володіння найсучаснішими методами, формами роботи з людиною та впливу на суспільні процеси, оскільки професійні обов'язки фахівця соціальної роботи обумовлюють його ролі: педагог, учитель, вихователь, експерт, консультант, посередник, адміністратор, соціальний адвокат тощо.

Важливу роль у професійній підготовці соціальних працівників, реалізації соціальної роботи відіграють навчальні дисципліни «Педагогіка» і «Психологія», адже психолого-педагогічні принципи зумовлюють вимоги до вибору засобів психолого-педагогічного впливу на клієнтів соціальних служб, необхідність врахування індивідуальних психологічних характеристик при здійсненні будь-яких соціально-педагогічно-технологічних процедур. Фахівець повинен бути психологічно готовим до діяльності в соціальній сфері, мати сформоване професійне мислення, вміти самостійно аналізувати

конкретну ситуацію, оцінювати можливі наслідки та брати відповідальність за обрані рішення, які часто пов'язані з життям людини, досконало володіти професійними знаннями й організаційно-комунікативними навиками, вміти допомогти клієнтові знайти себе, своє місце в динамічно мінливому світі, в особливих, важких або екстремальних умовах діяльності, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах, коли зовнішні або внутрішні фактори викликають порушення нормальної діяльності функціональних систем, виникає природна потреба відновити рівновагу, збалансованість психічних процесів тощо.

Сьогодні тривають пошуки щодо визначення найбільш повного й оптимального змісту підготовки фахівців соціальної роботи, формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії; звертається увага на її науково-методологічне та методичне забезпечення.

Загальне визнання й широке використання отримали праці, присвячені психолого-педагогічним аспектам соціальної роботи та професійній підготовці працівників соціально-педагогічної сфери, зокрема таких науковців, як: О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Горілій, О. Горпинич, І. Грига, Л. Димитрова, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Б. Новіков, Т. Семигіна, В. Поліщук, В. Полтавець, Г. Попович К. Шендеровський, С. Хлебик (історія, зміст та організація соціальної роботи в Україні), О. Беца, З. Зайцева, І. Зязюн, В. Кравуць, С. Кротюк, М. Коваль, В. Ковальчук, О. Максимович, В. Москаленко, Н. Ничкало (аспекти соціальної допомоги та реабілітації особистості залежно від наявних у неї проблем у навчанні, адаптації у сім'ї, товаристві ровесників чи трудовому колективі, пошуку роботи та фізичної реабілітації), В. Алфімова, М. Босенко, В. Оржеховська, М. Панасюк, О. Пилипенко, В. Слюсаренко (питання превентивної роботи) та ін.

Важливе місце у вивченні проблеми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери займають праці українських науковців О. Безпалько, А. Белінської, В. Бочарової, В. Докучаєвої, І. Зверєвої, Е. Зеєра, С. Іщук, З. Кияниці, Н. Краснової, В. Кузьмінського, А. Маркової, І. Миговича, Н. Ларіонової, І. Ляшенка, Г. Попович, Д. Разіної, В. Сидорова, С. Харченко, Є. Холостової та ін.

У навчальному посібнику «Педагогіка і психологія у соціальній роботі: Модульна технологія навчального курсу», укладеному за результатами систематизації й узагальнення наукової та навчальної літератури, на основі викладання автором названих курсів,

розкривається сутність провідних педагогічних і психологічних категорій, понять, явищ, процесів, діалектичні зв'язки між ними, обґрунтовуються теоретичні і практичні основи ефективної організації навчання, освіти і виховання майбутніх фахівців соціальної роботи, психологічні особливості особистості фахівця соціальної сфери та його практичної діяльності.

Матеріал посібника подано у вигляді змістових модулів, розподілених на навчальні елементи. Значну увагу приділено розробці різнорівневих видів діяльності й завдань для поточного контролю знань студентів, що вимагає глибокої систематизації, творчого осмислення навчального матеріалу, специфіки соціальної роботи, тісної міждисциплінарної інтеграції. Наукові факти, психолого-педагогічні концепції та ідеї, наведені у посібнику, сприятимуть формуванню світогляду майбутніх фахівців, розширенню їхніх знань, поєднанню теоретичного та практичного психолого-педагогічного навчання, умінню брати на себе відповідальність за виконану роботу, навчання творчого, відповідального, гуманного мислення і діяльності у процесі вирішення найрізноманітніших практичних проблем виховання громадян, які потребують соціальної та іншої допомоги.

Автор висловлює щирі вдячність рецензентам – відомим фахівцям у галузях педагогіки, психології, соціології й соціальної роботи – доктору педагогічних наук, професору, ректору Державного ВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, дійсному члену Національної академії педагогічних наук України, академіку Міжнародної Слов'янської академії освіти імені Я. А. Коменського, заслуженому працівнику освіти України *Олійнику Віктору Васильовичу*; доктору соціологічних наук, професору кафедри державної служби та кадрової політики НАДУ при Президентові України, завідувачці кафедри соціальної роботи та кадрової політики БДФЕУ, заслуженому діячу науки і техніки України *Пірен Марії Іванівні*; доктору психологічних наук, професору, завідувачці Лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України *Сердюк Людмилі Захарівні*, а також колегам з кафедри соціальної роботи та соціального управління Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича.

## PREFACE

The modern transformational changes in community give rise to new challenges in the education sector of Ukraine, and the growth of needs of scientific knowledge transforms the education at a crucial factor of social progress.

Now the priority of Ukrainian education is the speedy adaptation to the single European educational criteria and standards, the implementation of the main goal of the state policy in the field of education - creating conditions for the development of the individual, his/her innovative thinking, creative self-realization of every citizen of Ukraine, updating educational content and principles of educational process relationships in an educational environment based on democratic values and the principles of market economy, modern science and technology.

In this regard, the new requirements set by the state to the high school in modern conditions of its operation that determine the perspective ways of professional training of the educational sector, including especially social services, from among the harmonious combination of a high level of professionalism, scientific world view and personal qualities specialist are expected.

Social work is a professional activity aimed at supporting and providing the expert assistance to any person, group of people, a community that extends or renews their capacity for social functioning, and promotes civil rights, prevent social exclusion.

Social work is a highly professional activity that requires a possession of modern methods, forms of human work and influence on social processes from those who performs it, because the professional duties of a specialist of social work cause its roles: lecturer, teacher, educator, expert, consultant, mediator, administrator, social advocate and others.

An important role in the training of social workers, implementation of social work play such subjects as “Pedagogy” and “Psychology”, because of psychological and pedagogical principles determine the requirements for the choice of psychological and educational impact on clients of social services, the need to consider the individual and psychological characteristics in the exercise of whichever of socio-educational and technological procedures.

The expert must be psychologically prepared to work in the social sector, have formed professional thinking, to be able to independently analyze the specific situation, assess the consequences and take responsibility for the chosen solutions that are often associated with human life, to master

the professional knowledge and organizational and communication skills, to be able to help the client find himself, a place in the rapidly changing world, in particular, severe or extreme conditions, navigate the new social relationships when external or internal factors disrupt normal activity of functional systems, there is a natural need to restore balance, balance of mental processes etc.

Today the quest continues to identify the most complete and optimal content of training specialists in social work, formation of professional knowledge, skills and personal qualities, adequate to the qualification requirements and ethical standards of the profession; draws attention to its methodological and scientific-methodological support.

The general recognition and widespread use got such labor, devoted psychological and pedagogical aspects of social work and the training of workers social and educational spheres, including such scholars as O. Bezpalko, R. Vaynola, A. Gorilyy, O. Gorpynych, I. Gryga, L. Dymytrova, A. Capska, L. Koval, G. Laktionova, B. Novikov, T. Semygina, V. Polishchuk, V. Poltavets, G. Popovych, K. Shenderovskyy, S. Khlebik (history, content and the organization of social work in Ukraine), O. Betza, Z. Zaitseva, I. Zyazyun V. Kravuts, S. Krotiuk, M. Koval, V. Kovalchuk, O. Maksymovych, V. Moskalenko, N. Nychkalo (aspects of social support and rehabilitation of the individual based on its existing problems in learning and adaptation in the family, peers or society workplace, job search and physical rehabilitation), V. Alfimova, M. Bosenko, V. Orzhehovska M. Panasiuk, O. Pylypenko, V. Slyusarenko (the issue of preventive) and others.

The important role in studying the problem of training future social workers take up works of such Ukrainian scientists as O. Bezpalko, A. Belinska, V. Bocharova, V. Dokuchaeva, I. Zvereva, E. Zyeyera, S. Ishchuk, Z. Kyianytsia, N. Krasnova, V. Kuzminskyy, A. Markov, I. Myhovycha, N. Larionova, I. Lyashenko, G. Popovich, D. Razina, V. Sidorova, S. Kharchenko, E. Kholostova and others.

In the training manual “Pedagogy and Psychology in social work: Module technology course”, concluded the results of the systematization and generalization of scientific and educational literature, based on the teaching of the author of these courses essence of leading pedagogical and psychological categories, concepts, phenomena, processes, dialectical relations between them, justified theoretical and practical bases of effective training, education and training of future professionals in social work, psychological characteristics of the individual of social sphere professional and his/her practical activity.

Manual material presented as a content of modules allocated to



educational elements. Special attention is paid to the development of multi-level activities and tasks for the current monitoring of student that requires deep organizing, creative thinking training material, specific social work and close interdisciplinary integration. Scientific facts, psychological, educational concepts and ideas, presented in the guide, promote a vision of future professionals expand their knowledge, combining theoretical and practical psychological and pedagogical training, the ability to take responsibility for their work, training creative, responsible, humane thinking and activities in the process of solving a variety of practical problems of education the citizens requiring the social and other assistance.

The author is grateful to the reviewers - known experts in pedagogy, psychology, sociology and social work - doctor of pedagogical sciences, professor, rector of the state university "The University of Management the Education" of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, academician of International Slavic Academy of Education named after J. A. Comenskyy, honored worker of Ukraine - *Viktor Vasyljovych Oliynyk*; doctor of social sciences, professor of Civil Service and Personnel Policy under the president of Ukraine NAPA, the head of the department of social work and personnel policy BSFEU, honored scientist of Ukraine - *Piren Maria Ivanivna*; doctor of psychology, professor, the head of the laboratory of personality psychology named after P. R. Chamaty of the Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk NAPS in Ukraine - *Serdyuk Lyudmila Zakharivna*, and colleagues from the department of social work and social administration of Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych.

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1**

### **НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ**

#### *Навчальний елемент 1.1*

**Тема 1. Педагогіка як наука про виховання і навчання особистості. Її завдання, методи дослідження та основні категорії, зв'язок з іншими науками.**

1. Термін «педагогіка», сутність. Історія виникнення і джерела розвитку педагогіки як науки.
2. Предмет, завдання і функції педагогіки.
3. Основні категорії педагогіки
4. Система педагогічних наук. Зв'язок педагогіки з іншими науками.
5. Методологія і методи педагогічних досліджень.
6. Актуальні проблеми сучасної педагогіки.



**Ключові слова:** педагогіка, категорії педагогіки (навчання, виховання, розвиток), народна педагогіка, світська педагогіка, духовна педагогіка, джерела педагогіки, методологія, метод, педагогічне дослідження.

---

#### **Термін «педагогіка», сутність.**

#### **Історія виникнення і джерела розвитку педагогіки як науки**

Упродовж історії людства одним із найважливіших завдань було виховання підростаючого покоління, яке виникло разом з появою людського суспільства і невіддільне від соціального відтворення поколінь, природної потреби передачі життєвого досвіду, підготовки молоді до дорослого самостійного життя.

З історико-педагогічних джерел відомо, що термін «педагогіка» походить від грецьких слів «pais» («paídos») – дитя і «ago» – веду, виховую, що в дослівному перекладі означає «дітоводіння», «дітоводство» або мистецтво виховання. Уперше педагоги (paidagogos) з'явилися в античній цивілізації. У Стародавній Греції педагогами називали рабів, які супроводжували дитину свого господаря до школи [35], у Давньому Вавилоні, Єгипті, Сирії ними найчастіше були жерці, а в Давній Греції – найрозумніші, найталановитіші вільнонаймані громадяни: педономи, педотриби, дидаскали, педагоги. У Давньому Римі цю роботу виконували чиновники, які добре володіли науками, багато мандрували, знали мови, культуру і звичаї різних народів [106, с. 10].

У процесі розвитку і становлення сучасного суспільства відбулися помітні зміни у змісті окремих визначень та у розумінні педагогіки не лише «як теорії і практики навчання і виховання дітей, але й як теорії і практики навчання та виховання людини на всіх етапах її вікового

існування» [80, с. 8].

У процесі свого становлення педагогіка як наука зазнала збагачення, доповнення, розширення сфери проникнення у суспільне життя людства тощо. *Педагогіка – багатогранна, багаторівнева цілісна система знань щодо виховання, навчання і розвитку людської особистості.* У її розвитку виокремлюють такі галузі як народна педагогіка, духовна педагогіка і світська педагогіка.

Запровадження терміна «народна педагогіка» в українській педагогіці пов'язують з іменами К. Ушинського та О. Духновича. Уперше термін «народна педагогіка» у 1858 році використав О. Духнович у підручнику «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских». Вказане поняття охоплювало педагогічні знання, але не було пов'язане з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій.

*Народна педагогіка* – галузь педагогічних знань, досвіду людства, які визначають мету, завдання, зміст, засоби та методи едукації (виховання, навчання і розвитку) і виявляються «у народних виховних традиціях, фольклорних творах з дидактичним змістом і спрямованістю, звичаях, обрядах, святах і ритуалах, іграх та іграшках, а також у досвіді сімейного і громадського виховання» [99, с. 5; 194].

У науковій літературі поряд з поняттям «народна педагогіка» досить часто вживають як синонім термін «етнопедагогіка», що з'явився у 60-х роках ХХ ст., запроваджений чуваським етнопедагогом Г. Волковим. За його визначенням, «народна педагогіка» – це вироблені й застосовувані в середовищі людей праці знання, засоби і досвід виховання та навчання дітей і підлітків, а «етнопедагогіка» – це наука про народну педагогіку. «Етнопедагогіка, – відзначає Г. Волков, – досліджує досвід трудящих, з'ясовує можливості й ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці, досліджує способи встановлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою, аналізує педагогічне значення тих чи інших явищ народного життя і з'ясовує їх відповідність сучасним завданням виховання» [21, с. 22].

У сучасному педагогічному словнику визначено, що «*етнопедагогіка* – це наука, предметом вивчення якої є народна педагогіка, закономірності становлення й розвитку традиційних культур виховання під впливом соціальних, економічних та інших факторів, їх відображення й функціонування у сучасній виховній системі» [44, с. 396.]. Етнопедагогіка є складовою народознавства й водночас – педагогіки народознавства.

Визначення народознавства можна розглядати у двох значеннях: у вузькому – етнографія – це наука про походження й розселення народу, його культуру, побут, традиції, звичаї, обряди; у широкому розумінні –

сукупність сучасних наук щодо певного народу, його культури, історії, духовності тощо.

*Педагогіка народознавства* – напрям сучасної педагогіки, що досліджує і вдосконалює шляхи та засоби практичного засвоєння підростаючою молоддю культурно-історичних надбань попередніх поколінь: традицій, звичаїв, обрядів свого народу.

До складових народної педагогіки варто віднести родинну педагогіку (знання і досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій), педагогічну деонтологію (народні знання про виховні обов'язки батьків перед дітьми, вчителів перед учнями, вихователів перед вихованцями, про етичні норми, необхідні для виконання педагогічних функцій) та педагогіку народного календаря (виховання молоді шляхом залучення до сезонних робіт, дотримання звичаїв, участі у святах та обрядах).

Українська народна педагогіка є підґрунтям сучасної наукової української педагогіки, що включає знання, досвід мас, сукупність засобів, умінь і навичок виховної практики народу, спрямованих на вирішення складних й актуальних завдань у вихованні досконалої особистості дитини.

Значну роль у національному вихованні, формуванні патріотичних рис, мужнього громадянина – захисника вітчизни у контексті педагогіки українського народу відіграє *козацька педагогіка*, що втілила в собі «національну психологію, характер, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу» [98].

*Духовна педагогіка* – галузь педагогічних знань і досвіду навчання й виховання людської особистості, що передбачає пріоритет релігійних засобів. Найбільшого розвитку зазнала в епоху Середньовіччя, коли церквою було монополізовано духовне життя суспільства, а його виховання мало релігійне спрямування. Педагогічна думка, яка до цього розвивалася на ґрунті філософії, стала складовим елементом теології. У церковних і монастирських школах на Заході, у мусульманських мектебах, у школах брахманів у Індії виховання носило яскраво виражений теологічний характер. Значний доробок у розвиток педагогіки того часу внесли відомі діячі церкви, філософи Тертулліан, Августин, Аквінат [105, с. 12].

*Світська педагогіка*, що започаткована у Давній Греції, пройшла тривалий шлях розвитку й становлення. Філософські трактати того часу містять перші педагогічні узагальнення щодо формування високої культури, «гармонійної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота і фізична досконалість» [63, с. 42]. Вагомий доробок у розвиток світської педагогічної думки внесли давньогрецькі філософи (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель, Марк Квінтіліан), вчені

епох Середньовіччя і Відродження (Л. Вівес, Ф. Рабле, М. Монтень, Е. Роттердамський, Я. А. Коменський, Дж. Локк).

Світську педагогіку можна розглядати в трьох аспектах: 1) як науку, що має свої закономірності; 2) практику, що передбачає застосування теоретичних положень; 3) мистецтво, яке потребує творчого натхнення педагога.

Ідеальний варіант сучасної педагогіки, – як зазначав М. Стельмахович, – той, що базується на інтеграції народної педагогіки, етнопедагогіки та педагогічної науки в цілому, передової практики навчання й виховання дітей у сім'ї. Названа інтеграція не означає позбавлення їх самостійності чи індивідуальних рис, бо кожній з них, поряд зі спільними, належать також притаманні тільки їй властивості [92, с. 5].

Таким чином, до основних джерел, що збагачують педагогічну теорію і практику, належать:

– народна педагогіка – народна мудрість і досвід виховання в усній народній творчості (прислів'ях, приказках, піснях, казках, обрядах, звичаях, іграх, загадках, міфах та ін.), що містить повчання і судження з різних аспектів виховання і навчання, встановлення міжособистісних стосунків між людьми тощо;

– педагогічна спадщина минулого (ідеї і теорії прогресивних педагогів; традиції, звичаї людей, народна педагогіка);

– сучасні педагогічні дослідження, що збагачують педагогічну думку новими ідеями щодо вдосконалення теорії і практики виховання;

– передовий педагогічний досвід, різнобічне вивчення та узагальнення якого уможливорює визначення певних наукових фактів, закономірностей, що живлять нові теорії, концепції, прогнози, а здобуті знання стають джерелом існування і розвитку як систем виховання, так і педагогічних наук загалом.

Педагогіка як загально цивілізаційний феномен у своєму розвитку використовує надбання різних наук, передусім гуманітарних (філософії, суспільствознавства, психології, антропології та ін.), її різноманітні системи інколи містять нетрадиційні знання.

Отже, як і будь-яка інша галузь наукового знання, педагогіка не може саморозвиватися, самовдосконалюватися без взаємозв'язку з іншими науками, надбань попередніх поколінь, усебічних і глибоких досліджень, що сприяють відкриттю й уточненню її законів і закономірностей, пошуку нових аспектів їх реалізації, оригінальних ідей і систем виховання в реальних умовах життя.

Історико-педагогічний аналіз розвитку педагогіки свідчить, що впродовж історії людства вона формувалася як наука про виховання,

оскільки досліджувала процеси виховання і навчання. Неоднозначні тлумачення поняття «педагогіка» пояснюють різні підходи до його трактування. Так, науковці і донині дотримуються думки про існування трьох концепцій щодо ролі і значення педагогіки. Зокрема, прихильники першої вважають її міждисциплінарною галуззю людського знання, тобто фактично заперечують існування як самостійної теоретичної науки. Представники другої концепції відводять педагогіці роль прикладної дисципліни, а її функція полягає в опосередкованому використанні знань, запозичених із інших наук (психології, соціології, природознавства тощо) й адаптованих до розв'язання завдань, що виникають у сфері освіти і виховання. І тільки третя концепція, на думку В. Краєвського, є продуктивною для науки і практики, оскільки визначає педагогіку як відносно самостійну дисципліну, що має свій об'єкт і предмет вивчення [90, с. 59].

Педагог А. Макаренко стверджував, що педагогіка – «найскладніша діалектична наука.», а В. Сухомлинський вважав, що вона повинна бути наукою для всіх [63, с. 41].

За визначенням вітчизняного педагога К. Ушинського, педагогіка – не наука, а мистецтво, – найбільше, найскладніше, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв. Зокрема, у своїй праці «Людина як предмет виховання» він зазначав, що мистецтво виховання – «...складне й обширне, спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібностей і нахилів, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи недосяжний до ідеалу досконалої людини» [100, с. 8].

М. Фіцула дає визначення педагогіки як сукупності теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості людини [106, с. 9]. У педагогічному словнику С. Гончаренко подано трактування педагогіки як «...науки про навчання і виховання підростаючих поколінь» [28, с. 250]. Н. Волкова зазначає, що «...це особлива сфера суспільної діяльності з виховання людини, складовими частинами якої є освіта і навчання» [20, с. 11].

Педагогіка, – вказує І. Зайченко, – це прикладна наука, що спрямовує свої зусилля на оперативне розв'язання важливих суспільних проблем виховання, освіти, навчання [35]. І. Зайченко, В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Е. Шиянов вважають, що як наука, педагогіка вивчає сутність, закономірності тенденції і перспективи розвитку педагогічного процесу як фактора і засобу розвитку людини протягом усього її життя [90, с. 60].

«Найкоротше, загальне і разом з тим відносно точне визначення сучасної педагогіки, – зазначає І. Підласий, – це наука про виховання

людини, де виховання використовується у найширшому смислі, включаючи освіту, навчання і розвиток» [82, с. 10]. У світлі нових дефініцій педагог визначає педагогіку як науку про едукацію і робурсацію. Едукація розглядається як органічна єдність навчання і виховання, нерозривність педагогічної та учнівської діяльності. «Рух едукації до своєї мети називається едукаційним процесом... який має свої відмінності». Робурсація (від лат. roburs – сили) – спільний процес освіти, розвитку і формування. Отже, на думку І. Підласого «...освіта, розвиток і сформованість виражають різні рівні вдосконалення людини» [73].

Цікавим і актуальним для перехідного суспільства є синергетичний підхід до педагогіки німецького філософа, психолога, педагога, одного із засновників наукової педагогіки Й. Гербарта (1776-1841), який намагався підвести під педагогіку філософсько-етично та психологічно аргументовану теорію. Мислитель виокремив у педагогіці (науці про виховання) окремі, але тісно пов'язані частини: дидактику та теорію виховання. Сутність педагогіки, її мети та змісту, – на думку автора, – зміщується в бік розширення та поглиблення, єдності соціалізації, виховання та розвитку в комплексному процесі формування особистості.

Сучасна педагогіка концентрує увагу на високоякісній освіті та вихованні покоління, що підростає, своєчасному виявленні та примноженні природно-генетичних задатків, обдарованості, яка рано проявляється. Тому для педагогіки важливо сформувати в дитині здатність до активної творчості, соціально нові якості, що відповідають динамічним, спрямованим у майбутнє змінам соціуму. Інтенсифікація освіти та формування особистісних якостей сьогодні постають як загальнолюдська потреба. У педагогіці акцент переноситься з культурно-освітньої моделі, в якій домінує засвоєння систематизованих основ наук, на соціо- та культуротвірну роль освіти та виховання. Удосконалення освітньої системи, розширення сфери педагогіки супроводжується відмовою від авторитарної педагогіки і виходом на перший план особистості дитини, задоволенням її запитів, розвитку її індивідуальних творчих здібностей та обдарувань [69, с. 26].

Можна й далі продовжувати перелік різноманітних дефініцій педагогіки, що є неминучим наслідком намагань з'ясувати цей феномен. Узагальнюючи вказані підходи науковців, педагогіку розуміють, по-перше, як науку про виховання, навчання і розвиток особистості людини, яка акумулює знання про педагогічне регулювання відносин вихователів (педагогів) і вихованців (студентів або учнів); по-друге, як мистецтво, – найбільше, найскладніше, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв, що вимагає здібностей і нахилів, прагне до ідеалу досконалої людини; по-

третє, як особлива сфера суспільної діяльності з виховання людини, складовими частинами якої є освіта і навчання.

### **Предмет, завдання і функції педагогіки**

Педагогіка, як і кожна галузь наукового знання, має свій предмет, об'єкт, набір термінів, понять, категорій. В ролі об'єкта дослідження виступає те, що існує як реальність поза самим вивченням, а саме – певна сфера реально існуючого світу, реальної дійсності. Різні науки можуть вивчати один і той самий об'єкт. Зокрема, людина є об'єктом дослідження психології, соціології, фізіології, анатомії та інших наук. Але кожна наука у цьому об'єкті буде мати власний предмет, що дозволяє науковцям виокремити ті чи інші моменти, закономірності розвитку і функціонування об'єкта, що вивчається.

Апелюючи до того, що найширшою системою наукових знань до XVII ст. була філософія, то педагогіка розвивалася як одна з її складових. Однак історичний розвиток суспільств, практичні потреби пристосування підростаючого покоління до умов суспільного життя й виробництва зумовили зростання ролі виховання й освіти загалом, що, в свою чергу, привело до виокремлення педагогіки в окрему науку з її особливими предметом, функціями й завданнями. Так, М. Фіцула визначає предмет педагогіки, як «...виховну діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством» [105, с. 17].

На думку Н. Мойсеюк, сутністю предмета педагогіки є «процес спрямованого особистісного розвитку людини в умовах її навчання, виховання, освіти» [65, с. 21]. А. Макаренко називає виховання особистості, формування правильного ставлення до всього, що її оточує.

Тенденція до більш широкого розуміння об'єкта і предмета педагогіки простежується у дослідженнях В. Ягупова, І. Зайченка. Зокрема, на думку В. Ягупова, предметом є не тільки «процес спрямованого особистісного розвитку людини, але й її формування в умовах виховання, навчання, самовдосконалення» [110, с. 27].

І. Зайченко вважає об'єктом педагогіки процес виховання, систему педагогічних явищ, пов'язаних з розвитком індивіда, а предметом – об'єктивні закони конкретно-історичного процесу виховання, органічно пов'язані із законами розвитку суспільних відносин, а також реальну суспільну виховну практику формування підростаючих поколінь, особливості й умови організації педагогічного процесу [35].

В. Сластьонін, І. Ісаєв, Е. Шиянов предметом педагогіки вважають освіту як реальний цілісний педагогічний процес, що цілеспрямовано організований у спеціальних соціальних інститутах (сім'ї, освітніх і культурно-виховних установах) [90, с. 61].



З позиції С. Максимюка, у полі зору предмета педагогіки є закономірності педагогічних явищ і процесів, зміст, принципи, форми і методи навчання та виховання, передовий педагогічний досвід і розвиток на цій основі сучасної педагогіки, розробка педагогічної техніки [63, с. 40]. Узагальнюючи вищесказане, під об'єктом педагогіки вбачаємо сферу педагогічної дійсності, в якій цілеспрямовано конструюється система відносин між вихователями і вихованцями, що визначає розвиток людської особистості у процесі цілеспрямованої діяльності. Предметом педагогіки є виховання, його закономірності й умови, фактори, зміст і методика організації. У контексті означеної проблеми варто згадати слова Ш. Монтеск'є: «Ніколи не слід вичерпати предмет до того, щоб вже нічого не залишалось на частку читача; справа не в тому, щоб змусити його читати, а в тому, щоб змусити його думати».

Педагогіка досліджує ті аспекти і явища, які безпосередньо пов'язані із виявом, вивченням й обґрунтуванням закономірностей виховання та розвитку людської особистості, розробляє на цій основі теорії і технології педагогічного процесу, сприяє накопиченню і відтворенню досвіду у вигляді знань, умінь, навичок, цінностей, правил поведінки тощо.

*Метою педагогіки як науки є забезпечення умов щодо позитивного, гармонійного, всебічного розвитку особистості, її вдосконалення й самореалізації. А це, в свою чергу, потребує удосконалення змісту освіти; дослідження закономірностей процесу виховання, його структури й механізмів; розробку теорії й методики навчально-виховного процесу, його змісту, принципів, організаційних форм, методів та прийомів; оптимізацію політехнічної підготовки дітей; демократизацію та гуманізацію діяльності основної та вищої школи. Так, серед провідних завдань педагогіки як науки І. Зайченко виокремлює: дослідження закономірностей процесу виховання, його структури й механізмів, розробку теорії й методики організації навчально-виховного процесу, його змісту, принципів, організаційних форм, методів та прийомів [35].*

На думку В. Ягупова, серед завдань педагогіки можна виокремити загальні і конкретні. Зокрема, до *загальних завдань* педагогіки варто віднести виявлення, вивчення й обґрунтування законів і закономірностей формування та розвитку людської особистості, розробку на цій основі теоретико-методологічних і методичних основ виховання як спеціально організованого педагогічного процесу. Щодо *конкретних завдань* педагогіки, то науковець акцентує увагу на обґрунтуванні гуманістичного спрямування парадигми педагогічної теорії та практики, що забезпечуватиме особистісний розвиток вихованця; регламентуванні законів і закономірностей педагогічного процесу; вивченні і всебічному осмисленні процесу розвитку особистості, а також залежностей між її

формуванням, розвитком і вихованням; визначенні мети, завдань, змісту і результатів виховання й навчання; вивченні й узагальненні практики та передового досвіду педагогічної діяльності; впровадженні результатів і рекомендацій педагогічних досліджень у практику; прогнозуванні розвитку педагогічної теорії та практики [110, с. 38].

Мета і завдання педагогіки є вихідними у визначенні її функцій. Поняттям «*функція*» позначають певну сукупність наслідків соціальної дійсності, задану поведінку того чи іншого об'єкта, спосіб досягнення мети, результат щодо завершення дії, яка його формує [80, с. 20]. У педагогічному плані «*функція*» (лат. function – виконання, завершення) передбачає чітко окреслений напрям або вид діяльності, пов'язаний із завданням всебічного, гармонійного розвитку особистості.

Головна функція педагогіки – досліджувати і вдосконалювати закони виховання, освіти й навчання людей, розробляти і запроваджувати у педагогічній практиці найоптимальніші засоби досягнення накреслених завдань. Інакше кажучи, розробляти теорію і технологію організації освітнього процесу, форми і методи вдосконалення педагогічної діяльності, різних видів студентської діяльності, а також стратегій і способів їх взаємодії.

В. Сластьонін виокремив теоретичну і технологічну функції педагогічної науки, обумовлені її предметом. *Теоретична функція* реалізується на трьох рівнях: *описовому або пояснювальному* (вивчення передового і новаторського педагогічного досвіду), *діагностичному* (виявлення стану, умов і причин педагогічних явищ, успішності й ефективності діяльності педагога і студентів), *прогностичному* (експериментальні дослідження педагогічної дійсності і конструювання на їх основі моделей перетворення цієї дійсності). Зокрема, прогностичний рівень теоретичної функції передбачає розкриття сутності педагогічних явищ, наукове обґрунтування передбачуваних змін, створення теорій навчання й виховання, моделей педагогічних систем, які передують освітній практиці).

*Технологічна функція* теж пропонує три рівні реалізації: *проективний* (розробка відповідних методичних матеріалів (навчальних планів, програм, підручників, навчальних посібників, педагогічних рекомендацій), які втілюють у собі теоретичні концепції і визначають «нормативну або регулятивну» структуру педагогічної діяльності, її зміст і характер), *перетворюючий* (впровадження досягнень педагогічної науки в освітню практику з метою її удосконалення), *рефлексивний і коригуючий* (оцінка впливу наукових досліджень на практику навчання й виховання і наступна корекція у взаємозв'язку наукової теорії і практичної діяльності) [90].

На думку М. Фіцули, до основних функцій педагогічної науки на всіх етапах розвитку людського суспільства варто віднести: дослідження законів і закономірностей педагогічних явищ та процесів; теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і форм навчання та виховання; вивчення передового педагогічного досвіду і створення на його базі педагогічної теорії (виявлення передового і новаторського педагогічного досвіду); експериментальні дослідження педагогічної діяльності (реформування, втілення досягнень науки в практику діяльності закладів освіти); вироблення педагогічної техніки (стиль поведінки і спілкування педагога зі студентами, уміння використовувати психофізичний вплив як інструмент виховання) [106, с. 18-19].

*Три основні функції педагогіки як науки визначають і дослідники Н. Бордовська та А. Реан: теоретичну, прикладну і практичну (удосконалення навчання і виховання людини) [13, с. 29].*

Таким чином, функції педагогіки як сукупності теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості, забезпечують: теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і засобів, прийомів і форм навчання та виховання; вивчення передового новаторського педагогічного досвіду і створення на його основі педагогічної теорії; побудову на основі експериментальних досліджень педагогічної діяльності моделей її реформування, втілення інноваційних методичних матеріалів, педагогічних рекомендацій, а також формування педагогічної техніки – стилю спілкування та поведінки студентів і викладачів, учителів та учнів, вихователів і вихованців, своєчасне виявлення та примноження природно-генетичних задатків, обдарованості зростаючої молоді.

Важливо сформувати в особистості здатність до активної творчості, сформувати соціально нові якості, що відповідають динамічним, спрямованим у майбутнє змінам соціуму, адже нині інтенсифікація освіти та формування особистісних якостей постають як загальнолюдська потреба. Доцільно у педагогіці перенести акцент з культурно-освітньої моделі, де домінує засвоєння систематизованих основ наук, на соціо- та культуротворчу роль освіти і виховання.

Сьогодні удосконалення освітньої системи, розширення сфери педагогіки супроводжується відмовою від авторитарності і виходом на перший план особистості дитини, задоволення її запитів, потреб, розвитку її індивідуальних творчих здібностей та обдарувань.

### **Основні категорії педагогіки**

Аналіз змісту поняття «педагогіка», її об'єкта і предмета дозволяють виокремити основні категорії науки, тобто найбільш загальні,

фундаментальні поняття, навколо яких будується вся система знань педагогіки. Категоріальний апарат – це система категорій і понять, які відображають предмет педагогіки, її знання про педагогічну дійсність [33, с. 86]. Основними категоріями педагогіки більшість дослідників вважають «навчання», «освіту», «виховання» («національне виховання»), «розвиток», «едукацію». Проникнення в сутність цих понять уможливило розуміння сутності категоріального апарату педагогіки як теорії і практики на сучасному етапі її розвитку.

*Навчання* являє собою цілеспрямовану взаємодію викладачів (педагогів, учителів) і студентів (учнів), у процесі якої відбувається засвоєння інформації у вигляді знань, умінь і навичок (за допомогою педагога як організатора цього процесу).

Термін «освіта» вживається як у широкому («система освіти»), так і вузькому («отримав добру освіту») значенні. Позначення широкого поняття, тобто системи, включає наступні підсистеми: навчальні заклади, управління, зміст навчання, процес навчання, педагогічні кадри, засоби навчання, фінансування тощо [18, с. 12]. У Педагогічній енциклопедії визначено *освіту як процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок*. Основним шляхом одержання освіти є навчання в системі різноманітних навчальних закладів. Особливу і значну роль у засвоєнні знань, розумовому розвитку особистості відіграє самоосвіта, культурно-просвітницька робота, участь у суспільно-трудовій діяльності [79, с. 141].

Поняття «виховання» найчастіше тлумачиться «не як однобічний вплив вихователя на дитину, а як взаємодія, взаємовплив усіх суб'єктів виховного процесу» [33, с. 37], цілеспрямований та організований процес формування досвіду (моделі) поведінки людини у духовній та соціальній сферах, а також у взаємодії з оточуючим середовищем, природою. Вихованість передбачає наявність в особистості механізму орієнтації й саморегуляції, в основі якого – загальноприйняті цінності, норми, правила, приписи.

Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами, а саме: на культурно-історичному досвіді свого народу, його мови, культури, звичаях, традиціях й обрядах, багатотисячолітній мудрості і духовності..

Під впливом виховання відбувається *розвиток* дитини, тобто процес становлення та формування особистості відповідно до зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, удосконалення духовних, психічних, соціальних і фізичних функцій та можливостей людини. Якщо середовище переважно стихійно впливає на розвиток людини, то виховання завжди є цілеспрямоване, тому його результати передбачувані.

Розвиток не тотожний ні навчанню, ні вихованню; його не можна зводити до засвоєння, простого накопичення людиною знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності, а також не варто розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передусім у якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих шаблів до вищих, у певних «перебудові», «покращенні», «розширенні» функцій, якостей і можливостей людини, тобто у процесі самого розвитку «з'являються нові ознаки, властивості і зникають старі. Розвиток є там, де народжується щось нове і, водночас, відживає старе» [49, с. 28]. Специфіка розвитку зумовлює результат цього процесу (розвинутість) і виявляє себе в будь-якій сфері життя та в будь-якому інформативному контексті.

Процесуальний компонент освіти у його триєдності – навчання, розвитку і виховання позначають терміном *едукація*. Українська едукація за М. Стельмаховичем утілює в собі утвердження української національної гідності, українського «Я», активізує у виховній роботі навчального закладу аспект будівничості, українотворення й охоплює інформатизацію дитини (засвоєння нової інформації), розвиток і виховання.

І. Підласий зазначає, що едукацію варто розглядати як органічну єдність навчання і виховання, нерозривність педагогічної та учнівської діяльності (триєдиний процес). «Рух едукації до своєї мети називається едукаційним процесом... який має свої відмінності, а саме [73, с. 170-172]:

- це єдність трьох складників: педагога, учнів, предмета навчання-виховання;
- відбувається у спеціально створених умовах – навчально-виховних закладах, що спеціально створені для едукаційного процесу;
- має чітко окреслену мету... яка виводиться із цільових установок розвитку суспільства, загальнолюдських цінностей і має сучасне наукове обґрунтування;
- здійснюється за спеціальними планами і програмами... які розробляються науково-дослідними установами і затверджуються державними органами;
- управління здійснюється педагогами, кваліфікація яких підтверджена дипломом установленого зразка. Процес, у якому не присутній кваліфікований педагог, не належить до едукаційного;
- завершується гарантованим результатом. Функціонує система поетапного і завершального контролю досягнень, що виводить кожного вихованця на посильний для нього рівень навченості і вихованості;
- учасники едукаційного процесу несуть відповідальність у встановленому законодавством порядку за свою діяльність і поведінку».

*Робурсація* (від лат. *roburs* – сили) – спільний процес освіти, розвитку і формування. Таким чином, І. Підласий стверджує, що «...освіта, розвиток і сформованість виражають різні рівні вдосконалення людини» [73, с. 170-172]. Забезпечення створення сприятливих психолого-педагогічних умов для вільного самовизначення і самоствердження кожної дитини, самореалізації її задатків, схильностей, здібностей та можливостей передбачено Національною системою виховання.

Відповідно збагачується категоріальна сфера педагогічної науки, до якої все частіше включають поняття «самовиховання», «самоосвіта», «саморозвиток».

*Самовиховання* – свідомо, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток, вдосконалення й усунення негативних рис характеру.

*Самоосвіта* – самостійний спосіб отримання знань у певній галузі науки, мистецтва, техніки, політичного життя, культури, ремесла без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарних навчальних закладах.

*Саморозвиток* – це самостійна, усвідомлена і керована самою людиною діяльність щодо всебічного розвитку особистості у вигляді самостійного вивчення і застосування отриманої інформації, індивідуального творчого підходу до вирішення завдань без впливу зовнішніх чинників. Процес саморозвитку не має меж, як немає меж досконалості людини.

До педагогічних категорій також належать «перевиховання», «педагогічний процес» та ін. *Перевиховання* – це вид виховання, спрямований на усунення негативних якостей та рис особистості, які сформувалися під впливом несприятливих умов, і поступове формування або заміна їх на позитивні. Перевиховання здійснюють поетапно і пов'язують із реалізацією функцій відновлення, компенсування, стимулювання і виправлення. *Педагогічний процес* – це динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на досягнення поставленої виховної мети; система, в якій «органічно поєднані процеси формування, розвитку, виховання й навчання з усіма умовами, формами, методами їх функціонування» [35]. Таким чином, усі педагогічні категорії взаємопов'язані, взаємозумовлені і взаємодіють між собою. Тільки в єдності вони набувають цінності, перетворюючись у цілісний, практично діючий педагогічний процес в освітньо-виховних закладах.

### **Система педагогічних наук. Зв'язок педагогіки з іншими науками**

Педагогіка надзвичайно багатогранна наука. Предмет її дослідження надзвичайно складний, адже окрема наука не в змозі повністю охопити

його суть. Тому сучасну педагогіку доцільніше називати системною наукою про виховання. Структура сучасної педагогіки – це система педагогічних наук, що відображає зв'язки і відношення, які склалися упродовж історичного розвитку різних галузей педагогічних знань, визначає місце кожної з них, її роль для педагогічної практики. Нині педагогічна наука об'єднує понад двадцять педагогічних галузей, кількість яких зростає залежно від суспільних потреб людей.

До педагогічних наук належать: загальна педагогіка, вікова педагогіка, корекційна педагогіка, галузеві педагогіки. Загальна педагогіка є базовою для всіх педагогічних галузей і вивчає головні теоретичні й практичні аспекти виховання, навчання й освіти, досліджує загальні проблеми навчально-виховного процесу, формулює принципи, форми й методи навчання та виховання.

Структуру загальної педагогіки традиційно складають чотири розділи: загальні засади педагогіки (обґрунтовує її філософські підвалини), дидактика (теорія освіти і навчання), теорія виховання (обґрунтовує закономірності, цілі, завдання, зміст, методи та форми виховного процесу), школознавство або теорія управління навчально-виховним процесом (вивчає систему управління навчальним закладом і діяльність органів освіти) [71].

До системи педагогічних наук належить також історія педагогіки і школи, що вивчає розвиток педагогічних ідей і практику освіти в різні історичні епохи.

Вікова педагогіка (пренатальна та перинатальна, дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих) досліджує закони та закономірності виховання, навчання й освіти, організаційні форми й методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп.

Корекційна або спеціальна педагогіка (дефектологія) вивчає і розробляє питання виховання, навчання та освіти дітей з різними вадами:

- сурдопедагогіка (вадами слуху – глухих, глухонімих і туговухих),
- тифлопедагогіка (зору – сліпих і слабкозорих),
- олігофренопедагогіка (розумово відсталих дітей та з затримками розумового розвитку),
- логопедія (навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення),
- виправно-трудова або пенітенціарна педагогіка (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців).

Галузеві педагогіки (військова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти, авіаційна, інженерна, медична, культурно-освітня та ін.), що досліджують специфіку та закономірності навчально-виховного процесу, зараховують до функціональних педагогічних наук.

Серед галузей педагогіки, зосереджених на педагогічних проблемах дорослих, швидко розвиваються педагогіка вищої школи, яка розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти; педагогіка підвищення кваліфікації й перекваліфікації спеціалістів та робітничих кадрів тощо.

Окрему групу педагогічних наук становлять часткові або предметні методики, предметом дослідження яких є закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів. Наприклад, основи педагогічної майстерності. Якщо розглядати педагогічну діяльність як особливий вид мистецтва, то професія педагога є така, що багато в чому нагадує професійну діяльність актора театру і кіно.

Наприкінці ХХ ст. стрімкого розвитку набула соціальна педагогіка як галузь, що вивчає закономірності та механізми становлення й розвитку особистості в процесі здобуття освіти і виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтована діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді в процесі розв'язання суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства. Науково-теоретичну структуру соціальної педагогіки становлять: *агогіка* (наука про проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей і підлітків), *андрогогіка* (теорія і практика освіти дорослих – процесу професійно-особистісного зростання людини впродовж усього життя), *герогіка* (досліджує соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку), *віктимологія* (вивчає різні категорії людей, які стали жертвами несприятливих умов соціалізації та насильства), *акмеологія* (вивчає феноменологію, закономірності і механізми розвитку людини та ступені її зрілості, особливо при досягненні нею найбільш високого рівня у цьому розвитку, а також шляхи професійного становлення, вдосконалення фахової майстерності педагога у процесі реалізації особистісної стратегії життя) [80, с. 17].

До розв'язання проблем виховання особистості причетні різні науки, з якими педагогіка тісно пов'язана. Так, педагогіка пов'язана з філософією, соціологією, етикою, естетикою, психологією, анатомією, фізіологією людини, генетикою, математикою, гігієною, логікою та з іншими науками. Міжпредметні зв'язки педагогіки дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси. Зокрема, філософія, соціологія, естетика сприяють у визначенні мети виховання, правильному врахуванню дії загальних закономірностей людського буття і мислення, надають оперативну інформацію щодо змін у науці, техніці та суспільстві.



Особливе значення для педагогіки має психологія, оскільки вивчає закономірності і механізми функціонування й розвитку психіки особистості, різноманітних психічних та психологічних зв'язків і залежностей, які педагогіка враховує у процесах навчання і виховання людини, зумовлюючи зміни у її внутрішньому світі та поведінці. Кожний розділ педагогіки спирається на відповідні закономірності функціонування психічних процесів (пізнавальних, емоційно-вольових, мотиваційних) людини. Інтеграція наук сприяла появі суміжних галузей, зокрема педагогічної психології.

Анатомія і фізіологія людини є підґрунтям щодо розуміння біологічної сутності людини, функціонування органів і систем. Гігієна підростаючого покоління як галузь гігієни сприяє організації на наукових засадах у закладах освіти заходів щодо зміцнення здоров'я, фізичного розвитку дітей, трудової діяльності та здорового способу життя учнівської молоді, плануванню будівництва та обладнання навчальних і позашкільних дитячих закладів різних типів. Окрім того, варто звернути увагу й на зв'язок педагогіки з медициною, що став передумовою формування корекційної педагогіки як спеціальної галузі педагогічного знання, предметом якої є визначення найбільш ефективних шляхів, способів і засобів своєчасного виявлення, запобігання і подолання відхилень у психофізіологічному розвитку (сенсорно-руховій, соматичній, інтелектуально-мовленнєвій сферах) і поведінці дітей. Разом з медициною вона розробляє систему засобів, що уможливають досягнення терапевтичного ефекту й полегшують процеси соціалізації, адаптації та компенсують наявні дефекти.

Цікавим психотерапевтичним педагогічним напрямом світової педагогіки, що започаткував свій розвиток у 20-х рр. ХХ століття, є сугестопедагогіка, представлена гіпнопедією, ритмопедією, релаксопедією, сугестопедією. Найчастіше використовуються для поєднання чинників свідомості та підсвідомості з педагогічно доцільною метою (вивчення іноземних мов) [71].

Засвоєнню молодим поколінням ідеалів народного виховання сприяє етнопедагогіка, що досліджує зміст пам'яток народної творчості, форми та методи, прийоми і засоби виховання та соціалізації зростаючого покоління конкретного етносу, надбання українського народу упродовж віків, особливості впливу національної психології, менталітету на процес виховання тих чи інших етнічних груп та урахування закономірностей і особливостей їхнього розвитку. Структуру етнопедагогіки складають:

а) народне дитинознавство – вивчення особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку дитини;

б) народна дидактика – висвітлює зміст народних повчань, напучувань, настанов, роз'яснень, сприяє у пізнанні особистістю оточуючого світу, довкілля, надбань власного народу;

в) педагогічна деонтологія (грец. deontos – необхідне, потрібне) вивчає обов'язковість та виконання встановлених правил поведінки, які сформовано народом, соціальною спільнотою, до котрої належить людина, дитина);

г) родинна педагогіка розкриває особливості допомоги батькам у вихованні дітей, тобто сприяє у формуванні культу Матері і Батька, культу Роду;

д) козацька педагогіка спрямована на формування у молодого покоління морально-духовних цінностей (героїзм, благородство, лицарство, патріотизм, людяність, милосердя, мужність, гармонія тощо) [95].

Отже, зв'язок педагогіки з іншими науками відбувається в різних напрямках. Але, незважаючи на спільність об'єктів (понять, закономірностей, концепцій, предметів, процесів, критеріїв, методів), взаємодію, взаємовплив, взаємопроникнення, інтеграцію педагогіки та інших наук, використання методів та результатів дослідження інших наук, усі її зусилля спрямовано на розв'язання гуманної проблеми – формування всебічно, гармонійно розвинутого підростаючого покоління як особистостей у сучасній системі цінностей, здатних до активної соціальної адаптації в суспільстві, самостійного життєвого вибору, до самореалізації, самоосвіти й самовдосконалення відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

### **Методологія і методи педагогічних досліджень**

Методологія – це система принципів і засобів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему. Методологія (від грец. methodos – шлях, спосіб пізнання, дослідження і logos – вчення) – наукове знання про шляхи, способи, методи наукового пізнання, дослідження.

Науковий термін «методологія» можна розглядати у вузькому і широкому значенні.

У широкому – це філософська вихідна позиція наукового пізнання, загальна для всіх наукових дисциплін; філософія, що вивчає закони розвитку природи, суспільства і мислення.

У вузькому значенні «методологія» – це теорія наукового пізнання в конкретних наукових дисциплінах [110, с. 102-103]. Виокремлюють такі її рівні:

- а) перший рівень – філософська методологія;
- б) другий рівень – загальнонаукові принципи, форми й підходи;
- в) третій рівень – конкретна наукова методологія;
- г) четвертий рівень – дисциплінарна методологія;
- д) п'ятий рівень – методологія міждисциплінарних досліджень [63, с. 46].

*Методологія педагогіки* – це сукупність теоретичних положень, принципів і методів пізнання педагогічної теорії і практики, з позиції яких дається пояснення основних педагогічних явищ, розкриваються їхні закономірності, вирішуються стратегічні проблеми.

Термін «метод» походить від грецького *metodos*, що означає «шлях дослідження, теорія, вчення». *Метод* – це засіб досягнення поставленої мети, розв'язання конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного чи теоретичного засвоєння (пізнання) дійсності.

У процесі *педагогічного дослідження* як свідомого цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення педагогічного процесу використовують певний науковий апарат – наукові методи. У педагогіці поняття «науковий метод» визначає систему основних підходів і засобів дослідження, які відповідають предмету і завданням цієї науки. Інакше кажучи, це способи, за допомогою яких вивчають різноманітні аспекти виховання, освіти й навчання. Об'єктами дослідження виступають діяльність викладача, педагога, керівника навчально-виховного процесу; умови, які визначають цю діяльність; якість знань, умінь і навичок, моральне обличчя студентів тощо [109, с. 8].

Найбільш розповсюдженими методами є: педагогічне спостереження (пряме й опосередковане, відкрите і закрите, самоспостереження), експеримент (констатуючий, формуючий), бесіда, анкетування, узагальнення незалежних характеристик та ін.

Більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх розв'язання здійснюється за допомогою конкретних принципів, форм та засобів використання методів, які у сукупності становлять «методику» дослідження. Порівняно з методологією, методика є вужчим поняттям, тобто розробляє певні алгоритми дослідницької діяльності в конкретних умовах, з конкретним педагогічним об'єктом, використовуючи певну систему засобів тощо. Методика містить опис сукупності методів, системи прийомів і засобів, що застосовуються у процесі дослідження різних педагогічних явищ, і відповідає на запитання: «Як, яким чином (способом) організувати й провести дослідження?»

Методика – це організація самої дослідницької діяльності, що повинна відповідати наступним *характеристикам*: правильності, обґрунтованості, економічності, оптимальності, контролю за

дослідницькою маніпуляцією, дотриманню умов і правил проведення наукових пошуків, ведення документації, таблиць тощо.

Таким чином, методика дослідження педагогічних проблем – це сукупність засобів, прийомів, умов, пов'язаних у систему логічного процесу досягнення потрібного наукового результату, його окремих ланок, і в цілому визначає програму досягнення, його конкретні завдання. Розробка методики дослідження є обов'язковою, оскільки визначає процесуальні можливості різноманітних методів дослідження педагогічних явищ для досягнення поставленої дослідницької мети.

Методика кожного окремого педагогічного дослідження проблем навчання і виховання завжди конкретна, неповторна й унікальна. Немає єдиної узагальненої методики дослідження, а є певна методика конкретного дослідження педагогічної проблеми, що, в першу чергу, залежить від характеру об'єкта і предмета вивчення, загальної методології дослідження, мети конкретного наукового пошуку, сукупності методів, які застосовуються в даному науковому досліді, загального рівня кваліфікації дослідника та його науково-дослідницького досвіду. Методика є більш широким поняттям, ніж метод, оскільки включає організацію і процедуру наукового пошуку в даному випадку, вибір того чи іншого його виду, характер фіксації та узагальнення результатів, визначення місця, виконавців тощо.

Методика дослідження педагогічних проблем, як зазначає В. Ягупов, незважаючи на свою неповторність у кожному конкретному випадку, *має струнку структуру*, основними елементами якої є:

- концепція, на якій ґрунтується методика;
- конкретні педагогічні явища, ознаки, параметри, що досліджуються;
- зв'язки, залежності та взаємозв'язки між ними;
- методи, які використовуються для вивчення даного предмета дослідження;
- правила застосування методів, методичних прийомів та їхній алгоритм;
- процедура та алгоритм узагальнення результатів дослідження;
- склад, роль і місце дослідників у процесі наукового пошуку [110, с. 104-105].

Отже, всебічно опрацьована й обґрунтована методика – передумова успішного проведення дослідження педагогічних проблем.

### **Актуальні проблеми сучасної педагогіки**

З початком ХХІ ст. світ вступив у нову епоху – епоху багатомірної людини. Багатомірність людини диктує донині небачену оцінку ролі знань

і освіченості громадян, яку підтримано всіма розвиненими державами [69, с. 79]. Суспільство стає дедалі більше людиноцентристським. Індивідуальний розвиток людини, особистості є основним показником прогресу і головною передумовою подальшого розвитку суспільства [56, с. 8].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки актуальними є питання гармонійного розвитку особистості дитини, що є пріоритетним напрямком діяльності української держави та органів системи освіти, і потребує пошуку нових парадигм навчання й виховання підростаючої молоді «щодо реалізації ідей і положень Національної доктрини розвитку освіти, реформування освіти, підвищення її якості, доступності та конкурентоспроможності» [97]. Треба зробити освіту такою, щоб пережитки минулого не впливали на майбутні покоління – забезпечити передачу позитивних знань, не обмежуючи розвиток нового покоління [56, с. 4]

Необхідність своєчасного і правильного реагування на виклики епохи вимагає утвердження нової парадигми освіти, на відміну від традиційної освітньої моделі, що базувалася на пріоритеті простого засвоєння і відтворення інформації. Основною метою навчання у XXI ст. є створення умов для розвитку потенціалу людської особистості, сприяння у становленні нового еволюційного типу багатомірної людини – *homo educatus*. До таких підходів спонукає провідна педагогічна ідея сучасності – освіта упродовж життя. Хоча практично втілити стратегію освіти упродовж життя досить складно, зокрема дотепер жодна країна не може похвалитися тим, що досягла у цій царині цілковитого успіху.

Нині практично усіма розвинутими країнами світу усвідомлено необхідність реформування своїх систем освіти заради того, щоб особистість стала центральною фігурою навчально-виховного процесу, а її пізнавальна діяльність була в центрі уваги викладачів, батьків, вихователів. У зв'язку з цим перед школою стоїть завдання формування таких умінь, завдяки яким підростаюча молодь буде здатна легко інтегруватися в сучасних динамічних умовах життя та виконувати свої професійні обов'язки на досить високому рівні. Зокрема, першочерговим завданням української освіти: є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів; подолання труднощів, пов'язаних з розлукою із шкільними друзями і позбавленням їхньої підтримки та розуміння; невизначеністю мотивації вибору професії та недостатньою психологічною готовністю до опанування нею; несформованістю системи саморегуляції, самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою та відсутністю повсякденного контролю за ними з боку батьків і викладачів; пошуком оптимального режиму праці й

відпочинку та налагодженням побуту, відсутністю навичок самостійної навчальної роботи (невміння працювати із джерелами інформації, конспектувати літературу тощо) [7, с. 78].

Обрані шляхи модернізації освіти України співзвучні загальноєвропейським та євроатлантичним підходам, що сприяє ефективній реалізації основної мети державної політики в галузі освіти, а саме: створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень [30, с. 5-10]. Адже навчання, займаючи в житті людини тривалий період, забирає її продуктивні творчі сили і роки.

Осмислення проблем сучасної педагогіки доводить, що освіта – цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності [37].

Освітній процес, побудований за принципами демократизації, гуманізації й гуманітаризації потребує врахування вітчизняних та світових культурно-історичних виховних традицій; педагогічного досвіду організації навчання і виховання учнівської молоді; розширення кадрового забезпечення, підвищення професійної майстерності педагогів, істотних інноваційних змін у системі освіти України не лише на мікро-, а й на макрорівнях соціалізації, пошуку оптимальних шляхів її реорганізації з метою всебічного розвитку дітей та підлітків як особистостей у сучасній системі цінностей, здатних до активної соціальної адаптації в суспільстві й самостійного життєвого вибору, до самоосвіти й самовдосконалення [6, с. 8], визнання цінності власної держави.

Основними тенденціями у розвитку сучасної освіти В. Огнев'юк вважає: обов'язковість, доступність і масовість освіти; зниження віку, з якого починається обов'язкова освіта, та збільшення строків навчання; інтегрованість змісту освіти та його постійне оновлення; запровадження механізмів вимірювання якості освіти та моніторингу її стану; технологічність та ресурсоемність освіти [69, с. 61-68].

Сучасна школа формує образ Людини, розглядаючи освіту як шлях у царство духу, духовної й матеріальної культури. Діти у школі набувають не тільки знань, умінь і навичок, а й проходять складний процес становлення й розвитку особистості, пошуку відповідей на життєво важливі питання: хто я? З якою метою я прийшов у цей світ? У чому полягає сенс мого життя? Виховання особистості з принципово новим

рівнем розвитку самосвідомості і покликаний забезпечити сучасний педагог, зважаючи на ті події, які відбуваються в нашій країні останні два роки. На жаль, сьогодні родини, сім'ї не можуть через суб'єктивні та об'єктивні чинники виховувати дитину на засадах гуманізму. Адже гуманна людина – це людина з високими моральними цінностями, з душевним добром і серцем, відкритим до інших людей.

Разом з тим, варто зазначити, що наше сьогодення здійснило негативний вплив на сутність взаємодії сім'ї та школи загалом. Протиріччя, що існують у виховних підходах, позначаються й на ефективності виховного процесу. Адже традиційна взаємодія школи і сім'ї у вихованні підростаючого покоління, коли всі члени громади переймаються станом розвитку, виховання, соціалізації дітей, готові надавати необхідну допомогу навчальним закладам, а школи намагаються коригувати сімейні взаємини, професійно підтримуючи батьків і дітей в облаштуванні родинного життя, була притаманна виключно радянському суспільству, тоді як у країнах розвиненої демократії школа і сім'я за своєю суттю різні, відносно незалежні, окремі інституції: сім'я – інтимно-персональна, школа – соціальна [104]. В ідеалі ці дві суспільні інституції за принципом доповнюваності мають збагачувати дитину досягненнями, які сформувала культура, тим самим сприяючи її гармонійному та всебічному розвитку.

Сім'я – один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Лише в сім'ї, під керівництвом та з допомогою батьків дитина пізнає навколишній світ у всіх його складностях і багатогранних проявах, тут проходить її громадське становлення, формуються світогляд та естетичні смаки [86, с. 41]

З сім'ї починається дорога і до школи. У шкільному віці основою родинного виховання є формування в дітей гуманістичної моралі, естетичної культури, готовності до праці, до захисту рідної землі, патріотичних почуттів. А. Макаренко, звертаючись до батьків, наголошував: «Ваша власна поведінка – найголовніша річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину лише тоді, коли з нею розмовляєте, повчаєте або караєте. Ви виховуєте її у кожний момент вашого життя» [51, с. 5]. На яку височінь не була б піднесена шкільна справа в нашій країні, школа сама, без допомоги батьків, не може успішно здійснювати виховання і навчання молодого покоління. Окрім того, варто згадати про те, що, на жаль, дитина не завжди приходить до школи підготовленою повною мірою, що згодом призводить до її відставання у навчанні.

Останнім часом, з тих чи інших причин, школа і сім'я перебувають у стадії перманентної конфронтації. Сім'я і школа – потенційні природні

партнери у вихованні дітей – часто виявляються реальними супротивниками, а поміж ними в епіцентрі ворожих взаємин і агресивних висловів постає дитина, яка вимушена пристосовуватися, лицемірити, що призводить до проявів аморальної поведінки.

Сучасним дітям випало бути свідками різного роду криз, боротьби батьків за виживання родини, занепаду моральних цінностей, насадження культу речей, фізичної сили, тілесних утіх, розваг, грошей, зброї тощо. Сім'я у період трансформації суспільства, природно, зазнала змін, що позначилося й на розумінні, й на ставленні до її виховної функції. Дієвими компонентами, як відомо, тут є і система цінностей сім'ї та соціальних настанов, стиль взаємин між членами родинного колективу та іншими людьми, сімейні традиції, рівень психолого-педагогічної культури батьків. Занурені у щоденні клопоти батьки не завжди усвідомлюють, що на сьогодні мають справу з «новою» дитиною, яку погано розуміють, стосовно якої використовують старі схеми, котрі нині вже не діють, орієнтуються на традиційний зміст, форми і методи виховання та навчання дитини. Тому основне завдання сучасної сім'ї як першого соціального інституту для дитини – створити сприятливі умови для її особистісного становлення, навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, вправляти в умінні розгортати конструктивну, створювальну, гуманістично спрямовану життєдіяльність, підготувати її до школи, сприяти максимальній самореалізації в житті [34, с. 30].

Дуже важливою є роль батьків у підготовці дитини до школи, адже рівень їх підготовленості забезпечуватиме зменшення потенційно відстаючих дітей у навчанні, тобто варто мінімізувати прийом у перший клас не підготовлених дітей. Майбутні першокласники повинні мати елементарні знання (уявлення про країну, свята, час, простір, величини, геометричні форми, рослини, тварини тощо), вміти слухати дорослого і сприймати вказівки, усвідомлювати необхідність запитати, коли завдання незрозуміле, володіти навичками самообслуговування, моторики, бути відповідальними, позитивно ставитись до навчання, школи, прагнути до здобуття знань та ін. Як стверджував В. Сухомлинський, «потрібно ставити до дітей чіткі, ясні і тверді вимоги у навчанні і поведінці. Вимоги повинні бути саме чіткими, а не грубими» [93, с. 152-165].

Окрім того, у нашій країні, як і в усьому світі, з різних причин зростає кількість дітей з проблемами розвитку. Це діти з особливими освітніми потребами, яким необхідні відповідні підходи до надання освіти (сегрегації, інтеграції, інклюзії та індивідуального навчання). Тому за нинішніх умов виникає гостра потреба у реформуванні інтернатної освіти, створенні умов у школах для отримання освіти і виховання дітей з обмеженими можливостями, їх соціалізації.



Нині школа розширює сферу своєї самостійності, збільшується багатоманітність форм її роботи, з'являються незвичайні і, здавалося б такі, що відійшли в далеке минуле, гімназії та ліцеї. На жаль, і тут виникає проблема, оскільки не повною мірою забезпечується згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» (ст. 5) «виконання вимог Державного стандарту загальної середньої освіти щодо підготовки учнів (вихованців) до подальшої освіти і трудової діяльності» [37]. Претендуючи на професію, ту чи іншу спеціальність, молода особистість має вчитися не менше десяти – п'ятнадцяти років, а для професії вищої кваліфікації – навчання доходить до двадцяти років. Навчання втручається в життя людини ще з дитинства, по суті, особистість не має чіткого уявлення про психологічні наслідки такого втручання.

Орієнтація на вступ до ВНЗ формується значно раніше, ніж дозріває вибір конкретної спеціальності [83]. Професійна орієнтація – важка психологічна проблема, до неї існує три головних теоретичних підходи. Чітке професійне самовизначення статистично пов'язане із загальною задоволеністю життям 41%, а серед тих, хто не визначився, – 26%. Самовизначення означає не автономію від дорослих, а чітку орієнтацію та визначення свого місця у дорослому світі. Поняття «самовизначення», яке використовується у вітчизняній психології, подібне до поняття «ідентичність», розробленого американським вченим Е. Еріксоном. Ідентичність – умова психічного здоров'я, і якщо вона не сформується, то людина не знаходить себе, свого місця у суспільстві, почувається «втраченою».

Важливий також і рівень інформованості старшокласників як про майбутню професію, так і про самих себе. Юнаки та дівчата погано знають конкретні особливості кожної професії, що робить їх вибір переважно випадковим. Вибір професії відображає певний рівень особистісних домагань, що включає оцінку своїх об'єктивних можливостей та здібностей. Доцільно було б запровадити профільність старшої школи (особливо у сільській місцевості) з метою врахування інтересів, нахилів, здібностей і можливостей кожного учня, у тому числі з особливими освітніми потребами, у контексті соціального та професійного самовизначення і відповідності вимогам сучасного ринку праці. Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дасть змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації.

Професійна освіта – важливий етап у духовному становленні особистості, в її гармонійному розвитку. Професія, спеціальність – не антипод, а сутнісна характеристика особистості. Нерозуміння об'єктивно

необхідного зв'язку розвинутості і професіоналізму породжує не лише схоластичні суперечки відносно того чи іншого «протиріччя», а й серйозні прорахунки у практиці роботи з молоддю, коли оволодіння професійними знаннями і навиками в тій чи іншій формі протиставляється загальногуманітарній культурі. У результаті виникають або горезвісні «технократичні перекоси», або спроби формувати гуманітарну культуру людини у відриві від життя, від праці і суспільної практики [89].

Особистісному і професійному самовизначенню дітей та підлітків сприяє позашкільна освіта, що є потужним каталізатором процесу розвитку особистості, засобом включення її в соціокультурну практику. На жаль, ще однією важливою проблемою освіти сьогодення є вилучення позашкільної освіти із структури формальної освіти в новій редакції Закону України «Про освіту». Нова редакція Закону України «Про освіту» змінює структуру освіти і вводить нові поняття: формальна, неформальна та інформальна освіта, котрі взято із Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) – концептуального документу, розробленого Інститутом статистики ЮНЕСКО і призначеного для класифікації і надання відповідних статистичних даних на міжнародному рівні. Головною проблемою є те, що позашкільну освіту у новому Законі «відривають» від дошкільної, загальної середньої, професійної та вищої освіти. Таким чином, позашкільна освіта буде переходити суто в комерційний сектор, що порушує право дитини на позашкільну освіту згідно ст. 53 Конституції України [47].

Особливе місце в збагаченні інтелектуального потенціалу країни належить вищій школі. Необхідні серйозні зміни і в змісті, і в напрямках, і в структурі її діяльності. Перед вищою школою стоїть ряд невідкладних проблем. Перш за все, дуже хвилює якість навчання, відсутність тісної інтеграції науки, навчального процесу і практичних занять на виробництві, особливо у вишах, що здійснюють підготовку фахівців для нових і авангардних технологій, наукомістких підприємств. Окрім того, вищій школі варто переглянути і механізми диференціації, індивідуалізації, мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Відставання від сформованих у світі нових взаємовідносин науки й освіти, теорії і практики багато в чому пояснюється тим, що суспільство не вимагало високої якості фахівця, його професійної компетентності, якості праці і практичної реалізації. Варто згадати також і про підготовку фахівців за державним замовленням підприємств, організацій та соціальних служб, необхідність створення перших робочих місць для випускників, тобто їхнього безпосереднього працевлаштування.

Вагомим показником якості спеціаліста вищої кваліфікації є звернення до духовності, до загальнолюдських цінностей, до багатства

світової культури. Життя висунуло справедливий рахунок кожному фахівцю – не замикатись у рамках «професійного кретинізму». Гуманізація всієї вищої освіти стала невідкладним завданням уже нинішнього дня [89].

На думку В. Пашкова, основними напрямками модернізації системи вищої освіти України в інформаційному суспільстві є: формування ставлення до людини як мети соціального прогресу, а не засобу; орієнтація на активізацію людського капіталу у вищій освіті і професійній підготовці, що базується на концепції гармонійного розвитку людини; продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності і соціальної відповідальності при вирішенні завдань науково-технічного прогресу, соціального і культурного розвитку [116].

Таким чином, виникає ще одне питання: а яким має бути сучасний фахівець, педагог, соціальний працівник? Які ідеали йому сповідувати, коли життєва практика ставить під сумнів ідеали гуманізму, віддаючи перевагу силі й спритності? За якими законами він мусить жити й працювати, аби не зрадити ані своїй професійній честі, ані покликанню? Яким чином подолати проблеми сьогодення: низьку заробітну платню, неналежне матеріально-технічне забезпечення, залежність навчальних закладів від матеріальної підтримки батьків, старіння педагогічних кадрів? «Учитель, – стверджував В. Сухомлинський, – стане тільки тоді справжнім педагогом, коли вмітиме читати в очах дитини голос її душі» [58, с. 9-11].

Входження людства в інформаційне суспільство та суспільство знань висуває якісно нові вимоги до системи освіти, де метою стає не підготовка людини до майбутньої професійної діяльності за рахунок накопиченого за час навчання великого обсягу готових, систематизованих знань, а розвиток особистості, оволодіння нею способами та навичками отримання існуючих та продукування нових знань.

*Фактори, що обумовлюють зміст нової парадигми освіти:* перехід від запам'ятовування та накопичення значних обсягів інформації в запас до оволодіння способами неперервного отримання нових знань та самоосвіти; перехід до формування самостійного, а не репродуктивного типу мислення; вміння працювати з різною інформацією та різними даними; формування не тільки професійних знань, вмінь та навичок, а й професійної компетентності [26].

Зростання швидкості обміну інформацією відкрило неосяжні можливості для освіти, для активного впровадження новацій у всіх сферах людської активності та розвитку конкуренції, відкриваючи тим самим нові обрії в удосконаленні продуктивних сил та виробничих відносин, тобто в економічному та соціальному зростанні. Нині освіта вже є не підготовкою

до життя, як це було 40-50 років тому, а власне способом життя. Навчання протягом життя стає формою захисту особистості проти непередбачуваності сучасного світу [64].

Наше суспільство вступило в третє тисячоліття і кому, як не педагогам, соціальним працівникам, потрібно дбати про те, щоб навчальний процес відповідав стратегії гуманізму, сприяв розвитку морального мислення, почуття прекрасного, формуванню доброї волі. Ми повинні піклуватись про те, щоб іще з дитинства дитина навчалась гармонійно співіснувати з природою, суспільством і самою собою. Інакше кажучи – має відбуватись безперервний розвиток взаємодії суб'єктивного та об'єктивного: соціальний досвід перетворюватись у цінності, переконання, знання, емоції, мотиви, ідеали – в особисту культуру.

Таким чином, інтеграція української освіти до світового освітнього простору передбачає збереження національно-культурної самобутності української нації, її співжиття з іншими народами й національностями, діалог культур та їх взаємозбагачення.

Збереження історично зумовленої самобутності української нації у світі глобальної культури й співіснування з різними культурами – одне з найважливіших завдань сучасної освітньої політики. Тому роль професіоналізму педагогів, ефективність і дієвість функціонування органів державної влади важко переоцінити.

Нині варто вдосконалювати кадрову політику освітньої галузі, консолідувати суспільство навколо вирішення соціальних проблем, забезпечити пошук шляхів виходу із кризового стану сучасного українського суспільства загалом і освіти зокрема. У зв'язку з цим дедалі більше посилюється роль учителів, педагогів, які забезпечують професійну підготовку фахівців, сприяючи розвитку когнітивної, ціннісно-установчої, креативної, мотиваційно-стимулюючої, морально-виховної сфер особистості. Необхідно змінити методологію підготовки і перепідготовки вчителя – формувати майбутнього фахівця як особистість, здатну до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішень в інтересах дитини [56, с. 33]. Навчаючи студентську молодь, педагог забезпечує здатність майбутнього фахівця до професійної діяльності, що, у свою чергу, передбачає успіх без відчуття дискомфорту, напруженості та внутрішнього конфлікту особистості з професійним та соціальним середовищем.

Для реалізації принципу «освіта протягом усього життя» в Україні потрібно удосконалити систему перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців, створити комплексне навчально-методичне забезпечення оволодіння якісними технологіями виховного процесу, навчально-науково-виробничі комплекси при вищих навчальних закладах,

підсилити зв'язки університетів з підприємствами та галузями економіки України. Гуманістична і гуманітарна природа педагогічної праці, її різнобічність потребують формування майбутнього фахівця як людини культури, яка має великий особистий виховний вплив.

### *Навчальний елемент 1.2*

## **Тема 2. Цілісний педагогічний процес у навчально-освітніх закладах України.**

1. Загальні теоретичні основи та цілісність педагогічного процесу, його рушійні сили.
2. Спільність та специфіка навчання і виховання в цілісному педагогічному процесі.
3. Основні властивості педагогічного процесу, структура, закономірності та принципи.



**Ключові слова:** педагогічний процес, навчання, виховання, властивості педагогічного процесу, рушійні сили, об'єктивні закономірності й суб'єктивні закономірності педагогічного процесу, принципи педагогічного процесу.

---

### **Загальні теоретичні основи та цілісність педагогічного процесу, його рушійні сили**

На сучасному етапі розвитку і становлення українського суспільства, у час динамічних змін в усіх сферах людської діяльності зростають потреби у формуванні творчих особистостей з високим рівнем інтелекту, творчих можливостей і здібностей, здатних до пошуку інновацій у будь-якій галузі. Саме така особистість є найбільшою цінністю кожної країни.

Вирішення цього важливого завдання покладено, насамперед, на систему освіти, що потребує принципово нових підходів до навчання, виховання та підготовки до самостійного життя підростаючого покоління, постійного вдосконалення форм і методів навчання з метою їх ефективнішого впливу на розвиток особистості дитини [12, с. 15-21].

*Система* – це виділена на основі певних ознак упорядкована множина взаємопов'язаних елементів, поєднаних загальною метою функціонування і єдністю управління, які перебувають у взаємозв'язку з середовищем як цілісне явище. Щодо системи освіти, то це динамічна система, що поєднує сукупність навчальних і навчально-виховних закладів, які згідно із законодавством забезпечують початкову, загальну середню і вищу освіту, здобуття спеціальності або кваліфікації, підготовку або перепідготовку кадрів для усіх сфер діяльності в суспільстві.

В Україні діє широка система закладів освіти, регламентована Законом України «Про освіту»: різні типи дошкільних установ,

загальноосвітніх шкіл, профтехучилищ, ВНЗ, інститутів післядипломної освіти, де організовано взаємодіють вихователі і вихованці (суб'єкти і об'єкти виховання). Взаємодію вихователів і вихованців, спрямовану на реалізацію цілей освіти і виховання – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, створення умов для її розвитку, самоосвіти, самореалізації – називають *педагогічним або навчально-виховним процесом*.

Термін «процес» (від лат. – просування) означає рух уперед, послідовну зміну станів, стадій розвитку; сукупність послідовних дій з метою досягнення якогось результату. Щодо поняття «навчально-виховний процес», то воно найбільш вживаним було у педагогічній практиці і літературі попередніх років. Аналіз праць Ю. Бабанського, А. Пінкевича, М. Скаткіна та інших педагогів показали, що названий термін не розкриває повністю усієї складності процесу, його цілісності. *Навчально-виховний процес* – це сукупність навчальних занять безпосередньо в навчальному закладі та виховної роботи за межами аудиторії, яку здійснюють педагоги та учасники процесу за єдиним планом [107, с. 78].

Поняття «педагогічний процес» означає виховний рух, проходження, просування вперед, тобто відображає усі складнощі й труднощі самого процесу і, перш за все, його найважливіших ознак – цілісності, єдності й загальності навчання, виховання й розвитку. *Цілісність* цього процесу постає у підпорядкуванні всіх процесів, що його утворюють, головній, загальній та єдиній меті – формуванню всебічно та гармонійно розвиненої особистості [76]. Як стверджував К. Ушинський, від комбінації основних елементів педагогічного процесу найбільше залежить виховна сила навчальної установи.

Педагогічний процес є динамічною взаємодією вихователів і вихованців, спрямованою на досягнення окресленої виховної мети. Взаємодія – це своєрідне втілення зв'язків, взаємин між людьми у процесі виконання спільних завдань, під час якого відбувається взаємовплив та доповнення один одного і досягнення успіху в розв'язанні поставлених завдань. Зрозуміло, що змін зазнають і суб'єкти, і ті об'єкти, на які спрямована взаємодія. Інакше кажучи – взаємодоповнюють один одного.

Педагогічний процес – це не механічне поєднання процесів виховання, навчання, розвитку, а якісно нове утворення, якому властиві свої особливі закономірності.

Складна діалектика відносин у середині педагогічного процесу полягає у:

- 1) єдності і самостійності інших процесів, які його утворюють;
- 2) цілісності й підпорядкованості його складових систем;

3) наявності загального і збереженні специфічного [35].

Сучасне суспільство спрямоване на гуманістичний, демократичний розвиток, взаємодію, співпрацю, інтеграцію у різних сферах функціонування людей. Тому педагогічний процес, у першу чергу, – це активна взаємодія та спілкування всіх його учасників, тобто інтеракція (від англійського «інтер» – взаємний, «акт» – дія) [22]. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове), де всі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання [101, с. 101-107].

Динаміка розвитку педагогічного процесу залежить від взаємовідносин вихователів і вихованців, а особливості його організації зумовлені і тим, що об'єкти виховання є одночасно і суб'єктами виховання. Недооцінка цього породжує, як правило, авторитарність педагога, який придушує особистість вихованця. Взаємна активність, співпраця педагогів і вихованців у процесі їх спілкування найповніше виявляються у процесі педагогічної взаємодії. Між суб'єктами та об'єктами педагогічного процесу встановлюються інформаційні (обмін інформацією), організаційно-діяльнісні (спільна діяльність), комунікативні зв'язки (спілкування), а також зв'язки з управління (самоуправління), від співвідношення яких залежить його успіх. Процес існує як науково обґрунтована система, що розвивається і вдосконалюється, спираючись на закономірності виховання, творчість педагогів і динаміку вікових змін вихованців [106].

*Рушійними силами*, джерелами розвитку педагогічного процесу є *суперечності*, які висвітлюють специфіку процесу, його багатогранний характер. Усі види суперечностей становлять єдиний комплекс і мають форму різних труднощів. Глибоке їх розуміння, знання причин є важливою умовою перетворення суперечностей в рушійні сили [110].

Серед фундаментальних суперечностей варто назвати наступні:

- між загальними та індивідуальними інтересами (між інтересами учасників педагогічного процесу та суспільства загалом);
- між неузгодженістю тенденції гуманітаризації освіти та потребами суспільства у фахівцях відповідного напрямку підготовки (потреба в посттоталітарній гуманітаризації вищої освіти і надлишок випускників гуманітарного профілю);
- між політико-економічними та освітньо-культурними інтересами вітчизняної еліти (небажання еліт підтримувати освітню сферу);
- у теоретико-методологічних засадах реформування вищої освіти (необхідність модернізації системи освіти усіх рівнів, упровадження новітніх навчальних технологій та «здоровий консерватизм» і традиції університетського життя, які потрібно зберігати);

– між досягнутим учасниками рівнем знань, умінь і навичок та знаннями, вміннями й навичками, необхідними для розв'язання поставлених перед ними нових завдань тощо [42, с. 15-19].

Однак окреслені суперечності, на нашу думку, можуть бути конструктивно розв'язаними на користь кращої, модерної системи освіти, адже вона методологічно правильно налаштована на задоволення освітніх (та багатьох інших) потреб особистості і може бути гідно представлена в європейському та світовому освітньому просторі.

### **Спільність та специфіка навчання і виховання в цілісному педагогічному процесі**

Цілісний педагогічний процес являє собою високоорганізовану, гуманістичну систему освітньо-виховного закладу, що об'єднує в собі процеси навчання, виховання і розвитку, забезпечує спільно із сім'єю підготовку особистості до повноцінного життя й творчої самореалізації та праці відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Процеси навчання і виховання мають як спільне, так і особливе. Їх спільність у педагогічному процесі полягає в тому, що процес навчання здійснює функцію виховання, а процес виховання неможливий без навчання виховуваних. Навчання і виховання впливають на свідомість, поведінку, психічні процеси (пізнавальні й емоційно-вольові), мотивацію, спрямованість, інтереси, ціннісні орієнтації особистості і сприяють її розвитку.

Однак кожний з відзначених процесів виконує в цілісному педагогічному процесі й інші функції: виховання здійснює не лише виховну, а розвивальну й освітню функції, а навчання неможливе без виховання й розвитку. Ця діалектика взаємозв'язків впливає на мету, завдання, зміст, форми і методи реалізації органічно неперервних процесів, при аналізі яких доводиться виокремлювати домінуючі характеристики. Так, зміст педагогічного процесу визначається концептуальними засадами освітньо-виховної системи. Її головною метою є раціональна організація навчально-виховної роботи. Тому у змісті освіти переважає формування наукових знань, засвоєння понять, законів, принципів, що здійснює значний вплив і на розвиток, і на виховання особистості [35].

Зміст процесу виховання передбачає формування переконань, норм, правил, ідеалів, ціннісних орієнтацій, мотивів тощо. Окрім цього, формуються й уявлення, знання, уміння. Таким чином, обидва процеси спрямовані на досягнення головної мети – формування гармонійно



розвиненої особистості, але кожен з них сприяє досягненню цієї мети властивими саме йому засобами.

Специфіка процесів достатньо виразно виявляється при виборі *форм і методів* досягнення мети. Зокрема, в процесі навчання використовують переважно суворо регламентовану класно-урочну систему, а в процесі виховання переважають більш вільні форми – суспільно-корисна, спортивна, туристична, художня діяльність, цілеспрямовано організоване спілкування, доступна праця. Розрізняють і єдині за своєю суттю методи або шляхи досягнення мети: в процесі навчання використовують переважно способи впливу на інтелектуальну сферу, а в процесі виховання, не заперечуючи й не відкидаючи їх, – на мотиваційну й дієво-емоційну [35].

Існує своя специфіка й у методах *контролю і самоконтролю*, що використовуються в навчанні й вихованні. У процесі навчання обов'язково використовують усний контроль, письмові роботи, заліки, екзамени. Контроль за результатами виховання менш регламентований. Інформацію педагоги отримують тут завдяки спостереженням за діяльністю і поведінкою учнів, громадській думці, обсягу виконання програми, виховання і самовиховання та інших характеристик.

Отже, обидва процеси: і навчання, і виховання – спрямовані на досягнення головної мети – сформуванню гармонійно розвинену особистість, але кожен з них сприяє досягненню цієї мети властивими саме йому засобами. На жаль, досить часто перед педагогом постає дилема: сформувати молоду людину як спеціаліста чи розвивати її як людину, яка здатна поєднати в собі професіоналізм, високі морально-духовні цінності та інтелектуально розвинуту особистість. Тому необхідно поєднувати навчальний процес з виховним.

Варто згадати слова О. Романовського: «...виховання буде найбільш ефективним тоді, коли воно гармонійно включено в навчальний процес. Науково-педагогічний склад, задіяний у цьому процесі, навіть не здогадується про те, що він виховує майбутніх спеціалістів своїм інтелектом та ерудицією, своєю культурою і ставленням до своєї професії і педагогічної діяльності, ставленням до самих студентів, своїми моральними принципами і переконаннями» [117, с. 10]. Тобто педагогу необхідно розуміти, здавалось би, просту річ: навчаючи – виховуй, але, на жаль, так не відбувається. І тоді, звичайно, викладач іде найбільш простим шляхом. Він вибирає тільки навчання, а виховний складник залишається поза його увагою. І тому, виходячи із сьогоденної ситуації, викладач практично самоусувається від формування гармонійно розвиненої особистості. Його вистачає тільки на те, щоб боротися з величезною

лавиною негативних соціальних впливів кіно, преси, телебачення (наси́льство, наркоманія, куріння тощо) [43, с. 36-43].

Таким чином, специфіка процесів навчання і виховання полягає в наступному. Зміст навчання складають в основному наукові знання про світ. У змісті виховання переважають норми, правила, цінності, ідеали. Навчання впливає переважно на інтелект, виховання – на поведінку, потребнісно-мотиваційну сферу особистості. Щодо педагогічного процесу, то він відображає властивості, характерні як для навчання, так і для виховання, а саме: двобічність взаємодії педагога й учасника процесу; спрямованість на всебічний і гармонійний розвиток особистості; єдність змістовного і процесуального компонентів; взаємозв'язок усіх структурних елементів: цілі – змісту освіти і засобів досягнення освітніх завдань – результату освіти; реалізацію основних функцій: розвитку, навчання та виховання особистості.

### **Основні властивості педагогічного процесу, структура, закономірності та принципи**

*Педагогічний процес* – спеціально організована взаємодія учасників, що розвивається упродовж певного часу і спрямована на забезпечення їх навчання, виховання, розвитку. Унаслідок такої взаємодії повинні відбуватися позитивні перетворення особистісних властивостей та якостей як учасників, так і педагогів.

«Педагогічний, навчально-виховний процес, – як зазначав Ю. Бабанський, – є органічною єдністю процесів навчання, виховання та розвитку. Його суть полягає у передаванні соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості» [74, с. 77].

*Основними компонентами системи педагогічного процесу* є: педагоги, вихованці, умови виховання. Сам педагогічний процес характеризується метою, завданнями, змістом, методами, формами взаємодії педагогів і вихованців, а також досягнутими при цьому результатами. Ці компоненти педагогічного процесу матеріалізуються шляхом активної взаємодії найважливіших учасників педагогічного процесу – учасників і педагогів у певних конкретних умовах.

До системи педагогічного процесу окрім учасників, умов, форм і методів входять *наступні складові (або компоненти)*: цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, процесуальний, контрольно-регулювальний; оцінково-результативний (рис. 1.1) [110, с. 227].

Між компонентами педагогічного процесу виділяють певні зв'язки – інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, управління та

самоврядування, причинно-наслідкові, генетичні, які виявляють історичні тенденції, традиції в навчанні й вихованні, забезпечують певну наступність і послідовність при плануванні й реалізації нових педагогічних процесів.

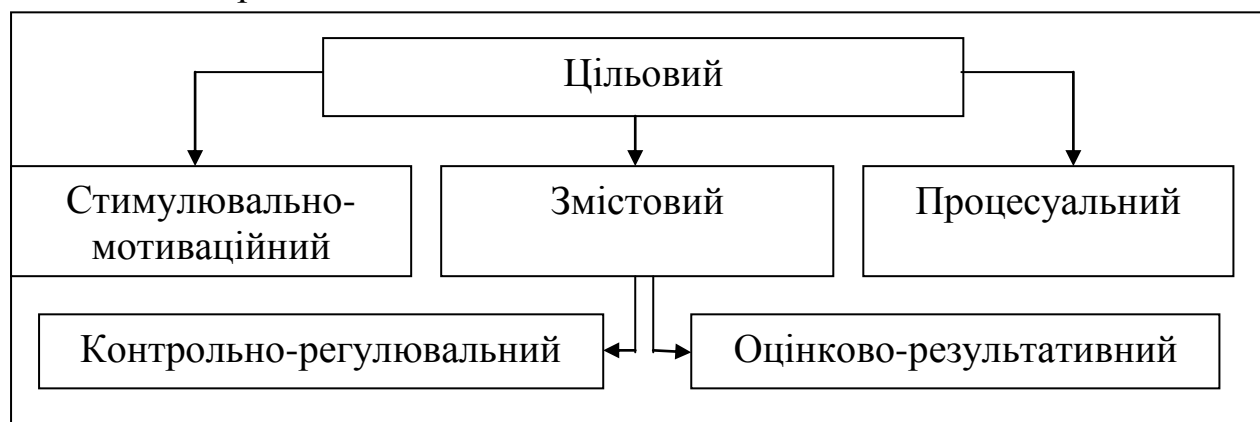


Рис. 1.1. Компоненти педагогічного процесу

*Цільовий компонент педагогічного процесу* регламентовано державними стандартами (Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Концепцією національного виховання та іншими законодавчими актами, які пропагують «тип людини, в особистості якої сформоване позитивне ставлення до планети Земля, до Вітчизни, до людства, до іншої людини і до самої себе, до праці, до власності, до сім'ї, до надбань матеріальної і духовної культури» [55, с. 19].

*Процесуальний компонент* передбачає гуманний педагогічний вплив вихователів на вихованців за допомогою різноманітних форм і методів виховання і навчання.

*Зміст педагогічного процесу* висвітлює концептуальні засади освітньо-виховної системи, відображає цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації [25]. Загальний зміст педагогічного процесу можна зобразити наступним чином (рис. 1.2) [7, с. 32].

Зміст структури педагогічного процесу представлено в освітньо-професійній програмі та низці інших нормативних документів. Головною метою його є раціональна організація навчально-виховної роботи, спрямованої на всебічний розвиток особистості, опанування загальнолюдськими й національними цінностями.

*Контрольно-регулювальний компонент* потребує конкретизації, демократизації та доопрацювання критеріїв оцінки результативності педагогічного процесу. Основний недолік – суб'єктивізм [110, с. 152].

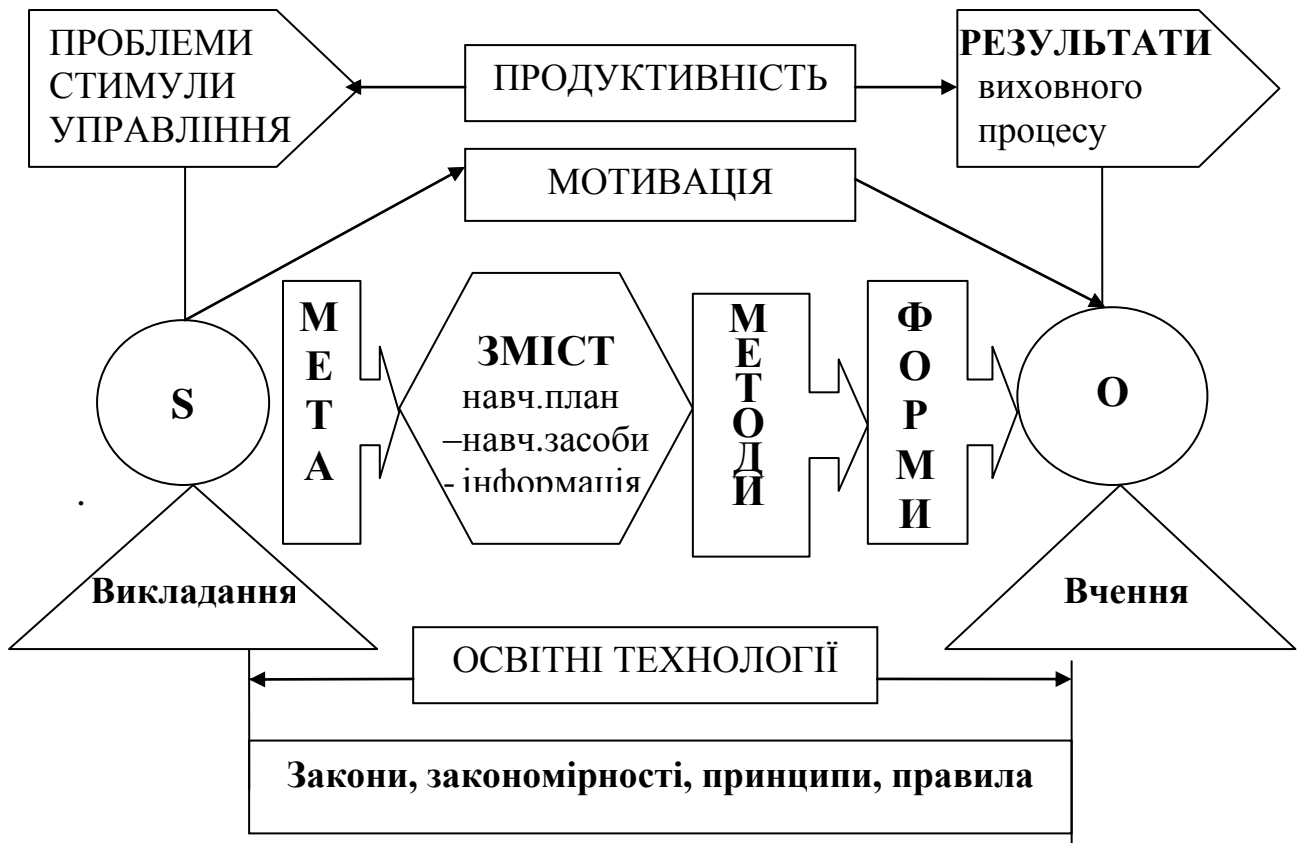


Рис. 1.2. Загальний зміст педагогічного процесу

Оцінково-результативний компонент відображає функції педагогічного процесу, які забезпечують формування «вихованої, підготовленої до життя, суспільної людини» [82, с. 168].

Структура педагогічного процесу завжди залишається інваріативною та універсальною (рис. 1.3).

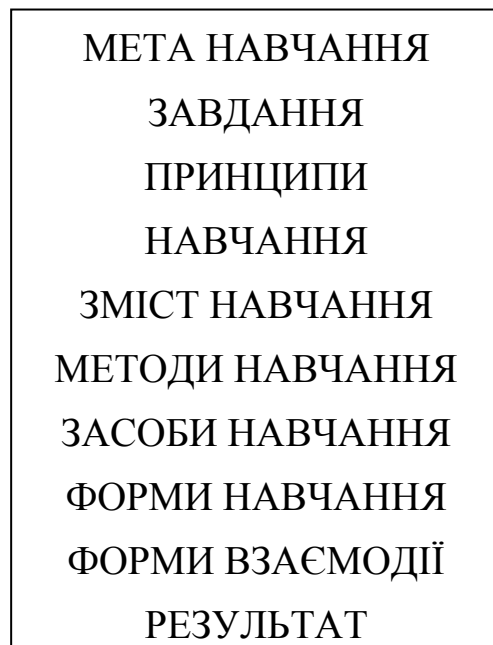


Рис. 1.3. Схема структури педагогічного процесу

Отже, педагогічний процес – це трудовий процес, що здійснюється з метою досягнення суспільно значимих результатів. Його специфіка полягає в тому, що праця вихователів і вихованців зливається в єдине ціле, утворюючи своєрідні взаємовідносини учасників трудового процесу – педагогічну взаємодію.

Учасники, вихованці – це *об'єкти* діяльності педагога, яких характеризують такі якості: системність, саморегуляція, саморозвиток, що й обумовлює варіативність, змінюваність педагогічного процесу, його залежність від індивідуально-психічних властивостей, педагогічної та професійної майстерності вихователів; застосованих технологій, методик, методів, прийомів і засобів навчання й виховання.

*Предметом педагогічної праці* є формування особистості, опанування нею знаннями, уміннями, навичками, досвідом. Своєрідність об'єкта педагогічної діяльності виявляється ще й у тому, що він розвивається не в прямо пропорційній залежності від педагогічного впливу на нього, а за законами, що властиві його психіці, – особливостями сприймання, розуміння, мислення, становлення волі і характеру [35].

*Засоби* (знаряддя) *праці* – це те, що людина розміщує між собою і предметом праці, щоб забезпечити бажаний вплив на предмет. Засоби праці в педагогічному процесі є надто специфічні. До них належать не лише знання педагога, його досвід, особистий вплив на вихованців, але й види діяльності, учасники, способи співробітництва з ними, методика педагогічного впливу.

*Продуктом педагогічної праці* в широкому розумінні є вихованець, підготовлений до життя і праці.

Педагогічний процес відбувається у декілька етапів:

- *підготовчий* – забезпечення належних умов для його функціонування в заданому напрямку і з заданою швидкістю (вирішуються такі завдання: *мета, діагностика умов, прогнозування досягнень, проектування і планування розвитку процесу*);

- *основний* – відносно самостійна система, яка складається з таких взаємопов'язаних між собою елементів: *визначення і роз'яснення мети й завдань майбутньої діяльності; взаємодія педагогів і вихованців; використання визначених методів, засобів і форм педагогічного процесу; створення сприятливих умов; здійснення різноманітних заходів стимулювання діяльності дітей; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами;*

- *підсумковий* – аналіз досягнутих результатів (варто уважно проаналізувати перебіг і результат педагогічного процесу з тим, щоб у майбутньому не повторити помилок, які неминуче виникають навіть у

бездоганно організованому процесі, і щоб у наступному циклі врахувати неефективні моменти попереднього) [35].

Організація педагогічного процесу здійснюється на основі обґрунтованих і перевірених практикою фундаментальних принципів, зумовлених закономірностями, завданнями і цілями освіти.

**Принципи** (лат. *principium* – початок, основа) – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної діяльності.

До *основних принципів навчання* належать:

- принцип науковості;
- принцип свідомості та самостійності;
- принцип послідовності;
- принцип наступності;
- принцип системності;
- принцип наочності («золоте правило дидактики»);
- принцип доступності;
- принцип міцності;
- принцип зв'язку теорії з практикою;
- принцип психічного розвитку особистості в навчанні;
- принцип навчання на високому рівні складності.

До *специфічних принципів навчання* належать:

- принцип єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів;
- принцип участі студентів у науково-дослідній роботі;
- принцип урахування індивідуальних особливостей кожного студента та ін. [7, с. 34].

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Тому, нині у процесі навчання педагогу треба керуватися всіма принципами, адже сучасний фахівець соціальної сфери працює за умов високих темпів нагромадження науково-технічної інформації, постійного оновлення технологічних циклів у багатьох галузях виробництва. Усе це не лише ускладнює його працю, а й зумовлює швидку зміну структури багатьох професій, зникнення одних і появу інших. Ці процеси вимагають наукового обґрунтування змісту освіти як однієї з центральних проблем педагогічного процесу, підпорядкованої певним об'єктивно існуючим, постійним і необхідним внутрішнім взаємозв'язкам і взаємозалежностям, тобто закономірностям.

*Закономірності педагогічного процесу* – об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки, що зумовлюють ефективність навчання, виховання, розвитку особистості дитини. Ці закономірності відображають стійкі залежності

між усіма елементами педагогічного процесу: діяльністю педагога, діяльністю учасників, об'єктом засвоєння (змістом навчання), виховними, розвивальними впливами.

Виокремлюють *закономірності об'єктивні* (виховний і розвивальний характер навчання; зумовленість навчання суспільними потребами; залежність ефективності навчального процесу від умов, у яких він відбувається; залежність навчання від вікових і реальних навчальних можливостей особистості, інші) та *суб'єктивні* (залежність навчання від організації пізнавальної діяльності особистості; залежність рівня та якості засвоєння знань від значущості для особистості його змісту; залежність форм, методів і засобів навчання від його змісту; залежність ефективності процесу навчання від тісного зв'язку його компонентів, інші).

Серед найважливіших *закономірностей педагогічного процесу* варто назвати:

– органічну єдність навчання, виховання, розвитку, тобто навчання спрямоване на розв'язання завдань виховання і розвитку; виховання сприяє розвитку і навчанню; розвиток створює сприятливі передумови для навчання та виховання і є їх результатом;

– змістова, організаційна та операційно-технологічна цілісність;

– динамічність взаємодії між педагогами і учасниками формується за «ступеневим» принципом: чим вищі проміжні досягнення, тим вагоміший кінцевий результат;

– залежність досягнутого рівня розвитку особистості від спадковості, навчально-розвивального середовища, активності в навчально-виховній діяльності, ефективності використовуваних способів і засобів педагогічного впливу;

– єдність внутрішньої мотивації і зовнішньої (включаючи педагогічні стимули, інтенсивність, характер і своєчасність стимулів);

– взаємозв'язок чуттєвого, логічного і практичного (якість сприймання, логічного осмислення, практичного використання знань і вмінь);

– ефективність реалізації закономірностей педагогічного процесу залежить від гармонійної єдності його об'єктивних і суб'єктивних чинників (майстерності педагога, усвідомлення ним своєї місії, уміння організувати продуктивну взаємодію з дітьми, максимально задіяти особистісний потенціал кожного з них, постійного прагнення підняти цю взаємодію на вищий рівень);

– обумовленість педагогічного процесу (відповідно до потреб і можливостей суспільства, умов функціонування процесу (морально-психологічних, санітарно-гігієнічних, естетичних та інших). Однак

відзначені закономірності не вичерпують усіх взаємозв'язків, що діють у цілісному педагогічному процесі [82, с. 171-172].

Окрім загальних, С. Максимюк визначає конкретні закономірності, які є основою для прогнозування навчального заняття в основних деталях, чітко окреслюють вузлові моменти його проведення: гносеологічні, психологічні, кібернетичні, соціальні, організаційні, педагогічні та інші [63, с. 108-111]. Однак описані закономірності не вичерпують усіх взаємозв'язків, що діють у цілісному педагогічному процесі і відображають об'єктивні зв'язки між найголовнішими компонентами дидактичної системи (метою, змістом, продуктивністю, інтенсивністю, методами, формами тощо).

### *Навчальний елемент 1.3*

#### **Тема 3. Загальні закономірності розвитку, виховання та формування людської особистості – фахівця соціальної сфери.**

1. Процес розвитку і формування особистості.
2. Рушійні сили, закономірності та фактори розвитку. Їх вплив на розвиток особистості.
3. Акмеологічні основи професійно-особистісного розвитку фахівця соціальної сфери.
4. Активна діяльність особистості як фактор її розвитку.
5. Зарубіжні теорії розвитку особистості.



**Ключові слова:** розвиток, виховання, формування людської особистості, рушійні сили, закономірності розвитку, фактори розвитку, діяльність особистості, теорії розвитку особистості.

---

### **Процес розвитку і формування особистості**

Соціальна ситуація в Україні вимагає нових сучасних підходів до проблем формування особистості у всіх сферах суспільного життя й, зокрема, освітній галузі. Особистість є центральною категорією в педагогіці, психології, філософії, соціології та ін., починаючи з моменту зародження цих галузей науки і до сьогоднішнього дня. Розглядаючи її, важливо враховувати, що поняття «розвиток» має неоднозначний зміст.

Розвиток людини є безперервним процесом, який триває до моменту припинення життя. *Розвиток особистості* – це процес кількісних та якісних змін, який охоплює її становлення в біологічному, психічному та соціальному плані й характеризується фізичними (морфологічними, біохімічними, фізіологічними), психічними змінами (появою новоутворень, нових механізмів, нових процесів, нових якостей), розширенням та поглибленням взаємозв'язків різних властивостей



особистості, новим рівнем функціонування та формування психологічних стратегій рішень особистих, професійних, соціальних проблем, цілісністю, інтегративністю тощо [8, с. 53].

Біологічне в людині характеризується фізичним розвитком і включає в себе морфологічні, біохімічні та фізіологічні зміни. Соціальні зміни в людині передбачають її активне опанування соціальним досвідом і перехід його у внутрішній світ, усвідомлену активну участь людини у суспільно корисній діяльності та виконання певних соціальних ролей. Розвиток людини є дуже складним інволюційно (лат. involutio – згортання) – еволюційним (лат. evolutio – розгортання) поступовим рухом, у ході якого відбуваються як прогресивні, так і регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій людині; розвиток змінюється лише за напрямком, інтенсивністю, характером та якістю (Л. Виготський, Б. Ананьєв). Основними напрямками розвитку людини є:

– анатоמו-фізіологічний (збільшення і розвиток кісткової та м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи);

– психічний (формування свідомості, самосвідомості, провідних рис, властивостей особистості, когнітивних, почуттєвих і вольових процесів тощо);

– соціальний (набуття соціального досвіду, в тому числі духовного, опанування соціальними функціями, необхідними для життя в соціумі) [110, с. 75].

Людина народжується на світ з генетично закладеними потенційними можливостями стати саме людиною. Немовля – це не «чиста дошка», на якій під впливом соціуму «пишуться» ознаки людяності. Новонародженій дитині притаманні анатомічні й фізіологічні властивості тіла й мозку, що належать тільки людині й забезпечують в перспективі оволодіння прямоходінням, знаряддями праці та мовою, розвиток інтелекту, самосвідомості тощо. Але система біологічних, генетичних, анатомічних, фізіологічних чинників передбачає становлення людини лише в певних соціальних, культурно-історичних умовах цивілізації. Щоб підкреслити біологічно зумовлену належність новонародженої дитини і дорослої людини саме до людського роду та відрізнити їх від тварин, використовують поняття індивіда як протилежне поняттю особини тварини. Отже, *індивід* – це людина як *одинична природна істота, представник Homo sapiens* [8, с. 54].

Інше поняття, яке характеризує людину як об'єкт реального світу, – **особистість**. Це поняття, як і поняття «індивід», має різні варіанти тлумачення. Зокрема, під особистістю розуміють індивіда як суб'єкта соціальних відносин і свідомої діяльності. Поняття «особистість» характеризує людину як соціальну істоту з притаманними їй соціально

зумовленими ознаками – вищими психічними функціями, свідомістю і самосвідомістю, здатністю до активного пізнання та перетворення довкілля й себе.

**Особистість** – це конкретний людський індивід з притаманними йому своєрідними, розумовими, інтелектуальними, емоційними, вольовими та іншими якостями характеру, які в кожного проявляються по-різному. Особистість опосередковує й визначає рівень взаємозв'язків індивіда із суспільним та природним середовищем.

У процесі свого становлення як особистості індивід стає суб'єктом цілеспрямованого пізнання та перетворення об'єктивної дійсності й самого себе, стає «суб'єктом діяльності», що за змістом займає проміжне місце між поняттями «індивід» і «особистість». Суб'єкт діяльності поєднує в єдине ціле біологічний початок і соціальну сутність людини.

Головною рисою людини як суб'єкта, яка відрізняє її від інших живих істот, є свідомість. *Свідомість* – це вища форма психічного розвитку, яка властива людині й визначає можливість пізнання об'єктивної реальності, формування цілеспрямованої поведінки і, як наслідок, перетворення оточуючого світу. В свою чергу, здатність свідомої діяльності щодо перетворення оточуючого світу є ще однією рисою людини як суб'єкта. Таким чином, суб'єкт – це індивід як носій свідомості, що володіє здатністю до діяльності [8, с. 54].

Потрібно адекватно співвідносити поняття людини й особистості. Людина як соціальна та біологічна істота є носієм особистості. Поняття «людина» значно ширше за поняття «особистість», бо включає у себе велике коло соціальних і біологічних ознак – антропологічних, етнографічних, культурних та ін. Отже, *людина може розглядатися, як, по-перше, представник живої природи, біологічний об'єкт, по-друге, як суб'єкт свідомої діяльності, по-третє, як соціальна істота*. Тобто людина – це біологічна істота, наділена свідомістю і здатністю до діяльності. Об'єднання цих трьох рівнів у єдине ціле формує інтегральну характеристику людини – її індивідуальність.

**Індивідуальність** – це сукупність психічних, фізіологічних і соціальних особливостей конкретної людини з точки зору її унікальності, своєрідності і неповторності. Індивідуальність проявляється у здібностях людини, в домінуючих потребах, інтересах, схильностях, у рисах характеру, в почутті власної гідності, у світобаченні, системі знань, умінь і навичок, у рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, в індивідуальному стилі діяльності та поведінки, в типі темпераменту, в характеристиках емоційної та вольової сфер тощо. Індивідуальність формує важливу характеристику особистості людини, яка забезпечує властивий тільки їй стиль взаємозв'язків з навколишньою дійсністю.

Варто розмежовувати дуже близькі за змістом, але не тотожні поняття «розвиток особистості» і «формування особистості».

*Формування особистості* – це становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку [106, с. 45]. На думку І. Підласого, «формування передбачає деяку закінченість людської особистості, досягнення рівня зрілості та стійкості...» [82, с. 28-29]. Виокремлюють три види розвитку і формування особистості: стихійний, цілеспрямований, саморозвиток і самоформування [106, с. 45].

Таким чином, можна зробити висновок, що людина – одна з найбільш складних об'єктів реального світу. Структурна організація людини носить багаторівневий характер і відображає її природну й соціальну сутність, а її розвиток являє собою прогресивно спрямований, соціально зумовлений процес формування як суспільної істоти. Формування гармонійно розвиненої особистості є найбільш важливим завданням, яке повинно втілюватися через любов до особистості. В. Сухомлинський з цього приводу писав: «Творення людини – найвища напруга всіх духовних сил. Це і життєва мудрість, і майстерність, і мистецтво» [94, с. 7].

### **Рушійні сили, закономірності та фактори розвитку. Їх вплив на розвиток особистості**

Людина не може формуватись, розвиватись і виховуватись як особистість та індивідуальність ізольовано від суспільства. Від багатства існуючих суспільних відносин особистості залежить її духовне багатство, можливість втілити потенційні природні сили у всебічно розвинуті людські здібності до праці, творчості, громадської діяльності, спілкування. На думку П. Щербаня, розвиток – це процес руху від простого до складного, від нижчого до вищого за висхідною лінією, від старого якісного стану до нового [109, с. 9] (рис. 1.4).

На формування і розвиток особистості впливають внутрішні (фізіологічні й психічні властивості) та зовнішні (соціум, активність тощо) умови – *фактори розвитку й формування особистості*.

Першим фактором є *біологічна спадковість* – відновлення у нащадків біологічної подібності (тип нервової системи, конституція тіла, зовнішні ознаки та власне людські задатки тощо) [63, с. 56]. Сутність біологічного фактора полягає в забезпеченні генетичних передумов подальшого розвитку людини як соціальної істоти. Становлення людського організму відбувається за конкретною програмою, заданою в його генотипі. Генотип визначає людський тип анатомо-фізіологічної структури організму, його морфологічних і фізіологічних ознак, будови нервової системи, статі, характеру дозрівання тощо; динамічні властивості нервових процесів,

безумовно-рефлекторні мозкові зв'язки, з якими народжується дитина і які регулюють перші акти поведінки. Найголовніше – це спадково зумовлені величезні можливості утворення нових потреб і форм поведінки нервової системи людини, тобто – це задатки людини [110, с. 81].

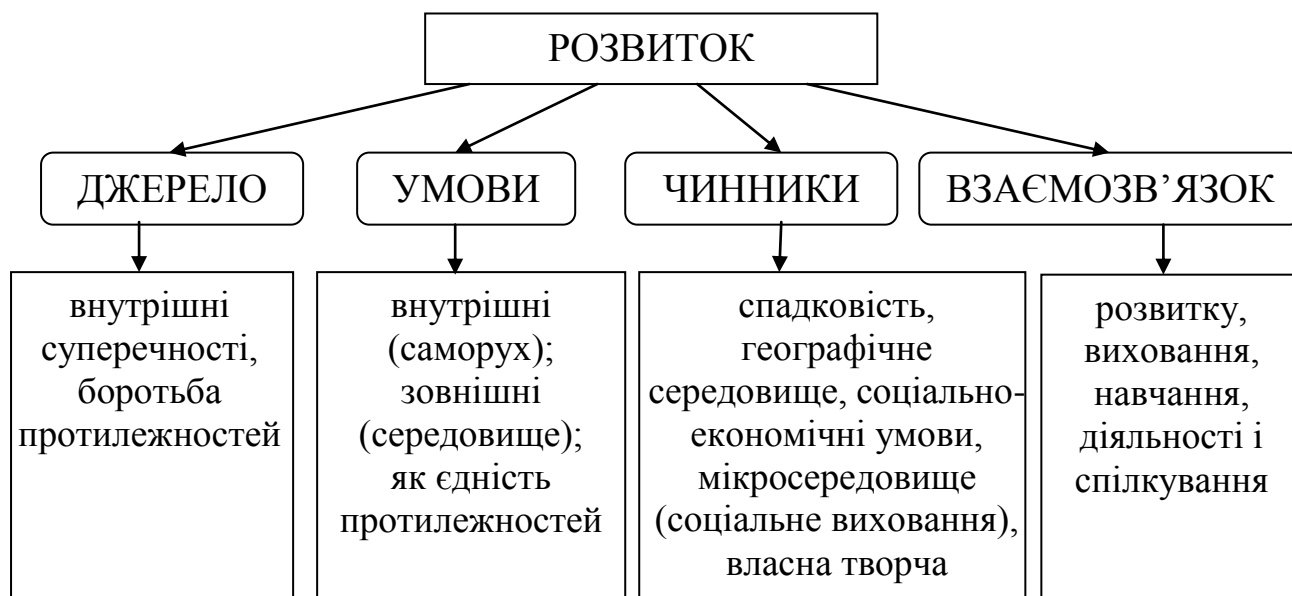


Рис. 1.4. Розвиток, виховання і формування особистості

Другим важливим фактором є *соціальні обставини*, що забезпечують, у першу чергу, соціалізацію людини, тобто не лише опанування соціальним досвідом людства, набуття цінностей, правил, норм, настанов поведінки, властивих певній соціальній спільноті, а й активна діяльність, відтворення соціальних зв'язків. Адже «у соціалізувальному процесі індивід не лише включається в систему соціальних відносин шляхом оволодіння необхідними соціально типовими, соціально значущими якостями, але й набуває неповторних, унікальних якостей, а це свідчить, що соціалізація – це й процес індивідуалізації особистості» [72].

Становлення особистості відбувається в активній взаємодії із середовищем. *Середовище*, що її оточує, можна умовно поділити на природне (географічне), соціальне і домашнє. Природне середовище – це клімат, різноманітні природні умови та ресурси, що, безсумнівно, впливають на спосіб життя людини і характер її трудових відносин. Соціальне середовище – це сукупність суспільних і психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається, що впливають на її розвиток [80, с. 48].

Середовище, в якому розвивається особистість, можна представити наступним чином:

– мікросередовище – це середовище безпосередньої контактної взаємодії людини: сім'я, дружна компанія, садок, студентська група,

виробничий, трудовий колектив, інші ситуативні і відносно тривалі взаємозв'язки людини з соціальним середовищем;

– мезосередовище – місто, населений пункт, рідний край, підприємства, навчальні установи, соціальні інститути;

– макросередовище – державний устрій, рівень розвитку суспільства та його можливості для забезпечення життя і діяльності людей, особливості ідеологічного та іншого впливу на них засобів масової інформації, пропаганди, агітації, соціально-політична, етнічна, релігійна обстановка в суспільстві, місце, вага, роль країни в системах міжнародних зв'язків і відносин та ін.;

– соціальна взаємодія у всьому різноманітті його різновидів, спілкування з іншими людьми; формальні і неформальні відносини.

Отже, біологічні та соціальні фактори утворюють єдність і не можуть протиставлятися одне одному. Усі здібності, функції та якості особистості виникають і формуються тільки в певному середовищі у процесі діяльного відтворення досвіду.

Одним із суттєвих факторів розвитку і формування особистості є *виховання* – «процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовлений законом суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів» [28, с. 53].

Виховання коригує вплив спадковості й середовища з метою реалізації соціальної програми розвитку особистості. Дослідник О. Лазурський стверджував, що будь-яка особистість є складною цілісною структурою [39; 41; 59], тому процесові її виховання має передувати вивчення структури та особливостей особистості, а також ґрунтовна розробка методів дослідження та подальшого цілеспрямованого розвитку особистості: «правильно окреслене соціальне виховання неодмінно зумовить повний розквіт особистості» [59, с. 2-4].

На відміну від соціалізації, яка відбувається в умовах стихійної взаємодії людини з навколишнім середовищем, виховання розглядають як процес цілеспрямованої і свідомо контрольованої соціалізації (шкільне, сімейне, релігійне виховання); як своєрідний механізм управління процесом соціалізації, ідеальною метою якої є людина, що відповідає соціальним вимогам і одночасно протистоїть негативним тенденціям у розвитку суспільства, життєвим обставинам, які гальмують розвиток її індивідуальності. Виховання виконує дві основні функції: упорядковує увесь спектр впливів на особистість і створює умови для прискорення процесів соціалізації з метою розвитку особистості.

Сила виховного впливу полягає в цілеспрямованості, систематичності та у кваліфікованому керівництві. Слабкість виховання в тому, що воно базується на свідомості людини і вимагає її участі, натомість спадковість і

середовище діють несвідомо і підсвідомо. Саме цим визначається роль, місце, можливості виховання у формуванні людини [60, с. 102-106].

Виховання формує каркас і стрижень особистості, визначає її внутрішній духовний світ, сприяє розвитку особистості вихованця, спрямовуючи його активність на самореалізацію і самоактуалізацію в процесі розв'язання різноманітних життєвих проблем [110, с. 90]. Його ефективність визначається різними показниками, серед яких – здатність до самовиховання як свідомої діяльності, спрямованої на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних [80, с. 50].

Ефективність розвитку і формування особистості підвищується за умови, якщо вона стає не лише об'єктом, а й суб'єктом виховання. Це можливе тоді, коли педагогам або батькам вдається не нав'язувати вихованцю зовні шляхи його розвитку, а виводити їх із нього як складно організованої системи, спираючись на внутрішні тенденції розвитку особистості.

Варто відзначити ще один важливий фактор розвитку й формування особистості – *власну активну діяльність*, адже людина набуває свою соціальну сутність, тобто стає особистістю, у процесі життя в активній предметній діяльності, спілкуванні та взаємодії з оточуючим соціальним середовищем. «Діяльність – динамічна система взаємодії суб'єкта зі світом, у процесі якої виникає і втілюється в об'єкті психічний образ та реалізуються опосередковані ним взаємини в предметній дійсності» [53, с. 84].

У процесі діяльності, включаючись у різноманітні соціальні зв'язки і відносини, людина оволодіває соціальним досвідом і нарощує його, розвиває свій творчий і фізичний потенціал, волю, характер, уміння і навички предметно-практичних дій, поведінки. До розвивальних видів діяльності можна віднести гру, навчання та працю. За спрямованістю виділяється пізнавальна, громадська, спортивна, художня, технічна, ремісницька, гедонічна та ін. діяльність. Особливий вид діяльності – спілкування.

На психічний (і біологічний також) розвиток людини впливає ще один фактор – *штучне середовище* його існування, сучасна техніка, технології її виробництва та експлуатації, використання, побічні продукти сучасних виробництв та інформаційно-психологічне середовище, що створюється сучасними радіо-, теле- та іншими технічними пристроями, Інтернет. Зокрема, користь Інтернету безперечна, але і його шкідливий вплив на людину також очевидний. Інакше кажучи, як і будь-який винахід людства, Інтернет позитивно впливає на формування особистості тільки в умілих руках, а безконтрольне і нераціональне використання мережі веде виключно до негативних наслідків.

*Рушійна сила розвитку* – боротьба суперечностей, які уподібнюються тому «вічному двигуну», що дає невичерпну енергію для постійних перетворень і оновлень. Суперечності – це протилежні начала конфлікту. Людині не доводиться ні шукати, ні придумувати суперечності, вони виникають скрізь як діалектичні наслідки зміни потреб, що породжені розвитком. Та й сама людина «зіткана» з суперечностей [35].

*Рушійними силами розвитку особистості*, його джерелом і внутрішнім змістом є внутрішні і зовнішні суперечності:

- асиміляція і дисиміляція;
- процеси збудження і гальмування;
- в емоційній сфері – задоволення і незадоволення, радість і горе; між спадковими даними і потребами виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає певного рівня розвитку);
- між рівнем розвитку особистості й ідеалом: оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, він спонукає до самовдосконалення особистості;
- між потребами особистості та моральним обов'язком: щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, вона «стримується» моральним обов'язком людини, сприяючи формуванню здорових матеріальних і духовних потреб особистості;
- між прагненням особистості та можливостями: коли особистість прагне досягти певних результатів у навчанні, а рівень її пізнавальних можливостей ще не достатній, для вирішення суперечності їй потрібно посилено працювати над собою [57, с. 62-63].

Названі суперечності характерні для різного віку, а їх вирішення відбувається відповідно до специфічних особливостей кожного віку у процесі формування більш високих рівнів діяльності, тобто у процесі розвитку особистості при переході на більш високий ступінь, коли потреба задоволена і суперечність знімається. Отже, процеси розвитку, навчання і виховання взаємопов'язані і взаємозумовлені – зумовлюють процес становлення людини як соціальної істоти.

Для правильного управління процесами розвитку особистості варто дотримуватись наступних закономірностей:

- розвиток особистості має наслідувальний характер;
- особистість людини розвивається під впливом середовища;
- людська особистість розвивається внаслідок впливу на всі сторони її психіки;
- людина розвивається в діяльності;
- зміна особистості вимагає зміни ставлення до неї.

Поділ цілісного життєвого циклу особистості на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками, називають *віковою періодизацією* [106, с. 46].

У своєму розвитку дитина проходить дві стадії: перша – до народження (пренатальний: гермінальний період (до 2-х тижнів – поділ клітин заплідненої яйцеклітини), ембріональний (до 3-х місяців – структурний розвиток дитини), фетальний – 3-9 місяців); друга – після народження [52, с. 159]. Щодо другої стадії, то в педагогіці і психології існує багато різних підходів до вікової періодизації розвитку і життя людини.

Першу своєрідну вікову періодизацію розвитку особистості запропонував Платон, де висвітлив увесь життєвий цикл розвитку людини від народження і до смерті. На думку чеського педагога Я. А. Коменського, усе життя дитини поєднує чотири вікових періоди, в кожному по 6 років: дитинство (0-6), отрочтво (6-12), юність (12-18), змужнілість (18-24) [80, с. 43].

У педагогіці найбільш поширена наступна класифікація:

- немовля (1-й рік життя) [35];
- переддошкільний вік (1-3);
- дошкільний вік (3-6): а) молодший дошкільний вік (3-4); б) середній дошкільний вік (4-5); в) старший дошкільний вік (5-6);
- шкільний: а) молодший шкільний вік (6-10), б) середній шкільний вік (10-15), старший шкільний вік (15-18) [35].

Цікаву вікову періодизацію запропонував французький педагог Ж. Ж. Руссо, в якій відповідно до кожного періоду визначив зміст, форми і методи навчання та виховання:

а) від народження до двох років, коли особливу увагу необхідно звертати на фізичне виховання;

б) від двох до дванадцяти років – період «сну розуму», коли потрібно розвивати «зовнішні відчуття»;

в) від 12 до 15 років (розумове виховання);

г) від 15 до повноліття (період морального і статевого виховання) [61].

Розвиток особистості, за Еріксоном, – це закономірна зміна етапів, на кожному з яких відбувається *якісне перетворення внутрішнього світу, відносин та поведінки людини*, в результаті чого вона як особистість отримує щось нове, характерне саме для даного етапу розвитку Автор виділяє *вісім стадій розвитку* (період немовляти (0-1), раннє дитинство (1-3), дитинство (3-6), шкільний вік (6-12), підлітковий вік (12-20), рання юність (20-25), середній вік (25-65), пізня зрілість (після 65) [70].



Перехід від однієї стадії до іншої характеризується кризами. Криза – «як поворотний пункт», «момент вибору між прогресом та регресом, інтеграцією та затримкою». Цей вибір між двома полярними ставленнями до світу, до себе закріплюється в певних властивостях та якостях особистості [8, с. 58].

Отже, розвиток особистості детермінований рушійними силами як суперечностями між виникаючими потребами і можливостями їх задоволення, залежить від внутрішніх (фізіологічних і психічних властивостей) та зовнішніх (соціум, активність тощо), керованих і некерованих факторів. Провідну роль у процесі розвитку й формування особистості відіграють навчання і виховання, що взаємопов'язані і взаємозумовлені.

### **Акмеологічні основи професійно особистісного розвитку фахівця соціальної сфери**

Акмеологічний підхід у вивченні закономірностей досягнення вершин професіоналізму та творчості є одним із прогресивних та перспективних для сучасної системи освіти. Саме акмеологічний підхід та акмеологічні технології сприяють розвитку внутрішнього потенціалу, високого професіоналізму та творчої майстерності фахівця, який працює в системі «людина-людина», що складають основу його професійного іміджу й життєвого досвіду.

Акмеологія – молода наука, що перебуває у стадії активного становлення. Акмеологія (із давньогрецьк. акме – квітуча сила, вершина) – наука про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей [66, с. 5].

Поняття «акмеологічний» ототожнюється з трьома якісними характеристиками: цілісність, стійкість і вищий рівень досягнень. Зрілість і дорослість – не тотожні поняття. Зрілість в акмеології розглядається як характеристика рубіжних етапів дорослішання підростаючої людини в процесі навчання й виховання. Це інтегральна якість і рівень розвитку дитини. Вікові стадії розвитку так чи інакше збігаються зі ступенями навчання, кожний із яких закінчується досягненням своєї вершини – як готовності до розвитку і навчання на наступних стадіях – ступенях. Зрілість як критерій якості освіти співвідноситься з такою метою, як цілісний розвиток підростаючої людини в освітньому середовищі, її розвиток як індивіда, особистості, суб'єкта життєдіяльності та індивідуальності в їхньому взаємозв'язку [71]. Зрілість у словниковій педагогічній літературі (А. Петровської, М. Ярошевської) трактується як найтриваліший період онтогенезу, що характеризується тенденцією до

досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей людської особистості [66, с. 5].

Професійно-особистісний розвиток студентів спеціальності «Соціальна робота» засобами акмеології означає, насамперед, прогнозування, моделювання та програмування високих цілей особистісного та професійного зростання, що спрямовані на досягнення високих результатів і професіоналізму у майбутній діяльності фахівця соціальної сфери.

Реалізація акмеологічного підходу в житті як специфічного методологічного напрямку, якому властива низка переваг перед іншими, актуальна саме в оцінюванні й проектуванні перспектив Людини: індивід – особистість – індивідуальність.

Серед пріоритетних ознак акмеологічного підходу варто назвати такі:

- 1) орієнтація на «акме» – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини;
- 2) всебічний розвиток удосконалення свідомості й діяльності груп (товариств), переконаність у можливості масового вдосконалення;
- 3) оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений у антропологічному акмеїзмі, використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими особами, а також групами і спільнотами [1, с. 7].

Професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця на основі акмеологічного підходу має формуватись таким чином: гармонійне поєднання умінь і навичок, набутих під час підготовки до професійної діяльності, компетентності у справах майбутньої діяльності й акмеологічних інваріантів професіоналізму, що виступатимуть як спеціальні базові вміння під час обіймання посади [29].

Досягнення професіоналізму в акмеологічному розумінні пов'язане не тільки з досягненням професійної майстерності, а й з розвитком найважливіших особистісно-професійних якостей (цілеспрямованість, ініціативність, організованість та ін.), рис вдачі (завзятість, наполегливість, послідовність та ін.), інтелектуальних якостей, розкриттям творчого потенціалу особистості та її етичним удосконаленням. Тому становлення справжнього професіонала та його професіоналізму завжди зумовлено особистісно-професійним розвитком. Він також є базисною акмеологічною категорією [14, с. 198].

Професійно-особистісний розвиток – це процес розвитку особистості, зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, який здійснюється з допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійних взаємодій.

Професійне зростання передбачає зміни у структурі особистості, що є критерієм досягнення особистісно-професійного «акме», а саме: зміни спрямованості особистості (розширення кола інтересів, зміна системи потреб; актуалізація мотивів професійних досягнень, зростання потреб у самореалізації та саморозвитку; підвищення рівня креативності), відбувається розвиток складних часткових здібностей, здійснюється підвищення психологічної готовності до діяльності в екстремальних умовах тощо [2, с. 66-67].

Таке розуміння суті професіоналізму дає змогу виконувати завдання професійно-особистісного розвитку до рівня майстерності й професіоналізму відповідно до напрямів, що відображають структуру професіоналізму [87] і потребують розробки сучасних технологій навчання професійній майстерності. Зокрема, на думку В. Максимової, структуру професійної зрілості складають: професійна компетентність, майстерність, спрямованість діяльності (стійка мотивація соціальної роботи) [62].

Акмеологічна технологія – це сукупність засобів, спрямованих на розкриття внутрішнього потенціалу особистості, розвиток властивостей і якостей, що сприяють досягненню високого рівня особистісно-професійного розвитку й професіоналізму [2, с. 103]. Варто зазначити, що акмеологічні технології завжди індивідуально спрямовані і використовуються для професійно-особистісного розвитку конкретної особистості. Спрямованість на «акме» передбачає інтерактивну взаємодію, призначення якої передбачає зміну, вдосконалення моделей поведінки й діяльності фахівців соціальної роботи. Серед провідних ознак та інструментів інтерактивної взаємодії виокремлюють: полілог, діалог, мислєдіяльність, сенсотворчість, міжсуб'єктні стосунки, свобода вибору, ситуація успіху, позитивність та оптимістичність оцінювання, рефлексія [14, с. 20].

Призначенням акмеологічних технологій є навчання соціальних працівників професійно сприймати соціум уже упродовж підготовки до майбутньої діяльності, виокремлювати акмеологічні системи, з допомогою яких можна формувати становлення і розвиток професіоналізму у ході навчання, розуміти процеси, що сприяють або заважають отриманню кінцевого результату – досягненню вершин професіоналізму і становленню професіонала-фахівця соціальної роботи. Реалізація цієї мети можлива за умови організації особливої форми навчальної діяльності, що сприяє розвитку самої особистості, її здібностей до самопізнання, саморозуміння, самоактуалізації і самореалізації [3, с. 271], заснованої на принципах цілісності, ієрархічності й керованості [107, с. 97].

На думку О. Дубасенюка, акмеологічні технології спрямовані на постійний розвиток особистості фахівця, його професійного мислення і являють собою інтегровану систему, що вміщує:

- 1) технологію проектування і реалізацію програми професійної підготовки (освітньої програми);
- 2) технологію управління соціальними процесами;
- 3) технологію виховання духовно-морального потенціалу людини;
- 4) технологію успішного навчання кожного;
- 5) технологію акмеологічного супроводу соціальної роботи [66, с. 12].

Окрім вищеперерахованих акмеологічних технологій, варто також назвати: моделюючі технології, технології життєвого проектування і саморозвитку, модульно-тьюторську технологію, технології: самовиховання, життєвого успіху, продуктивного чи кооперованого навчання, родинного виховання, особистісного зростання, життєтворчості, супроводу морального і духовного саморозвитку особистості, проблемно-пошукові технології та ін.

Отже, акмеологічною основою професійно-особистісного розвитку фахівця соціальної сфери є формування мотивації до самоствердження, пізнання себе, свого внутрішнього світу, усвідомлення себе частиною соціуму, здатної до самостійного вибору самовдосконалення, самореалізації в мінливих соціокультурних умовах.

### **Активна діяльність особистості як фактор її розвитку**

Людина набуває свою соціальну сутність, тобто стає особистістю, у процесі життя в активній предметній діяльності, спілкуванні та взаємодії з оточуючим соціальним середовищем.

Для характеристики активності людини, що регулюється вимогами суспільства, використовують термін «діяльність». Відмінність діяльності людини від активності тварини, поведінка якої цілком залежить від безпосереднього оточення, полягає в тому, що *зміст діяльності визначається не потребою, яка її спричинила, а свідомою метою, на досягнення якої вона спрямована.*

**Діяльність** – одна із основних категорій психологічної науки; це трудова динамічна система взаємодії людини як суб'єкта з оточуючим світом, у процесі якої людина розвиває та реалізує свої потреби; специфічна форма активного ставлення людини до навколишнього світу, змістом якого є доцільна зміна і творче перетворення світу на основі освоєння і розвитку культури; це внутрішня (психічна) і зовнішня (фізична) активність людини, що регулюється *усвідомлюваною метою.*

У більш вузькому сенсі *діяльність* – це спрямована трудова активність суб'єкта або групи на певні аспекти оточуючого світу (предмети чи відносини), яка передбачає створення соціально значущого (матеріального або духовного) продукту. Згідно з теорією О. Леонт'єва, діяльність загалом носить свідомий характер, передбачає усвідомлення мети та шляхів її досягнення, прогнозування результату. Якщо *мета не усвідомлюється*, то немає і *діяльності*. Є лише імпульсивна поведінка.

Проблема діяльності органічно пов'язана з проблемою особистості та свідомості. Особистість і формується, і проявляється в її діяльності. Діяльність – це процес взаємодії людини зі світом, але процес не пасивний, а активний, свідомо регульований, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникає внаслідок прояву певної потреби.

Основною характеристикою діяльності є її *предметність*. Діяльність завжди спрямована на певний об'єкт, на перетворення його властивостей (тому вислів «безпредметна діяльність» позбавлений будь-якого сенсу) [8, с. 90].

Діяльність відбувається як процес взаємодії, який розуміють як внутрішню та зовнішню активність людини, що опосередкована психічним відображенням, спрямована на особистісні зміни, трансформацію предметів та явищ залежно від потреб людини, а також створення нових.

**Потреба** – це необхідність, стан живого організму, що виражає його залежність від об'єктивних умов існування та розвитку і *спонукає до активності* відносно цих умов.

Діяльність – це категорія соціальна. Особливість реалізації потреб людиною полягає у використанні суспільних, за своїм походженням, засобів їх задоволення, оскільки не біологічні потреби, а способи і засоби, що склалися в суспільній практиці, визначають характер активності та задоволення потреби. Діяльність – це специфічно людська форма активного ставлення до оточуючого світу, зміст якої становлять доцільна зміна і перетворення цього світу на основі освоєння і розвитку наявних форм культури [87, с. 180].

В «Українському педагогічному словнику» «діяльність – це спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності» [28, с. 98].

Діяльність людини має складну ієрархічну будову. Системотворчим чинником діяльності є мотив, що виникає на основі потреб. Їх задоволення відбувається у процесі цілеспрямованої діяльності людини і визначається її внутрішніми цінностями – свідомими і несвідомими

мотивами.

Розрізняють такі форми діяльності:

- предметно-практична (виробництво матеріального продукту);
- теоретично-розумова (оперує ідеальними (понятійними і семантичними) конструктами і моделює світ, який людина пізнає);
- естетична (створення культури та мистецтва);
- ідеологічна або світоглядна (створення духовних, ціннісних орієнтирів людського буття) [8, с. 90].

Діяльність людини є різноманітною, тому потрібно розрізнити види діяльності, що забезпечують існування та формування людини як особистості відповідно до стадій онтогенетичного розвитку, на яких домінує певний вид діяльності, а саме: *спілкування, гра, навчання, трудова діяльність (праця)*.

**Гра** – це діяльність в умовних ситуаціях, що спрямовується на відтворення в доступній формі праці і навчання, є процесом соціалізації дитини, підготовкою її до майбутнього дорослого життя.

**Навчання** – це діяльність, спрямована на засвоєння знань, вироблення навичок, умінь, звичок. Процес навчання розглядається як спеціальна форма передавання і засвоєння суспільно-історичного досвіду. Ця діяльність поєднує в собі два протилежні, але єдині та внутрішньо пов'язані моменти навчання – викладання та учіння, що являють собою два аспекти того самого процесу і взаємно пов'язані між собою. Інакше кажучи, процес навчання фактично роздвоюється, розпадається на дві діяльності, які є одночасно діючими актами, аспектами чи складовими його частинами.

**Праця (трудова діяльність)** – цілеспрямована діяльність людини на перетворення та освоєння природних і соціальних сил з метою задоволення потреб, внаслідок чого створюються матеріальні і духовні цінності, формується сама людина. Процес праці складається з трудової діяльності: предмета праці (над чим працюють) і знарядь праці (чим працюють). Упродовж праці люди вступають у відносини – виробничі і міжособистісні. У праці людина самостверджується, реалізує свій фізичний, духовний, соціальний потенціал.

Працю можна розглядати як репродуктивну, продуктивну та творчу під кутом зору психологічних механізмів і досягнутих матеріальних чи ідеальних результатів.

**Спілкування** – це діяльність, що полягає в обміні інформацією між людьми, в результаті якої створюється продукт (психічний) (наприклад, діяльність педагога, лектора, актора, екскурсовода та ін.). Головна особливість діяльності спілкування – те, що вона наявна у будь-якому

основному виді діяльності, бо ані гра, ані навчання, ані праця не можуть бути реалізовані без обміну інформацією.

Кожна діяльність включає в себе як внутрішній, так і зовнішній компоненти. За своїм походженням внутрішня (психічна) діяльність похідна від зовнішньої (предметної). Перенесення структур зовнішньої діяльності у внутрішній психічний план (певну схему, образ, модель, алгоритм та ін.) отримало назву **інтеріоризація**. Зворотний процес – реалізація внутрішніх дій (у думці) спрямовується на перетворення предметної дійсності, тобто перенесення розумових дій назовні (у психомоторні дії), називається **екстеріоризацією**. Окремі дії можуть виконуватися на різному рівні свідомості. Спочатку певні дії потребують детальної свідомої регуляції, а потім починають виконуватися за все меншої участі свідомості, що зумовлює **формування навичок**.

Головними компонентами засобів суб'єкта діяльності є його вміння, навички, знання щодо сфери діяльності, а також звички.

**Уміння** – це здатність успішно виконувати дії, які відповідають цілям й умовам діяльності і завжди спираються на знання. Знання, уміння, навички, набуті людиною, впливають на формування нових навичок та умінь.

**Знання** відображають зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини, виявляються у поняттях, судженнях, умовиводах.

**Звичка** – це дія, виконання якої стало потребою для людини [8, с. 90].

Отже, головними компонентами засобів суб'єкта є вміння, навички, знання, звички.

Своїми реальними діями особистість виділяє себе із оточуючого світу. Об'єктивні зовнішні зміни взаємовідносин людини з оточенням через її реальні дії, відбиваючись в її свідомості, змінюють і внутрішній стан людини, перебудовують її свідомість, ставлення до інших людей і до самої себе, що відображається у досвіді людини, проявляючись у самовідчутті власних психічних особливостей

### **Зарубіжні теорії розвитку особистості**

Розвиток людини є специфічним процесом змін, унаслідок яких виникають і накопичуються якісні новоутворення в побудові тіла, психіці, поведінці тощо. Розвиток людини відбувається за трьома взаємопов'язаними напрямками – біологічним, психологічним та соціальним.

Серед зарубіжних теорій розвитку особистості найбільш поширеним є їхній поділ теж на три групи залежно від поглядів на роль спадковості чи середовища у процесі виховання.

Представники *біологічного напрямку* у педагогіці вважають вирішальним у розвитку особистості наявність певних задатків, властивостей, моральних якостей, тобто спадкових даних (М. Гетчинсон, К. Лоренц, М. Монтессорі, Е. Фромм, С. Холл, А. Чічерліх та ін.).

На появу перших концепцій розвитку вплинула теорія Ч. Дарвіна, який уперше висунув ідею про те, що розвиток підлягає певним законам. Першою теоретичною концепцією психічного розвитку була так звана концепція рекапітуляції, що базувалась на біогенетичному законі Е. Геккеля: онтогенез – це коротке і швидке повторення філогенезу. Цей закон було сформульовано щодо ембріогенезу, але американський психолог Ст. Холл переніс його на процес онтогенетичного розвитку дитини і стверджував, що дитина у своєму розвитку швидко повторює розвиток людського роду [67]. Ця думка була розвинута М. Гетчинсоном, який виділив 5 періодів людської культури, відповідно до яких змінюються інтереси і потреби дитини від народження до дорослості. Згодом упродовж короткого часу ця теорія набула значного поширення, але потім викликала критику у багатьох науковців як обмежена та наївна.

Прихильники *соціологічного напрямку* стверджують, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є соціальне середовище, а головним – вплив сім'ї (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро та інші). Зокрема, Джон Локк вважав, що дитина – це *tabula rasa*, тобто «чиста дошка». Згідно з його теорією, немовлята не мають ніяких рис чи здібностей і тому їх розвиток залежить лише від соціального оточення. Така філософія характеризує дітей як пасивних створінь, які мало що роблять для того, щоб вплинути на свою долю [108, с. 183-187].

Нову теорію дитинства запропонував Жан-Жак Руссо. Учений акцентував увагу, що діти – це не «чисті дошки» для заповнення вказівок дорослих [54]. На відміну від Локка, Руссо був переконаний, що дитина від природи наділена високоморальними почуттями і здатністю до впорядкованого, здорового розвитку. Виховні впливи дорослих можуть тільки зіпсувати благородну душу дитини. Філософія Руссо включає дві важливі концепції: концепцію стадіальності (вчений виділив чотири стадії розвитку дитини) та концепцію дозрівання, що базується на генетично обумовленому розвитку особистості [108, с. 183-187].

Дискусії науковців щодо первинності спадковості чи соціального оточення зумовили появу теорії *конвергенції* цих двох факторів, біологічного і соціального з перевагою біологічного у розвитку особистості. Представники біосоціологічного напрямку дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються як явище соціальне (Ж. Піаже, Д. Шаттлворт, В. Штерн).



Так, на думку В. Штерна, психічний розвиток є не просто проявом вроджених властивостей і не просто сприйманням зовнішніх впливів. Це – результат конвергенції внутрішніх задатків із зовнішніми умовами життя. Проте він прагнув розглядати періоди дитячого розвитку за аналогією з етапами розвитку тваринного світу та людської культури [16].

Прихильники *біхевіористичного напрямку* розглядали поведінку людини як механічні реакції організму на стимули оточення, ігноруючи свідомість (Дж. Уотсон, Е. Газрі, Е. Торндайк, Б. Скіннер та їхні послідовники). Основою формування особистості є наuczіння (тренування). Регулювання зовнішньої поведінки особистості здійснюється позитивним чи негативним підкріпленням [45].

Наuczіння – це підсилення зв'язку між основним стимулом і відповіддю, що виникає завдяки підкріпленню. Будь-якої форми поведінку можна набути через наслідування. На думку Б. Скіннера, поведінка людини повністю визначається впливом зовнішнього середовища [54].

Ще одним напрямом теорії соціального наuczіння, розробленим А. Бандурою, є наuczіння через спостереження та наслідування. З метою формування у дитини нової форми поведінки за допомогою наслідування, необхідно, щоб вона була уважною до моделі, яка чимось вирізняється та має функціональне значення, – мала розвинену пам'ять, певні рухові навички для відтворення того, що сприймається, та позитивну мотивацію до наслідування. У дослідженнях цього напрямку простежується тенденція зміщення акцентів з погляду на дитину як об'єкта, що перебуває під впливом сім'ї та культури, на визнання її активної сутності та активної взаємодії з оточенням. Тому особлива увага приділяється аналізу ролі сім'ї та соціальних інститутів у розвитку дитини (У. Бронфенбреннер), розглядаються причини відчуження, «вікової сегрегації» сучасної молоді, що виявляється в її нездатності знайти своє місце в суспільстві [108, с. 183-187.] .

*Психоаналітичні стадії психічного розвитку* – це стадії психічного генезису протягом життя дитини, в яких відображено розвиток трьох основних компонентів особистості: «Воно», «Я», «Над-Я» та їх взаємовплив. Прибічники психоаналітичної теорії (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Е. Фромм, Е. Еріксон, К. Хорні та ін.) вважали рушійною силою поведінки людини свідомі і несвідомі біологічні потяги та інстинкти. Так, у новонародженої дитини ще немає «Я», воно поступово диференціюється від її «Воно» під впливом зовнішнього світу через задоволення або незадоволення оральних потреб. Не маючи достатнього їх задоволення, дитина шукає заміщення і не може перейти на наступну стадію генетичного розвитку. Вже на цій стадії, як вважав З. Фрейд, діти

поділяються на оптимістів та песимістів і можуть проявляти жадібність, вимогливість, невдоволення як риси майбутньої особистості [54].

*Гуманістичні теорії особистості* (А. Маслоу, Г. Мюррей, К. Роджерс, Г. Олпорт та ін.) предметом дослідження вважають здорову творчу особистість, основною метою якої є прагнення до *самоактуалізації*, розвитку конструктивного начала людського «Я». Науковці стверджують, що людина відкрита для світу і наділена від природи *потенційними можливостями для безперервного розвитку і самовдосконалення*, вона шукає сенс життя, а її базисними потребами є любов, творчість, інші найвищі цінності. Так, Маслоу зазначав, що потреба в самоактуалізації є вершиною ієрархії людських потреб, яку утворюють потреби щодо поваги та самоповаги, належності до певної спільноти, безпеки, а також пізнавальні, естетичні, фізіологічні та ін. Причому потреба в самоактуалізації виникає лише тоді, коли задоволено нижчі ієрархічні потреби [8, с. 14].

Прихильники *когнітивної теорії* (Ф. Хайдер, Ж. Піаже, Л. Кольберг та ін.) соціальну поведінку людини пояснюють за рахунок опису пізнавальних процесів, характерних для людини. Когнітивісти звертаються, насамперед, до психічної діяльності, до структур психічної життя. Розвиток, – у трактуванні науковців цього підходу, – складається з еволюціонування психічних структур або способів обробки інформації, частиною генетично запрограмованих і залежних від ступеня зрілості особистості. Пізнавальний розвиток відбувається в міру наростання й ускладнення досвіду дитини у процесі практичної діяльності з предметами за рахунок інтеріоризації предметних дій, тобто їх поступового перетворення в розумові операції і формують інтелектуальні структури.

У розвитку інтелекту Ж. Піаже виокремив три послідовні етапи:

- 1) сенсомоторний,
- 2) конкретних операцій,
- 3) формальних операцій.

Послідовний перехід від попереднього етапу до наступного відбувається в міру оволодіння дитиною певними внутрішніми операціями [8, с. 13].

Представники *діяльничого підходу* (А. Ухтомський, А. Гаст, М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, Д. Узнадзе, С. Рубінштейн, А. Леонтьєв та ін.) досліджували розвиток особистості в процесі діяльності, яка виступає передумовою і засобом формування особистості (зокрема у грі, навчанні, праці, спілкуванні, самопізнанні тощо).

Г. Костюк у розвитку дитини (який забезпечується єдністю біологічних і соціальних умов) провідну роль відводив *навчанню і вихованню*. Дозрівання організму змінює ставлення особистості до

навколишнього середовища, що зумовлює появу нових видів діяльності. На його думку, становлення психіки відбувається нерівномірно: є періоди прискореного розвитку окремих психічних функцій (сенситивні періоди) і періоди сповільнення. Психіка розвивається шляхом надбудови нових структур над уже утвореними. Між цими структурами виникають суперечності, які розв'язуються переходом особистості на новий, вищий ступінь розвитку. Ці суперечності є рушійною силою психічного розвитку людини.

*Рольовий підхід*, рольові теорії особистості представлено:

- функціональною (Р. Лінтон, Т. Парсонс),
- структурною (Р. Берт, М. Мендзел, Х. Уайт, С. Уайншим),
- організаційною (Н. Гросс, Р. Кан, М. Ван-Селл, Е. Ван-де-Влієрт),
- когнітивною (Я. Морено, Дж. Б. Роттер, Дж. А. Келлі, Ж. Піаже),
- рольовими теоріями,
- теорією символічного інтеракціонізму (Дж. Г. Мід, Ч. Кулі, Г. Блумберг, М. Куні, Т. Шибутані).

Поняття «роль», «соціальна роль», «міжособистісна роль» тлумачаться як очікування, вид діяльності, поведінка, уявлення, стереотип, соціальна функція і навіть набір норм [24]. Складне поєднання різних ролей у процесі навчання майбутніх фахівців соціальної роботи у ВНЗ характеризує визначення ролі Дж. Тернером, який стверджував, що роллю вважають «сукупність патернів поведінки, які складають значуще ціле і притаманні людині, яка займає специфічний статус у суспільстві (наприклад, лікаря і батька), неофіційну позицію у міжособистісних стосунках (наприклад, лідера і примиренця), або ототожнювану з нею специфічну цінність у суспільстві (наприклад, чесною людиною або патріота)» [96, с. 316].

Дж. Тернер акцентував увагу на тому, що кожна людина поєднує у своїй поведінці виконання як міжособистісних ролей (у нашому випадку – студент як член академічної групи) і специфічний статус, роль як професію (у нашому випадку – студент як майбутній фахівець соціальної роботи). Міжособистісна роль студента – модель його внутрішньогрупової поведінки, тобто очікуваний і особистісно інтерпретований засіб взаємодії з членами студентської групи, характер якого залежить від минулого досвіду (статусів, позицій) кожного з членів названої групи. Професійна роль фахівця – модель його професійної поведінки, тобто нормативно очікуваний і особистісно інтерпретований засіб взаємодії з учасниками процесу взаємодії відповідно до набору соціальних статусів та позицій, з яких складається вказана професія [50, с. 65-70].

Таким чином, аналіз зарубіжних і вітчизняних теорій розвитку особистості засвідчив визнання значущості впливу як біологічних, так і

соціальних факторів при активній позиції самої особистості. «Людський розвиток обумовлений взаємодією багатьох чинників: спадковості, середовища (соціального, біогенного, абіогенного); виховання; власної практичної діяльності людини» (Б. Ананьєв) [4].

Окрім того, варто зазначити, що на основі теорій розвитку особистості формуються різні педагогічні теорії, підходи, в яких розробляються методи, засоби і форми виховання та навчання відповідно до розуміння концепцій формування й розвитку особистості загалом і соціального працівника зокрема (соціосистемний, структурно-діяльнісний, синергетичний, міждисциплінарний підходи, а також системний, діяльнісний, ювенологічний, проектний, гуманістичний, системно-рольовий, функціонально-рольовий, соціально-рольовий підходи та підхід, заснований на теорії ролей у цілому).

#### ***Навчальний елемент 1.4***

**Тема 4. Порівняльна педагогіка: сутність, загальна характеристика, актуальні проблеми з погляду Болонської угоди.**

1. Порівняльна педагогіка: сутність, генеза, зміст.
2. Характеристика змісту освіти у провідних державах світу.
3. Суттєвий та змістовий аспекти Болонського процесу.



**Ключові слова:** порівняльна педагогіка, зміст освіти, соціальний інститут освіти, зміст освіти у провідних державах світу, суттєвий аспект Болонського процесу, змістовий аспект Болонського процесу.

---

#### **Порівняльна педагогіка: сутність, генеза, зміст**

Сучасний стан суспільного розвитку, динамічні зміни в усіх сферах людської діяльності, входження України у світове співтовариство зумовили докорінну перебудову всіх сфер життя суспільства, зокрема й освіти, висуваючи перед нею низку нових завдань, пов'язаних з потребою підготовки підростаючих поколінь до життя в новій реальності, а це, в свою чергу, потребує збагачення вітчизняної педагогічної теорії та практики новими підходами й ідеями, необхідними для їх реалізації.

З метою забезпечення прогресивного розвитку освіти у світовому масштабі необхідно знати специфіку системи освіти різних країн. Ця специфіка виявляється в моделях освіти, в освітніх цілях, змісті освіти, формах, видах і якості освіти [84].

«Освіта, – стверджує академік В. Андрущенко, – це престиж держави, показник розвитку культури нації, це – фундаментальний резерв наближення майбутнього, гідного людини» [5, с. 352].

Модернізація національної системи освіти, її інтеграція у світові і європейські науково-освітні структури загострюють потребу осмислення актуальних питань педагогічної науки і практики не лише в національному, культурно гомогенному контексті, а й у міжнародному та міжкультурному вимірах. З цієї точки зору порівняльна педагогіка набуває актуальності, оскільки лише зіставлення результатів цього аналізу уможливило визначення напрямів вирішення проблем освітньої галузі й окреслення шляхів її розвитку з урахуванням міжнародного досвіду. У сучасній педагогічній науці закономірно спостерігається зростання інтересу до проблем порівняльної педагогіки [102, с. 78-82], адже тільки зіставляючи результати цього аналізу, порівнюючи їх, а також враховуючи сформовані умови, можна вийти на ефективну модель викладання.

*Порівняльна педагогіка* – наука, що вперше з'явилася в 1817 р. у Франції, швидко знайшла розуміння і застосування практично в усіх країнах. Історія розвитку порівняльної педагогіки сягає ще античних часів, що засвідчують перші писемні відомості про освіту і виховання в різних країнах світу, які однак мали ненауковий, несистемний характер. Першим дослідником-компаративістом, що надав науковості порівняльній педагогіці, вважають М.-А. Жюльєна де Паріса (1775–1848), представника французького Просвітництва. Його праця «Нариси з історично-порівняльної педагогіки» (1817) стала першою науковою розвідкою з цієї проблематики, в якій вчений сформулював засадничі ідеї порівняльної педагогіки, актуальні й сьогодні: вивчення досвіду організації шкільництва в різних країнах (Франції і Швейцарії), об'єктивна оцінка відмінностей між різними освітніми системами, поширення позитивного педагогічного досвіду в різних країнах тощо.

Створенню Міжнародного інституту порівняльної педагогіки МІПІ передувало об'єднання дидактів багатьох країн у єдиному міжнародному процесі порівняльної педагогіки. Програми та рекомендації його наукових центрів, кафедр, товариств та асоціацій знайшли відображення і позитивний вплив на формування освітньої політики багатьох країн, у тому числі й України.

Тривалий час порівняльна педагогіка була однією з найбільш цензурованих і маргіналізованих субдисциплін педагогіки, особливо в країнах, де влада носила авторитарний характер. Нині порівняльна педагогіка перебуває на досить високому рівні розвитку в світі, має свою чітку категоріально-понятійну базу, предмет досліджень. Як зазначає відомий американський компаративіст В. Брікман, порівняльна педагогіка – це аналіз систем та проблем педагогіки у двох або декількох країнах, у контексті їх історичного, суспільно-економічного, культурного,

релігійного, цивілізаційного розвитку. Порівняльна педагогіка є міжпредметною наукою, яка діє на стику соціології, економіки, культурології, освітньої політики [113, с. 144-148].

Дефініція «порівняльна педагогіка» є не єдиною для означення науки (дисципліни), яка досліджує освітні системи й педагогічні процеси в різних країнах. Досить часто поряд з порівняльною педагогікою вживається термін «міжнародна педагогіка» (international comparative education). У різні періоди історичного розвитку зміст цього поняття мав різні відтінки. Так, у радянський період термін «порівняльна педагогіка» не вживався, хоча як дисципліна навчального плану підготовки майбутніх учителів порівняльна педагогіка існувала під назвою «Історія зарубіжної школи», була складовою курсу «Історія педагогіки». У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. в Україні, як і в інших країнах колишнього СРСР, більш поширеним став термін «порівняльна педагогіка» [102, с. 78-82].

Для України порівняльна педагогіка є новим напрямом досліджень, який перебуває у стадії становлення, зокрема, тільки в середині 90-х рр. були створені Львівська лабораторія порівняльної педагогіки та спеціальна науково-дослідна лабораторія порівняльної педагогіки при Київському інституті педагогіки і психології професійної освіти.

*Порівняльна педагогіка* – наука, яка вивчає методологію, загальну теорію освітніх тенденцій у сучасному світі, закономірності розвитку освітніх систем у глобальному масштабі, співвідношення всезагальних тенденцій і національної або регіональної специфіки, виявляє позитивні та негативні аспекти міжнародного педагогічного досвіду, форми і способи взаємозбагачення національних педагогічних культур [103].

*Порівняльна педагогіка* – самостійна галузь наукового пізнання, яка має свій об'єкт, предмет, специфічні функції і завдання.

*Об'єкт* порівняльної педагогіки – освіта як процес соціально-культурного відтворення людини в сучасному світі, а також як соціальний інститут у глобальному, регіональному та національному масштабах.

*Предмет* порівняльної педагогіки – стан, тенденції та закономірності розвитку світового (зарубіжного і вітчизняного) педагогічного досвіду та національних педагогічних культур сучасності.

Конкретизація предмета порівняльної педагогіки потребує врахування її міждисциплінарного характеру. Порівняльна педагогіка тісно пов'язана з філософією освіти, історією педагогіки, теорією виховання і освіти, школознавством тощо. У полі її зору можуть виявитися не тільки нинішні реалії, поточна ситуація і перспективи, а й минуле школи і педагогічної думки.

Серед основних завдань порівняльної педагогіки варто виокремити:

- системний опис новітніх і маловідомих фактів, які відображають реальні процеси розвитку освіти в зарубіжних країнах;
- систематизацію та аналіз кількісних даних про розвиток систем освіти в цих країнах;
- виявлення та аналіз найважливіших закономірностей і тенденцій розвитку освіти в різних країнах;
- розробку науково обґрунтованих критеріїв оцінки якості та ефективності освіти в тій чи іншій країні;
- пошук пріоритетних напрямів освітньої політики;
- зіставлення досягнень та недоліків освіти в зарубіжних країнах.

Головне методологічне питання порівняльної педагогіки полягає в тому, якою мірою і в яких формах можливо і доцільно використовувати досягнення сучасного зарубіжного досвіду у практичній діяльності.

*Основні функції порівняльної педагогіки:*

- уніфікація та впорядкування термінів і понять педагогічної документації різних країн з метою полегшення вивчення зарубіжного досвіду фахівцями;
- зіставлення різних моделей освіти та освітньої політики, теоретичних установок зарубіжних і вітчизняних педагогів та діячів освіти; прогнозування ймовірних шляхів розвитку освіти в майбутньому;
- розробка планів розвитку освіти.

*Основною рисою порівняльної педагогіки є міждисциплінарність, яка зумовлює використання порівняльних методів і розвиває теоретичні знання в компаративістичному вимірі сучасних освітніх реалій. Її основною метою є дослідження загальних проблем, тенденцій, функціонування й розвитку освітніх систем у світі.*

### **Характеристика змісту освіти у провідних державах світу**

У кожній країні Європи освітні системи формувалися впродовж кількох століть і увібрали в себе багаті національні духовні й культурні традиції. Національні освітні системи є найбільшим багатством кожної країни, предметом національної гордості й престижу. Будь-яка руйнація цих досягнень для кожної країни була б непоправною втратою. Учасники Болонського процесу добре усвідомлюють таку небезпеку, а тому серед глобальних завдань вбачають головне – вибрати оптимальний спосіб інтеграції, в результаті якого національні системи нічого не втратять, а навпаки, отримають можливість взаємозбагачення й взаємодоповнення [19, с. 6].

Системи освіти в різних країнах суттєво відрізняються одна від одної, а також відмінні від тієї, яка склалася в Україні. У зв'язку з цим у різних країнах існує невідповідність між організаційною структурою інститутів,

термінами навчання, різними ступенями (бакалавр, магістр, доктор) та дипломами, які надають своїм випускникам вищі навчальні заклади.

Принциповим питанням інтеграції освітніх систем є ступеневість вищої освіти. Об'єктивно ступеневість освіти спостерігається в усіх освітніх системах. В Європі, окрім університетів, функціонує велика кількість вищих навчальних закладів різних типів, що викликає складнощі у визначенні значущості дипломів і уявленні про якість отриманої освіти, компетентність претендентів на робочі місця під час працевлаштування. Уникнути таких незручностей дозволить Додаток до диплома єдиного зразка. При цьому кожна країна збереже традиційну і найзручнішу для неї мережу вищих навчальних закладів. Так, наприклад, подібний підхід вироблено у Франції, де, незважаючи на розбіжності, загальною основою сучасної організаційної схеми навчання у вищих навчальних закладах є належність освітніх програм та одержуваних внаслідок їхнього виконання кваліфікацій до одного з головних циклів вищої освіти. При цьому навчальний процес заснований на багатоступеневій системі, яка здійснюється по-різному в закладах університетського та неуніверситетського типу [10, с. 325-333].

Польський дидакт В. Оконь серед універсальних критеріїв розробки змісту освіти, необхідних для врахування в дидактичній системі та соціальних умовах, виділяє критерії, пов'язані: з дитиною і взагалі з людиною, що розвивається, залученою у процес; з розвитком культури стосовно до навчання; з суспільством, що змінюється [68, с. 94].

Європейське співтовариство країн – членів Європейського Союзу прагне до об'єднання зусиль для вдосконалення національних систем освіти європейських країн на засадах всебічної інтеграції інтелектуального капіталу, тобто створення на теренах європейських держав своєрідного освітнього середовища, об'єданого поняттям «Європейський освітній простір» [10, с. 325-333].

Система підготовки фахівців у вищих навчальних закладах США теж має багаторівневий характер: бакалавр, магістр, доктор. Рівні підготовки соціальних працівників США мають різновиди. Наприклад, бакалавр мистецтв у соціальній роботі (Bachelor of Arts in Social Work) та бакалавр соціальної роботи (Bachelor of Social Work), магістр соціальної роботи (Master of Social Work) та магістр з надання соціальних послуг (Master of Social Service), доктор філософії соціальної роботи (Philosophy Doctor of Social Work) і доктор соціальної роботи (Doctor of Social Work) [115].

Сучасна соціальна освіта у США являє собою систему підготовки, що передбачає новий підхід до мети й оцінювання процесу освіти соціального працівника, в основі якого покладено «роботу з індивідуальним випадком». Це стало базою для розвитку нових навчальних планів в



університетах і школах соціальної роботи в США. До прикладу, базовим принципом навчання в сучасній американській школі соціальної роботи є те, що студент може обирати навчальний план, навантаження, основні та додаткові курси, альтернативні та інноваційні програми підготовки. Програми підготовки бакалаврів у провідних американських університетах (Мічиган, Кентуккі, Індіана, Пенсільванія, Техас) на додаток до професійно сфокусованих курсів мають блок предметів, що включають вивчення соціальної поведінки, біологічних процесів, розвиток практичних навичок соціальних працівників.

Зміст підготовки в американських школах соціальної роботи суттєво відрізняється від підходів до відбору змісту соціальної освіти в Україні. З оглядом на це в нашій країні доцільно було б акцентувати увагу в процесі підготовки соціальних працівників на запобіганні виникненню соціальних проблем, профілактиці розладів, а не тільки на «лікуванні» їх наслідків та здійсненні соціальної реабілітації «хворих». Треба заохочувати студентів продовжувати професійний розвиток після закінчення навчання, створювати умови для цього. Доцільно було б втілити в Україні існуючі у вищих навчальних закладах США різноманітні форми навчання студентів (робота в команді, індивідуальне консультування, індивідуальне консультування з особистих проблем, консультування в групах, тестування, консультування в спеціальних службах) [17, с. 42-45].

У США значно зросла роль польової практики, яку студенти проходять у соціальних агентствах, місцевих та державних юридичних закладах, програмах надання послуг, лікарнях, центрах допомоги тощо. Також явно простежується тенденція до впровадження найновішої «концепції грона», завдяки якій велику кількість студентів влаштовують працювати в одне або кілька агентств, що працюють у тісному зв'язку. Це надає студентам можливість працювати та навчатися один у одного, а агентствам – більш ефективно спланувати свою діяльність і ширше використовувати власні ресурси та ресурси школи. Учасниками польової практики в США є студент, польовий інструктор, лійзон (працівник соціального агентства, який допомагає студентам під час їх практичної діяльності) [114].

Обов'язки студента – своєчасно заповнювати разом з польовим інструктором угоду з навчання, виконувати власну роботу відповідно до визначених завдань та дій. Польовий інструктор – це працівник агентства, який, як правило, має ступінь магістра соціальної роботи і який керує студентами й оцінює їх під час польової практики. Його обов'язки зводяться до спілкування, підтримки студентів протягом навчання, ведення записів і письмової документації з практики, проведення зустрічей, спостережень і зборів зі студентами й інтернатурним

персоналом. Ліейзон факультету призначається відділом, що займається польовою практикою, у кожне агентство, де працює студент. Як правило, ліейзон є членом факультету або докторантом, який керує роботою студентів, проглядає та надає поради стосовно планування навчання, оцінює практичну діяльність студентів. Ліейзон також виступає в ролі адвоката студентів при агентстві [17, с. 42-45].

Необхідно врахувати й те, що в США під час практики студенти працюють безпосередньо з клієнтами, точно знають усі види робіт, зазначені у відповідних документах, отримують заробітну плату в соціальних центрах за виконану роботу.

Отже, характеристика системи освіти провідних країн світу свідчить, що кожна з цих країн володіє певними традиціями, пов'язаними з особливостями їх соціально-економічного розвитку, історичними і національними умовами. Але в той же час вони володіють і певною схожістю проблем реформування школи, пов'язаних з модернізацією змісту освіти, що приводить до об'єднання зусиль усієї світової спільноти для розв'язання цих проблем.

### **Суттєвий та змістовий аспекти Болонського процесу**

Сучасний стан розвитку Болонського процесу показує, що в усіх високорозвинених країнах світу уряди та громадськість, незважаючи на певні економічні кризи та соціальні трансформації, приділяють достатньо велику увагу освіті своїх громадян. Вони всіляко сприяють створенню умов для рівного доступу до освіти своїх та іноземних громадян, перш за все розуміючи, що головна мета освітнього процесу – це залучення до скарбниці загальнолюдських знань і культури, формування інтелектуального потенціалу держави та нації [11].

Прогресивна громадськість і культурна інтелігенція кожної країни усвідомлюють, що освіта, передусім, є ефективним інструментом вирівнювання (нівелювання) соціальних протиріч суспільства. Надважливо, що саме через систему освіти відбувається ефективне стирання відмінностей у житті різних суспільних верств, що є основним критерієм формування громадянського суспільства.

Освіта дає можливість кожному піднятися до найвищих вершин соціального зростання та міжнародного менеджменту. Причому керівники ринкової економіки, основаної на конкуренції, навіть заохочують особисту конкуренцію, яка виникає в процесі підготовки кадрів. Досягнення такого стану в першу чергу забезпечуватиме єдине змістовне і якісне наповнення документа про отримання вищої освіти в будь-якій країні Європи. Практична реалізація цієї вимоги – Додаток до диплома.

Уніфікації на всьому європейському просторі підлягають такі *освітні параметри*:

- ступеневість вищої освіти (співмірність рівнів і циклів навчання);
- зміст навчання за кожним кваліфікаційним напрямком і рівнем освіти, у структурі якого передбачено загальноєвропейський і національний компоненти;
- оптимальний спосіб організації засвоєння змісту освіти (навчального процесу) з метою забезпечення співмірності й взаємозарахування – кредитно-модульна та кредитно-трансферна системи;
- наявність єдиних стандартів якості вищої освіти; єдині «вимірники» для оцінювання навчальних досягнень і якості кінцевого та проміжних результатів засвоєння змісту освіти [19].

Усі інші напрями вдосконалення національних освітніх систем кожна країна може обирати, виходячи із власних пріоритетів соціально-економічного розвитку та соціальних вимог і потреб. Перебіг Болонського процесу показує, що успіх на шляху просування до його кінцевої мети, реформування освітніх систем різних країн значною мірою залежить від ставлення до нього державних органів управління. У цілому помітна загальна тенденція: там, де ступінь автономії вищих навчальних закладів вищий, результатів було досягнуто швидше. В окремих країнах, зокрема в Україні, багато питань «зависли» і залишились на рівні декларування [23].

Причиною такого стану стали, з одного боку, інертність управлінських механізмів, з другого – консерватизм суспільного мислення, що виявляється в опорі суспільства змінам і нововведенням, в яких подекуди вбачається надуманість, а то й абсолютна недоцільність

Суттєвим питанням управління освітою є вироблення єдиної політики щодо змісту освіти. Міжнародний досвід показує, що чим вищий рівень автономії мають ВНЗ, тим різноманітнішими стають навчальні програми і плани, які суттєво різняться своїм змістом. Перелік навчальних дисциплін зростає, кількість обов'язкових зменшується. З одного боку, така розмаїтість забезпечує широкий спектр вибору і, так би мовити, захищає права громадян, але, з другого – це зумовлює неспівставність дипломів і якість підготовки фахівців у різних країнах, що дуже суперечить принципам Болонського процесу. Більшість ВНЗ в Європі мають достатньо високий рівень автономії. Наприклад, у Великобританії освітні заклади можуть самостійно розробляти навчальні плани та програми. Вони містять найрізноманітніші комбінації предметів з урахуванням інтересів студентів, можливістю вищого навчального закладу самому визначати обсяг знань відповідно до вимог суспільства та запитів ринку щодо змісту кваліфікованої праці.

У країнах із централізованою системою освіти (Франція, Німеччина, Польща, Україна) стандарт завжди існував у вигляді затверджених урядом навчальних планів, програм, підручників. Більшість навчальних планів мають обов'язкову частину та додаткову (яка враховує індивідуальність студента), а також факультативну, за якої потрібно засвоїти суму знань самостійно. Такі європейські країни, як Швейцарія та Німеччина з федеративною структурою державного устрою, обрали децентралізований і демократичний шлях розвитку національної системи освіти. Вищі навчальні заклади в Німеччині є юридично незалежними установами з правом на самоуправління. Вони мають повне право на визначення структури вищого навчального закладу, методів і змісту навчання, організації наукових досліджень. У компетенції органів управління перебувають питання контролю якості освіти.

У Великобританії введено загальнонаціональну перевірку успішності учнів і студентів з метою виявлення ступеня засвоєного ними матеріалу. У вищих навчальних закладах використовуються різні системи оцінювання навчальних досягнень: поряд із буквеною (якісною) застосовується кількісна кредитно-бальна система, яка дозволяє здійснювати рейтингове ранжування студентів. Ця система використовується також із накопичувальною метою під час навчання за кордоном або в межах безперервної освіти [10, с. 325-333].

У встановленні методів діагностики знань студентів більшість британських університетів наголошує на підсумкових іспитах. Проте часто проводиться поточний контроль з урахуванням його результатів під час вирішення питання про перехід на наступний рік чи рівень. Установа, яка проводить акредитацію вищих навчальних закладів, не торкається прерогатив навчального закладу з питань спеціалізації, а лише визначає якість підготовки інженерів з певної спеціальності та її відповідність рівневі підготовки у вищій технічній школі. Такою установою у Великобританії є Рада з питань якості вищої освіти (HEQC).

Актуальним у контексті інтеграції стає питання нострифікації документів про набуття вищої освіти. У Великобританії немає встановлених правових норм щодо визнання закордонних дипломів і кваліфікацій. Академічні дипломи розглядаються суто індивідуально, а у випадку вимоги професійного визнання оцінку і перевірку ведуть визнані професійні асоціації, які мають право надавати дозвіл на регульовану діяльність. Європейські конвенції з визнання документів про освіту Великобританія ратифікувала, але вони стосуються лише шкільних атестатів і бакалаврських дипломів. Італія є членом більшості міжнародних конвенцій з визнання Ради Європи та ЮНЕСКО, визнає і приймає Міжнародний та Європейський бакалаврати. Угоди з Францією,

Бельгією та Іспанією забезпечують автоматичне взаємовизнання атестатів, які дають допуск в університети. З Францією та Іспанією також підписано двосторонні угоди про визнання дипломів з університетами Франції, Німеччини та Іспанії, що значно розширює можливості студентів для продовження навчання та працевлаштування. Дослідження процесів інтеграції показують, що держави не поспішають уніфікувати свої освітні системи [23].

Однак прагнення до окреслення освітніх стандартів і нострифікації дипломів у європейському контексті визнається слушним з погляду на прогнозовану міграцію молоді, а також можливості навчання упродовж життя, перенавчання, пошуки праці поза рідною країною.

Ґрунтуючись на головних принципах Болонської угоди [11], можна зробити висновок: головними критеріями трансформацій у національних освітніх системах Європи має бути співмірність, співвіднесеність і взаємовизнання результатів навчання у вищих навчальних закладах, що перебувають у полі Європейського освітнього простору.

Європейське співтовариство країн – членів Європейського Союзу прагне до об'єднання зусиль для вдосконалення національних систем освіти європейських країн на засадах всебічної інтеграції інтелектуального капіталу, тобто створення на теренах європейських держав своєрідного освітнього середовища, об'єданого поняттям «Європейський освітній простір». Європейська перспектива загальноєкономічної й соціальної інтеграції на сьогодні стала для України головним напрямом державної політики, а відповідно, і реформування системи державного управління освітою. Домінуючими рисами нової моделі освіти є підвищення якості освіти, її доступність, ефективність та інноваційний характер [10, с. 325-333].

Таким чином, на нашу думку, майбутнє України пов'язане з Європою. Участь системи вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан варто глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, окреслюючи можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не треба відокремлювати від інших сфер суспільства, адже вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку із суспільством в цілому.

# ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

## Навчальний елемент 1.1



### **I. Обговорення проблемних питань**

1. Визначити сутність поняття «педагогіка».
2. Висвітлити особливості виникнення і джерела розвитку педагогіки як науки.
3. Проаналізувати підходи різних учених щодо визначення предмета педагогіки.
4. Конкретизувати основні завдання педагогіки.
5. Розглянути функції педагогіки.
6. Обґрунтувати міждисциплінарні зв'язки педагогіки.
7. Назвати та висвітлити сутність основних категорій педагогіки.
8. Розкрити сутність методології і методів педагогіки.
9. Дослідити актуальні проблеми сучасної педагогіки.
10. Словесно охарактеризувати державні нормативні документи, які визначають зміст освіти у вищій школі.



### **II. Робота в групах**

1. На основі аналізу функцій педагогіки розробити схему «Значення (роль) педагогіки».
2. Проаналізувавши методологічні підходи, сформулювати основні правила педагогічної діяльності.
3. Виходячи зі змісту основних принципів педагогіки, розробіть власний проект етичного та професійного кодексу педагога (викладача). Захистити його.
4. Підібрати приклади використання категорій педагогіки іншими науками. Порівняти визначення і проаналізувати відмінності в них.



### **III. Тестування**

Доповнити:

#### *Варіант I*

- 1) вивчення передового і новаторського педагогічного досвіду – сутність .... функції;
- 2) виявлення стану педагогічних явищ (наприклад, успішності, вихованості), встановлення умов і причин, які їх обумовлюють, – мета ... функції педагогіки;
- 3) шляхи, способи пізнання педагогічної дійсності – це...;
- 4) людина – це прояв усього зовнішнього, яке є незмінним і тому – об'єктивним, вважав ...;
- 5) започаткував науку про процес навчання...;

б) запровадження терміна «народна педагогіка» в українській педагогіці пов'язують з іменем:

а) О. Духновича;

в) С. Русової;

б) Г. Волкова;

г) М. Стельмаховича.

### *Варіант II*

1) експериментальні дослідження педагогічної дійсності і побудова на їхній основі моделей перетворення цієї дійсності передбачає .... рівень.... функції педагогіки;

2) розробку відповідних методичних матеріалів (навчальних планів, програм, підручників, навчальних посібників, педагогічних рекомендацій) на базі теоретичної концепції, у якій визначено план педагогічної діяльності, – сутність ... функції педагогіки;

3) цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних обстеження, що проводиться в умовах суворого контролю, – це.....;

4) запровадження терміна «етнопедагогіка» пов'язують з іменем:

а) О. Духновича;

в) С. Русової;

б) Г. Волкова;

г) М. Стельмаховича.

5) виховання – це:

а) процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання;

б) особливий вид діяльності, спрямований на передачу підростаючим поколінням соціального досвіду, його засвоєння, творче відтворення;

в) процес, у ході якого на основі пізнання, вправління та набутого досвіду виникають нові форми поведінки і діяльності, змінюються набуті раніше;

г) розвиток педагогічних ідей і освітньої практики видатними вітчизняними і зарубіжними педагогами в різні історичні епохи.

б) започаткував науку про процес навчання.....

### *Варіант III*

1) на ... рівні ... функції педагогіки розкривається суть педагогічних явищ, визначаються їх глибинні причини, створюються теорії навчання і виховання, моделі педагогічних систем, що випереджають освітню практику;

2) оцінку впливу результатів наукових досліджень на педагогічну практику і наступну корекцію взаємодії наукової теорії та практики навчання і виховання передбачає ... функція педагогіки;

3) метод масового збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених анкет – це...;

4) наука, предметом вивчення якої є народна педагогіка, закономірності становлення й розвитку традиційних культур виховання

під впливом соціальних, економічних та інших факторів, їх відображення й функціонування у сучасній виховній системі – це:

- а) етнопедagogіка;
- б) народна педагогіка;
- в) світська педагогіка;
- г) козацька педагогіка.

5) правильне виховання завжди повинно бути природовідповідним, – вважає ...;

б) концепцію національної системи освіти і виховання створено, –...;



#### **IV. Письмова домашня робота**

1. Скласти схеми-таблиці: а) «Понятійно-категоріальний апарат педагогіки та її зв'язок з іншими науками»; б) «Методи педагогіки».

2. Проаналізувати актуальні проблеми педагогіки на сучасному етапі розвитку держави. Дослідити пріоритетні напрямки діяльності української держави та органів системи освіти на сучасному етапі розвитку педагогічної науки.



#### **V. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



#### **VI. ІНДЗ**

1. Написати есе на тему:

- «На вашу думку, що дає вивчення предмета педагогіки? Чи потрібно воно вам у житті?»;
- «Принципова відмінність теоретичної і технологічної функцій педагогіки».

2. Скласти опорний конспект-схему «Педагогіка у системі гуманітарних наук».

3. Підготувати повідомлення «Підходи до визначення педагогіки в Україні та світі».

4. Написати реферат «Ідеї педагогіки в надрах філософії».

5. Скласти бібліографічний довідник до теми «Предмет, об'єкт, методи, історія та галузі педагогіки».

6. Робота студентів у пошуковій мережі Інтернет на тему: «Передумови виникнення педагогіки як самостійної галузі знань».



#### **VII. Завдання для роздумів**

1. Обґрунтувати, чи можна педагогіку називати мистецтвом.

2. Розкрити актуальність педагогіки на сучасному етапі. Обґрунтувати власну думку, оперуючи історичним досвідом використання педагогіки для розв'язання соціальних проблем суспільства.



3. Поміркуйте над наведеними нижче висловами стосовно педагогічної діяльності. З якою думкою ви погоджуєтесь? Обґрунтуйте відповідь.

- а) *Ніхто не досягне ні мистецтва, ні мудрості, якщо не буде вчитися;*
- б) *Більшість багатознайок не має розуму;*
- в) *Учіння виробляє прекрасні речі лише на основі праці;*
- г) *Природа і виховання подібні, а саме: виховання перебудовує людину і, перетворюючи, створює природу (Демокрит);*
- д) *...Педагогічна практика без теорії те саме, що і знахарство в медицині» (К. Ушинський).*

4. Довести, що навчатися і не розмірковувати над вивченим – даремно витратити час. Розмірковувати не навчаючись – згубно» (Конфуцій).

### ***Навчальний елемент 1.2***



#### ***I. Обговорення проблемних питань***

1. Розглянути загальні теоретичні основи педагогічного процесу.
2. Розкрити сутність педагогічного процесу.
3. У чому полягає складність діалектики відносин усередині педагогічного процесу?
4. Дослідити рушійні сили педагогічного процесу.
5. Визначити спільні та специфічні особливості навчання і виховання в цілісному педагогічному процесі.
6. Окреслити фундаментальні суперечності педагогічного процесу.
7. Проаналізувати основні властивості педагогічного процесу.
8. Назвати основні компоненти системи педагогічного процесу.
9. Розкрити загальний зміст педагогічного процесу.
10. Які основні положення визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної діяльності?
11. Окреслити закономірності педагогічного процесу.



#### ***II. Робота в групах***

1. На основі аналізу суперечностей педагогічного процесу розробити схему «Рушійні сили педагогічного процесу».
2. Проаналізувавши спільне й відмінне процесів навчання та виховання, сформулюйте функції цілісного педагогічного процесу.
3. Виходячи зі специфіки процесів навчання і виховання, розробити систему форм і методів формування гармонійно розвиненої особистості. Захистити її.
4. Підібрати приклади використання компонентів педагогічного процесу. Проаналізувати зв'язки між компонентами педагогічного

процесу, які забезпечують певну наступність і послідовність при плануванні й реалізації нових педагогічних процесів.



### III. Тестування

Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

#### Варіант I

1) виділена на основі певних ознак впорядкована множина взаємопов'язаних елементів, поєднаних загальною метою функціонування і єдністю управління та які перебувають у взаємозв'язку з середовищем як цілісне явище:

- |                    |                  |
|--------------------|------------------|
| а) система;        | в) процес;       |
| б) вид діяльності; | г) рушійні сили; |

2) джерелами розвитку педагогічного процесу, які висвітлюють специфіку процесу, його багатогранний характер, – є:

- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| а) суперечності;   | в) процес;         |
| б) вид діяльності; | г) закономірності; |

3) суттєві, необхідні зв'язки між процесом навчання і соціальними процесами, а також зв'язки внутрішнього характеру (між метою і змістом, формами) – це:

- |                    |              |
|--------------------|--------------|
| а) закономірності; | б) принципи; |
| в) форми;          | г) методи;   |

4) зазначте, яку головну мету виховання висуває сучасний навчально-освітній заклад:

- а) сприяти різнобічному розвитку особистості;
- б) розвивати задатки і здібності особистості;
- в) формувати всебічно розвинену особистість – громадянина своєї країни;

5) система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя – це:

- |                           |                     |
|---------------------------|---------------------|
| а) зміст освіти;          | б) методи навчання; |
| в) мета процесу навчання; | г) форми навчання;  |

б) структурний компонент навчальної діяльності, що передбачає гуманний педагогічний вплив вихователів на вихованців за допомогою різноманітних форм і методів виховання та навчання, – це:

- |                           |                 |
|---------------------------|-----------------|
| а) процесуальний;         | б) змістовий;   |
| в) емоційно-мотиваційний; | г) стимулюючий. |

#### Варіант II

1) виховання – це:

- а) спеціально організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на особистість із метою формування певних якостей;
  - б) передача знань про норми та правила поведінки людей;
  - в) передача підростаючому поколінню культурно-історичного досвіду народу;
  - г) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок;
- 2) будова педагогічного процесу передбачає наступні взаємозв'язки:



- в) директор школи – вчитель – учень;
- г) куратор – студент – декан;

- 3) інтеріоризація процесів виховання і самовиховання – це:
- а) вплив зовнішніх чинників на формування відповідних якостей особистості;
  - б) вrostання зовнішніх практичних дій у внутрішні розумові дії;
  - в) вплив внутрішнього психічного стану особистості на її поведінку.
  - г) передача підростаючому поколінню культурно-історичного досвіду народу;
- 4) цілісність педагогічного процесу полягає:
- а) у тому, що він має цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти;
  - б) у тому, що процеси, які його утворюють, мають багато спільного між собою;
  - в) у підрядності всіх процесів, що його утворюють, головній, загальній і єдиній меті – формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості.
  - г) у тому, що процеси, які його утворюють, забезпечують виховання особистості;

5) структурний компонент навчальної діяльності, що висвітлює здатність студента обирати способи дій з огляду на навчальну програму з оцінюваної дисципліни (предметні дії); індивідуальні розумові здібності, тобто вміння порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо (розумові дії); навички аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльність загалом (загальнонавчальні дії) – це:

- а) операційно-діяльнісний;
- б) змістовий;
- в) емоційно-мотиваційний;
- г) стимулюючий;

- б) на визначення цілей виховання в суспільстві впливають:
- а) бажання людей, можливості навчально-виховних закладів, вимоги батьків до дітей;
  - б) фізіологічні та психологічні можливості учнів, можливості вчителів і вихователів, уявлення і намагання прогресивно мислячих людей;
  - в) рівень розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, темпи науково-технічного і соціального прогресу, економічні можливості суспільства, рівень розвитку педагогічної теорії;
  - г) протиріччя між потребами особистості та можливостями для їх досягнення.

### *Варіант III*

- 1) керівні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації та методів виховного впливу:
  - а) закономірності;
  - б) принципи;
  - в) форми;
  - г) методи;
- 2) мета виховання – це:
  - а) ідеальний образ особистості, що виховується;
  - б) наперед визначені результати розвитку і формування людської особистості;
  - в) наперед визначені результати діяльності педагогічного колективу школи;
- 3) навички – це:
  - а) сформовані шляхом частого повторення дії, для яких властивий високий ступінь освоєння і відсутність поелементної свідомої регуляції;
  - б) основна форма знань, яка відображає внутрішні, недоступні для органів відчуттів об'єктивні властивості та ознаки, закономірні відношення між предметами та явищами;
  - в) спосіб практичних чи теоретичних дій людини, спрямованих на розв'язання певного завдання, зокрема навчального;
  - г) вихідні положення, які висувають загальні вимоги до змісту, методів, засобів, форм вивчення певного навчального предмета;
- 4) рушійними силами процесу розвитку особистості є:
  - а) природні задатки дитини;
  - б) вимоги дорослих;
  - в) протиріччя між потребами особистості та можливостями для їх досягнення;
- 5) педагогічний процес – це:
  - а) сукупність навчальних занять та різних форм виховної роботи;
  - б) навчально-виховний процес;

в) динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування особистості вихованця;

г) правильне (за встановленими критеріями) оцінювання сформованих якостей особистості;

б) структурний компонент навчальної діяльності, що потребує конкретизації, демократизації та доопрацювання критеріїв оцінки результативності педагогічного процесу (основний недолік – суб'єктивізм), – це:

а) контроль-регулювальний;

б) змістовий;

в) емоційно-мотиваційний;

г) стимулюючий.



#### **IV. Письмова домашня робота**

1. Обґрунтувати сутність понять «педагогічний процес» і «навчально-виховний процес». Зробити їх порівняльний аналіз.

2. Підібрати висловлювання класиків педагогіки щодо компонентів, принципів та закономірностей педагогічного процесу.



#### **V. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



#### **VI. ІНДЗ**

1. Написати есе: «На вашу думку, варто формувати особистість як фахівця чи розвивати як людину, яка здатна поєднати в собі професіоналізм, високі морально-духовні цінності та інтелектуально розвинуту особистість?», «Зв'язки між суб'єктами та об'єктами педагогічного процесу».

2. Скласти порівняльну таблицю «Спільне та відмінне у навчанні та вихованні в цілісному педагогічному процесі».

3. Підготувати повідомлення «Підходи до визначення педагогіки в Україні та світі».

4. Написати реферат «Зміст педагогічного процесу».

5. Скласти бібліографічний довідник до теми «Предмет, об'єкт, методи, історія та галузі педагогіки».

6. Робота студентів у пошуковій мережі Інтернет на тему: «Цільовий компонент педагогічного процесу».



#### **VII. Аналіз ситуації [23, с. 9-10].**

Так, усього два крижані рядки: «Тамаро! Перестань висовуватися. Інакше ми таке влаштуємо, що ніяке хворе серце тобі не допоможе».

І двадцять дев'ять підписів під ними. Таких, що утрималися, серед дев'ятикласників не виявилось...

– За що?

Знайти відповідь на це запитання нам, дорослим, важливіше, ніж самій Тамарі. Інакше, як запобігти надалі подібним конфліктам?

Отже, за що?

«За діло». За те, що в чужий монастир із своїм уставом влізла. За те, що всі – не в ногу, а вона одна – в ногу. За те, що «розумна занадто»...

Доказів – не виправдань! – у дітей було більше ніж досить. І виходило: вирок остаточний, оскарженню не підлягає.

А Тамара і насправді була розумною. Без усяких лапок. Її батько – військовий – привчив дівчинку і до дисципліни, і до відповідального ставлення до роботи. За що б не бралася, все робила серйозно, ґрунтовно. Навчання винятком не було. І, звичайно, її рука піднімалася у відповідь на будь-яке запитання педагогів.

Якби Тамара вчилася у цьому класі раніше, знала б, що тут «п'ятірки» не мають ціни, що піднято тут на п'єдестал невидиме прокрустове ложе середняка. А вона, на біду свою, була новенькою: тому і «поплатилася».

У школу прийшов батько.

– Я не лягаюсь... Я зрозуміти хочу.

– Зрозуміти? – перепитав його директор і гірко посміхнувся. – Що тут зрозуміти?.. Ваша дочка і, мабуть, клас, де вона навчалася раніше, – це... не хочу сказати виняток, але й далеко не правило в сучасній школі. Я кажу про свідомо чесне ставлення до навчання. Нині, на жаль, престиж знань у дітей не дуже високий. І не тільки в моїй школі, повірте.

*Яка ваша думка? Чи має рацію директор школи? Як зробити, щоб «праця пізнання» стала для кожного учня радісною, необхідною? Яка ситуація в школі нині?*



### **VIII. Завдання для роздумів**

Аналіз педагогічної літератури показав наявність відмінностей у трактуванні сутності процесу навчання. Так, одні науковці вважають, що «навчання визначає спільну діяльність педагога і учнів, коли перші передають знання, вміння і навички... керують процесом їх засвоєння (викладання), а другі засвоюють ці знання, вміння та навички (учіння). Викладання і учіння – дві взаємопов'язані і взаємообумовлені сторони навчання».

Інші вважають, що навчання являє собою сукупність послідовних дій педагога і керованих ним вихованців, спрямованих на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь та навичок, внаслідок чого відбувається розвиток пізнавальних сил, оволодіння елементами культури розумової та фізичної праці, формування основ світогляду та поведінки підростаючого покоління.

Треті стверджують, що навчання – це «активна пізнавальна діяльність, в якій учні під керівництвом учителя оволодівають знаннями,

уміннями, навичками, розвивають свої пізнавальні сили і можливості, формують світогляд».

*Проаналізуйте сутність цих понять. Яке з них, на вашу думку, найбільш повно відображає суттєві ознаки процесу навчання? Обґрунтуйте свою думку.*

### **Навчальний елемент 1.3**



#### **I. Обговорення проблемних питань**

1. Визначити сутність процесу розвитку особистості.
2. Розглянути особливості процесу формування особистості.
3. Які фактори сприяють розвитку й формуванню особистості.
4. Висвітлити рушійні сили розвитку.
5. Обґрунтувати закономірності процесу розвитку особистості.
6. Розглянути сутність та класифікації вікової періодизації.
7. Дослідити акмеологічні основи професійно-особистісного розвитку фахівця соціальної сфери.
8. Визначити сутність активної діяльності особистості як фактора її розвитку.
9. Висвітлити зарубіжні теорії розвитку особистості.



#### **II. Робота в групах**

1. У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи щодо трактування процесу розвитку особистості.

1) розвиток – це природні задатки людини, які у процесі життя людини виявляються і визначають можливості та якості її особистості;

2) розвиток – це якісні зміни психічних властивостей і психічних процесів людини, що ведуть, з одного боку, до вдосконалення процесу відображення нею навколишньої дійсності, а з другого – до ускладнення й активізації її діяльності;

3) розвиток – це процес прогресивних послідовних змін, що характеризуються переходом від нижчих до вищих форм та рівнів усієї життєдіяльності людини.

*Яке з наведених вище визначень, на вашу думку, є найбільш науково обґрунтованим? Доведіть свою точку зору.*

2. Які, на вашу думку, існують психолого-акмеологічні умови розвитку професіоналізму фахівця соціальної роботи?



#### **III. Тестування**

Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

#### **Варіант I**

- 1) рушійні сили процесу виховання – це суперечності:
  - а) між комунікативною неузгодженістю суб'єктів процесу;

- б) між вимогами вихователя і підготовленістю вихованця до їх сприймання;
- в) між негативною поведінкою і умовами життя особистості;
- г) між рівнем розвитку особистості й ідеалом;

2) особистість – це:

- а) конкретний людський індивід з притаманними йому своєрідними, розумовими, інтелектуальними, емоційними, вольовими та іншими якостями характеру, які в кожного проявляються по-різному;
- б) людина як одинична природна істота, представник Homo sapiens;
- в) процес кількісних та якісних змін, який охоплює її становлення в біологічному, психічному та соціальному плані й характеризується фізичними, психічними змінами, розширенням та поглибленням взаємозв'язків різних властивостей особистості, новим рівнем функціонування та формування психологічних стратегій рішень особистих, професійних, соціальних проблем, цілісністю, інтегративністю тощо;
- г) усвідомлення людиною власної гідності – уявлення про свою цінність як особистості;

3) гуманізація освіти – це створення умов:

- а) реальних;
- б) оптимальних;
- в) необхідних;
- г) найкращих;

*для розвитку здібностей:*

- а) кожного студента;
- б) всіх студентів;

*через:*

- а) самовизначення;
- б) самовиявлення;
- в) саморефлексію;
- г) саморозвиток;
- д) самовираження.

4) назвіть науку, що перебуває у стадії активного становлення і вивчає досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей:

- а) акмеологія;
- б) ювенологія;
- в) феноменологія;
- г) сурдологія;

5) прихильники якої теорії розвитку особистості соціальну поведінку людини пояснюють за рахунок опису пізнавальних процесів, характерних для людини; предметом вивчення та дослідження є знання особистості (внутрішня організація психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення):

- а) біхевіоризм;
- б) психоаналіз;
- в) гуманістична;
- г) когнітивна.

*Варіант II*



1) розвиток особистості – це:

- а) закономірна зміна етапів, на кожному з яких відбувається якісне перетворення внутрішнього світу, відношень та поведінки людини, в результаті чого вона як особистість отримує щось нове, характерне саме для даного етапу розвитку;
- б) усвідомлення людиною себе як особистості (своїх якостей і рис, стосунків з іншими людьми, місця і ролі в суспільстві);
- в) сукупність психічних, фізіологічних і соціальних особливостей конкретної людини з точки зору її унікальності, своєрідності і неповторності;
- г) сукупність уявлень людини самої про себе;

2) сукупність психічних, фізіологічних і соціальних особливостей конкретної людини з точки зору її унікальності, своєрідності і неповторності – це:

- а) індивід;
- б) особистість;
- в) індивідуальність;
- г) особа;

3) представники якого напрямку у педагогіці вважають вирішальним у розвитку особистості наявність певних задатків, властивостей, моральних якостей, тобто спадкових даних:

- а) біологічного;
- б) психоаналітичного;
- в) соціологічного;
- г) біосоціального?

4) трудова динамічна система взаємодії людини як суб'єкта з оточуючим світом, у процесі якої людина розвиває та реалізує свої потреби; специфічна форма активного ставлення людини до навколишнього світу, змістом якого є доцільна зміна і творче перетворення світу на основі освоєння і розвитку культури, – це:

- а) діяльність;
- б) праця;
- в) навчання;
- г) спілкування;

5) здатність успішно виконувати дії, які відповідають цілям та умовам діяльності і завжди спираються на знання, – це:

- а) уміння;
- б) навички;
- в) звички;
- г) знання.

### *Варіант III*

1) людина як одинична природна істота, представник Homo sapiens – це:

- а) індивід;
- б) особистість;
- в) індивідуальність;
- г) особа;

1) надання певної форми завершеності процесу становлення людської особистості, досягнення нею зрілості, що здійснюється під впливом умов суспільства: політико-ідеологічних, економіко-соціальних, духовних, екологічних тощо, – це:

- а) формування особистості;
- б) розвиток;

- в) творчий потенціал; г) навчання;
- 2) рушійними силами процесу розвитку особистості є:
- а) природні задатки дитини;  
 б) вимоги дорослих;  
 в) протиріччя між потребами особистості та можливостями для їх досягнення;  
 г) виховання учнів на засадах християнської ідеології;
- 3) «своєрідне, неповторне поєднання таких психологічних особливостей людини, як характер, темперамент, особливості перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, почуттів, волі), особливості мотиваційної сфери, спрямованості» – це:
- а) індивід; б) особистість;  
 в) індивідуальність; г) свідомість.
- 5) представники якого напрямку стверджують, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є соціальне середовище, а головним – вплив сім'ї:
- а) біологічного; б) психоаналітичного;  
 в) соціологічного; г) біосоціального?



#### ***IV. Письмова домашня робота***

1. Розробити модель формування в особистості соціально-ціннісних ставлень до навколишнього середовища.
2. Розробити модель удосконалення різноманітних якостей особистості під впливом внутрішніх та зовнішніх факторів.
3. Проаналізувати зарубіжні та вітчизняні теорії розвитку особистості (біологічні, соціальні та біосоціальні).
4. Скласти таблицю-довідку на тему «Особливості становлення особистості у процесі активної взаємодії із середовищем (природне (географічне), соціальне і домашнє)».



#### ***V. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури занотувати у власний тематичний словник значення таких понять: формування, розвиток, фактори розвитку, спадковість, рушійні сили розвитку, суперечності, акмеологія, вікова періодизація, соціум, сила виховного впливу, закономірності розвитку.



#### ***VI. ІНДЗ***

1. Написати есе на тему: «Реалізація акмеологічного підходу в житті як специфічного методологічного напрямку в оцінюванні й проектуванні перспектив Людини: індивід – особистість – індивідуальність».
2. Написати доповідь на тему: «Рушійні сили розвитку особистості, його джерело і внутрішній зміст».



## **VII. Аналіз ситуації**

На одній з перерв учителька попросила хлопців залишитися в класі, а дівчат – вийти в коридор.

– Ви підраховали, скільки дівчат у нас у класі? – спитала вона.

– Ні!

– Їх шістнадцять... А ви хто такі?

– Ми хлопці!

– Ні, ви не просто хлопці, ви чоловіки, хоробрі, терплячі, сильні! А сильні завжди захищають слабших, допомагають їм, поступаються. Особливо, якщо це маленькі діти і дівчата. Так кого ж ви будете оберігати в нашому класі?

– Дівчат!

– Давайте для початку встановимо таке чоловіче правило: заходячи в клас і виходячи з класу, пропускайте першими дівчат!

«Таємні розмови» проводились і з дівчатами...

Школа – це особлива держава, община, де люди двох поколінь живуть відповідно до норм і правил завтрашнього життя. Найголовніше, що повинно передати покоління старших поколінняю молодих, – це вогонь серця, гарячого від любові до людини, і пристрасть чесної душі творити добро для людей.

*Дайте характеристику й оцінку діям педагога. Яку роль він відіграє в розвитку особистості вихованця? Вкажіть основні умови ефективного управління розвитком особистості.*



## **VII. Завдання для роздумів**

1. Як ви вважаєте, процеси розвитку, навчання і виховання взаємопов'язані і взаємозумовлені? Відповідь обґрунтуйте.

2. Чи погоджуєтесь ви з думкою, що людина як біологічна істота народжується один раз, але як особистість – двічі? Коли народжується індивідуальність? Відповідь обґрунтуйте.

### **Навчальний елемент 1.4**



## **I. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити генезу порівняльної педагогіки, її сутність і зміст.

2. Охарактеризувати зміст освіти у провідних державах світу.

3. Дати характеристику сучасної системи вищої освіти в Україні.

4. Розглянути основні принципи формування змісту кваліфікацій і структур ступенів.

5. Розкрити об'єкт та предмет порівняльної педагогіки.

6. Назвати функції порівняльної педагогіки.

7. Проаналізувати суттєвий та змістовий аспекти Болонського процесу.

8. Обґрунтувати відмінності систем освіти в різних країнах світу.

9. Окреслити особливості освіти в США, Франції, Німеччини, Польщі, Англії та інших країн.

## II. Термінологічний диктант

Порівняльна педагогіка, Болонський процес, Болонська декларація, конвергенція, парадигма вищої освіти, зміст освіти, порівняльна система ступенів освіти, інструментальні компетенції, міжособистісні компетенції, системні компетенції.

## III. Робота в групах

1. Проаналізувати специфіку систем освіти різних країн.

2. Назвати освітні параметри уніфікації по всьому Європейському просторі.

## IV. Тестування

Доповнити:

### *Варіант I*

1) угода про партнерство і співробітництво між ЄС та Україною прийнята:

а) в березні 1998 р.;

б) в липні 2004 р.;

в) ще не прийнята;

г) в червні 2003 р.

2) Структура вищої освіти в Україні складається з:

а) двох рівнів;

б) трьох рівнів;

в) чотирьох рівнів;

г) п'ять рівнів.

3) основним державним органом управління вищою освітою в Україні

є:

а) Міністерство фінансів України;

в) Президент України;

б) Міністерство освіти і науки України;

г) Кабінет Міністрів .

4) підготовка фахівця у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах:

а) денна (очна), заочна, вечірня, екстернат, дистанційне навчання;

б) аудиторні навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи;

в) лекції, практичні заняття (семінари, практичні і лабораторні роботи), самостійна робота студентів під контролем викладача, науково-дослідна робота студентів, виробнича практика та ін.;

г) правильної відповіді немає.

5) найстаріші університети Великобританії:

а) Оксфордський та Кембріджський;

б) Лондонський;

в) Ітонський;

### *Варіант II*

1) структура освіти у Великобританії:

- а) бінарна;
- б) унітарна;
- в) багатоступенева.
- 2) правове регулювання вищої освіти в Україні здійснюється:
  - а) Законом України;
  - б) Указом Президента;
  - в) Міжнародною конвенцією.
- 3) загальноєвропейська система вищої освіти названа:
  - а) зоною європейської вищої освіти;
  - б) асоціацією європейської вищої освіти;
  - в) школою європейської вищої освіти.
- 4) стандарти транснаціональної освіти орієнтуються на:
  - а) тривалість навчання;
  - б) знання, уміння, навички, що отримали випускники;
  - в) зміст навчальних програм.
- 5) експеримент щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу розпочався в:
  - а) 1998 р.;
  - б) 2000 р.;
  - в) 2004 р.;
  - г) 2003 р.

### *Варіант III*

- 1) загальні компетенції поділяються на:
  - а) індивідуальні, персональні, спільні;
  - б) інструментальні, міжособистісні, системні;
  - в) тактичні, стратегічні, комплексні.
- 2) інформаційне забезпечення навчального процесу включає:
  - а) технологічні засоби;
  - б) наукові комплекси;
  - в) дидактичні комплекси;
  - г) мультимедійні засоби.
- 3) нормативна частина освітньої програми для магістрів повинна становити не менше:
  - а) 50% від загального обсягу навчального часу, передбаченого на підготовку магістрів;
  - б) 20% від загального обсягу навчального часу, передбаченого на підготовку магістрів;
  - в) 40% від загального обсягу навчального часу, передбаченого на підготовку магістрів.
- 4) Європейська інтеграція передбачає:
  - а) проведення узгодженої міждержавної економічної політики;
  - б) створення регіонального воєнно-політичного блоку;
  - в) утворення єдиної наднаціональної держави.
- 5) науково-практичний семінар «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації» відбувся в:
  - а) 2003 році;
  - б) 1998 році;
  - в) 2005 році;
  - г) 2004 році.



## ***V. Письмова домашня робота***

1) Скласти схеми-таблиці:

а) «Основні завдання та принципи формування зони європейської вищої освіти»;

б) «Роль освіти в розвитку партнерства України з іншими державами».

2. Проаналізувати особливості Болонського процесу як засобу інтеграції і демократизації вищої освіти країн Європи.

3. Як, на вашу думку, впливає освіта на якість та тривалість життя людини; на продуктивність праці і національний добробут.



## ***VI. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



## ***VII. ІНДЗ***

1. Написати есе на тему:

– «Принципи адаптації європейської системи вищої освіти у вищу освіту України»,

– «Шляхи й засоби адаптації європейської системи вищої освіти у вищу освіту України».

– «Актуальні проблеми з погляду Болонської угоди».

2. Порівняти особливості розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні й за кордоном (країна на вибір).

3. Дослідити основні напрямки в розвитку сучасної системи вищої освіти у світі.

4. Проблеми сучасної професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні.



## ***VIII. Завдання для роздумів***

1. Проаналізувати слова Платона: «Неосвічена людина страшніша любого звіра; істинно освічена людина наближається до Бога».

2. Проілюструвати, де і як освіта виступає як «зло» і як «порятунок» (на прикладах історії людства).

3. Обґрунтувати визначення «культурна людина», «освічена людина». Якою класифікацією критеріїв ви будете користуватись?

4. Як, на вашу думку, має розвиватися система освіти – відокремлено від інших сфер суспільства чи в гармонійному взаємозв'язку із суспільством в цілому. Відповідь обґрунтувати.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

---

1. Акмеологія – наука ХХІ століття: розвиток професіоналізму : матеріали другої міжн. наук.-практ. конф. / Г. С. Данилова. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2007. – 48 с.
2. Акмеологія : учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб : Питер, 2003. – 256 с.
3. Акмеологические основы профессионального самосознания личности : учеб. пособие / А. А. Деркач, О. В. Москаленко, В. А. Пятин, Е. В. Селезнева. – Астрахань : Изд-во Астрахан. гос. пед. ун-та, 2000. – 330 с.
4. Ананьев Б. Г Структура индивидуального развития как проблема современной педагогической антропологии. Избр. психологические труды: в 2-х т., Т. II. ; под. ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова и Н. В. Кузьминой. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с.
5. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
6. Балахтар В. Педагогічні засади організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960-1991 рр.) : монографія / Валентина Балахтар. – Чернівці : Технодрук, 2012. – 264 с.
7. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка вищої школи [Текст] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги –ХХІ, 2011. – 196 с.
8. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка [2-ге вид, доп.] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги –ХХІ, 2011. – 168 с.
9. Балахтар В. Формування професіоналізму у майбутніх фахівців соціальної роботи / В. Балахтар // Науковий вісник Херсонського державного університету : зб. наук. праць – Серія : Соціологічні науки. – Херсон : Гельветика, 2015. – Вип.1. – С. 113-116.
10. Білозерова М. В. Аналіз європейських систем вищої освіти в контексті інтеграції в європейський освітній простір / М. В. Білозерова // Теорія та практика державного управління. – 2013. – Вип. 2. – С. 325-333 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trpdu\\_2013\\_2\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trpdu_2013_2_47)
11. Болонський процес: стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні : зб. тез. доповідей ІХ всеукр. наук.-метод. конф., Київ, 18-19 листоп. 2010 р. – К. : НТУУ «КПІ», 2010. – Ч.1. – 292 с.
12. Бонь Ігор. Формування творчої особистості у процесі навчання // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. – № 10. – Ч. 1 / Уман. держ. пед. унт ім. Павла Тичини ; [редкол. : Н. С. Побірченко (голов. ред.), О. О. Ярошинська (заступ. голов. ред.), М. Б. Євтух та ін.]. – Умань : О. О. Жовтий, 2014. – 323 с.

13. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика [Текст] : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Питер, 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).

14. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / В. М. Вакуленко. – Луганськ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 44 с.

15. Вакуленко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу : монографія / В. М. Вакуленко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.

16. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – [2-ге вид.] – К. : Каравела, 2007. – 344 с.

17. Віннікова Л. В. Багаторівнева система підготовки соціальних працівників у ВНЗ США та шляхи удосконалення системи соціальної освіти в Україні / Л. В. Віннікова // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. – 300 с. – [С. 42-45].

18. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – [3-тє вид., доопрацьов. і доп.]. – К. : Знання, 2008. – 566 с.

19. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2004. – 384 с.

20. Волкова Н. П. Педагогіка [Текст] : посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.

21. Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа (в связи с проблемой общности народных педагогических культур) / Г. Н. Волков. – Чебоксары : Чувашское книжное изд-во, 1966. – 341 с.

22. Вольфовська Т. О. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в громадське життя / Т. О. Вольфовська // Педагогіка і психологія. – 2002. – №4. – С. 16-22.

23. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики» ; кер. авт. кол. Т. В. Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.

24. Галимова А. Ш. Функционально-ролевой подход к профессиональной подготовке будущих специалистов социальной работы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Галимова Альмира Шамильевна. – Самара, 2010. – 167 с.

25. Галузеві стандарти вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki>



26. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова Г. А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : уч.-метод. пособ. – 2-е изд., перераб. / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. – М. : Школьная б-ка, 2003. – 296 с.
27. Головаха С. И. Жизненная перспектива и социальное самоопределение молодежи / С. И. Головаха – К., 1988.
28. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
29. Гребінь-Крушельницька Н. Ю. Акмеологічний підхід до формування особистісно-професійного розвитку майбутніх працівників органів внутрішніх справ [Текст] / Н. Ю. Гребінь-Крушельницька [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Juftp/2011\\_1/greben.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Juftp/2011_1/greben.htm)
30. Гриневич Л. М. Вітчизняна педагогічна теорія про розвиток освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1-2 (46-47). – С. 5-10.
31. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
32. Даниленко М. В., Даниленко Л. І. Педагогічні задачі : навч. посібник. – К. : Вища школа, 1991. – 197 с.
33. Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 492 с.
34. Дуброва В. Допоможемо батькам – допоможемо дітям / В. Дуброва // Палітра педагога. – 1998. – №1. – С. 28-31.
35. Зайченко І. В. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл.] / Іван Васильович Зайченко. – [2-ге вид.]. – К. : Освіта України, 2008. – 528 с.
36. Закон України «Про освіту» від 25 червня 1991 року №1060-ХІІ // Освіта України. – К. : Міленіум, 2001. – С. 11-38.
37. Закон України «Про загальну середню освіту» // Освіта України. – К. : Міленіум, 2001. – С. 103-126. – (Нормативні директивні правові документи).
38. Закон України про охорону дитинства (від 26.04.2001 р. №2402) // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №30. – С. 97-103.
39. Естественный эксперимент и его школьное применение ; под ред. проф. А. Ф. Лазурского. – Пг. : К. Л. Риккер, 1918. – 192 с.
40. Історія педагогіки : курс лекцій [Текст] : навч. посібник – К., 2004. – 171 с.
41. Классификация личностей ; под ред. М. Я. Басова и В. Н. Мясищева. – [2-е изд.]. – М. ; Пг., 1923. – 368 с.

42. Ковальчук В. Основні суперечності розвитку системи вищої освіти України / В. Ковальчук, М. Костецька // Молодь і ринок. – 2012. – № 6. – С. 15-19.

43. Коваль П. М. Формування особистості – головне завдання педагогічної діяльності під час навчально-виховного процесу [Текст] / П. М. Коваль // Теорія і практика управління соціальними системами : Науково-практич. журнал. – 2011/2. – №3. – С. 36-43.

44. Коджаспирова Г. М. и Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.

45. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалавриата / Г. М. Коджаспирова. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 719 с. – Серия : Бакалавр. Академический курс.

46. Конвенція ООН про права дитини. – К. : АТ «Столиця», 1997. – 32 с.

47. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К. : Просвіта, 1996. – 102 с.

48. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.

49. Костюк Г. С. (ред.) Вікова психологія : навч. посіб. – К. : Радянська школа, 1976. – 273 с.

50. Котикова О. М. Репертуар професійних ролей соціального працівника / О. М. Котикова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. – К. : НАУ, 2014. – Вип. 5 (1). – С. 65-70.

51. Кравченко Т. «Життєві сценарії» сім'ї та їхній вплив на соціальний розвиток особистості // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1-2. – С. 61-67.

52. Крайг Г., Бокум Д. Психологія розвитку. – [9-е изд.]. – СПб : Питер, 2005. – 940 с.: ил. – (Серія «Мастера психологии»).

53. Краткий психологический словарь ; сост. Л. А. Карпенко ; под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1985. – С. 84.

54. Крейн У. Теории развития. Секреты формирования личности / У. Крейн. – [5-е международное издание]. – СПб : Прайм – Еврознак, 2002. – 512 с.

55. Кремень В. Г. Сучасна освіта в контексті реформування / В. Г. Кремень // Учитель. – 1999. – №11-12. – С. 19.

56. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

57. Крутецький В. А. Психологія [Текст] : підручник [для учнів пед. училищ] / В. А. Крутецький. – М. : Просвіта, 1980. – 352 с.

58. Лавриненко О. Гуманізм В. О. Сухомлинського / О. Лавриненко // Рідна школа. – 2005. – №1 – С. 9-11.

59. Личность и воспитание // Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии. – 1916. – Т. XII. – Вып. 2-3. – С. 4-13.

60. Леонтьєва І. В. Виховання особистості у контексті творчої спадщини О. Ф. Лазурського / І. В. Леонтьєва // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матер. II щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2014. – С. 102-106.
61. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посіб. / М. В. Левківський. – [4-те вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.
62. Максимова В. Н. Акмеологія последипломного образования педагога : моногр. / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаєва. – СПб : ГНУ «ІОВ РАО», 2004. – 224 с.
63. Максимюк С. П. Педагогіка [Текст]: навч. посіб. / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
64. Мельник О. Л. Інформаційне суспільство та суспільство знань – становлення та розвиток понять / О. Л. Мельник [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/VKPI\\_fpp/2007-2-2/12\\_Melnik.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/VKPI_fpp/2007-2-2/12_Melnik.pdf)
65. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2003. – 616 с.
66. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навч.-метод. посіб. / І. О. Ніколаєску. – Черкаси : ОПОПП, 2012. – 54 с.
67. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебное пособие / Л. Ф. Обухова. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 442 с.
68. Оконь В. Введение в общую дидактику / Винцента Оконь ; [пер. с польск. Л. Г. Кашкуровича, Н. Г. Горина]. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
69. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2013. – 460 с.
70. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
71. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. С. Пальчевський. – [2-ге вид.]. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.
72. Парыгин Б. Д. Научно-техническая революция и личность / Б. Д. Парыгин. – М. : Политиздат, 1978. – 240 с.
73. Підласий І. П. Спільна дія / Іван Павлович Підласий – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 224 с.
74. Педагогіка [Текст] : [учеб. пособие для пед. ин-тов / Т. А. Ильина [и др.] ; под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 607 с.
75. Педагогическая энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия. – Т. 1-4. – С. 1964-1968.
76. Педагогіка: навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, Т. Ю. Осипов]. – Х. : Бурун Книга, 2009. – 304 с.

77. Педагогика [Текст] : учебное пособие [для студентов педагогических учебных заведений] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
78. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; под ред. Ю. К. Бабанского. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
79. Педагогика: Большая современная энциклопедия ; сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
80. Пенішкевич Д. І. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : рек. Мін-вом освіти і науки України як навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Д. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 496 с.
81. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс [учебник для студ. пед. вузов] : [в 2 кн.] / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. – 574 с.
82. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
83. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення» № 842 від 17.09.2008 р. [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-п>
84. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти : Указ Президента України від 30.09.2010 р. № 926/2010 [Електронний ресурс] : Режим доступу – <http://www.prezident.gov.ua>
85. Проблема: в українських школах бракує молодих, талановитих педагогічних кадрів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pedpresa.ua/164922-problema-v-ukrayinskyh-shkolah-brakuye-molodyh-talanovytyh-pedagogichnyh-kadriv.html>
86. Романовська Д. Психологічний супровід організації роботи з батьками в освітніх навчальних закладах : метод. посіб. / Д. Романовська, С. Собкова. – Чернівці, 2003.
87. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. – Т. 2. ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1999. – 672 с.
88. Русова С. Нова школа. Вибр. пед. твори / С. Русова. – К., 1996. – 419 с.
89. Система освіти: зміст, призначення, функції, шляхи удосконалення // Освіта ua dsl 17/09/2016 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/sociology/12353/>
90. Соціальна робота в Україні : теорія і практика // Науково-методичний журнал Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – №3-4. – 2012. – 264 с.

91. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посібник. – [2-ге вид, випр. і доп.] / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с.
92. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка [Текст] : навч.-метод. посіб. / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
93. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. М. Сухомлинский. – М., 1981. – С. 152-165.
94. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Передмова / В. О. Сухомлинський. – Вибр. тв.: в 5 т. – К., 1977. – Т. 3. – С. 7.
95. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2008. – 415 с.
96. Тернер Дж. Структура социальной теории / Дж. Тернер ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1985. – 471 с.
97. Указ Президента України № 344/2013. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Офіційне інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>
98. Українська козацька педагогіка (концепція «Освіта») // Освіта. – 1992. – 1 вересня.
99. Українське народознавство [Текст] : навч. посіб. ; за ред. С. П. Павлюка. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2004. – 570 с.
100. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М. : Гранд : Файр пресс, 2004. – 574 с.
101. Ткаченко І. Застосування інтерактивних технологій як складової у системі фахової підготовки студентів фізико-математичного профілю / Ігор Ткаченко : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. : М. Т. Мартинюк. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2009. – Ч. 3. – С. 101-107.
102. Чех А. Розвиток теоретико-методологічних засад порівняльної педагогіки у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. / А. О. Чех // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – № 27. – С. 78-82.
103. Чепіль Марія. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник / Марія Чепіль. – К. : Академвидав, 2014. – 215 с.
104. Хромова О. Л. Вчимося виховувати : метод. рек. для занять з батьками учнів загальноосвітніх шкіл / О. Л. Хромова, Т. В. Кравченко. – К. : Пед. думка, 1996. – 36 с.
105. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.

106. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 528 с.

107. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Х. А. Шапаренко – Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – 234 с.

108. Шеремет А. М. Зарубіжні теорії розвитку особистості дитини раннього віку / А. М. Шеремет : зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соц. технологій ун-ту «Україна». – Хмельницький : ХІСТ, 2012. – № 6. – С. 183-187.

109. Щербань П. М. Прикладна педагогіка [Текст] : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.

110. Ягупов В. В. Педагогіка [Текст] : навч. посібник. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

111. Яременко О. Професіоналізація персоналу державної служби: акмеологічний підхід / О. Яременко // Державне управління та місцеве самоврядування : зб. наук. пр. – Дніпропетровськ : ДРiДУ НАДУ. – Вип. 1 (4), 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.nbuv.gov.ua/Portal/soc\\_gum/Dums/2010\\_1/10yopsap.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/Dums/2010_1/10yopsap.pdf)

112. Active School [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://mta.ua/stat/pidruchniki\\_dlya\\_shkoli?utm\\_source=FB&utm\\_medium=post&utm\\_campaign=pidruchnyky](http://mta.ua/stat/pidruchniki_dlya_shkoli?utm_source=FB&utm_medium=post&utm_campaign=pidruchnyky)

113. Brickman W. Comparative Education: History / W. Brickman // The International Encyclopedia of Education. Supplementary Volume One / T. Husen, T.N. Poslethwaite (red.). – Oxford : Pergamon Press. – P. 144-148

114. Field Instruction Manual: University of Michigan School of Social Work. – Michigan: Ann Arbor, March 2002. – 139 p.

115. National Association of Social Workers. Standards for Social Service Manpower. – New York: National Association of Social Workers Publishers, Inc., 1973. – 120 p.

116. Pashkov V. V. Modernization of Higher Education of Ukraine in the context of the information society and European integration. Retrieved from: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pashkov.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pashkov.pdf).

117. Romanovs'kij O. G. Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noi gumanitarno-tehnichnoi eliti: zb. nauk. prac' / za red. L. L. Tovazhnjans'kogo, O. G. Romanovs'kogo. – Vip. 27 (31): v 3-h ch. – Ch. 1. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – 340 s.

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2**

### **ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

#### *Навчальний елемент 2.1*

#### **Тема 5. Дидактична характеристика змісту освіти та тенденція її вдосконалення.**

1. Зміст освіти: дефініція, державні стандарти, історія та актуальні проблеми.
2. Структура змісту освіти: знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення до світу.
3. Характеристика найвідоміших теорій освіти, які в різний час впливали на зміст освіти: формальна, матеріальна, дидактичний утилітаризм, проектна система, проблемно-комплексна, теорія структуралізму, інші.



**Ключові слова:** освіта, зміст освіти, соціальний інститут освіти, структура змісту освіти, державний стандарт освіти, знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення, теорії освіти.

---

#### **Зміст освіти:**

##### **дефініція, державні стандарти, історія та актуальні проблеми**

Сучасний цивілізаційний поступ активізує проблему оновлення змісту освіти на засадах гуманізації та демократизації її змісту, зумовлює «нове розуміння діяльності, особистості й творчості, що має глибокий світоглядний смисл» [48, с. 7]. Адже у процесі здобування освіти молодь засвоює матеріальні й духовні культурні цінності, формує відповідальне ставлення до збереження й збагачення історичних, наукових і культурних цінностей. Освіта й культура залишаються в центрі уваги всієї світової спільноти. Вони є провідними чинниками суспільного прогресу й розвитку цивілізації.

На методологічному рівні освіта виконує державне замовлення на навчання, виховання гармонійно розвинутого майбутнього громадянина України в умовах євроінтеграційних процесів. Пріоритетні, генеральні цілі й завдання освіти визначають її зміст. Зміст освіти вміщує «всю культуру людства: систему наукових знань, емоційно-образний світ, історичні традиції, систему діяльності, в тому числі творчої, відношення й ціннісні орієнтації. Ці різноманітні компоненти та оволодіння ними вимагають сприйняття, розуміння, запам'ятовування, відтворення, дій за зразком, емоційного відгуку, особистісного пошуку, оцінювальної діяльності та багато іншого» [26, с. 51].

Зміст освіти окреслено в Українській «Енциклопедії освіти» як «історичну категорію, своєрідну модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя. У змісті освіти враховано актуальні й перспективні потреби суспільства, а також освітні запити окремих особистостей» [30, с. 322].

На думку В. Бондара, зміст освіти – це «система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей особистості, формування її світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці» [12, с. 44]. Схожої думки щодо змісту освіти притримується й М. Фіцула [101, с. 91].

О. Сухомлинська вважає зміст освіти «основною складовою соціального наслідування, культури, завдяки якому не переривається зв'язок між поколіннями» [94, с. 39-41]. «Зміст освіти поповнюється зі спадщини культури і науки, а також із життя й практики людини» [13, с. 63]. Саме тому зміст являє собою «педагогічну модель соціального замовлення» [55, с. 191], зверненого до національної й європейської шкіл.

Зміст освіти визначає спрямованість педагогічного процесу, його характерні пріоритети, цілі і наповнення й залежить від рівня розвитку країни, науки та економіки, національних особливостей системи освіти, суспільних потреб

Сучасна дидактика відповідно до соціального замовлення, європейських і державних вимог до освіти вивчає критерії, напрямки, принципи, соціокультурний потенціал формування змісту освіти. Так, актуальним на сучасному етапі розвитку українського суспільства є узагальнення В. Загв'язинського щодо основних напрямків формування змісту всіх навчальних дисциплін:

- основи наук, що визначають сучасну природничо-наукову і соціальну картину світу, тобто сукупність фундаментальних понять, законів, теорій, основних фактів і типів проблем, які розв'язує наука;
- основні галузі застосування теоретичного знання;
- методологічні знання, які забезпечують усвідомленість засвоєння і розвитку мислення, у тому числі відомості про історію пізнання;
- відомості, необхідні для забезпечення всіх або багатьох сфер людської діяльності:
- невирішені, але важливі наукові й соціальні проблеми;
- узагальнюючі ідеї та положення, що дають розуміння про єдність і розвиток світу [26, с. 55].

Упровадження у педагогічний процес основних напрямків формування змісту всіх навчальних дисциплін відбувається на основі наступних принципів:



- відповідності змісту освіти рівню сучасної науки, виробництва та вимог демократичного суспільства, яке розвивається;
- єдності змістовної та процесуальної сторін навчання, що припускає представництво всіх видів людської діяльності;
- структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування з урахуванням особистого розвитку і становлення особистості, що бере до уваги рівновагу, пропорційність і гармонійність усіх компонентів освіти;
- відображення в змісті освіти всіх провідних елементів світової й вітчизняної культури, які охоплюють потенціал особистісного розвитку учнів [26, с. 55-56].

Загальною методологічною основою визначення змісту сучасної освіти є загальнолюдські й національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах виховання й розвитку особистості, а зміст окреслено на засадах його фундаменталізації, науковості та системності знань, їх цінності для соціального становлення людини, гуманізації й демократизації освіти, ідей полікультурності. У доборі змісту враховуються його доступність і перспективність, практичне значення, можливості для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання [30, с. 323].

Дослідниця Т. Попова, узагальнюючи різні підходи і дефініції видатних педагогів (Ю. Бабанського, Б. Бім-Бада, Н. Бордовської, В. Бондара, С. Гончаренко, В. Данильчука, В. Загв'язинського, В. Краєвського, І. Лернера, І. Малафіїка, В. Оконь, А. Реана, О. Савченко, В. Сітарова, М. Скаткіна, О. Сухомлинської, А. Хуторського та ін.), змістом освіти вважає педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, способів навчально-пізнавальної, досвіду творчо-пошукової діяльності, емоційно-ціннісного ставлення учнів до світу, що наповнюється з величезного спадку культури, науки, життя, практики людини і забезпечує світоглядний, інтелектуальний, культурний і науковий розвиток особистості та є моделлю реалізації суспільних вимог до кінцевих цілей навчально-виховного процесу, підготовки до життя. Зміст освіти як загальнодидактична категорія відображає державні вимоги до освіти та визначає генеральні лінії реформування й створення змісту навчання всіх освітніх галузей, у тому числі змісту природничо-наукової освіти в загальноосвітній школі. Відповідно до державних вимог до рівня освіти майбутнього громадянина, проектувальники змісту освіти створюють різні педагогічні моделі соціального замовлення [71, с. 52-54].

Суттєвий вплив освіта здійснює на майбутній розвиток особистості і суспільства, принципово працює на майбутнє, прогножуючи особистісні якості кожної людини, її знання, вміння, навички, світоглядні й

поведінкові пріоритети, а отже, в кінцевому результаті – економічний, інтелектуальний, моральний, духовний, ментальний потенціал суспільства і цивілізації [20, с. 17]. Отже, у цілому освіта є процесом передачі накопичених поколіннями знань і культурних цінностей. Освіта є соціокультурним феноменом, який розкриває соціокультурні функції освіти: соціальну; аксіологічну; людинотворчу; духовну; культуротворчу [13, с. 63-66].

Зміст освіти є основним чинником розвитку національної школи. І як сфера освіти, так і зміст освіти перебуває у постійній динаміці, реагуючи на зміни в зовнішньому середовищі, адаптуючись до мінливих потреб суспільства та активно впливаючи на стан освітнього і суспільного середовища. Тому, – як стверджує В. Кремень, – технологія створення змісту освіти має бути гнучкою, відзначатись достатнім рівнем системності [49, с. 47].

Отже, зміст освіти – це сукупність наукових знань, умінь і навичок, що забезпечують всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей особистості, сприяють формуванню світогляду, етично-моральних цінностей, орієнтацій та поведінки, підготовці до суспільного життя, трудової діяльності.

Нормативним документом, без якого немислимо реформувати освіту, є державний стандарт, де закладається нове розуміння змісту професійної підготовки майбутнього фахівця. Державний стандарт базової та середньої освіти визначає складові та зміст освіти, встановлює державні вимоги до випускників та учнів. Постановою визначається зміст базової та повної середньої освіти, а також базовий навчальний план.

*Державні вимоги до рівня загальної підготовки учня подано за галузевим принципом у семи напрямках:* мова та література; суспільствознавство та естетика; культура, математика, природознавство; здоров'я, фізична культура, технології.

*Зміст базової загальної середньої освіти є єдиним для всіх учнів.* Особистісний підхід до кожного учня здійснюється через різні методики організації навчання, які враховують пізнавальні здібності учнів, а також через факультативні курси [25].

*Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності [29].*

Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

- 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
- 2) перелік компетентностей випускника;

- 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;
- 4) форми атестації здобувачів вищої освіти;
- 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- б) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

Вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу. Вищий навчальний заклад у межах ліцензованої спеціальності може запроваджувати спеціалізації, перелік яких визначається вищим навчальним закладом [29].

Стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, і галузевих об'єднань організацій роботодавців та затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

### **Структура змісту освіти: знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення до світу**

Сучасний зміст освіти – багатокомпонентний. Він має охоплювати не лише знання, а й способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні орієнтації особистості. В умовах інформаційного суспільства самоцінність знань як таких змінюється. З одного боку, вони стають більш доступними, а з другого – отримання нових знань, умінь і навичок стає обов'язковим для людини впродовж усього життя. Тому неможливо у школі чи в іншому навчальному закладі дати освіту на все життя [49, с. 27].

Науковці В. Краєвський, І. Лернер розглядають зміст освіти з позицій практико-орієнтованого підходу, в основі якого лежить попередній досвід. Зміст освіти, на їхню думку, складається з основних чотирьох компонентів (рис. 2.1) [53, с. 155, 352]. *Компонентами змісту освіти* виступають:

- а) *когнітивний* компонент – це система наукових знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності.

Це основний компонент, оскільки без знань неможлива будь-яка діяльність;

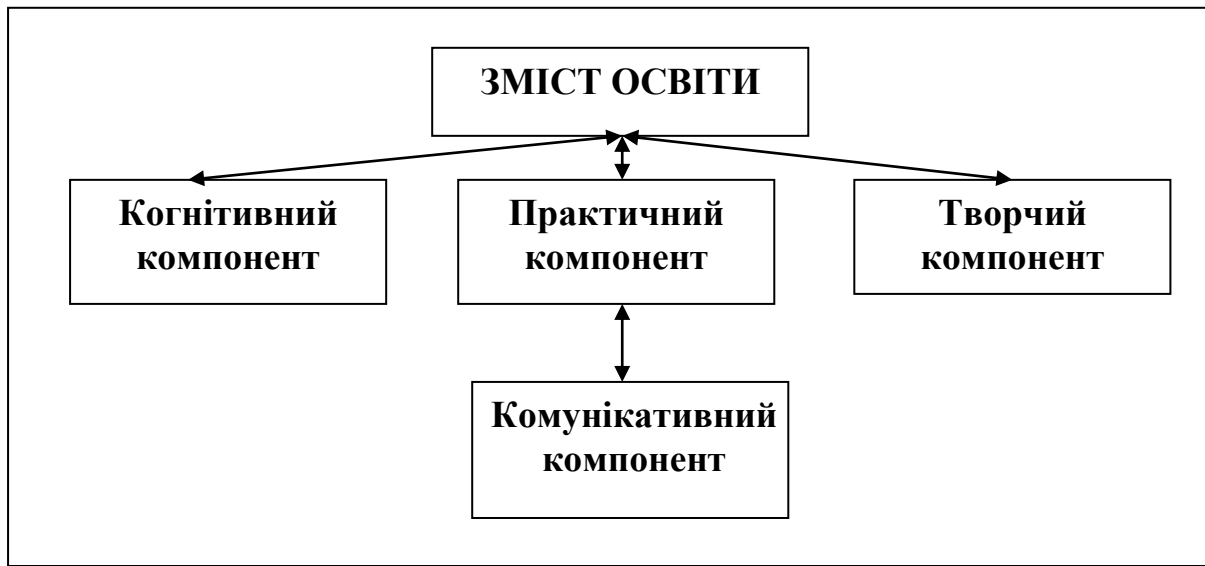


Рис. 2.1. Структурні компоненти змісту освіти

б) *практичний* компонент – це система практичних умінь, навичок, способів діяльності. Уміння і навички поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загальнонавчальні, загальноінтелектуальні та ін. Отже, практичний компонент – це система загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок, які є основою конкретних видів діяльності і забезпечують здатність молодих людей до збереження культури [53, с. 137-161];

в) *творчий компонент* – як досвід творчої діяльності – це творчі прояви особистості в різних видах діяльності: самостійне перенесення знань і вмінь у певну ситуацію; бачення структури об'єкта і його нової функції; самостійне комбінування відомих способів діяльності в нові; знаходження різних способів вирішення проблеми та альтернативних доказів; побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що є комбінацією відомих способів;

г) *комунікативний* компонент – це система людських відносин, оволодіння системою мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин. Це оцінне ставлення до довкілля, людей, це культура почуттів [53, с. 137-161].

На думку А. Кузьмінського, зміст загальної освіти передбачає: систему знань про природу, суспільство, способи діяльності, засвоєння яких є основою формування в учнів наукового світогляду; досвід практичної діяльності, тобто систему інтелектуальних та практичних умінь і навичок, що становлять основу сукупності конкретних видів діяльності, необхідних молодому поколінню для збереження надбань

попередніх поколінь, досвід творчої діяльності, який забезпечував би подальший розвиток культури людства, досвід ціннісного ставлення людини до довкілля [50, с. 140]. Автор додає до змісту освіти ще й аксіологічний компонент, тобто знання, на його думку, це ідеальний прояв у знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу, природного і людського; це результат відображення навколишньої дійсності.

Основні компоненти змісту освіти А. Кузьмінський подає у структурному поєднанні системи (понять, термінів, фактів, законів, теорій тощо), умінь (загальнонавчальних, практичних, інтелектуальних і спеціальних), досвіду творчої діяльності (перенесення знань у нову ситуацію, бачення нової проблеми, нових функцій, структури об'єкта, альтернативного мислення) і досвіду ціннісного ставлення (оцінних знань, знань норм ставлення, уміння і навички дотримання норм поведінки) [50, с. 140-141].

На формування структури змісту освіти найбільший вплив здійснюють суб'єктивні і об'єктивні чинники (потреби суспільства, що формуються відповідно до стану розвитку науки й техніки, потреби особистості, що формуються відповідно до рівня розвитку суспільства й сучасного стану розвитку науки і практики), а його структурні компоненти залежать від підходів, що розглядаються науковцями до його формування [91].

Прихильники соціокультурного підходу обґрунтували основу змісту, розкрили місце знань, умінь і навичок у змісті, охарактеризували відмінність змісту освіти від змісту навчання. Згідно з цією теорією, зміст освіти є чотириелементною системою, яка включає систему знань про природу, техніку, мислення, суспільство і способи діяльності, систему загальних інтелектуальних і практичних навичок, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу та один до одного [97].

Науковці обґрунтовують функції кожного з *компонентів змісту освіти*: знання про світ і способи діяльності інтелектуального й практичного характеру виконують пізнавальну; орієнтаційну; оцінювальну функції; досвід здійснення способів діяльності виконує відтворювальну функцію, коли компонент обумовлює збереження та відтворення культури; досвіду творчої діяльності належить перетворювальна функція, коли компонент визначає здатність до перетворення світу, створення якісно нових об'єктів; досвід емоційно-ціннісного ставлення виконує регулюючу функцію, за якої компонент регулює вибірковість ставлення до об'єктів діяльності, визначає відповідність діяльності та об'єктів потребам особистості, здійснює оцінку можливостей задоволення потреб, стимулює діяльність і

відбивається на її темпі, якості, рівні. Отже, цей компонент змісту освіти має важливе значення для реалізації цілей розвитку особистості. Водночас цей компонент не отримав належної методичної розробки.

«Є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної особистості до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини (дитиноцентризм в освіті)», – стверджує президент Національної академії педагогічних наук Василь Кремень [48, с. 7-13].

**Характеристика найвідоміших теорій освіти, які в різний час впливали на зміст освіти: формальна, матеріальна, дидактичний утилітаризм, проектна система, проблемно-комплексна, теорія структуралізму, інші**

У дидактиці існували різні підходи до формування змісту освіти, що втілились у теоріях матеріальної освіти, формальної освіти, дидактичного утилітаризму, структуралізму та у проблемно-комплексній теорії.

Матеріальна і формальна теорії формування змісту освіти були розроблені в Німеччині в кінці XVIII – на початку XIX ст. та використовувалися в педагогічній науці ще на початку XX століття. Формальна теорія формування змісту освіти (Й.-Ф. Герbart, Геракліт, А. Дістервег, І. Кант, Дж. Локк, Й.-Г. Песталоцці), або дидактичний формалізм, розглядала навчання лише як засіб розвитку здібностей, пізнавальних інтересів учнів, їх пам'яті, мислення, уяви (своєрідна «гімнастика розуму» [30, с. 322]. Недоліком дидактичного формалізму є недооцінка значення гуманітарних наук для формування всебічно розвиненої особистості.

Теорія *формальної освіти* на той час була досить прогресивна, оскільки виступила на захист розвивального навчання, закріпила значення мови і математики в розумовому розвитку учнів [62, с. 190]. Недоліком цієї теорії було те, що в програмах навчання, перш за все, відбивалися інструментальні предмети (мови, математика). Подібно до того як пізнання фактів (предметів, явищ, подій і процесів) впливає на формування мислення, так і розвиток мислення обумовлює можливість оволодіння учнем знаннями фактологічного характеру. Ця двостороння діалектична залежність не була достатньо чітко усвідомлена ні представниками енциклопедизму, які визначали навчання через його зміст, ні прихильниками формалізму, які переоцінювали в навчанні значення суб'єктивно-процесуальної сторони [2, с. 66-70].

Прихильники теорії *матеріальної освіти* (теорії дидактичного матеріалізму або енциклопедизму) (Я.-А. Коменський, Г. Спенсер та ін.) стверджували, що основна її мета полягає в тому, щоб передати учням

якомога більший обсяг знань із різних галузей науки, забезпечити енциклопедичність знань учнів. Прогресивність теорії матеріальної освіти для свого часу полягала в боротьбі за включення у навчальний план реальних життєвих знань [62, с. 190]. Різновидом цієї теорії є прагматизм, за яким вибір предметів та їх зміст оцінювався за основним критерієм – корисності для життя. Прихильниками матеріальної теорії формування змісту освіти було багато відомих педагогів ХІХ століття, є і нині, про що свідчить аналіз змісту деяких програм, посібників і підручників, перевантажених інформацією настільки, що діти просто не в змозі її засвоїти. Недолік обох теорій полягає в їх однобічному підході до визначення змісту освіти, в протиставленні формальної освіти матеріальній або навпаки. Теорія *єдності матеріальної і формальної освіти* (К. Ушинський, В. Блонський) обґрунтовує гармонійне їх співвідношення. Якщо знання фактів впливає на формування мислення, то його розвиток зумовлює можливість оволодіння учнем змістом навчального матеріалу. На думку К. Ушинського, школа повинна в єдності вирішувати обидва завдання – розвивати розумові здібності учнів і надавати їм необхідні знання, тобто сам зміст пам'яті є матеріалом її розвитку, пам'ять розвивається в тому, що вона містить. Те ж саме говорив він і про розвиток розуму [62, с. 190]. К. Ушинський застерігав, що «при розподілі навчальних предметів в загальноосвітніх закладах потрібно мати на увазі не науки в їх окремішності, а душу учня в її цілісності і її органічний, поступовий і всебічний розвиток...» [96, с. 150].

На початку ХХ ст. традиційні для ХІХ ст. погляди на шкільну освіту як на формальну чи матеріальну почали змінюватися, пристосовуючись до нових умов динамічного розвитку індустріального суспільства.

У 1918-1920 рр. в радянській педагогіці теорія змісту освіти продовжила розвиток у межах парадигми «трудової школи». Базовими вважались ідеї прагматичної педагогіки Дж. Дьюї і частково – професійно-трудової школи Г. Кершенштайнера. Згідно з цими підходами, освіта вважалася безперервним процесом реконструкції досвіду. Джерелом змісту освіти є не окремі предмети, а громадська та індивідуальна діяльність учня [2, с. 66-70].

Теорія *дидактичного утилітаризму* (Дж. Дьюї) ґрунтується на пріоритеті індивідуальної і суспільної діяльності учня і має на меті забезпечення концентрації уваги на заняттях конструктивного характеру. У побудові навчальних програм відповідно до утилітарної концепції керувались принципами формування практичних умінь, проблемного підходу до формування змісту освіти, який передбачає його подання у вигляді міждисциплінарних систем знань, активізації самостійної діяльності учнів, залучення школярів до життя їхнього соціального

оточення. Основним внеском Дж. Дьюї в дидактику є обґрунтування концепції «повного акту мислення». На думку дослідника, людина починає мислити тоді, коли стикається з труднощами, подолання яких для неї має важливе значення [107, с. 251].

Основна мета теорії *структуралізму* (К. Сосніцький) полягає в ретельному аналізі знань, що становлять зміст навчального предмета, а також зв'язків, що існують між ними. Теорія передбачає відмову від принципів систематичності та послідовності в старших класах [56].

*Проблемно-комплексна теорія* (Б. Суходольський) передбачає вивчення шкільних предметів комплексно на основі виокремлення важливих пізнавальних проблем, що потребують використання знань з різних галузей. Ця теорія в багатьох аспектах подібна до відомого в історії педагогіки «методу проектів» [99].

Виокремлюють й інші теорії формування змісту освіти:

– теорія культурологічної спрямованості освіти (М. Скаткін, В. Краєвський, І. Лернер), що передбачає включення в систему знань досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу, до власної діяльності [97];

– теорія екземпляризму (Г. Шейерл), основна мета якої полягає в тому, щоб ознайомити учнів із репрезентативними частинами навчального матеріалу, привчити їх пізнавати ціле шляхом аналізу будь-якого типового для цієї цілісності факту чи явища;

– теорія змістового узагальнення Давидова-Ельконіна, яка передбачає провідну роль теоретичних знань, дедуктивний шлях побудови та організування навчальної діяльності учня;

– теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін), згідно з якою розумовий розвиток, засвоєння знань, умінь і навичок здійснюються завдяки інтеріоризації, тобто поетапному переходу зовнішньої діяльності у внутрішній розумовий план [99].

Нині основою для формування змісту освіти є програма «Освіта (Україна ХХІ ст.)», де сформульовано основні цілі, завдання і принципи розвитку змісту освіти. Сучасна освіта, – як зазначає В. Кремень, – має ліквідувати протиріччя, яке історично склалося, – між потребами економічного розвитку того чи іншого суспільства і цінностями загальнолюдської культури. Таке протиріччя проявляється в тому, що масова освіта формувала переважно спеціалістів для певної виробничої галузі, які відзначалися лише грамотністю, а не справжньою освіченістю. Подолати це протиріччя можна за умови, коли кожна людина зможе брати участь не лише в розвитку економіки, а й у перетворенні всіх суспільних відносин, забезпечуючи свій духовний, соціальний і політичний розвиток [49, с. 51].



Ступінь досягнення поставлених освітніх цілей і завдань свідчить про якість освіти. Так, М. Поташник визначає якість освіти особистості як співвідношення мети та результату освітньої діяльності, якщо цілі задані операційно та прогнозовані у зоні найближчого розвитку [85, с. 29]. Погоджуємось з думкою Т. Федірчик, що якість вищої освіти варто тлумачити як певну сукупність властивостей та характеристик освітнього процесу ВНЗ, що надають йому здатність формувати такий рівень професійної компетентності студентів, який задовольнить потреби громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави в цілому [100].

### *Навчальний елемент 2.2*

#### **Тема 6. Цілі навчання, мотивація та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності особистості.**

1. Мета і цілі навчання.
2. Характеристика освітніх цілей: навчальних, розвивальних, виховних.
3. Цілі навчання у зарубіжній педагогіці – таксономія Блума.
4. Загальна характеристика стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання.
5. Класифікація мотивів навчання (соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні).
6. Мотивація учіння та зовнішнє його стимулювання



**Ключові слова:** цілі навчання, мета навчання, навчальні цілі, розвивальні цілі, виховні цілі, таксономія Блума, стимуляційно-мотиваційний компонент, соціальні цілі, об'єктивні та суб'єктивні цілі, конструктивні цілі, професійно-ціннісні цілі, мотивація учіння, мотиви навчання.

---

### **Мета і цілі навчання**

Метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року є підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [74].

*Мета* – категорія філософська, а, отже, й визначень її поняття багато. Поняття мети, цілі належать до категорії результату, який є не чим іншим, як продуктом певних дій. Конкретне вираження результату може бути здійснене через такі поняття, як підсумок, завдання, мета, ціль, ідеал, що як у нашому, так і в зарубіжному вжитку мають таке тлумачення:

– підсумок – це найближчий бажаний результат, якого прагне досягти суб'єкт діяльності за певний час;

– завдання – це проміжний результат із сукупності доступних і впорядкованих так, що він є певним кроком, який наближає досягнення мети;

– мета – це бажаний результат, недосяжний за певний проміжок часу, але доступний для досягнення в майбутньому; ідеальне передбачення результату діяльності; відбиток у свідомості людини майбутніх подій; початковий і кінцевий щабель керування в людському товаристві.

– ціль – кінцевий результат, на досягнення якого спрямовані зусилля суб'єкта діяльності;

– ідеал – це результат, якого ніхто ніколи не може досягти, але до якого можна дуже близько підійти.

*Мета навчання* – поняття ширше, ніж ціль навчання, адже вона входить до загальної структури мети освіти, яка визначається на основі соціального замовлення суспільства школі та відображається в державних документах, конкретизуючись згодом у навчальних програмах, підручниках, навчальних посібниках та цілях, визначених для кожного навчального заняття. *Загальна мета навчання* полягає в оволодінні соціально та історично визначеними нормами знань, умінь, навичок, а також у засвоєнні необхідного досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, спрямованих на створення сприятливих умов для самопізнання, самооцінки, самовизначення та самоактуалізації особистості впродовж підготовки її до акме-періоду свого життя і вступу в цей період. Загальна мета навчання конкретизується у часткових.

*Ціль навчання* – це кінцевий результат діяльності, тому це поняття за обсягом менше, ніж мета навчання, і входить у мету як її складова, воно вужча за змістом, а отже, конкретніша, ніж мета навчання. Цілі навчання – це кінцевий результат спільної діяльності вчителя й учня, студента й педагога, виражений у точних, однозначних категоріях і поняттях [53]. Точний і повний опис цілі навчання включає інформацію про елемент засвоєння (уявлення, поняття, судження, теорію), про який ідеться, про те, на якому рівні він засвоюється й як його діагностувати.

Якщо розуміти мету як те, до чого хтось прагне, чого хочуть досягнути [16, с. 520], то метою освіти і виховання варто окреслити наперед визначені результати в розвитку, становленні й формуванні особистості, яких намагаються досягнути упродовж освітньої і виховної роботи. Знання мети надає педагогу чітке уявлення про те, яку людину він має виховувати, формувати і, природно, надає його роботі необхідної спрямованості та осмисленості.

*Цілі освіти* є системоутворюючим компонентом освітнього процесу, що визначається соціальним устроєм суспільства і має певні джерела. Це цілі, закріплені в нормативно-правових документах, в нормативних і теоретичних документах системи народної освіти, сформульовані в освітніх та навчальних програмах і, нарешті, висвітлені в методичних, навчальних посібниках, обумовлені факторами існування суспільства (економічними, політичними, соціальними та культурними). А це означає, що цінність освіти об'єднує в собі, перш за все, державну, суспільну та особисту цінності.

У навчально-виховному процесі цілі виконують низку важливих функцій, а саме:

- забезпечують цілісність навчально-виховного процесу, поєднують усі його структурні елементи в єдину систему;
- є критерієм оцінки значущості навчального матеріалу, а рівень значущості, в свою чергу, окреслює потребу включення цього матеріалу в зміст освіти і забезпечення бажаного рівня його засвоєння;
- окреслюють шляхи і засоби організації процесу навчання;
- впливають на структуру біологічної освіти та співвідношення її елементів і тим самим – на стиль мислення учнів;
- окреслюють систему засобів формування особистості.

Можливості реалізації цих функцій закладено в самій суті цілей як загальнофілософської категорії, що пов'язує засоби досягнення цілей та одержані практичні результати. Разом з тим, дидактичні цілі відрізняються від цілей інших видів діяльності притаманними їм особливостями, а саме: суспільною заданістю, високим рівнем узагальнення і віддаленістю в часі; невизначеністю конкретних педагогічних цілей; багаторівневим характером [5, с. 28].

Під ціллю розуміють той безпосередній і обов'язково усвідомлюваний результат, на який у даний момент спрямована активність людини. Ціль є саме тим мотиваційно-стимуляційним змістом свідомості, який конкретизує і до якого прагне суб'єкт діяльності. Саме ціль є основним об'єктом уваги, заповнює короткочасну й оперативну пам'ять, формує зміст мислення і визначає значну частину емоційних переживань. Розрізняють такі цілі: об'єктивні (окреслені суспільством, групою, обставинами життя або іншими людьми) та суб'єктивні (самостійно визначені людиною або привласнені ззовні настільки, що стали особистісно значимі) [87, с. 66].

Цілі характеризуються багаторівневістю (соціальні, конструктивні, оперативні), підпорядковуючись, утворюють таку ієрархію:

- а) цілі освіти в суспільстві, зумовлені соціально-економічним станом суспільства, його духовною культурою, життєвими цінностями громадян;
- б) цілі освіти, що реалізуються на різних етапах системи неперервної освіти в навчальному процесі конкретного навчального закладу;
- в) цілі вивчення окремих предметів, розділів, навчальних тем, уроків.

Цілі вищого рівня узагальнення (попередні в ієрархічній системі) є стратегічними для цілей з нижчим рівнем узагальнення, а наступні – тактичними для попередніх [51, с. 28-29].

Отже, верхні щаблі в ієрархічній системі займають соціальні цілі, для яких характерна відносна сталість та узагальненість. Вони визначають стратегію освіти й виконують функції методичних орієнтирів навчально-виховного процесу, є характеристиками еталонної моделі особистості, в якій мають бути сформовані якості, що відповідають рівню розвитку суспільства [105, с. 206] (Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та ін.).

Соціальні цілі освіти з позиції теоретичних положень особистісно орієнтованого навчання спрямовують навчально-виховний процес на виконання наступних завдань: допомогти кожній особистості, враховуючи її досвід, удосконалити індивідуальні пізнавальні здібності; допомогти пізнати себе, самовизначитися і самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості; сприяти максимальному виявленню, ініціюванню, використанню, «окультуренню» індивідуального (суб'єктного) досвіду особистості; формувати культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати і вести його лінії [60, с. 17].

Соціальні цілі спрямовують навчально-виховний процес на підготовку до самоосвіти, життєтворчості, рефлексії, соціальної активності, самореалізації особистості в різних видах діяльності. Це уможлиблює потребу в окресленні конструктивних цілей, що передбачають опанування студентами відомими способами діяльності (інтелектуальними, практичними, загальнонавчальними, спеціальними).

Соціальні цілі спрямовують діяльність навчального закладу на формування компетентності, що передбачає оцінні судження особистості, формування моральних якостей, світогляду.

Формування системи знань із структурою, що відповідає структурі теорії, передбачає оволодіння методологією, тобто знаннями про знання, емпіричними й теоретичними методами наукового пізнання.

Методологічні знання є орієнтиром у пошуку шляхів здобуття нових знань, способів діяльності, вони відкривають можливості самостійно

здобувати й переробляти інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і саморозвитку [44, с. 4-5]. Саме тому наступне завдання освіти – забезпечити засвоєння знань про методи наукового пізнання.

Формування якостей творчої особистості, критичне ставлення до себе і власної думки, здатність до напруженої діяльності, зосередження на досягненні мети, прагнення до вдосконалення виконуваної роботи, схильність до фантазування, самовдосконалення можливі за умови набуття особистістю досвіду творчої діяльності, що має бути обов'язковою ціллю освіти.

Конструктивні цілі трансформуються в оперативні, навчально-пізнавальні й матеріалізуються у реальному процесі навчання, в конкретних умовах навчальної групи. Навчально-пізнавальні цілі постають у формі навчально-пізнавальних завдань. Цілі (завдання), які визначає педагог до кожної теми, до окремого заняття, розкривають зміст навчального предмета, а діяльність визначає методи засвоєння. Саме у цьому полягає сутність цілей як тієї ланки, що поєднує зміст освіти і методи навчання.

### **Характеристика освітніх цілей: навчальних, розвивальних, виховних**

У педагогічній науці утвердилася думка, що зв'язок між вихованням і навчанням є об'єктивною закономірністю, яка діє в будь-які епохи і за будь-яких умов. Проте, як свідчить здійснений аналіз наукової літератури, в тлумаченнях дидактичної категорії «навчання» ця закономірність відображена не завжди. Навчання є складовою частиною виховання й одночасно споріднене з ним. Крім того, виховання у процесі навчання найчастіше кваліфікується як його принцип, функція. Варто звернути увагу, що як усяка складова діалектичної єдності, ні навчання, ні виховання не існують у чистому вигляді. У навчанні завжди присутні елементи виховання, а у вихованні – елементи навчання. Навчання і виховання не два ізольовані, що взаємодіють тільки у певних умовах процеси, а єдиний процес, який забезпечує, поряд із засвоєнням знань, умінь і навичок, формування характеру, морально-ціннісних орієнтацій, світогляду особистості тощо.

Традиційно у вітчизняній педагогічній науці та практиці виділяють три основні групи взаємопов'язаних освітніх цілей:

1) *навчальних* – відображають: а) яким обсягом знань, умінь та навичок учень повинен оволодіти на уроці; б) на якому рівні: репродуктивному, конструктивному чи творчому; в) яким чином вони застосовуватимуться [63];

2) *розвивальних* – передбачають розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості. Розвиток людини, як стверджував академік Г. Костюк, – це «цілісний процес, у якому взаємозв'язані різні його сторони і якості: фізичні, розумові, трудові, естетичні, моральні» [46, с. 24];

3) *виховних* – спрямованих на формування світогляду, моральної, трудової, правової, художньо-естетичної, екологічної культури – усіх рис, властивих для представника розвинутого цивілізованого суспільства.

Педагог С. Пальчевський акцентує увагу на тому, що виховна функція визначає виховання як специфічну педагогічну діяльність, яка має свої методи і прийоми, принципи, засоби впливу на вихованця, загальні та конкретні цілі. Варто сприймати процес виховання засобами змісту освіти, який реалізується у процесі навчання, враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, їхню поведінку, підготовленість в освітньому і виховному плані [63].

Цілі сучасної освіти – це фізично і психічно здорова, творча, ініціативна особистість, яка здатна швидко пристосовуватись до мінливого світу, бути неповторною і свідомою, а ще здатна швидко і безперервно навчатись. Методи зубріння мають канути в минуле, кожна дитина потребує індивідуального підходу, багато практичних занять.

За умови, коли особистість сама ставить перед собою чітку ціль, то вона схильна більш активно і тривало працювати над її досягненням. Однак при цьому варто враховувати, що в процесі діяльності об'єктивні (зовнішні чинники) і суб'єктивні (внутрішні) цілі зазнають суттєвих змін, трансформуючись внаслідок дії супутніх факторів, або взагалі відкидаються. Таким чином, цілеспрямованість є важливим компонентом детермінаціях активності.

### **Цілі навчання у зарубіжній педагогіці – таксономія Блума**

**Таксономія Блума** – таксономія педагогічних цілей у пізнавальній сфері, запропонована у 1956 р. американським психологом Бенджаміном Блумом. Термін «таксономія» взятий із біології, у перекладі з грецької мови означає «розміщення за порядком», «закон». Група американських педагогів і психологів під керівництвом Б. Блума розробила правила чіткого й однозначного формулювання і впорядкування цілей навчання. Вони визначили цілі когнітивної групи, цілі афективної групи (виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності тощо) та цілі психомоторні (навички письма, мовні, фізичні, трудові навички). Когнітивна група цілей проявляється через такі елементи засвоєння, як розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінка [55].

Цілі навчання у когнітивній сфері можуть бути виражені через такі елементи засвоєння (їх ще називають елементами таксономії Блума): знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка (рис. 2.1) [108].



Рис. 2.2. Елементи таксономії Блума

Когнітивні цілі широко представлені в навчальних програмах, підручниках, посібниках і передбачають запам'ятовування та відтворення

навчального матеріалу на репродуктивному, реконструктивному та творчому рівнях.

*Цілі формування емоційно-особистісного ставлення* до навколишнього світу, спрямовані на розвиток афективної, емоційно-ціннісної сфери особистості і проявляються через її сприймання, нахили, здібності, інтереси, почуття, ставлення, осмислення і діяльність.

*Цілі психомоторної сфери* були зорієнтовані на розвиток різних видів моторної маніпулятивної діяльності та нервово-м'язової координації (навички письма, мовленнєві навички, фізичні та трудові) [63].

Отже, у таксономії Блума є свої сильні і слабкі сторони. До переваг варто віднести те, що мислення представлено в структурованій і доступній для практиків формі. Ті педагоги, котрі користуються посібниками щодо складання питань, що стосуються різних рівнів таксономії Блума, безумовно, краще виконують завдання щодо формування мисленнєвих навиків високого рівня в особистості, ніж ті педагоги, котрі цього не роблять.

З іншого боку, зрозуміти сутність понять термінів «аналіз», «оцінка» і співвіднести їх з різними видами навчальної діяльності досить важко. Окрім цього, певні види навчальної діяльності (розв'язання реальних проблем, проектна діяльність) не можуть бути співвіднесені з таксономією і всі спроби зробити це лише зменшують їх педагогічний потенціал.

### **Загальна характеристика стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання**

Сучасний стан розвитку суспільства вимагає більш глибокого розуміння закономірностей поведінки людини, особливо стосовно спонукань особистості до різних видів діяльності, тож гостро постала необхідність розкриття зв'язків внутрішніх мотиваційних тенденцій дій людини із соціальною детермінацією її психіки.

Мотиваційна проблема забезпечення пізнавальної активності студентів у навчально-виховному процесі сьогодні є однією з найактуальніших. Дослідженню проблем мотивації у навчально-виховному процесі присвячено досить значну кількість наукових праць, більшість з яких має фундаментальний, хрестоматійний характер (Л. Божович, Є. Ільїн, Л. Золотих, Т. Дубовицька Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маркова, Т. Платонова, С. Рубінштейн, Е. Савонько, Н. Токар, Г. Щукіна, П. Якобсон та ін.).

Сутність поняття «мотивація» науковці (М. Алексєєва, Б. Баєв, Г. Костюк та ін.) визначають як систему мотивів, що є значущою для людини. Дослідники мотиваційної сфери особистості вважають, що її структуру складає система спонукань, що обіймає цінності, інтереси,



сенси, ідеали, установки, переконання тощо (А. Асмолов, О. Леонтьєв, Д. Узнадзе та ін.). На думку А. Мудрика, мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні чинники, що є досить динамічними та мінливими [57, с. 6]. О. Леонтьєв стверджує, що мотивація визначає цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети [52, с. 246].

Отже, поняття «мотивація» (система мотивів чи спонукань) є ширшим, ніж «мотив». Мотивацію в сучасній психолого-педагогічній науці розглядають як сукупність спонукань, що активізують особистість, тобто систему чинників, які детермінують її поведінку та діяльність (потреби, мотиви, цілі, прагнення тощо), а також процес формування мотивів, підтримування її поведінкової активності на певному рівні.

Виокремлюють внутрішню і зовнішню мотивацію. *Внутрішню мотивацію* зумовлюють фактори, що виникають зсередини особистісного «Я», формують поведінку. Внутрішньомотивована діяльність не потребує заохочень, зовнішніх винагород, крім самої активності людини. Така діяльність є самоціллю, а не засобом досягнення якоїсь іншої мети. Зовнішня мотивація передбачає сукупність факторів, що її ініціюють і регулюють, із зовнішнього середовища (поза «Я» особистості або поза поведінкою). Досить ініціюючому і регулюючому факторам стати зовнішніми, як вся мотивація набуває характеру зовнішньої [88, с. 176].

Усвідомлені та неусвідомлені внутрішні імпульси варто відрізнити від зовнішніх, які є основою для стимулів навчання – сукупності різноманітних прийомів заохочення та покарання, спрямованих на активізацію навчальної діяльності особистості. Мотиви і стимули навчання перебувають у тісному діалектичному взаємозв'язку, нерідко взаємообумовлюючи один одного. У ролі мотивів можуть виступати інтереси особистості, її потреби, настанови, переконання, цінності, ідеали. Навчання найчастіше має полімотивований характер, тобто зумовлено сукупністю мотивів, які перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності.

*Зовнішні фактори* (новизна навчального матеріалу, нетрадиційна форма навчання, навчання з комп'ютерною підтримкою) – це об'єктивні джерела стимулів активної навчально-пізнавальної діяльності або стимулятори. Стимул навчально-пізнавальної діяльності виникає тоді, коли потреба (вона виражає лише загальну спрямованість поведінки особистості) зустрічається із ситуацією свого задоволення. Тому стимул – це внутрішня активна спрямованість особистості, яка виявляється й активізується зовнішніми обставинами (стимуляторами).

Стимулювати навчально-пізнавальну діяльність особистості у сучасному розумінні означає спонукати її до активної навчально-

пізнавальної діяльності, підштовхувати до неї, заохочувати. Оскільки зовнішні фактори виступають реальною спонукальною причиною діяльності лише за умови зустрічі потреби із ситуацією свого задоволення, то стимулювання передбачає спеціальні зусилля педагога, спрямовані на сприймання, осмислення особистістю об'єктивного значення зовнішніх факторів, набуття ним особистісних смислів. Таким чином, стимуляційно-мотиваційний компонент процесу навчання поєднує сукупність стимулів та мотивів, причому стимулювання повинне породжувати внутрішній процес виникнення позитивних мотивів навчання.

Стимуляційно-мотиваційний структурний компонент передбачає:

- 1) усвідомлення особистісної потреби у творчій самореалізації;
- 2) актуалізацію індивідуальних прагнень до перманентного розвитку власної креативності у процесі неперервної професійної освіти;
- 3) стимулювання стійкого інтересу до ґрунтового вивчення профільних дисциплін, систематичного пошуку нових знань та інформації;
- 4) формування позитивних мотивів у процесі професійного навчання й становлення;
- 5) забезпечення ціннісного ставлення до різних форм творчої взаємодії та прагнення до розвитку креативності;
- 6) формування вмій і навичок щодо оптимального відбору можливостей використання комп'ютерної техніки у власній діяльності з метою підвищення ефективності навчання [59, с. 118-121].

### **Класифікація мотивів навчання (соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні)**

Термін «мотив» у психологічному словнику визначено як спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта [102, с. 264]. Відповідні тлумачення пропонують і зарубіжні філософи, психологи й педагоги (М. Алексєєва, Б. Баєв, О. Ковальов, інші). На думку Є. Ільїна, мотивом є те, що, відображаючись у голові людини, спонукає діяльність, спрямовує її на задоволення певної потреби [35].

Мотив тлумачать і через розуміння внутрішньої потреби, мети, цілі чи інтересу до конкретної діяльності. Відокремлюючи мотиви від цілей, науковці (Є. Ільїн, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Підласий) зазначають, що «усвідомлення потреби є актом мотивотворення, а наповнення мотиву певним змістом, ідентифікація його з об'єктами та явищами об'єктивного й суб'єктивного світу зумовлює прийняття тієї чи іншої цілі, тобто визначення напрямку, в якому діяти, щоб задовольнити потребу» [86, с. 307].

Нині існує низка якісно нових точок зору відносно сутності мотиву. Зокрема, мотив можна розглядати, як : потребу – саме потреба спонукає особистість до дій, діяльності, поведінки; ціль (предмет задоволення потреби); спонуку; намір (відображає цілеспрямованість людини, наявність певного задуму, припущення, готовність до дії); стан; емоцію; оцінку; стійкі властивості (особистісні); полімодальний багатоякісний мотив; мотив як будь-яке першоджерело активності [86, с. 57].

У психолого-педагогічній науці традиційно виокремлюють дві великі групи мотивів:

- пізнавальні, що характеризують зміст навчальної діяльності;
- соціальні, пов'язані з комунікацією особистості з іншими учасниками педагогічного процесу, її суспільними взаємовідносинами (О. Леонтьєв, Л. Божович та інші).

У вітчизняній педагогіці найбільш розповсюджена класифікація мотивів, в основі якої – цілеспрямовання навчального процесу (В. Онищук):

1) соціальні (суспільні) мотиви, пов'язані з різними взаєминами між учасниками педагогічного процесу (студентами між собою, студентами і педагогами, дітьми і батьками) та статусом особистості в групі;

2) пізнавальні (прагнення до пізнання нової інформації та отримання емоційного задоволення від результатів навчання);

3) професійно-ціннісні (пов'язані з формуванням готовності особистості до професійного самовизначення).

О. Савченко визначає низку мотивів, різноманітних за змістом, тривалістю дії та силою впливу, що визначають характер ставлення сучасних дітей початкових класів до навчання: почуття обов'язку, бажання заслужити похвалу вчителя, страх перед покаранням, звичка виконувати вимоги дорослих, пізнавальний інтерес, честолюбство, прагнення утвердитися в класі, бажання порадувати батьків, бажання отримувати відмінні оцінки, прагнення заробити винагороду [84, с. 153]. Зазначені мотиви слугують внутрішніми рушіями навчально-пізнавальної діяльності та детермінантами її результативності.

Педагог І. Підласий мотиви об'єднав у групи за спрямованістю та змістом: соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікаційні, статусно-позиційні, традиційно-історичні, утилітарно-практичні (меркантильні) [70, с. 361].

Розрізняють також мотиви: зовнішні та внутрішні, усвідомлені та неусвідомлені, реальні та ілюзорні. Зрозуміло, що в ідеалі педагогічний процес має спиратися на внутрішні, усвідомлені та реальні мотиви учіння особистості, адже від мотивації учіння залежить її ставлення до навчальної діяльності (позитивне, байдуже чи негативне). Виходячи з

того, що мотив є складним психічним утворенням, спонукальною причиною дій і вчинків, суто суб'єктивно зумовленою характеристикою особистості, педагог у процесі моделювання мотиваційно-організаційного етапу заняття повинен прогнозувати реальний вплив мотиваторів (пізнавальних інтересів, моральних переконань, духовних пріоритетів тощо) на діяльність учнів, тобто тих психологічних утворень, що детермінують прийняття рішення.

Отже, наявність широкого спектра підходів до класифікації мотивів зумовлює необхідність як чіткого визначення у роботі з проблемою мотивації, так і використання термінології. Особливо важливим є утримання основної суті, яку вкладено у відповідні поняття.

### **Мотивація учіння та зовнішнє його стимулювання**

Мотивація – це сукупність спонук, що обумовлюють той чи інший вчинок. Вивчення мотивації людини є, по суті, вивченням особистості в її діяльності. Специфікою діяльності є те, що вона завжди цілеспрямована. Здатність до цілепокладання – суто людська риса. Мета, яку ставить перед собою людина, інтегрує в єдине ціле складну структуру регулятивних процесів поведінки, відображає активний бік свідомості й часто визначає спосіб і характер дій людини. Велику увагу взаємодії мотивів і цілей діяльності приділяє С. Рубінштейн [80].

У діяльності, поведінці людини виокремлюють дві функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальну й регулятивну. Регулятивна сторона забезпечує гнучкість і сталість поведінки в різних умовах, що реалізується за допомогою таких психічних проявів, як відчуття, сприймання, увага, мислення, пам'ять, мовлення, здібності, темперамент, характер, емоції. Спонукальна – забезпечує активність і спрямованість поведінки. Опис цієї сторони діяльності (поведінки) пов'язаний з поняттям мотивації.

Поняття мотивації, зазвичай, використовують у двох значеннях:

- система факторів, які викликають активність організму й визначають спрямованість поведінки людини. Сюди входять такі утворення, як потреби, мотиви, наміри, цілі, інтереси, устремління;
- характеристика процесу, що забезпечує на певному рівні поведінкову активність, тобто мотивованість.

Процес спонукання до діяльності й спілкування задля досягнення певних цілей називають мотивуванням. Мотивувати – означає створити потяг або потребу, які спонукають діяти з певною метою. Потреби виступають як внутрішній, а мета – як зовнішній аспект мотивації. Під мотивами в цьому випадку розуміють активні сили, які визначають

поведінку людини. Мотивувати людину – означає задіяти її найважливіші інтереси, створити умови для самореалізації в процесі життєдіяльності.

Параметрами (характеристиками) мотиваційної сфери є:

1) розвинутість, яка характеризує якісну різноманітність мотиваційних факторів;

2) гнучкість, яка описує рухливість зв'язків, що існують між різними рівнями організації мотиваційної сфери (між потребами і мотивами, мотивами і цілями, потребами і цілями);

3) ієрархізованість – це характеристика рангової упорядкованості будови кожного окремо взятого рівня в організації мотиваційної сфери [104, с. 194-196].

Мотиваційна сфера в людини буде тим більш розвинена, чим більше різноманітних потреб, мотивів, цілей. Чим різноманітніші способи задоволення потреб, тим гнучкіше мотивація. Таким чином, мотивація виступає регулятором життєдіяльності людини – її поведінки, діяльності, вищим рівнем якого є свідомо-вольовий. Мотивацію розглядають як складну, багаторівневу, неоднорідну систему спонукань, яка включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, устремління, установки, емоції, норми, цінності тощо.

Ядром мотиваційної сфери, її «стрижнем» виступають відносно стійкі й домінуючі мотиви. При одній і тій самій потребі мотивами поведінки можуть бути різні предмети. Потреба сама по собі не може бути мотивом, бо не має спрямованості. Спрямованість, організованість і потенційну усвідомленість поведінки (дії) забезпечує мотив – предмет даної потреби. Інакше кажучи, кожна з потреб може бути реалізована багатьма мотивами, кожний мотив може бути задоволений різною сукупністю цілей [104, с. 194].

Мотивація учіння – система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог педагогів (викладачів), включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, реалізації в процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо [76, с. 66].

Мотивація навчання – це сукупність спонукальних чинників, що визначають активність особистості, її систему мотивів, потреб, інтересів, спрямованих на отримання, перетворення і збереження нового досвіду в процесі навчальної діяльності [21, с. 150-155].

Мотив учіння – це усвідомлена потреба особистості здійснювати організовану навчально-пізнавальну діяльність. Навчальна діяльність полімотивована, оскільки активність того, хто навчається, має різні

витоки. Виокремлюють три види джерел активності: внутрішні, зовнішні, особистісні.

На думку О. Киричук і Т. Грабовської, загальними принципами управління мотивацією навчальної діяльності особистості є: забезпечення привабливого творчого характеру діяльності; чітке визначення мети і кінцевих результатів роботи, способів її оцінювання; включення у процес планування цілей і поточних завдань; повага, довіра, гуманне ставлення до особистості, належне заохочення й стимулювання навчальної діяльності. Таким чином, навчальна діяльність зумовлена передусім внутрішніми мотивами, що спрямовують пізнавальну потребу особистості безпосередньо на предмет діяльності, та зовнішніми мотивами, що спонукають до самоствердження, виконання обов'язку [23, с. 13-14].

Найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою й пізнавальними інтересами особистості. Основними напрямками розвитку мотивації учіння є:

- 1) збільшення кількості мотивів навчальної діяльності, включення нових спонук (полімотивованість);
- 2) об'єднання мотивів у систему, утворення ієрархії мотивів, виокремлення головних і другорядних;
- 3) зростання стійкості мотивів (зокрема, поява стійких навчальних інтересів у підлітковому віці);
- 4) зростаюча усвідомлюваність мотивів і здатність адекватно висловити їх (складні моральні, естетичні і навчальні мотиви).

Найвищий рівень усвідомленості мотиву – поява переконань, а саме: спроби обґрунтувати й виправдати свої мотиви загальними моральними, етичними, прагматичними, соціальними та ін. принципами) [76, с. 67].

На формування мотивів, а відтак і на адекватну мотивацію навчальної діяльності особистості впливає стійкість пізнавальних інтересів, зміст навчального матеріалу, яскравість засобів наочності в процесі його викладання, авторитет педагога в колективі вихованців, спрямованість особистості на досягнення освітніх цілей, рівень професійної компетентності педагога, впровадження інноваційних технологій та інші чинники.

Серед механізмів формування мотивації виокремлюють:

- мотиваційне переключення – формування мотивації (інтересу) до об'єкта шляхом перенесення на нього якостей, властивих іншому об'єкту;
- мотиваційне обумовлення – надання раніше емоційно нейтральному об'єкту або змісту певного емоційно підкріпленого значення;

– мотиваційне опосередкування – частково або повністю здійснюється на основі уявлень про події, отримані завдяки словесній інформації;

– психічне зараження – безпосередня передача емоційного стану від однієї людини до іншої на рівні психофізіологічного контакту, процес неусвідомленого прийняття зовнішніх взірців поведінки;

– наслідування – особлива форма поведінки, що передбачає відтворення дій, ідеалів, рис характеру, взірців поведінки інших людей;

– емпатія – уміння поставити себе на місце іншого, здатність людини до мимовільного емоційного співпереживання поточному емоційному стану іншої людини, без втрати відчуття зовнішнього походження цього переживання;

– ідентифікація – когнітивно-емоційний процес усвідомленого або неусвідомленого ототожнення себе з іншим об'єктом, уподібнення себе йому, запозичення і перенесення на себе його значимих рис;

– соціальна пам'ять – виконує функцію забезпечення й актуалізації у свідомості людини норм і правил поведінки, обов'язків, що визначають вибір на реалізацію близьких і перспективних цілей, можливих санкцій, включаючи переживання докорів сумління;

– рефлексія (предметна та особистісна);

– саморегуляція – виступає, як: а) внутрішня оцінка індивідом перебігу поведінки; б) її співвіднесення з прямою чи очікуваною оцінкою даного акту; в) корекція на цій основі здійснюваних ним вчинків [87, с. 81-85].

Таким чином, навчальна мотивація є системою природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають особистість до включення у процес навчання, впливають на характер та забезпечують ефективність цього процесу. Відсутність одного з них призводить до переструктурування системи мотивів та їх деформації.

*Ознаками повноцінної навчальної мотивації є:*

– полімотивованість навчальної діяльності (має включати і пізнавальні мотиви, і широкі соціальні мотиви учіння, і мотиви досягнення тощо);

– структурованість мотивів (об'єднання мотивів у систему); ієрархія мотивів (виокремлення головних і другорядних);

– розвиток (ускладнення) мотивації навчальної діяльності;

– зростання стійкості і усвідомленості мотивів;

– перерозподіл співвідношення зовнішніх та внутрішніх мотивів на користь останніх.

*Навчальний елемент 2.3*

**Тема 7. Види та організаційні форми навчання в освітніх закладах України**

1. Загальна характеристика видів навчання: пояснювально-ілюстративного, проблемного, програмованого, модульного, ігрового, інших.
2. Поняття про форми організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі України.
3. Самостійна робота студента в системі форм навчання.
4. Поняття про контроль як діагностику навчально-пізнавальної діяльності та його функції.



**Ключові слова:** види навчання, пояснювально-ілюстративне навчання, проблемне навчання, програмоване навчання, модульне навчання, ігрове навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, форми навчання, самостійна робота, контроль, форми контролю.

---

**Загальна характеристика видів навчання:  
пояснювально-ілюстративного, проблемного, програмованого,  
модульного, ігрового, інших**

У процесі освоєння навчального матеріалу у навчальних закладах використовують як традиційні, так і нові технології навчання. До традиційних умовно можна віднести пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване і диференційоване навчання.

*Пояснювально-ілюстративне навчання* – забезпечує сприймання навчальної інформації з одночасним її узагальненням, засвоєнням понять, законів, теорій, оволодіння способами практичної діяльності, орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує швидке засвоєння навчальної інформації, формування знань, умінь і навичок, що унеможлиблює прогалини в знаннях, особливо у слабо встигаючих дітей. Крім того, колективне засвоєння знань дає змогу виявити типові помилки й орієнтувати на їх усунення. Однак воно не передбачає самостійного пошуку студентами у процесі оволодіння знаннями, не сприяє підготовці людей із творчим мисленням, здатних самостійно вирішувати творчі пізнавальні завдання. Тому варто поряд з пояснювально-ілюстративним використовувати проблемне, програмоване, диференційоване навчання [101, с. 147].

*Проблемне навчання* передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які розв'язують під керівництвом педагога, активно



засвоюючи нові знання. Це один із типів розвиваючого навчання, суть якого полягає у формулюванні проблемних завдань, проблемному викладі й поясненні знань педагогом, у різноманітній самостійній роботі підростаючої молоді.

*Програмоване навчання* є одним із різновидів репродуктивного підходу до навчання, що передбачає використання спеціальних навчальних програм управління процесом засвоєння знань, умінь і навичок і відповідного контролю за ним. Програмоване навчання є особливою, цілеспрямованою технологією організації навчального процесу, що ґрунтується на наявності точно окресленого обсягу знань, умінь і навичок, які варто засвоїти, і його розчленуванні на малі дози (порції, кадри), на сприйманні цих доз у строгій логічній послідовності. Засвоєння дози інформації повинно готувати студентів до сприйняття наступної дози. Засвоєння кожної дози інформації має відбуватися відповідно до пізнавальних можливостей особистості, самоконтролю за процесом засвоєння інформації [101, с. 152].

Для усвідомлення широкого розмаїття сучасних видів навчання їх можна диференціювати із позиції певних загальних критеріїв. І. Зимня пропонує таку загальну класифікацію видів навчання:

*За критерієм наявності управління освітнім процесом* навчання поділяється на: традиційне навчання, що не базується на управлінні; навчання, що вважає управління основним психолого-педагогічним механізмом, яке забезпечує засвоєння навчального матеріалу (теорія поетапного формування розумових дій, програмоване, алгоритмоване навчання) [18].

*За критерієм врахування принципу свідомості* виділяють види навчання, які різною мірою співвідносять характер освоєння учнем навчального досвіду з його усвідомленням цього процесу. Виокремлюють дві групи теорій [18]:

– теорії сугестопедичного напрямку, які базуються на методах занурювання в ситуацію навчання й використання механізмів як активної, так і периферійної зон свідомості (теорія сугестопедичного навчання Г. Лозанова, метод активізації резервних можливостей особистості О. Китайгородської та ін.);

– теорії, які ґрунтуються на принципі свідомості. Залежно від того, що є об'єктом усвідомлення, виділяють види навчання, які описуються:

а) теорією традиційного навчання, якщо усвідомлюються тільки правила й засоби дій;

б) теорією цілеспрямованого формування розумових дій, якщо це – усвідомлення самих дій, підпорядкованих певним правилам;

в) теорією програмованого й алгоритмованого навчання, якщо передбачається усвідомлення програми, цілісного алгоритму дій;

г) теорією проблемного навчання, якщо це – усвідомлення проблеми або задачі, для розв'язання якої необхідне освоєння певних способів, прийомів і засобів активності.

За критерієм способу організації навчання виділяють навчання з використанням активних форм і методів (проблемних ситуацій, дискусій, ділових та імітаційних ігор) та без них: проблемне, сугестопедичне, знаково-контекстне навчання (перший випадок) і традиційне, інформаційно-повідомляюче навчання (випадок другий).

За критерієм зв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю, поряд із традиційним навчанням позаконтекстного типу, можна виділити і контекстне або знаково-контекстне навчання.

За критерієм безпосередності (опосередкованості) взаємодії педагога й аудиторії розрізняють контактний і дистанційний види навчання. До першого виду належать практично всі різновиди сучасних теорій навчання, які передбачають реальну взаємодію педагога й особистості, до другого – форми навчання, які не потребують безпосереднього контакту, а використовують для передавання навчальної інформації та управління засвоюванням її спеціальні електронні технічні засоби (персональні комп'ютери та комп'ютерну мережу – Інтернет).

За критерієм потенціалу індивідуалізації навчання спеціальну групу становлять теорії проектного, програмованого, модульного й дистанційного навчання. Зокрема, *метод проектів* – це сукупність прийомів, дій у їх певній послідовності для досягнення поставленого завдання, що було заздалегідь визначене, обґрунтоване й яке має бути оформленим у вигляді певного кінцевого продукту. Основна мета методу проектів полягає в наданні можливості *вчитися самотійному набуттю здатностей* до вирішення практичних завдань, що вимагають саме такої інтеграції знань, умінь та навичок, яка й створює когнітивно-діяльнісний синтез у вигляді професійних компетенцій [77, с. 176].

Головна мета *модульного навчання* – зміна організаційних основ педагогічного процесу, що забезпечує суттєву його демократизацію, створює умови для реальної зміни ролі і місця особистості, перетворює її з об'єкта на суб'єкт процесу навчання, надає педагогічному процесу необхідної гнучкості для того, щоб реалізувати принцип індивідуалізації навчання. Модульно-розвивальний процес – найпрогресивніша форма, спосіб реалізації процесів соціалізації особистості, які передбачають оволодіння певною системою знань, норм і цінностей [61].

Модель програмованого навчання лежить і в основі організації технології *дистанційного навчання*, яка найповніше відповідає потребам

сучасної педагогічної практики. Дистанційна форма навчання – це отримання освітніх послуг без відвідування навчального закладу (на відстані), за допомогою сучасних інформаційно-освітніх технологій і систем телекомунікації, таких як електронна пошта, телебачення та Інтернет.

Дистанційне навчання можна використовувати у вищій школі, для підвищення кваліфікації й перепідготовки фахівців. Воно дає змогу отримувати диплом усім, хто з тих чи інших причин не може вчитися очно. Навчальні матеріали можна отримати в електронному чи друкованому вигляді з використанням телекомунікаційних мереж й опанувати знаннями вдома, на робочому місці чи в спеціальному комп'ютерному класі. Порівняно з традиційною освітою, технологія дистанційного навчання доповнюється вимогами щодо повноціннішого методичного забезпечення електронними версіями підручників і посібників, системою навчальних завдань й тестових матеріалів контролю ефективності засвоювання знань [18].

Навчальні курси супроводжуються ігровими ситуаціями, термінологічними словниками й відкривають доступ до основних вітчизняних і міжнародних баз даних і знань на будь-якій відстані й у будь-який час. При дистанційному навчанні враховуються індивідуальні здібності, потреби, темперамент і зайнятість особистості, можливість опанувати навчальні курси в різній послідовності, швидше чи повільніше. Усе це робить дистанційне навчання якіснішим, доступнішим і дешевшим за традиційне. Дистанційне навчання передбачає такі види навчання: лекції, лабораторні, роботи призначені для практичних занять, консультації.

*За критерієм взаємозв'язку освіти й культури* концепції можуть бути поділені на: навчання, побудоване на дисциплінарно-предметному принципі (традиційний спосіб організації змісту навчання); навчання, яке передбачає проєкцію образу культури в освіту й формування проєктного способу взаємодії зі світом.

Серед новітніх педагогічних засобів активізації навчального процесу у вищому навчальному закладі особливе місце належить *навчальній грі*, яка є цілеспрямованою організацією навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця.

Основою ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації. *За цільовими орієнтаціями* ігрові технології поділяють на: *дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізаторські*. *За характером педагогічного процесу* – на навчальні, тренінгові, контролювальні,

узагальнювальні, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні та ін. За *ігровою методикою* – на предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації [77, с. 177].

Сучасна освіта без використання мультимедійних технологій практично неможлива. Використання їх у процесі навчання дає змогу представити навчальний матеріал не тільки в традиційному, а й у більш доступному для сприйняття студентами візуально-вербальному вигляді.

Отже, використання новітніх методик у навчальному процесі у вищих навчальних закладах передбачає створення умов для самореалізації особистості, сприяє вирішенню проблем комунікативного, пізнавального та виховного характеру, здійснює позитивний вплив на розвиток умінь і навичок спілкування, допомагає у встановленні емоційного контакту, навчає працювати в команді, зважати на думки і висловлювання інших. Окрім того, використання новітніх методів навчання забезпечує позитивний соціально-психологічний клімат у колективі, знімає нервову напругу, змінює форми діяльності, привертає увагу до основних питань заняття.

### **Поняття про форми організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі України**

Нові форми навчання сприяють розвитку нових відносин між викладачем і студентом, формуванню нових суб'єкт-суб'єктних стосунків. Саме групова форма роботи, що набула популярності в навчальних закладах, сприяє особистісно зорієнтованому навчанню, яке потребує розробки і науково обґрунтованого змісту та методики організації навчально-виховного процесу. Тому сучасна педагогічна наука перебуває у пошуку таких технологій навчання, які б забезпечили всебічний розвиток особистості.

*Форма організації навчально-пізнавальної діяльності* – спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання.

Освітній процес у вищих навчальних закладах згідно із Законом України «Про вищу освіту» здійснюється за такими формами організації освітнього процесу: навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи [29].

*Залежно від мети організації навчального процесу* розрізняють наступні форми: лекції; практичні; семінарські; лабораторні; самостійна робота; експедиції; екскурсії; навчальні конференції; консультації; індивідуальні заняття; навчальна виробнича (педагогічна, професійна, асистентська) практика; курсові, магістерські роботи; форми контролю,

оцінювання та обліку знань, умінь і навичок (колоквіуми, заліки, іспити, захист курсових, дипломних і магістерських робіт); форми організації науково-дослідної роботи студентів (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, об'єднання, школи, студентські наукові товариства).

### **Самостійна робота студента в системі форм навчання**

Основою успішної професійної підготовки фахівця (а в подальшому і професійної діяльності) є його самостійність, вміння орієнтуватись у завданнях, обставинах, засобах приймання і реалізації ефективних рішень. Цьому сприяє опанування навиками самостійної роботи, що, власне, розпочинається під час професійної підготовки.

Самостійна робота студента (СРС) є невід'ємною складовою освітнього процесу у вищому навчальному закладі, впрожовж якої заплановані завдання виконуються студентом під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі. СРС є основним засобом засвоєння ним навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Самостійна робота студента має значний дидактичний потенціал і здатна поглиблювати, розширювати, систематизувати знання, сприяти формуванню інтересу до пізнавальної активності, процесу пізнання, розвивати пізнавальні здібності, виховувати відповідальність. Вагомість самостійної компоненти у навчанні студентів підтверджується тим фактом, що в більшості високорозвинених країн співвідношення часу, що відводиться на аудиторну й самостійну роботу, може становити 1:3,5 [47, с. 20-22]. Тобто на кожну годину аудиторних занять припадає до трьох із половиною годин самостійної роботи. У вітчизняних навчальних закладах це співвідношення максимально може становити 1:2.

У вітчизняній дидактиці СРС трактують як:

- обов'язкову складову навчальної діяльності студента;
- форму організації навчального процесу;
- основний засіб опанування необхідних знань;
- діяльність студента у процесі виконання навчальних завдань;
- самоорганізацію студентом процесу навчання;
- безпосереднє мислення, пізнання студента упродовж навчального процесу.

Отже, самостійна робота студентів – це спланована, організаційно й методично спрямована пізнавальна активність з метою досягнення конкретного навчального результату, що здійснюється під опосередкованим керівництвом викладача.

СРС згідно із Законом України «Про вищу освіту» є однією з основних форм навчального процесу ВНЗ [29].

Самостійну роботу студента характеризують два вагомні критерії: самостійність і працездатність. Вона передбачає відтворювальні і творчі процеси в діяльності студента. З огляду на це виділяють три її рівні: репродуктивний (тренувальний), реконструктивний, творчий (пошуковий) [7, с. 48].

Самостійну роботу студентів класифікують за різними критеріями.

З огляду на місце і час проведення, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб здійснення контролю за її результатами. Виокремлюють:

- а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях;
- б) позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття студентів);
- в) самостійну роботу студентів під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

За рівнем обов'язковості визначають (В. Буряк):

а) обов'язкову, що передбачена навчальними планами і робочими програмами – виконання традиційних домашніх завдань, написання і захист курсових та дипломних робіт, а також ті види завдань, які студенти самостійно виконують під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої і переддипломної практики;

б) бажану – наукова й дослідницька робота студентів, що полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізі; до цієї ж категорії належать аудиторні, потокові та групові заняття, участь у роботі наукового студентського товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей);

в) добровільну – робота в позааудиторний час, участь у кафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжвузівських, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

За видами діяльності розрізняють:

- а) навчально-пізнавальну (через мислення, аналіз, синтез тощо);
- б) професійну (певні конкретні дії студента, що їх виконують спеціалісти на виробництві).

За рівнем мотивації виокремлюють:

а) самостійну роботу низького рівня (до самостійних дій студента спонукає викладач, допомагаючи йому практично і постійно контролюючи виконання);

б) самостійну роботу середнього рівня (до роботи хоча й спонукає викладач, але студент працює самостійно, контролюючи самого себе);

в) високого рівня (виконання завдання організовує і контролює сам студент).

За дидактичною метою СРС забезпечує вивчення нового матеріалу, закріплення й удосконалення знань і вмінь, контроль знань і вмінь.

*За типом пізнавальної діяльності:* репродуктивна, частково-пошукового характеру, дослідницька.

*За формою організації навчальної діяльності:* фронтальна, групова, індивідуальна.

*За інтенсивністю:* систематична, акордна (авральна).

*За обсягом:* робота достатнього обсягу, понаднормового обсягу, недостатнього обсягу.

Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів повинна ґрунтуватися на наукових засадах. *Наукове організування самостійної роботи студентів (НОСРС)* – система заходів з упровадження досягнень науки і передового педагогічного досвіду в організуванні самостійної роботи студентів з метою підвищення її ефективності [7, с. 48-50].

Науково-дослідна робота студентів вищого навчального закладу є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником підготовки висококваліфікованих спеціалістів. *Науково-дослідна робота студентів* охоплює два взаємозв'язаних аспекти:

а) навчання студентів елементів дослідної діяльності, організації і методики наукової творчості;

б) наукові дослідження, які здійснюють студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Зміст і характер науково-дослідної роботи студентів визначаються: проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр, факультетів, вищого навчального закладу загалом; тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із виробництвом; умовами дослідної роботи студентів, наявністю бази дослідження, можливостей доступу до потрібної наукової інформації, наявністю комп'ютерної техніки, наявністю кваліфікованого наукового керівництва.

Зміст і структура НДРС забезпечує послідовність її засобів і форм відповідно до логіки та послідовності навчального процесу, що зумовлює спадкоємність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї дисципліни до іншої, поступове зростання обсягу і складності набутих студентами знань, умінь та навичок у процесі виконання ними наукової роботи.

У вищому навчальному закладі функціонують два основних *види науково-дослідної роботи студентів*: навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними планами, і науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Таким чином, самостійна навчальна робота відіграє важливу роль у навчальному процесі. Розуміння і застосування дидактичних та методичних особливостей самостійної роботи студентів сприятиме

підвищенню ефективності підготовки майбутніх фахівців, уможливить більш успішну її організацію в умовах навчального процесу вітчизняних ВНЗ.

### **Поняття про контроль як діагностику навчально-пізнавальної діяльності та його функції**

Одним із засобів визначення кількісних і якісних параметрів навчання виступає контроль як один із невід'ємних компонентів процесу діагностування навчальних досягнень студентів, дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти

Контроль – це виявлення, вимір і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Саму ж процедуру виявлення та виміру називають перевіркою, що є складовою частиною контролю. Крім перевірки, контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки [33].

Контроль якості навчальної роботи студентів повинен бути: плановим, систематичним, об'єктивним, економним, простим та наочним. Головною метою контролю є визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням навчального предмета. У процесі навчання він дає змогу виявити готовність студентів до сприймання, усвідомлення і засвоєння нових знань, отримати інформацію про характер самостійної роботи у процесі навчання, визначити ефективність організаційних форм, методів і засобів навчання, з'ясувати ступінь правильності, обсягу, глибини засвоєння студентами знань, умінь та навичок.

Контроль виконує такі *функції*: контролюючу, стимулюючу; освітню (навчальну); виховну; розвивальну; активізуючу, караючу, комунікативну, діагностичну; управлінську (прогностично-методичну); оцінювальну; самооцінювальну та ін. [33].

Реалізація функцій контролю залежить від дотримання основних принципів перевірки навчально-пізнавальної діяльності та оцінки знань, навичок і вмінь студентів. А. Алексюк і Ю. Бабанський пропонують дотримуватися таких *принципів контролю*:

- індивідуального (за стилем і формами) підходу до перевірки та оцінки знань, навичок і вмінь студентів;

- систематичності та регулярності перевірок і оцінювання навчально-пізнавальних дій студентів;



- урізноманітнення видів і форм контролю, урахування виду й роду майбутньої професійної діяльності;
- всеосяжності, яка передбачає всебічність, тематичність і повноту контролю та оцінювання;
- об'єктивності перевірок та оцінювання;
- диференційованості контролю та оцінювання;
- єдності вимог до контролю з боку всіх науково-педагогічних працівників [54].

Практична реалізація цих принципів залежить від умілого застосування основних видів, форм і методів контролю, а також визначення конкретних критеріїв та норм оцінки знань, навичок і вмінь студентів.

Найпоширенішими *методами контролю* є: усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль, практична перевірка, а також самоконтроль і самооцінка.

*За призначенням і характером* контроль поділяють на попередній, поточний, періодичний, підсумковий, взаємоконтроль, самоконтроль.

У ВНЗ для контролю та оцінки знань студентів широко застосовують програмований контроль за допомогою комп'ютерів, завдяки яким забезпечується негайний зв'язок між відповіддю того, хто навчається, і запрограмованим навчальним матеріалом, що дає змогу відразу отримати інформацію про рівень відповіді.

Впровадження комп'ютерного контролю дає можливість значно посилити періодичність і глибину оцінювання знань студентів. Використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі контролю знань має такі переваги, як: високий рівень наглядності при проведенні контролю, що сприяє підвищенню інтересу до самого предмета навчання, контролю, оцінювання; автоматизація проведення, оцінювання результатів, підбиття підсумків контролюючих процедур; можливість багаторазового виконання контролюючих завдань з метою засвоєння знань; можливість проведення самоконтролю студентів у зручний для студентів час без участі викладача.

Можливості інформаційно-комунікативних технологій як інструменту діяльності людини і принципово нового засобу навчання приводить до появи нових методів, засобів, організаційних форм контролю та інтенсивнішому їх впровадженню у навчальний процес.

*Оцінка* – це процес і результат виявлення й порівняння рівня опанування студентами професійно важливих знань, навичок та умінь з еталонними уявленнями, задекларованими у навчальних програмах

підготовки, порадинок, збірниках нормативів та інших керівних документах.

*Еталонні уявлення* – це такі (індивідуальні й групові) знання, навички та вміння, а також рівень їхнього опанування, які необхідні для ефективного виконання завдань професійної діяльності. Вони є критеріями, щодо яких оцінюють знання, навички і вміння студентів [7].

До контролю та оцінки знань, навичок і вмінь студентів у навчанні висувають такі *вимоги*: об'єктивність; достатня кількість відомостей для оцінки; тематична спрямованість; умотивованість оцінок; єдність вимог з боку тих, хто контролює; оптимальність; усебічність; дієвість, тобто реальний їх вплив на формування професійних знань, навичок і вмінь студентів.

*Методи обліку й атестації знань, умінь та навичок* студентів, незважаючи на їх зовнішню простоту, в педагогічному відношенні є виключно складними методами, а їхній вплив досить різноманітний. Вплив особистості педагога на студента в процесі обліку знань надзвичайно великий і його не можуть замінити ніякі технічні засоби. Природне й досить необхідне збагачення методики й засобів обліку знань дасть педагогічний ефект лише у випадку провідної ролі особистого спілкування педагога зі студентами в процесі контролю. Таким чином, викладач зобов'язаний вдумливо і творчо підходити до використання критеріїв і норм оцінювання знань, умінь та навичок студентів, керуватися науковими основами методики навчально-виховної роботи, уважно ставитись до кожного студента, враховуючи його нахили, інтереси й прагнення, виявляти високу принциповість та педагогічний такт.

#### *Навчальний елемент 2.4*

### **Тема 8. Наукові основи методів та засобів навчання у сучасних закладах освіти України**

1. Сутність і функції методів навчання.
2. Класифікація і загальна характеристика основних груп методів навчання.
3. Поняття про засоби навчання та їх класифікацію. Прості і складні засоби навчання.



**Ключові слова:** метод навчання, функції методів навчання, класифікація методів навчання, прийоми та засоби навчання, прості і складні засоби навчання, методика навчального предмета.

## Сутність і функції методів навчання

Епоха інформаційного суспільства, основою якого стають знання, їхнє продукування, передача й засвоєння, висуває нові вимоги до системи освіти, її моделей, методів і форм, які б дозволили на якісно новому рівні підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності.

Вимоги часу орієнтують нинішню освіту на відмову від авторитарного стилю навчання на користь діалогічних підходів, на застосування методів, які сприяють розвитку творчих засад особистості з урахуванням індивідуальних особливостей учасників навчального процесу й спілкування. Саме способами реалізації цілей навчального процесу і є методи навчання. Саме методи навчання виступають головним інструментом у технології навчання.

*Метод навчання* – основна категорія методики навчання в будь-якій галузі освіти, а сукупність методів навчально-пізнавальної діяльності становить методологію навчання.

Слово «метод» у перекладі з грецької («metha» – мета, ціль і «odos» – слідувати, вести) трактують, як: 1) шлях до мети; 2) слідування до мети; 3) спосіб досягнення мети (цілей).

*Метод навчання* – це спосіб, шлях реалізації певних навчально-виховних цілей. *Прийом навчання* – деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод» [101, с. 118].

Методи характеризують за різними ознаками, а це, у свою чергу, приводить до різних трактувань сутності поняття «метод навчання». Так, В. Максименко, беручи за основу різні ознаки, пропонує такі конкретні дефініції, а саме: *способи*, за допомогою яких студенти під керівництвом педагога слідуєть від незнання до знання, від неповного й неточного знання до більш повного й точного (пізнавальна спрямованість методів навчання); *форма* руху змісту навчального матеріалу (його логічну послідовність та діалектичну єдність) (змістова сторона методів навчання); певний *спосіб керівництва* пізнавальною діяльністю зростаючої молоді з боку педагога (враховуючи його керівну роль); упорядковані прийоми взаємопов'язаної діяльності викладача й студента (вчителя та учня), спрямованої на розв'язання навчально-пізнавальних завдань (таке визначення методів навчання тісно пов'язане з визначенням категорії «навчання») (єдність дій).

Автор зазначає, що з останнього визначення випливає, що метод навчання – це сукупність прийомів. Інакше кажучи, кожний метод навчання включає в себе прийоми як складові компоненти, як структурні елементи. Причому, це не просто набір, сума певних прийомів, а їх

система, об'єднана певною логікою відповідно до навчальних цілей і завдань [54, с. 63].

Метод навчання значною мірою визначається навчальними цілями. За О. Рудницькою, вихідною основою тлумачення методу має бути педагогічна мета та залежна від неї дія. Викликає інтерес поділ методів навчання на *основні й допоміжні*. Підпорядкованість методів навчальної роботи потрібно розрізняти так само, як виділяється головна мета і відповідна їй діяльність, проміжні цілі та відповідні їм дії (або діяльності). Допоміжні методи є вторинними відносно основного методу навчання, відіграють роль засобів і прийомів його реалізації та принципово не мають репродуктивного чи продуктивного спрямування [82, с. 163-166]. По суті, мова йде про ієрархію цілей навчальної діяльності та ієрархію відповідних їм методів навчання – основних і допоміжних.

З погляду функціонування метод навчання вищого рівня абстрагування (когнітивний, комунікативний, креативний та ін.) конкретизується в основних методах і допоміжних методах відповідно до навчальної мети, яка конкретизується в основних і допоміжних цілях. Основний метод навчання – це спосіб, прийом чи сукупність прийомів, що є визначальним у досягненні основних цілей заняття. Допоміжний метод навчання – спосіб, прийом чи сукупність прийомів, що є визначальним у досягненні допоміжних цілей навчального заняття. Допоміжні методи є прийомами реалізації основного методу (прийомом, деталлю методу також може бути й супутня дія, яка не має очевидного значення для досягнення поставлених цілей).

І. Рум'нцева з позицій системи навчання, центральною ланкою якої є *навчальні технології*, потрактовує технології як способи, методи, прийоми навчання, спрямовані на досягнення кінцевого результату [83, с. 76-77]. На думку дослідниці, поняття «метод навчання», «технологія навчання», «методика навчання» перетинаються між собою, тісно й органічно взаємопов'язані.

*Методика навчального предмета* – це галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета. До змісту методики як часткової дидактики входять: установлення пізнавального й виховного значення даного навчального предмета та його місця в системі освіти; визначення завдань вивчення даного предмета та його змісту; вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів та організаційних форм навчання.

Методи навчання зумовлюють і визначають внутрішньопредметні навчальні технології. Сукупність взаємопов'язаних методів навчання, орієнтованих на заданий освітній результат, становить основу навчальної технології. Отже, не можна недооцінювати поняття «технологія

навчання», бо це сповільнює природний розвиток методичної думки, стримує інноваційні підходи до модернізації навчально-виховного процесу. Правильне застосування методів навчання унеможливорює механічне чи догматичне засвоєння навчального матеріалу, забезпечує ефективність пізнавальної діяльності особистості, можливість застосовувати знання на практиці.

Кожний метод навчання повинен виконувати не тільки освітню, розвивальну та виховну функції, але й спонукальну і корекційну (розвиток сприймання, мислення, уяви, пам'яті, емоційно-почуттєвої сфери).

У педагогічному процесі викладачі мають можливість використовувати різноманітні методи навчання, але, незважаючи на це, система нетрадиційних занять складає лише 3%, що недостатньо і неефективно, хоча доведено, що саме ці форми сприяють підвищенню якості навчання, розширюють можливості саморозвитку особистості [14, с. 12-13]. Важливо враховувати, що кожен суб'єкт навчання потребує застосування індивідуального методу.

### **Класифікація і загальна характеристика основних груп методів навчання**

Проблема класифікації методів навчання породжена наявністю в дидактиці великої кількості підходів до виявлення сутності методів навчання, їх визначень, структури і класифікацій.

*Класифікація методів навчання* – це впорядкована за певними ознаками система методів, групування методів навчання за певними ознаками та встановлення між ними зв'язків. У сучасній дидактиці відомі десятки класифікацій. Методи навчання класифікували А. Алексюк, Ю. Бабанський, Г. Ващенко, М. Данилов, Б. Єсіпов, І. Лернер, М. Махмутов, В. Паламарчук, С. Петровський, М. Скаткін, І. Харламов та інші. Найпоширеніші в педагогіці такі класифікації методів навчання:

– за *джерелом передачі та сприймання навчальної інформації* – словесні, наочні, практичні (С. Петровський, Є. Галант) (рис. 2.3);

– за *характером пізнавальної діяльності учнів* – пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін) (рис. 2.4);

– *залежно від основної дидактичної мети і завдань* – методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов); методи усного викладу знань, закріплення навчального матеріалу, самостійної роботи учнів з осмислення й засвоєння нового матеріалу, роботи із застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (І. Харламов) (рис. 2.5);

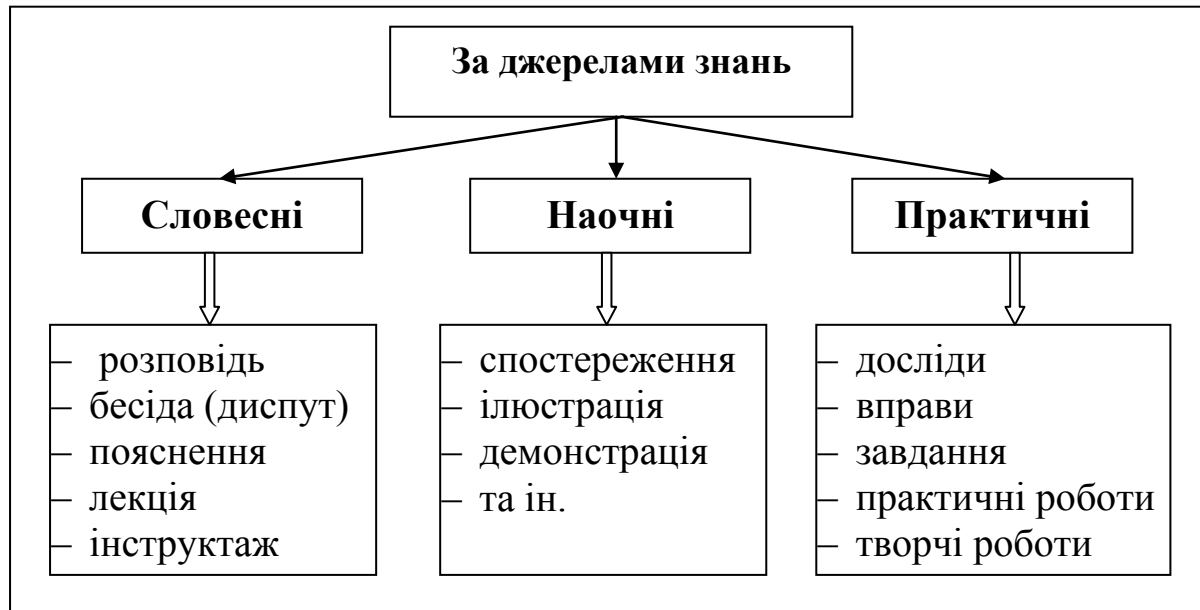


Рис. 2.3. Методи навчання за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації

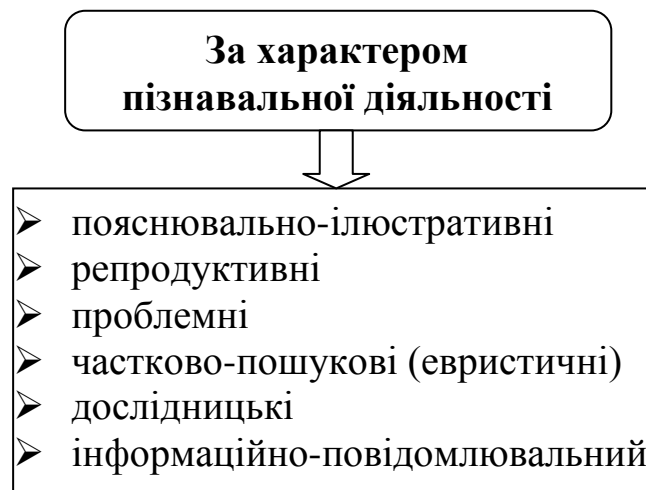


Рис. 2.4. Методи навчання за характером пізнавальної діяльності учнів

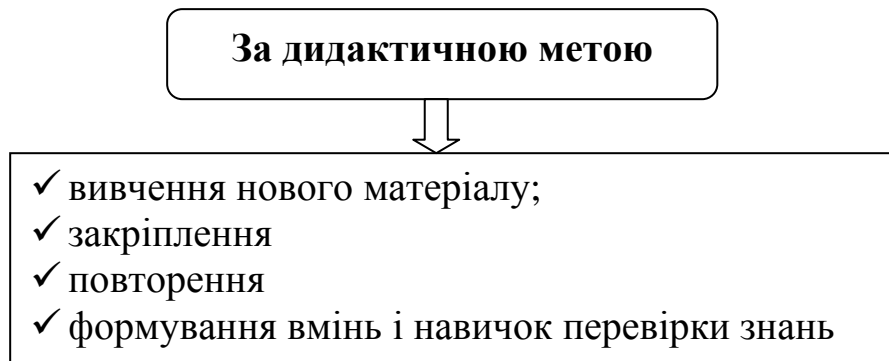


Рис. 2.5. Методи навчання залежно від основної дидактичної мети і завдань [106, с. 48]

– класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання – методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивація учіння, контролю, самоконтролю, взаємоконтролю і корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні (Ю. Бабанський) (рис. 2.6) [101, с. 119].



Рис. 2.6. Класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання (Ю. Бабанський) [106, с. 49].

В основі групування *бінарних* (від лат. *binarius* – подвійний, такий, що складається з двох частин, компонентів тощо) і *полінарних* методів – дві чи більше спільних ознак. В основу класифікації А. Пінкевич поклав різні шляхи оволодіння навчальним матеріалом (догматичний, ілюстративний, евристичний, дослідницький) та різні форми організації навчального процесу (клас, лабораторія, виробництво, екскурсія). Дослідник запропонував 12 методів навчання (форм проробки матеріалу):

- класно-догматичний,
- класно-ілюстративний,
- класно-евристичний,
- лабораторно-ілюстративний,
- лабораторно-евристичний,
- лабораторно-дослідницький,
- екскурсійно-ілюстративний,
- екскурсійно-евристичний,
- екскурсійно-дослідницький,
- виробничо-ілюстративний,
- виробничо-евристичний,
- виробничо-дослідницький [63].

*Сугестивні навчальні методи* (гіпнопедичний, ритмопедичний, релаксопедичний, сугестопедичний) характеризують незвичайний спосіб подання навчального матеріалу, зорієнтованого на швидке запам'ятовування. Обсяг такого матеріалу значно перевищує загальноприйняті норми. Основою для ефективного запам'ятовування буде прийом впливу на мнестичні можливості особистості, що характеризує кожний із названих методів:

- 1) орієнтація на функціональні можливості «сторожового пункту» у сні (гіпнопедія);
- 2) організація перехідних станів біоритмів – гіпнотичних фаз (ритмопедія) і пов'язаних із ними твірних, що визначали конкретну процедуру введення навчальної інформації;
- 3) прогресивна м'язова релаксація й автогенне тренування (релаксопедія);
- 4) сугестивні впливи загальноновизнаними засобами, позбавленими медичних та юридичних протипоказань, у звичайному стані свідомості (сугестопедія).

Нині гіпнопедичні та ритмопедичні методи стали надбанням історії педагогіки, а релаксопедичний і сугестопедичний використовуються як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогічній практиці [64, с. 122-150].

Методи навчання поділяють на *пасивні* й *активні*. Безумовно, будь-якому навчанню притаманна активність, адже слухання, сприймання



інформації – це теж активність. Однак у процесі навчання варто значно більше, ніж слухати, необхідно читати, писати, обговорювати, брати участь у вирішенні проблем, спостерігати, практикуватися й отримувати зворотний зв'язок [103, с. 76-82].

Пасивні методи передбачають, що студент виступає в ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти і відтворити матеріал, який передав йому викладач, текст підручника тощо (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація, відтворювальне опитування). За таких умов студенти не спілкуються між собою і не виконують творчих завдань. Натомість активні методи стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів, які виступають «суб'єктом» навчання, виконують творчі завдання, вступають у діалог із викладачем.

Вибір методів навчання та раціональне їх поєднання упродовж навчально-виховного процесу залежать від: рівня досконалості змісту навчання (підручники, посібники, методичні та дидактичні матеріали); підготовленості студентів; рівня науково-теоретичної та методичної підготовки педагога (рівня його педагогічної компетентності, педагогічної майстерності, педагогічної творчості); рівня матеріально-технічного забезпечення викладання навчальних предметів (тобто стан матеріально-технічної бази) [54, с. 84].

Цікавим методом, що дозволяє засвоїти 90% дійсно необхідної інформації, є піраміда навчання (рис. 2.7).



Рис. 2.7. Піраміда навчання

Це найбільш ефективний спосіб вивчити і запам'ятати інформацію, пояснити її іншому або ж відразу застосувати на практиці, адже щоб пояснити вивчений матеріал кому-небудь вам варто його засвоїти, інтерпретувати, проаналізувати, синтезувати і тільки потім передати співрозмовнику.

### Поняття про засоби навчання та їх класифікація

*Засіб навчання* – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань, розумовий розвиток та професійне становлення.

Ідеальними засобами є засвоєні раніше знання та вміння, а матеріальними – фізичні об'єкти, що їх застосовують для деталізації навчання учасниками навчального процесу.

Засоби навчання бувають прості і складні. До *простих* засобів навчання належать: словесні: підручники, навчальні посібники, інші друковані матеріали; візуальні: моделі, картини, муляжі тощо.

До *складних* засобів навчання варто віднести: механічні візуальні пристрої: діаскоп, мікроскоп тощо; аудіозасоби: магнітофон, радіо; аудіовізуальні: навчальні кінофільми, телебачення, відео; засоби, які автоматизують процес навчання: лінгвістичні кабінети, комп'ютери, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі, мультимедійні тощо.

Засоби навчання класифікують за різними ознаками.

*Залежно від функцій*, що їх виконують засоби навчання, їх можна розподілити на три функціональні системи засобів навчання: інструментарій *навчальної діяльності* всіх учасників навчального процесу (наочні, інформаційні, операційні, технічні ЗН); інструментарій *діагностики і тестування* навчальних досягнень тих, хто навчається, та ефективності навчання (контрольні ЗН, технічні ЗН); інструментарій *організації та управління навчальним процесом*, що сприяє підвищенню якості й ефективності надання освіти.

*За видом навчальних дій і призначенням* засоби навчання поділяють на:

– *інформаційні* (зокрема, настановні) – забезпечують інформування щодо змісту навчання та вимог до дій, що мають бути виконані у його процесі;

– *операційні* – сприяють реалізації навчальної діяльності, описують дії, які потрібно виконати;

– *контрольні* – забезпечують здійснення заходів контролю та самоконтролю [98, с. 9-20].

**Навчальний елемент 2.5**

**Тема 9. Інноваційні технології навчання у закладах освіти України**

1. Сучасна технологія навчання: сутність, актуальні проблеми.
2. Інноваційні технології організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності.
3. Загальна характеристика класифікації дидактичних ігор.



**Ключові слова:** технології навчання, інноваційні технології, технології організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності, дидактичні ігри.

**Сучасна технологія навчання: сутність, актуальні проблеми**

Реформування освіти в Україні зумовило корінні зміни у навчальному процесі, пошук і впровадження нових технологій навчання, вдосконалення існуючих педагогічних технологій різних рівнів та різної цільової спрямованості, орієнтованих на реалізацію сучасних концепцій освіти й виховання [10, с. 4].

Поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. Усі технології поділяють на два види:

– промислові – технології переробки природної сировини (нафти, деревини, руди тощо) або одержаних із неї напівфабрикатів (металів, деталей і вузлів будь-яких виробів), що характеризуються неухильним дотриманням послідовності передбачених технологічних процесів і операцій;

– соціальні – технології, у яких вихідним та кінцевим результатом є людина, а основним параметром змін – одна чи кілька її якостей.

Соціальні технології гнучкіші за промислові, тому що вони здатні скоригувати недоліки процесів і методик технологічного процесу [3]. Однак такі технології досить складні за організацією й здійсненням. На цій основі ґрунтуються твердження про них як технології вищого рівня організації. Науково-технічний процес завжди пов'язаний із розвитком у сфері обох цих технологій. Із кожним витком цивілізаційного розвитку зростали вимоги до соціальних технологій як важливого чинника гармонізації взаємодії людини та природи, людей на планеті.

Термін «педагогічна технологія» з'явився в освіті порівняно недавно. У навчальному процесі його було вжито в 1886 р. англійцем Джеймсом Саллі (1842-1923). Однак і досі триває дискусія щодо існування в природі педагогічної технології як певного інструменту навчання й виховання, яким може оволодіти кожний педагог.

Варто розрізняти поняття «освітня технологія» (відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору – концепції, освітні закони, освітні системи), «педагогічна технологія» (висвітлює тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов), «технологія навчання» (моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання, є наближеною до окремої методики).

Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання, специфічні зміст, форми та методи, властивості й технології виховання або управління.

Найбільш досконалою вважають класифікацію, згідно з якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками [79, с. 45-47].

*За рівнем застосування:* загальнопедагогічні (стосуються загальних положень освітніх процесів); предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів); локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

*За чинником психічного розвитку:* біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам); соціогенні (переважають соціальні чинники); психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).

*За філософською основою:* матеріалістичні та ідеалістичні; діалектичні й метафізичні; наукові та релігійні; гуманістичні й антигуманні; антропософські та теософські; вільного виховання й примусу тощо.

*За науковою концепцією засвоєння досвіду:* асоціативно-рефлекторні – біхевіористські; розвивальні; сугестивні; нейролінгвістичні; гештальттехнології та ін.

*За ставленням до дитини:* авторитарні; дидактоцентристські; особистісно орієнтовані.

*За орієнтацією на особистісні структури:* інформаційні; операційні; емоційно-художні й емоційно-моральні; технології саморозвитку; евристичні; прикладні технології.

*За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:*

– структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);

– інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

– ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога й дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;

– комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – студент» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм);

– діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єктивному рівні);

– тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань упродовж навчання (тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання завдань) [79, с. 45-47].

Характерологічною особливістю сучасних інформаційно-комунікаційних технологій є інтерактивність, що сприяє встановленню суб'єкт-об'єктної взаємодії викладача і студентів на основі активізації процесів емпатії, рефлексії, почуттів співпереживання, співчуття тощо [11, с. 51].

Ознаками інтерактивного навчання є: зосередження на потребах і самоцінності особистості, надання пріоритету індивідуальності, співпраця, співтворчість між студентами і викладачами, вдосконалення педагогічних відносин. Інформаційне суспільство потребує від фахівців інтелектуального і креативного розвитку, вдосконалення комунікативних навиків і вмінь на основі виконання спільних проектів, професійного зростання, формування інформаційної культури тощо.

До інформаційних технологій навчання належать усі технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (аудіо, відео, кіно). Важливою складовою інформаційних технологій навчання є застосування мультимедіа (з англ. multimedia – багатокомпонентне середовище) – об'єднання кількох засобів подання інформації в одній комп'ютерній системі [22, с. 48]. Таким чином, мультимедіа сприяє стимулюванню когнітивних аспектів навчання (сприйняття й усвідомлення інформації), підвищенню мотивації студентів до навчання, розвитку навичок спільної роботи і глибшого підходу до навчання.

Отже, існують різні підходи до класифікації технологій навчання. Найчастіше основою класифікації є рівень застосування, основні чинники психічного розвитку особистості, філософська основа, наукова концепція засвоєння досвіду, ставлення до студента, орієнтація на особистісні

структури, тип організації та управління пізнавальною діяльністю підростаючої молоді.

### **Інноваційні технології організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності**

Головною суттєвою рисою організації навчально-пізнавальної діяльності студентів є динаміка пізнання від практичних дій, які зумовлюють специфіку використання у навчанні активних методів – рольової гри, проблемних ситуацій, мозкового штурму тощо [39, с. 59-63].

Інтерактивні методики навчання – це спеціальні форми організації пізнавальної та комунікативної діяльності, у процесі якої студенти мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Форми інтерактивного навчання залежать від мети заняття та форм організації навчальної діяльності студентів: кооперативне навчання (робота в парах, робота в малих групах, «Карусель», «Акваріум» тощо); колективно-групове навчання («Мікрофон», незакінчені речення, «Ажурна пилка», «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчуся» та ін.); ситуативне моделювання (імітаційні ігри, рольова гра, драматизація та ін.); опрацювання дискусійних питань (метод ПРЕС, «Займи позицію», дискусія тощо).

Сутність термінів «інтерактивний», «інтерактивне навчання», «інтерактивна технологія», «сукупність технологій», «інтерактивні форми» та ін. має спільну основу, оскільки мова йде саме про процес спілкування, у якому відбувається обмін інформацією, вміннями, досвідом між студентами та викладачем або між студентами.

Навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх студентів – це співнавчання, взаємонавчання, де всі учасники процесу є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Розглянемо деякі з них.

#### *Метод кейсів (проблемні ситуації)*

Метод кейсів – це достатньо популярний засіб навчання, де учасникам надають можливість ознайомлення з переліком обставин, в основі яких лежать реальні або уявні ситуації.

Існує три основні варіанти застосування методу кейсів: діагностика проблеми; діагностика однієї чи кількох проблем і напрацювання учасниками шляхів їх розв'язання; оцінка учасниками існуючих дій стосовно розв'язання проблеми та її наслідків.

У кожному з наведених варіантів навчання передбачає викладення інформації у вигляді проблеми чи серії проблем, яка може бути у документальній формі – заздалегідь підготовлена форма або за допомогою

вербальних та візуальних засобів (таких, як відео і (чи) показ слайдів). У кінці вправи група представляє свої напрацювання, які можуть стати підґрунтям для дискусії.

Застосування методу кейсів потребує *особливого підбору матеріалу*, котрий би відображав проблеми, з якими учасники можуть зіштовхнутись у реальному житті. Кейс повинен налічувати таку кількість інформації та деталей, щоб група в своєму розпорядженні мала усі необхідні дані, однак і не була перенавантажена (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Переваги і недоліки методу кейсів**

<i>Переваги методу кейсів</i>	<i>Недоліки методу кейсів</i>
реалізм (значною мірою доповнює теоретичні аспекти проблеми)	виникнення міфів (здатність виявляти, аналізувати, прораховувати кожний крок, що може як наблизити вирішення проблеми, так і спричинити розчарування в реальному житті)
зниження тиску (унікальна можливість вивчити складні або емоційно значущі питання в безпечній атмосфері тренінгу, а не в умовах реального життя, з реальними загрозами та ризиком у випадку неправильного рішення)	відсутність висновків (часові обмеження не дозволяють групі напрацювати об'єктивні шляхи вирішення та практичні рекомендації, що може спричинити загальне почуття незадоволення)
активна взаємодія (можливість швидкої, але достатньо важливої оцінки обговорюваних питань та запропонованих рішень)	правдивість (можливість ідентифікувати себе із запропонованими проблемними ситуаціями та шляхами їх вирішення, які властиві реальності)

Окрім того, *ситуація, навколо якої відбувається обговорення*, має бути достатньо різноманітною і налічувати декілька елементів вирішення [39, с. 59-63]. Ні в якому разі вона не може бути однозначно трактованою.

Ефективність застосування вказаного методу цілком залежить від *кількості учасників групи*. Якщо група досить велика, є можливість використовувати декілька варіантів проблемних ситуацій або елемент змагання, запропонувавши учасникам кожної групи спробувати вирішити ситуацію раніше за суперників

*Мозковий штурм (брейн-стормінг)*

Мозковий штурм є найбільш вільною формою дискусії. Головна функція – генерування ідей, але ні в якому разі не аналіз та обговорення запропонованих учасниками рішень.

Найкращий спосіб уникнути домінування одного чи кількох членів групи – встановити схему, коли вони висловлюють свої думки по черзі. Ця процедура може призвести до затримки процесу, зробити його більш формалізованим. Однак це компенсується за рахунок включення в роботу усіх учасників.

Брейн-стормінг передбачає *свободу асоціацій*, тобто, щоб отримати оптимальну кількість пропозицій, не потрібно обмежувати процес висловлювань. Щоби добитися подібних позитивних ефектів, потрібно знати, коли саме варто застосовувати цей метод, відчувати його сильні та слабкі сторони, а також краще володіти методикою (табл. 1.2) [32, с. 74]

Таблиця 1.2

### Переваги і недоліки методу «Мозковий штурм»

<i>Переваги мозкового штурму</i>	<i>Недоліки мозкового штурму</i>
заохочення до креативного мислення (саме існування правил брейн-стормінгу слугує причиною його високої ефективності)	високий ступінь залучення учасників; брейн-стормінг спрацює лише тоді, коли учасники спроможні висловити пропозиції, які стануть доробком усієї групи
вихід за межі стандартного мислення (зменшується шанс обминати продуктивну ідею)	неповнота процесу (реальні переваги ідей та пропозицій можуть бути оцінені лише за межами навчальної аудиторії)
простота (легко зрозуміти й застосувати, не вимагає високо технологічного обладнання чи довготривалої підготовки)	

Будь-яка ідея варта розгляду. Окрім того, *письмове фіксування ідей та пропозицій* надихає учасників на подальші роздуми. Як тільки усі ідеї та пропозиції будуть висловлені, варто групі дати час для осмислення, аналізу та пошуку альтернативних підходів.

#### *Дискусія*

Дискусія – це вільний вербальний обмін знаннями, ідеями чи думками між педагогом та учасниками навчально-виховного процесу. Дискусія як метод навчання має тенденцію обмежуватись одним питанням або темою та будується в певній послідовності. Дискусія у багатьох випадках стосується емоційної сфери учасників групи. Однак вона не повинна перетворюватись у гарячу суперечку. Важливим елементом дискусії є демонстрація власних поглядів на те чи інше питання. Повністю виключається упродовж дискусії можливість перебивати один одного. Говорить один – решта слухають.

Розрізняють наступні форми дискусії:



– *лінійна* – це найменш інтерактивна форма дискусії, у процесі якої учасники, як правило, дискутують між собою, а не з аудиторією. При поганій організації часто буває так, що презентують окремі лекції, які не завжди пов'язані одна з одною, тобто слухачі отримують більш багатобарвний образ проблеми, ніж на лекції, але залишаються так само пасивними;

– *питання та відповіді* – застосовують їх, зазвичай, після лекції як елемент засвоєння знань, з'ясування сумнівних місць. Питання можуть задавати студенти педагогу і навпаки. Багато викладачів використовують цей вид дискусії як самостійний метод навчальної роботи. Відповідно підібрані питання, поставлені у правильній послідовності, дозволяють групі самостійно прийти до очікуваних розв'язків. Учасники можуть отримати переконання, що самі розв'язали проблему, а не отримали її готовий розв'язок. Платон, розповідаючи про промови Сократа в Афінах, може переконати нас, що нічого нового ми тут не відкриваємо – метод старий, як і філософія;

– *керована* – ведучий виконує роль експерта, просить задавати питання, висловлювати незгоду, скорочувати відповіді, підказує теми та проблеми і так керує дискусією, щоб у її процесі з'ясувати всі незрозумілі аспекти і, водночас, дозволити кожному з учасників власними словами описати проблему. Викладач не лише керує дискусією та надає слово, але й активно бере участь у ній, визначає напрямки та зміст розмови, підсумовує та завершує достатньо обговорені елементи;

– *публічна дискусія* від попередньої відрізняється роллю ведучого, може також відрізнятися кількістю учасників у групі. Вона може відбуватися в більшому приміщенні, і активність кожного учасника не є найважливішою умовою. Ведучий стежить за порядком, надає слово, контролює час окремих висловлювань, підсумовує та завершує дискусію, проте не втручається у зміст самої дискусії [39, с. 59-63];

– *дискусія у підгрупах* застосовується там, де занадто велика група унеможлиблює активну участь кожного. Підгрупи можуть реалізувати те саме завдання, продискутувати ту саму проблему, можуть мати різні завдання. Дискусія в підгрупах є елементом цілого і повинна закінчитися пленарним підбиттям підсумків. Дуже важливо точно поставити завдання перед підгрупами і впевнитися, чи однаково їх розуміють;

– *вільна дискусія* – ведучий зводить свою роль до мінімуму, лише встановлює тему, а потім залишається осторонь, не втручається в її перебіг, а радше спостерігає, як група шукає розв'язування, щоби потім разом з учасниками обговорити увесь процес. Вільна дискусія придатна там, де ставлять мету навчити інтеграції та створити спільну роботу команди [8, с. 78].

До порад і методів варто віднести *розподіл часу та підготовку*, оскільки наявність системного підходу суттєво відрізняє дискусію від простої бесіди. Незмінним правилом є виділення достатнього часу для обговорення, а часові рамки повинні обговорюватись до початку дискусії. Це гарантує жвавість проходження процесу та досягнення необхідних висновків.

Варто також звернути увагу на неможливість заздалегідь запланувати усі аспекти дискусії, але можна підготувати *приблизний ескіз теми*, що має: знайомити з темою; визначати межі дискусії; демонструвати її мету; налічувати ряд основних питань, які контролюють перебіг дискусії та забезпечують її спрямованість і стимуляцію у разі, коли активність учасників буде згасати. Окрім того, особливу увагу треба звернути на *створення відповідного середовища*. Найкраще дискусія проходить у дружній атмосфері, вільній від обмежень.

Ефективність дискусії найбільше залежить від тренера (ведучого), який відповідає за *зміст* дискусії, а також за те, щоб весь необхідний матеріал був обговорений, і за *процес*, тобто в який спосіб цей зміст буде продискутовано. Особливу увагу ведучий має звернути на чотири питання:

– *порозуміння*, або як учасники дискусії спілкуються між собою (Наскільки усі мають можливість виступити і скористатися з цього права? Не перебивають один одного? Застосовують принцип активного слухання? Формулюють свої думки коротко та однозначно?);

– *членство*, тобто наскільки група прислухається до думки кожного учасника дискусії (коли певні особи почуваються виключеними і відчують, що не належать до групи, втрачається можливість їхнього внеску в загальну дискусію, оскільки вони участі в дискусії не беруть і разом з іншими ізольовані від роботи і, що гірше, погано впливають на атмосферу в групі, збільшуючи апатію і/або агресію);

– *атмосфера* – ставлення учасників один до одного, як вони проявляють свої емоції, наскільки добре та безпечно працюється кожному учасникові;

– *норми (процедури)* – принципи, згідно з якими учасники вирішили проводити дискусію (наприклад, час на окремі виступи, їх послідовність, способи виявлення згоди або незгоди).

Роль тренера у проведенні дискусії найбільш наближена до ролі посередника. Тому до його функцій належить спостереження за активністю учасників, а в кінці дискусії узагальнення основних пунктів, висловлених групою, та підсумок усіх досягнутих результатів. Зрозуміло, що дискусія, як і всі методи, має свої переваги та недоліки (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

**Переваги і недоліки методу дискусії**

<i>Переваги дискусії</i>	<i>Недоліки дискусії:</i>
<i>Демонстрація розуміння – забезпечує умови досягнення розуміння обговорюваної теми; надає можливість перевірити власні судження й установки.</i>	<i>Відхилення від задекларованої теми.</i>
<i>Активна передача знань виникає у випадках, коли обговорюваний матеріал йде в розріз з основними установками окремих учасників групи, виникають неоднозначні трактування тієї або іншої теми: дискусія – найкращий шлях передачі знань.</i>	<i>Сильна залежність від групи – якість дискусії значною мірою визначається глибиною знань і досвідом учасників. Варто враховувати рівень здібностей, знань та досвіду.</i>
<i>Активна взаємодія виникає при правильній організації та дотриманні правил проведення; потенційно дискусія передбачає високий рівень залучення учасників.</i>	

Упродовж усього СПТ з метою підтримки працездатності на належному рівні доречно використовувати вправи, спрямовані на:

- а) релаксаційні після активної фази роботи;
- б) підвищення працездатності як на початковому етапі кожного заняття, так і з метою переключення;
- в) попередню підготовку до заняття.

Вказані методи дозволяють розв'язати три завдання:

- створити умови щодо формування важливих норм поведінки і спілкування;
- сформулювати вміння розуміти, відчувати інших учасників, використовувати знання щодо їхніх індивідуальних особливостей;
- формувати нове бачення використання знань про способи та форми взаємодії.

З метою активізації учасників у груповій дискусії використовують процедури типу висловлювання по колу або метод естафети [39, с. 59-63], де кожний передає слово тому, кому вважає за потрібне, а для висловлювання надається певний проміжок часу (наприклад, 10-15 сек.) тощо. Групова дискусія є основним методом роботи в групі зустрічей К. Роджерса.

Дискусію використовують тоді, коли метою є спільний пошук істини, найкращого виходу із ситуації, де необхідно розглянути проблему з багатьох позицій, перш ніж настане час для прийняття рішення, коли важливо залучити у спільний процес мислення досвід багатьох учасників.

Упродовж дискусії варто слухати партнера для того, щоб якнайкраще зрозуміти, якнайповніше сприйняти його спосіб мислення й досвід. Жодне почуте формулювання чи аргумент не відкидається, поки воно ретельно не обмірковано [8, с. 78-79].

*Дебати* використовують, коли є потреба в гострому одночасному баченні проблеми, коли погляди поділені поміж учасниками групи, яка повинна здійснити вибір, а не узгодити позиції. Дебати – це форсування власної позиції, «війна словами», прагнення виграти, показати себе кращим перед третіми особами. У дебатах необхідно слухати партнера (в певному сенсі суперника) з тим, щоб знайти найкращий аргумент проти його тези та вказати на всі слабкі сторони його аргументації. У дебатах найчастіше не йде мова про переконання противника – ставкою є мислення та вибір, зроблений слухачами. Бувають провокаційні дебати, в яких противник намагається найгостріше висловитися проти тези лише для того, щоб захисники, прихильники тези могли їх відкинути і тим самим ще міцніше підтримати тезу.

*Переговори* використовують тоді, коли метою є узгодження спільної дії, коли необхідні знання вже, зрештою, має кожен з учасників групи, натомість потрібно почати спільну дію. У переговорах іде пошук таких рішень, які забезпечать можливості для співпраці, незважаючи на розбіжності.

У процесі навчання виконання вправи або етюду учасником групи може включати *моторну (рухову) і вербальну (словесну) діяльність*. За названим критерієм виокремлюють декілька груп методів:

- методи арттерапії (моторна діяльність з використанням її результатів – ліплення, аплікації, малювання) [81, с. 114];
- моторні (моторна діяльність без використання її результатів – танці, змагання, психогімнастика, методи тілесно орієнтованої терапії, моторні діалоги) [72, с. 74];
- вербально-моторні (поєднання вербальної і моторної діяльності – психодрама, рольові ігри) [72, с. 85];
- вербальні (вербальна діяльність без сугестії (навіювання) – групові дискусії, обговорення вправ, аналіз снів, спів, вербальні діалоги) [72, с. 112];
- сугестивні (вербальна діяльність із сугестією – гіпноз, прогресивна релаксація за Джейкобсоном, аутогенне тренування за Шульцом, візуалізація, медитація).

Застосування зазначених методів забезпечується різноманітним реквізитом, аудіо- та відеотехнікою, слайд-програмами, музичним супроводом. Вправи та етюди виконують індивідуально, у парах, трійках, командах і одночасно всією групою.

Окрім описаних вище основних форм спілкування, С. Петрушин [75] називає також пісенні вправи, елементи аутотренінгу, слайд-фільми, які обслуговують різні види релаксації, творчу візуалізацію, елементи сучасної психотерапевтичної практики, ігрову діагностику, онтологію людського спілкування, вправи на міжгрупову взаємодію.

Отже, у кожного педагога є можливість вибрати той чи інший метод роботи, за допомогою якого досягається поставлена мета. При цьому кожен викладач повинен дотримуватися заповіді – «Не зашкодь!».

Шкоди учасникам групи може завдати будь-який психологічний вплив, який здійснює некваліфікований фахівець або людина, що переслідує егоїстичні цілі.

### **Загальна характеристика класифікації дидактичних ігор**

Поряд із традиційними методами з метою успішного активного засвоєння знань, умінь і навичок застосовують методи, що забезпечують дидактичні та психологічні умови щодо спонукання самостійної й творчої розумової діяльності учасників, моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності, опанування професійними вміннями й навичками.

Ігрові методи є найбільш поширеними у груповій роботі. Серед них виокремлюють ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, імітаційні та ділові ігри [15, с. 40]. Ігри добре себе зарекомендували як у різних формах групової роботи, так і на етапах групової динаміки. Так, починаючи з першої стадії групової роботи, ігри корисні як спосіб подолання скутості, напруження, розігрівання учасників навчально-виховного процесу. Гра дозволяє учасникам тренінгу подолати бар'єри, відчуженість, «зняти маски», відкритися, імпровізувати, творчо проявляти своє «Я» та ін. Згідно з концепцією Е. Берна, учасники переходять на позицію дитини, яка дозволяє кожному виявити себе в різних ролях, ситуаціях тощо. Часто ігри стають інструментом діагностики й самодіагностики, оскільки в невимушеній формі дозволяють м'яко, легко виявити труднощі спілкування та серйозні психологічні проблеми [8, с. 81-93].

У процесі ігрової діяльності людина набагато швидше засвоює й опановує різні види поведінки, вчинки, вміння й навички вербальної та невербальної поведінки. Гра є універсальним методом для дітей і дорослих, оскільки виступає сильним психокорекційним,

психотерапевтичним інструментом, за допомогою якого розв'язуються різноманітні людські проблеми і навчально-виховні завдання. Нині ігри починають набувати статусу засобів формування культури взаємовідносин і рефлексії.

Ефективність пізнавальної діяльності значною мірою залежить від зацікавленості учасників, мотивації, що стимулює їхню активність. Важливу роль для формування професійних навичок у сфері комунікації, активізації навчально-виховного процесу тощо відіграє рольова гра, що сприяє активізації пізнавально-оцінювальної та практичної діяльності учасників тренінгового заняття, певній організації їхньої взаємодії та спілкування [111].

Місце і роль гри у навчально-виховному процесі науковці (О. Олексюк, О. Пехота, С. Тарасова, С. Живолуп) пояснюють залежно від розуміння педагогом її функцій. Так, серед найбільш важливих функцій виокремлюють такі:

– соціокультурну – найсильніший засіб соціалізації людини, що включає в себе як соціально контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на становлення особистості, засвоєння знань, духовних цінностей і норм, властивих суспільству, так і спонтанні процеси, що впливають на формування людини;

– комунікативну – уможлиблює моделювання різних ситуацій життя, пошук виходу з конфліктів, не вдаючись до агресивності, оволодіння розмаїтістю емоцій у сприйнятті всього існуючого в житті;

– функцію самореалізації людини у грі – це сфера реалізації себе як особистості, адже саме в цьому плані учаснику важливий сам процес гри, а не її результат, конкуренція чи досягнення якої-небудь мети. Процес гри – це простір для самореалізації. Людська практика постійно вводиться в ігрову ситуацію, щоб розкрити можливі або навіть наявні проблеми в особистості та змоделювати їхнє зняття;

– діагностичну – здатність розпізнавати, процес постановки діагнозу, тобто гра володіє завбачливістю. Вона діагностичніша, ніж будь-яка інша діяльність людини, адже індивід поводить у грі на максимумі проявів (інтелект, творчість), а гра сама по собі – це особливе «поле самовираження»;

– корекційну – психологічна корекція у грі відбувається природно, якщо всі учасники засвоїли правила й сюжет гри, якщо кожен добре знає не тільки свою роль, а й ролі інших учасників, якщо процес і мета гри їх поєднують. Корекційні ігри використовують при наданні допомоги учасникам з девіантною поведінкою, у складних життєвих ситуаціях, що супроводжуються переживаннями, які перешкоджають нормальному самопочуттю й спілкуванню у групі;

– розважальна функція гри передбачає створення певного комфорту, сприятливої атмосфери, щиросердечної радості як захисних механізмів, тобто стабілізації особистості, реалізації рівнів її домагань. Розвага в іграх – пошук. Гра має магію, здатну давати поживу фантазії [58].

До суттєвих переваг ігор варто віднести наступні. По-перше, вони є самостійним явищем культури і не потребують формування штучної мотивації, вимагаючи взаємної активності від ведучого та учасників, дозволяють розв'язати давню етичну проблему класичного експерименту: «А що ми даємо піддослідному?». Другою перевагою ігор є давня традиція регламентації і творчого перетворення соціальних взаємовідносин у ціннісно-етичному і функціонально-рольовому планах [34].

Науковці (О. Жоржик, О. Колесникова та ін.) обґрунтовують переваги використання ігор у професійній підготовці фахівців наступним чином: служать способом організації, стимулювання й мотивації, контролю навчально-пізнавальної діяльності; дозволяють змоделювати різноманітні ситуації майбутньої професійної діяльності й цим самим наблизити умови навчання до реальної майбутньої роботи; надають широкі можливості для організації навчання у груповій, парній формах, визнаних найбільш ефективними щодо активізації взаємодії між тренером та учасниками, між самими учасниками. У співпраці в парах чи підгрупах ця взаємодія стає конкретнішою, більш особистісно орієнтованою, що сприяє когнітивному і комунікативному розвитку учасників; уможливають використання упродовж тренінгу широкого спектра напрямів, ліній взаємодії між її учасниками: тренер – учасник, учасник – учасник, тренер – група, підгрупа – підгрупа, учасник – підгрупа тощо. У модельованій ситуації через чіткий розподіл функцій між її учасниками, спрямування в грі всіх на кожного й кожного на всіх, взаємодія з різними напрямками посилюється (звичайно, залежно від виду, характеру самої гри). Таким чином, зростає сукупність переданої й засвоєної інформації [45, с. 228-232].

Виокремлюють різноманітні класифікації рольових ігор. За методологією проведення гри поділяють на інноваційні, організаційно-діяльнісні, імітаційні та дистанційні [78, с. 66-74].

Найпопулярнішим різновидом є *інноваційні ігри*, що зумовлено відповідністю гри етапам соціально-культурного проектування, відкритості, колективною творчою співпрацею, виявленням позитивних і негативних сторін, які можуть виникнути у процесі реалізації проекту, розробкою нових нестандартних варіантів подолання соціально і професійно значимих проблем. Інноваційна гра передбачає інноваційну, тобто невідому раніше учасникам процедуру, що сприяє творчості і

самостійності у прийнятті рішень, розвитку інноваційного мислення, опануванню навичками і вміннями розробляти та відстоювати нестандартні нові шляхи вирішення проблем тощо.

Особливий інтерес у контексті досліджуваної проблеми викликають *організаційно-діяльнісні ігри (ОДІ)*, розроблені Г. Щедровицьким. Це «мегамашина миследіяльності», спрямована на побудову методології розв'язання різних завдань за допомогою організації продуктивного конфлікту між групами професіоналів, що представляють у модельованому реальному конфлікті реально існуючі сторони. ОДІ чітко орієнтовані на отримання визначеного результату, що проявляється в розвитку схем миследіяльності й практично не має дидактичної складової.

Організаційно-діяльнісні та організаційно-навчальні ігри є формами колективної розумової діяльності, у процесі якої відбуваються навчання і проектування (створення) нових діяльнісних зразків. Характерними особливостями є: моделювання ігрової ситуації з урахуванням реального знання проблеми; умовність ігрових ролей та прийняття рішень поза межами штатних структур; залежність ролей від особистих інтересів учасників гри; наявність колективної діяльності та загальної мети; колективне опрацювання рішень гравцями. Їх мета полягає у необхідності створення творчого колективу однодумців, здатних долати типові перешкоди та проблеми [8].

*Організаційно-діяльнісні ігри* передбачають поступову реалізацію етапів: проектування тренером проблемних ситуацій (визначення цілей, змісту, методів і засобів, складу творчих груп); постановка проблеми (актуалізація протиріччя, колективне обговорення цілей, способів діяльності, створення творчих груп); робота в творчих мікрогрупах (проектувальна діяльність – визначення власних цілей, способів їх досягнення, прийняття рішень, програма діяльності, контроль і коригування робочого проекту); загальне обговорення захисту позиції кожної групи; аналіз пізнавальної і комунікативної діяльності кожної групи і колективу в цілому [58].

*Імітаційні ігри* ставлять учасників в обставини, що потребують оперативних рішень. Ланцюжок рішень формує маршрут участі людини в імітаційній грі. До типових належать ігри, що моделюють прийняття рішення в умовних ситуаціях: корабельна катастрофа, безлюдний острів, експедиція на іншу планету, переїзд до іншої країни тощо. Буває, що пряма імітація робочої ситуації не допомагає, а заважає. Учасники починають міркувати про те, «як насправді буває», відтворювати звичні дії, навіть коли вони неефективні.

*Модель* – умовна заміна реальності, в якій ми зберігаємо обрані риси, суттєві для нас. Моделюючі ігри ґрунтуються на заміні реальності



узагальненою, а іноді надзвичайно умовною моделлю. Умовність моделей дає змогу віддалитися від реальності, тоді як закладена в моделі структура дій уможливорює ефективне відпрацювання способів дій та навичок.

Прикладом ігрової імітаційної моделі є *ділова гра*, яка відтворює умови, зміст, стосунки, динаміку тієї або іншої діяльності і спрямована на те, щоб, імітуючи реальні ділові (професійні, побутові тощо) ситуації, виконуючи «справжні», а не «навчальні» ролі, студенти набували умінь та навичок, необхідних для виконання різних видів практичної діяльності [36, с. 788]. Це один із методів організації активної роботи учасників тренінгу, що забезпечує розробку певних способів ефективної професійної діяльності учасників, зображення основних рис робочої реальності, відтворення реальних ділових ситуацій, відпрацювання функціональних взаємодій.

На відміну від рольової гри імітація не припускає занурення в роль. Людські взаємодії радше прораховуються й обмірковуються, ніж «проживаються».

За типом використовуваних завдань і ролей розрізняють навчально-рольові та ділові ігри. Основне призначення навчально-рольової гри полягає у забезпеченні всебічного й глибокого аналізу тієї чи іншої проблеми, використовуючи так звані навчальні ролі.

*Рольова гра* – метод, суть якого полягає у «програванні ролей», які дозволяють побачити учасника групи не просто в процесі міжособистісної взаємодії, а під час виконання певної соціальної ролі [110, с. 9].

Цікавою новою формою є *дистанційні ігри*, що потребують особливих вимог до підготовки та проведення [4]. Їх тривалість проведення може варіювати від одного до чотирьох місяців. Окрім того, такі ігри потребують залучення до участі більшості соціальних служб та інститутів галузі зі створенням єдиної ігрової команди, а також здійснення управління грою з одного керівного центру тощо [69].

П. Щербань запропонував класифікацію навчально-педагогічних ігор у вигляді піраміди, де в основі містяться рольові ігри, мозкова атака та ігрове проектування, що звужуються до імітаційних та ситуаційних, а на вершині піраміди розміщуються організаційно-ділові. Гра є основною формою вияву активності дитини, засобом пізнання навколишнього світу [37]. Структурною одиницею гри є ситуація, що розгортається упродовж заняття як окремий сюжет. В його основу може бути покладено навчальну або реальну життєву проблему, де кожен учасник повинен виконати певну роль, дотримуючись рольових приписів від ведучого тренінгового заняття.

*Алгоритм проведення гри* включає чотири послідовні кроки: аналіз ситуації в групі, інструктаж учасників, спостереження за процесом гри, підбиття підсумків. Спочатку педагог повідомляє тему, мету, інформує

учасників про зміст кожної ролі, після чого створюються рольові групи. Другий крок являє собою коротку, чітку інструкцію учасникам щодо ігрових дій, опанування ролей і з'ясування суті проблемного питання чи ситуації. Упродовж наступного етапу учасники гри готуються до обговорення проблеми чи програвання ситуації, тобто формують спільну думку щодо аспектів досліджуваної проблеми. Педагог спостерігає за процесом гри, дотриманням часових та просторових меж, поведінкою учасників. За виникнення такої потреби викладач вносить додаткові інструкції, коригує процес гри. На початку гри, або якщо група занадто скута, стримана, педагог може особисто взяти участь у грі, хоча, як правило, йому не варто виконувати роль гравця – це більше імponує учасникам. У міру готовності розпочинається *етап обговорення* або програвання «реальної» ситуації. Послідовно слово надають різним рольовим групам, які інформують про свою позицію щодо аналізованої ситуації або ж моделюють виконання необхідних дій. Упродовж гри ведучий визначає смислову лінію аналізу теоретичної проблеми або практичної ситуації, порушує додаткові питання та ставить завдання, заохочуючи всіх учасників до гри в атмосфері доброзичливості, взаємодопомоги, рівноправності [8].

Обговорення гри можна провести у два етапи: спочатку рольовий зворотний зв'язок, а потім діловий зворотний зв'язок. Під час рольового зворотного зв'язку учасники коментують те, що відбувалося, не виходячи зі своїх ролей. Після цього етапу вони виходять з ролей і висловлюють власні почуття та думки. Обговорення проводиться в загальному колі – аналіз гри, тобто четвертий крок, – оцінка того, чи був досягнутий бажаний ефект. Роль педагога у підбитті підсумків спрямована на керівництво процесом аналізу досягнень групи в цілому та кожного учасника особисто, заохочення до обміну досвідом, допомогу в усвідомленні ігрової поведінки учасників та зв'язку між отриманим у грі досвідом і можливою поведінкою в реальному житті [9, с. 60]. Для зворотного зв'язку використовують умовні преференції, пропонують альтернативу (наприклад, «Я думаю, було б ефективніше, якби ви...»).

Найбільш цінним етапом у плані навчального ефекту та найбільш тривалим за часом є зворотний зв'язок. З метою плідного обговорення дій учасників рольової гри, необхідно ретельно планувати час для кожного з етапів. Обговорення має тривати не менше третини часу, відведеного для вправи. Переваги і небезпеки інтерактивних ігор містяться у самій грі. Усі ризики пов'язані з недоречністю застосування певної гри до конкретної навчальної ситуації (помилка вибору методу) або неправильного проведення обраної гри. Тобто небезпека інтерактивних ігор пов'язана лише з некомпетентністю ведучого [9, с. 60-61] (табл. 1.4).

Отже, педагогу з метою ефективного проведення навчальних занять варто уважно обміркувати можливість, необхідність і наслідки застосування гри.

Таблиця 1.4

**Переваги та небезпеки інтерактивних ігор**

<i>Переваги від застосування інтерактивних ігор – це:</i>	<i>Ризики від некомпетентності ведучого виникають, коли він:</i>
розширення можливих варіантів поведінки;	ігнорує концепцію та правила гри;
опанування поведінковими навичками, можливість їх тренування;	діє на власний розсуд, не повідомляючи учасникам мету гри, не залучає їх до планування ігрових дій;
активність всіх учасників відповідно до завдань навчання;	недоречно використовує гру, не розуміючи її мету;
зниження надмірної напруги;	не надає учасникам можливості обговорити процес гри та її результати;
формування довіри та згуртованості групи;	не керує процесом аналізу отриманих результатів;
можливість залучити до інтерактиву більшість учасників одночасно;	не певний у власній компетентності раціонально використовувати час для вирішення поставлених завдань
допомога ведучому щодо швидкого з'ясування взаємин між учасниками, їх гуманізації;	використовує гру без прив'язки до ситуації, викликає надмірну або недостатню збудженість;
сприяння вирішенню змістовних проблем навчання та особистісних проблем учасників;	змушує брати участь у грі;
забезпечення вільного спілкування;	не забезпечує зв'язок між досвідом, отриманим у грі, та реальністю;

Основна риса гри – це умовність дій, що робить навчання жвавим і захоплюючим. Завдання гри спрямовано не на знання, а на розвиток навичок і відносин. Методики рольових ігор сприяють розвитку навичок критичного мислення, розв'язанню проблем, відпрацюванню різних варіантів поведінки в критичних ситуаціях, вихованню розуміння та емпатії інших людей. Учасники мають можливість через гру краще зрозуміти власні дії у реальному житті, при цьому не відчуваючи страху за наслідки помилок.

Важливе місце належить діагностиці й оцінюванню ефективності (обговоренню) самого процесу гри. Основним для перевірки гіпотез

стосовно особистісної проблеми суб'єкта у рольовій ситуації є поведінковий матеріал. Ю. Ємельянов вважає, що театр є першою лабораторією експериментальної соціальної психології, звідки беруть свій початок рольова теорія, концепція символічного впливу, модель особистості людини і підходи до вивчення її самосвідомості, а також методи психотерапевтичної драматизації й інсценізації, імагопсихотерапії, варіант активних групових методів [31, с. 21].

Серед різновидів рольових ігор Я. Морено визначає наступні: *імпровізаційну гру* – вводиться за бажанням учасників групи і розгортається сама по собі, відповідно до дійсних або фантастичних уявлень гравців; *рольову гру* – як виконання соціально-педагогічних функцій – навчання адекватної рольової поведінки, запобігання рольовій ригідності й інтеграції ролей; *ситуаційну* – оволодіння уміннями долати ускладнені соціальні ситуації.

З метою отримання максимальної користі від рольової гри запропоновані ситуації повинні бути максимально наближеними до реального життя. Інструкція до рольової гри має детально описувати всі аспекти ситуації. Разом з тим вона не повинна ставити жорстких умов, створювати перешкоди учасникам групи проявляти своє ставлення до того, як необхідно діяти в даній ситуації [39, с. 58].

Завдання рольової гри – створення моделей поведінки, характерних для повсякденного життя та цілком реальних осіб. Саме поведінка, а не вияв творчих здібностей і талантів учасників є основою для подальшої дискусії. Ті учасники групи, які не беруть безпосередньої участі у розігруванні ситуації, виконують функції спостерігачів.

#### *Переваги рольових ігор*

Отриманий *досвід* зберігається довгий час. «Навчання через дію» – один із найефективніших способів навчання та отримання досвіду. Власні переживання запам'ятовуються та зберігаються протягом тривалого часу. У більшості випадків рольова гра передбачає порівняно безболісний та приємний спосіб отримання знань і навичок – *задоволення*.

Рольова гра дає *розуміння* того, як себе відчують інші люди, стикаючись з певними ситуаціями. Це розуміння може стати цінним досвідом навчання, розвивати вміння, оцінювати передумови поведінки інших. Рольова гра надає можливість учасникам засвоїти та закріпити різноманітні моделі поведінки. Перевагою проведення рольових ігор в режимі навчального заняття слугує саме середовище, тобто створення *безпечних умов* [39, с. 59].

*До недоліків рольових ігор* варто віднести:

– *штучність* – успішність рольової гри цілком залежить від умов проведення. Якщо група відчує, що сценарій гри нереалістичний за своєю

суттю та не враховує деталей практичної діяльності, цінність гри буде втрачена і її мета не буде досягнута;

– *легковажне ставлення з боку учасників* – якщо мета вправи не має ґрунтовних пояснень і зроблено акцент на важливості демонстрації поведінки (а не акторських здібностей), існує небезпека, що рольова гра буде сприйматись як забава;

– гра буде результативною тоді, коли група буде готова до її реалізації, тобто присутній *елемент ризику*. Якщо члени групи боятимуться «втратити обличчя», беручи участь у грі, емоційно не підготовлені, використання цього методу буде неефективним. Той факт, що виконання вправи контролюється, лише посилює напругу. Рольову гру варто використовувати лише тоді, коли група справилась зі своєю тривожністю і відчуває, що її самооцінці ніщо не загрожує.

Рольові ігри поділяють на дві категорії:

– *спонтанні (імпровізаційні)*, в яких відсутня розгорнута фабула, моделюють прості ситуації, викладач-ведучий цілком покладається на імпровізаційні здатності учасників. Такі ігри не вимагають тривалої попередньої підготовки й можуть моделюватися в ході навчання залежно від труднощів, виявлених у спілкуванні;

– *сюжетні (сценарні)*, які проводять за попередньо розробленим сценарієм, мають розгорнуті інструкції для всіх учасників з описом їх предметних і навіть міжособистісних позицій. Такі ігри засновані на завданнях, які викладач-ведучий ставить перед собою заздалегідь, плануючи весь навчально-тренувальний цикл. Ці ігри передбачають моделювання складних ситуацій, заснованих на механізмі розгортання тривалих комунікативних процесів.

Варто згадати також і про навчальні (дидактичні) ігри, які характеризують навчальні цілі й завдання, форму проведення, способи організації, ступінь складності, кількісний склад учасників. Виокремлюють: *за кількісним складом* учасників гри: індивідуальні, парні, групові, колективні; *за характером і формою проведення*: рухливі з вербальним компонентом, ігри-змагання, інтелектуальні, взаємодії (комунікативні); *за ступенем складності виконуваних дій* – прості й складні ігри, моноситуаційні й поліситуаційні; *за тривалістю проведення* – нетривалі й тривалі [8, с. 81-92].

Таким чином, гра відіграє активізуючу роль, сприяє формуванню зрілої особистості, адаптованої до самотійного життя в сучасному суспільстві в усіх її проявах – як особистості, працівника, громадянина. Гра є одним із тих унікальних методів навчальних занять, що допомагає учасникам справлятися з невизначеністю, ставить їх у ситуацію, що включає ті ж обмеження, мотивацію, що існують у реальному світі.

# ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

## Навчальний елемент 2.1



### **I. Бліц-опитування (продовжити)**

1. Зміст освіти – це ...
2. Упровадження у педагогічний процес основних напрямків формування змісту всіх навчальних дисциплін відбувається на основі наступних принципів ...
3. Освіта є соціокультурним феноменом, який розкриває соціокультурні функції освіти ...
4. Нормативним документом, де закладається нове розуміння змісту професійної підготовки майбутнього фахівця, без якого немислимо реформувати освіту, є...
5. Компонентами змісту освіти виступають ...
6. Когнітивний компонент – це...
7. Практичний компонент – це...
8. Творчий компонент – досвід творчої діяльності – це...
9. Комунікативний компонент – це...
10. У дидактиці існували різні підходи до формування змісту освіти, що втілились у теоріях ...



### **II. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити зміст освіти.
2. Навести приклади дефініцій «зміст освіти».
3. Розглянути державні стандарти.
4. Провести ретроспективний аналіз змісту освіти.
5. Проаналізувати актуальні проблеми реформування змісту освіти.
6. Розкрити структуру змісту освіти: знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення до світу.
7. Охарактеризувати найвідоміші теорії освіти, які в різний час впливали на зміст освіти: формальну, неформальну, матеріальну, дидактичний утилітаризм, проектну систему, проблемно-комплексну, теорію структуралізму, інші.



### **III. Тестування**

Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

#### *Варіант I*

1) система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний гармонійний розвиток особистості, формування світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя, праці – це:

- а) зміст освіти;
- б) технологія освіти;
- в) принцип освіти;
- г) закономірність освіти;

2) зазначте, яку головну мету виховання висуває сучасний навчально-освітній заклад:

- а) сприяти різнобічному розвитку особистості;
- б) розвивати задатки і здібності особистості;
- в) формувати всебічно розвинену особистість – громадянина своєї країни;
- г) аналіз змісту навчання у гуманітарних, технічних, спеціальних навчально-освітніх закладах;

3) система наукових знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності, – це ... компонент змісту освіти;

4) психологічною основою процесу навчання є:

- а) учіння;
- б) засвоєння;
- в) сприймання;
- г) мотивація.

#### *Варіант II*

1) навички – це:

- а) сформовані шляхом частого повторення дії, для яких властивий високий ступінь освоєння і відсутність поелементної свідомої регуляції;
- б) основна форма знань, яка відображає внутрішні, недоступні для органів відчуттів об'єктивні властивості та ознаки, закономірні відношення між предметами та явищами;
- в) спосіб практичних чи теоретичних дій людини, спрямованих на розв'язання певного завдання, зокрема навчального;
- г) вихідні положення, які висувають загальні вимоги до змісту, методів, засобів, форм вивчення певного навчального предмета;

2) свідома, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті її взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток та вдосконалення, – це:

- а) самовиховання;
- б) самоконтроль;
- в) навчання;
- г) саморозвиток;

3) система практичних умінь, навичок, способів діяльності (уміння і навички поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загальнонавчальні, загальноінтелектуальні та ін.) – це ... компонент змісту освіти;

4) уміння – це:

- а) усвідомлена, спланована, інтелектуальна діяльність, яка в навчальному процесі необхідна для вирішення нових складних завдань;

- б) точна, безпомилкова діяльність, яка після багаторазового повторення стає автоматичною;
- в) основний компонент освіти, що узагальнює у собі накопичений досвід людства у вигляді фактів правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука;
- г) творчі прояви особистості в різних видах діяльності.

### *Варіант III*

- 1) цілісність педагогічного процесу полягає:
  - а) в тому, що процеси, які утворюють педагогічний процес, мають багато спільного між собою;
  - б) у підпорядкуванні всіх процесів, що його утворюють, головній і єдиній меті – формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості;
  - в) у тому, що педагогічний процес має цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти;
  - г) в єдності матеріальної і формальної освіти;

- 2) що відіграє вирішальну роль в організації педагогічного процесу:
  - а) наявність у школі плану навчально-виховної роботи;
  - б) діагностика, постановка завдань, побудова прогнозу, реалізація плану, корекція й аналіз результатів;
  - в) висока кваліфікація педагогів і бажання студентської молоді учитися;
  - г) наявність у дітей бажання навчатися;

3) система людських відносин – це оволодіння системою мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин; це ... компонент змісту освіти;

- 4) навичка – це:
  - а) точна, безпомилкова діяльність, яка після багаторазового повторення стає автоматичною;
  - б) усвідомлена, спланована, інтелектуальна діяльність, яка в навчальному процесі необхідна для вирішення нових складних завдань;
  - в) основний компонент освіти, що узагальнює у собі накопичений досвід людства у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука;
  - г) творчі прояви особистості в різних видах діяльності;
  - д) автоматизоване виконання найпростіших дій, які людині доводиться виконувати багаторазово.



### **IV. Завдання для роздумів**



1. Проаналізувати й обґрунтувати фактори, що визначають відбір змісту освіти. Чим зумовлено необхідність постійного оновлення змісту освіти?

2. Прокоментувати думку В. Сухомлинського: «Без постійного духовного спілкування вчителя й учня, без їхнього взаємопроникнення у світ думок, переживань, почуттів один одного немислима емоційна культура, як плоть і кров культури педагогічної».



#### **V. Письмова домашня робота**

1. Скласти схеми-таблиці:

- а) «Дидактична характеристика змісту освіти та тенденція її вдосконалення»;
- б) «Вимоги до освітньої програми «Стандарт вищої освіти»;
- в) «Структурні компоненти змісту освіти».

2. Дати характеристику найвідоміших теорій освіти, які в різний час впливали на зміст освіти (на конкретних життєвих прикладах).



#### **VI. Аналіз ситуації**

У популярній книзі Дейла Карнегі «Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей» наведені дев'ять правил, дотримання яких дозволяє впливати на людей, не ображаючи їх.

Правила ці такі:

А) Починайте з похвали та щирого визнання позитивних якостей співрозмовника;

Б) Вказуйте на помилки інших не прямо, а побічно;

В) Спочатку поговоріть про власні помилки, а потім вже критикуйте помилки свого співрозмовника;

Г) Задавайте співрозмовнику питання, замість того, щоб йому щось наказувати;

Д) Давайте людям можливість врятувати свій престиж;

Е) Висловлюйте людям схвалення з приводу найменшої їх удачі та відмічайте їх успіх: будьте щедрі на заохочення;

Ж) Створюйте людям хорошу репутацію;

З) Вдавайтесь до заохочення, прагніть довести, що помилку, яку ви хочете бачити виправленою, легко виправити;

І) Домагайтесь, щоб люди із задоволенням робили те, про що ви їх просите.

*З яких загальних установок стосовно інших людей виходить автор, формулюючи ці правила?*

*Яким чином ці правила можна застосувати в педагогічній діяльності?*



#### **VII. ІНДЗ**

1. Скласти структурно-логічну схему за темою «Дидактична характеристика змісту освіти та тенденція її вдосконалення».

2. Виявити недоліки теорій освіти, які в різний час впливали на зміст освіти: формальної, матеріальної, дидактичного утилітаризму, проектної системи, проблемно-комплексної, теорії структуралізму, інших.

3. Поміркуйте над наведеним нижче висловом стосовно педагогічної діяльності. Відповідь обґрунтуйте.

*Якщо запастися терпінням і виявити старання, то посіяні насіння неодмінно дадуть добрі сходи. Навчання корінь гіркий, та плід солодкий (Леонардо да Вінчі).*

## **Навчальний елемент 2.2**



### **I. Фронтальне експрес-опитування**

1. Що є метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року?

2. Які трактування понять «мета» і «ціль» ви знаєте?

3. Що, на вашу думку, є системоутворюючим компонентом освітнього процесу, що визначається соціальним устроєм суспільства і має певні джерела?

4. Які функції виконують цілі у навчально-виховному процесі?

5. Які характеристики цілей ви знаєте?

6. Охарактеризуйте основні групи взаємопов'язаних освітніх цілей.

7. Конкретизуйте поділ цілей навчання у зарубіжній педагогіці – таксономію Блума. Назвіть елементи таксономії Блума.

8. Дайте загальну характеристику стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання.

9. Які види мотивації ви можете назвати?

10. Позитивні і негативні мотиви навчання.

11. Класифікуйте мотиви навчання.

12. Розкрийте сутність мотивації учіння.

13. Які параметри мотиваційної сфери ви знаєте?

14. Як ви розумієте сутність поняття «мотив учіння»?

15. Опишіть механізми формування мотивації.



### **II. Обговорення проблемних питань**

1. Проаналізувати сутність понять «мета», «ціль».

2. Висвітлити основні групи взаємопов'язаних освітніх цілей: навчальних, розвивальних, виховних.

3. Розкрити сутність таксономії Блума.

4. Розглянути ієрархічність та діагностичність цілей навчання.

5. Охарактеризувати стимуляційно-мотиваційний компонент процесу навчання.

6. Класифікувати мотиви навчання (соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні).

7. Які цілі спрямовані на розвиток афективної, емоційно-ціннісної сфери особистості і проявляються через її сприймання, нахили, здібності, інтереси, почуття, ставлення, осмислення і діяльність?

### III. Альтернативно-тестові завдання

1. Ви погоджуєтесь з твердженням, що цілі обумовлені факторами існування суспільства (економічними, політичними, соціальними та культурними)?

2. Чи можна стверджувати, що соціальні цілі спрямовують навчально-виховний процес на підготовку дітей до самоосвіти, життєтворчості, рефлексії, соціальної активності, самореалізації особистості в різних видах діяльності?

3. Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

3.1. система домінуючих мотивів поведінки і діяльності людини – це:

- а) мотивація;
- б) спрямованість;
- в) установка;
- г) стимул.

3.2. сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості, і є відносно незалежними від наявної ситуації, – це:

- а) мотивація;
- б) спрямованість;
- в) потяг;
- г) стимул.

3.3. різнопланова саморегуляція поведінки, мотивації, розвитку розкриває зміст якого показника психічного і особистісного розвитку особистості:

- а) довільність у поведінці та в організації психічних процесів особистості;
- б) розвиток психічної структури діяльності особистості;
- в) розвиток спрямованості особистості;
- г) формування афективної сфери особистості?

3.4. параметрами мотиваційної сфери людини, з погляду її розвиненості є:

- а) широта, гнучкість, ієрархічність;
- б) сила, ієрархічність, спрямованість;
- в) спрямованість, інтенсивність, тривалість;
- г) концентрація, структурність, цілісність.

3.5. потреба людини у певних умовах життя – це:

- а) мотив;
- б) потреба;
- в) характер;
- г) стимул.

3.6. мотив – це:

- а) спонуки до діяльності, пов'язані із задоволенням потреби суб'єкта;
- б) сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості, є відносно незалежними від наявної ситуації;
- в) полягання потреби людини в певних умовах життя і діяльності або матеріальних об'єктах;
- г) прагнення досягти мети тієї складності, на яку людина вважає себе здатною, і може бути адекватним можливостям людини, заниженим або завищеним.



#### **IV. Робота в групах**

1. Дати характеристику особливостям, притаманним «самоактуалізованим» особистості.
2. На основі аналізу публікацій педагогічної преси узагальнити досвід формування навчальної мотивації (чинники, які спонукають людину до діяльності).
3. Розробити проект на тему «Мотивація учіння студента».



#### **V. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та вписати їх із поясненням у тематичний словник.



#### **VI. Письмова домашня робота**

1. Проаналізувати стан сучасної зарубіжної школи, обґрунтувати та узагальнити сутність процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (на прикладах конкретних країн за вибором).
2. Знайти загальне та відмінне у структурі навчання шкіл України та певної країни світу (за вибором).
3. Підібрати банк методик для діагностування стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання, визначити їхнє призначення і можливості використання у практичній діяльності фахівця соціальної служби.
4. Чому, на вашу думку, перед сучасною освітою поставлено завдання, які полягають не тільки в забезпеченні оволодіння студентами чітко окресленою системою знань, умінь і навичок, а й важливе, першочергове значення надається научінню їх вчитися, научінню їх хотіти вчитись, хотіти і вміти розв'язувати складні, нестандартні професійні, соціальні та життєві проблеми?



#### **VII. ІНДЗ**

1. Запропонуйте власний план формування адекватної мотивації навчальної діяльності особистості.
2. Напишіть реферат (або доповідь) на одну з тем:

- «Цілі сучасної освіти – це фізично і психічно здорова, творча, ініціативна особистість»;
- «Мотив учіння – це усвідомлена потреба особистості»;
- «Мотиваційна проблема забезпечення пізнавальної активності студентів у навчально-виховному процесі»;
- «Параметри (характеристики) мотиваційної сфери»;
- «Механізми формування мотивації».

### VII. Завдання для роздумів

1. Поміркуйте над наведеними нижче висловами. З якою думкою ви погоджуєтесь? Відповідь обґрунтуйте.

- а) *Учіння виробляє прекрасні речі лише на основі праці* (Демокріт).
- б) *Природа і виховання подібні, а саме: виховання перебудовує людину і, перетворюючи, створює природу* (Демокріт).
- в) *Ніхто не досягне ні мистецтва, ні мудрості, якщо не буде вчитися* (Демокріт).
- г) *Кожна людина – це книга, треба тільки зуміти її прочитати* (Уїльям Ченінг).
- д) *Мотив – складне психологічне утворення, яке має вибудувати сам суб'єкт* (Є. Ільїн).

2. Наведіть приклади з історії щодо цілепокладання, стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання, мотивації навчання.

### *Навчальний елемент 2.3*

### I. Термінологічний диктант

Пояснювально-ілюстративне навчання, проблемне навчання, програмоване навчання, модульне навчання, ігрові технології, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, інноваційні технології, самостійна робота студента, класифікація самостійної роботи студента за різними ознаками, контроль, форми контролю.

### II. Обговорення проблемних питань

1. Дати загальну характеристику видів навчання.
2. Висвітлити сутність пояснювально-ілюстративного та проблемного навчання.
3. Розглянути програмоване, модульне та ігрове навчання.
4. Проаналізувати сутність поняття про форми організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі України.
5. Дослідити інноваційні технології підготовки та проведення форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.
6. Розкрити особливості самостійної роботи студента в системі форм навчання.

7. Окреслити сутність поняття про контроль як діагностику навчально-пізнавальної діяльності та його функції.



### **III. Робота в групах**

1. Охарактеризувати історично сформовані і найбільш розповсюджені форми навчання.

2. Визначити найголовніші ознаки особистісно орієнтованого навчання.

3. Яким, на вашу думку, повинен бути контроль якості навчальної роботи студентів?



### **IV. Тестування**

А) Доповнити:

1) формою навчання називають ...

2) система пізнавальних дій учнів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань – це ...

3) лекція – це ...

4) зробіть висновок: урок, семінар, консультація, залік, екзамен, факультатив, практикум – є... (чим?).

5) матеріальні та нематеріальні (духовні) цінності, які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання, – це ...

б) дайте визначення поняттям: «оптимізація навчання», «інтенсифікація навчання», «індивідуалізація навчання».

Б) Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

#### *Варіант I*

1) пояснювально-ілюстративний підхід:

а) головне призначення у тому, щоб озброїти учнів системою наукових знань, уміннями та навичками, за допомогою яких вони зможуть не тільки отримати нові знання, а й активно використовувати їх у житті;

б) важливий шлях надійного, ефективного керування процесом учіння за допомогою впорядкованого вибору навчальної інформації, удосконалення процесу діяльності і дій самих учнів;

в) націлює на розвиток пізнавальних можливостей учнів, на стимулювання дослідницького і творчого підходу до оволодіння ними знаннями;

2) система дій учителя і учнів, спрямована на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку, – це:

а) технологічний підхід;

б) пояснювально-ілюстративний підхід;

в) модульне навчання;

г) програмове навчання;

3) проблемне навчання:

а) націлює на розвиток пізнавальних можливостей учнів, на стимулювання дослідницького і творчого підходу до оволодіння ними знаннями;

б) важливий шлях надійного, ефективного керування процесом учіння за допомогою впорядкованого вибору навчальної інформації, удосконалення процесу діяльності і дій самих учнів;

в) головне призначення у тому, щоб озброїти учнів системою наукових знань, уміннями та навичками, за допомогою яких вони зможуть не тільки отримати нові знання, а й активно використовувати їх у житті;

4) інтерактивні технології навчання, які використовуються для вирішення складних проблем, що потребують колективного рішення, – це технології:

а) колективно-групового навчання;

б) індивідуального навчання;

в) роботи в малих групах;

г) ситуативного моделювання;

5) інтерактивні технології навчання, що передбачають ігрові форми занять і співробітництво, коли з обговорюваної проблеми висловлюються всі учасники спільної діяльності, – це технології:

а) колективно-групового навчання;

б) індивідуального навчання;

в) опрацювання дискусійних питань;

г) ситуативного моделювання.

### *Варіант II*

1) важливий шлях надійного, ефективного керування процесом учіння за допомогою впорядкованого вибору навчальної інформації, удосконалення процесу діяльності і дій самих учнів – це:

а) програмове навчання;

в) модульне навчання;

б) пояснювально-ілюстративний підхід;

г) технологічний підхід;

2) вплив на свідомість, почуття, волю особистості – це метод:

а) формування свідомості особистості;

б) переконання;

в) особистісний приклад;

г) навіювання;

3) поєднання комплексу сучасних технічних засобів навчання з процесом комунікацій у навчальній діяльності – це:

а) технологія;

- б) зміст навчання;
  - в) мета процесу навчання;
  - г) форми навчання;
- 4) інтерактивні технології, що передбачають одночасну фронтальну роботу всієї академічної групи, – це технології:
- а) колективно-групового навчання;
  - б) індивідуального навчання;
  - в) роботи в малих групах;
  - г) ситуативного моделювання.



### ***V. Письмова домашня робота***

1. Дати порівняльну характеристику пояснювально-ілюстративного, проблемного, програмованого підходів до процесу навчання, спираючись при цьому на переваги та недоліки кожного з них.

2. Зробити огляд періодичної педагогічної преси: форми навчання у ВНЗ.



### ***VI. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник («форма навчання», «програмоване навчання», «пояснювально-ілюстративне навчання», «проблемне навчання», «модульне навчання»).



### ***VII. Аналіз педагогічних завдань***

*Ситуація 1.* Педагог несподівано зайшов до аудиторії і побачив, що студент виправляє оцінку в журналі. Викладач оцінив ситуацію, стан студента й... «не помітив». Ні сьогодні, ні завтра. На наступному занятті студент пильно дивився на вчителя, але той мовчав. Після занять студент підійшов до викладача і тремтячим голосом сказав: «Ви бачили, як я виправив оцінку... І мовчите... Що ви зі мною робитимете? Ну робіть, не тягніть!» Педагог зрозумів, що робити тут нічого не треба, все вже зроблено, і запропонував студенту на наступному занятті, відповівши, виправити оцінку насправді...

Студент відповідав прекрасно, а після заняття підійшов до викладача і сказав: «Я ніколи цього більше не робитиму. Спасибі!»

*У чому секрет успіху педагога? Від чого залежить результативність процесу навчання? Розкрийте психологічні основи діяльності студентів у навчальному процесі.*

*Ситуація 2.* У школі йшли заняття. Раптом у коридорі з'явилися дві жінки у формених халатах разом із завучем. Вони ненадовго зайшли в один клас, другий, третій...

У чому справа? У сусідньому книжковому магазині зникли набори кулькових ручок. Злодіїв вирішили шукати у школі. Методом впізнання.



Завуч цю ідею гаряче підтримала і водить «гостей» під час уроку по класах. У своєму прагненні виявити винних вона нічого поганого не бачила. Але навіщо переривати урок?

*Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Вкажіть на помилку, допущену завучем школи. Які вимоги ставляться до організації навчального процесу?*

*Ситуація 3.* У викладацькій виникла суперечка між викладачами. Одні висловлювали думки про те, що успіх навчально-виховної роботи залежить від якісного складу студентів, інші вважали, що успіх може прийти з будь-якою групою, треба лише докласти зусиль до виховного процесу, знайти індивідуальний підхід до кожного студента.

*Проаналізуйте ситуацію. Обґрунтуйте свою позицію. Які чинники відіграють провідну роль в успішному здійсненні навчально-виховної роботи?*

*Чи залежить рівень розвитку студентської групи від педагогічної майстерності педагога? Які форми методичної роботи сприятимуть розв'язанню суперечки?*

*Ситуація 4.* У студентів 2-го курсу в одній із груп постійно з різних причин змінювали деяких викладачів-предметників, куратора. Студентська група вважалася неорганізованою і слабкою за своєю успішністю. Студенти звикли до такого становища і навіть цим бравували.

*Як у цій ситуації повинно діяти керівництво ВНЗ? Проаналізуйте роль викладача-предметника та куратора у формуванні пізнавальної активності, інтересу до навчання студентів. Запропонуйте заходи з методичної роботи щодо покращення навчально-виховної роботи ВНЗ.*



## **VIII. ІНДЗ**

1. Скласти структурно-логічну схему за темою «Види та організаційні форми навчання в освітніх закладах України».

2. Інтерпретувати поняття про контроль як діагностику навчально-пізнавальної діяльності та його функції.

3. Розробити сценарій соціального заходу (форма організації й тематика за вибором). Орієнтовна тематика «Як варто спілкуватися фахівцю соціальної роботи з клієнтами, щоб уникнути конфліктів», «Емпатія у спілкуванні з клієнтами соціальної роботи», «Фахівці соціальної роботи і клієнти».

4. Зіставте різні форми організації навчання у вашому ВНЗ. Знайдіть в них спільне і відмінне.

5. Напишіть реферат на тему «Застосування форм організації навчання у майбутній практичній соціальній роботі фахівця».



## **IX. Завдання для роздумів**

4. Чим має керуватися педагог, обираючи варіант процесу навчання?

5. При спостереженні занять у ВНЗ (під час педагогічної практики) визначте: а) що було предметом сприймання? як воно було організоване? б) як була організована робота, спрямована на осмислення навчального матеріалу? в) який вид закріплення матеріалу використовувався на занятті? г) як і в яких формах здійснювалось застосування знань студентами? д) як би ви організували на аналогічному занятті роботу на зазначених етапах?

6. У чому полягає сутність дистанційного навчання? Покажіть переваги і недоліки дистанційного навчання порівняно з традиційним очним.

7. Що, на вашу думку, є спільного чи відмінного між процесом навчання і науковим пізнанням?

#### *Навчальний елемент 2.4*



##### **I. Бліц-опитування**

1. Метод навчання – це ...
2. Методика навчального предмета – це ...
3. Класифікація методів навчання – це ...
4. Методи навчання за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації ...
5. Методи навчання за характером пізнавальної діяльності учнів ...
6. Методи навчання залежно від основної дидактичної мети і завдань ...
7. Сугестивні навчальні методи характеризують ...
8. Пасивні методи навчання передбачають ...
9. Засіб навчання – це ...
10. Засоби навчання бувають ...



##### **II. Обговорення проблемних питань**

1. Розкрити сутність поняття «метод навчання».
2. Висвітлити функції методів навчання.
3. Конкретизувати класифікацію методів навчання.
4. Охарактеризувати основні групи методів навчання.
5. Як ви розумієте сутність поняття про засоби навчання?
6. Класифікувати засоби навчання.
7. Назвати найбільш розповсюджені методи і засоби навчання.
8. Перерахувати методи, що відображають логічний шлях навчальної роботи студентів.
9. Описати методи навчання за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації.
10. Висвітлити сутність класифікації з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання.

11. Перерахувати методи навчання залежно від основної дидактичної мети і завдань.



### **III. Робота в групах**

1. Розробити алгоритм суджень при виборі методів навчання педагогом фахівців соціальної роботи.

2. На підставі аналізу різних класифікацій методів навчання обґрунтуйте власну позицію, виклавши в ній принципи, форми і методи навчання з представниками різних категорій населення у процесі майбутньої професійної діяльності (категорія – на вибір). Презентуйте програму соціально-педагогічної підтримки людей відповідної категорії (напр., дезадаптовані діти, люди похилого віку, люди з особливими потребами і т.д).

3. Що варто розуміти під проблемною ситуацією, проблемою? Наведіть приклади проблем з галузі знань «Соціальна робота».



### **IV. Письмова домашня робота**

1. Опрацювати науково-методичну літературу та періодичні видання. З'ясувати, як часто використовуються методи навчання у практичній діяльності соціального працівника, з якими конкретно людьми (дітьми). Чи приділяється увага вдосконаленню педагогічних знань, умінь і навиків у соціальних службах?

2. Зробити огляд періодичної педагогічної преси: методи навчання у вищих навчальних закладах.

3. Підібрати народні прислів'я, приказки до теми, в яких би висвітлювались роль методів і засобів навчання.



### **V. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник («метод навчання», «засіб навчання», «бінарний метод навчання», «сугестивний метод навчання», «складні методи навчання» та ін.).



### **VI. Аналіз педагогічних завдань**

*Ситуація 1.* До свого першого уроку студентка-практиканта IV курсу педінституту готувалася довго. І ось урок розпочався. Учителька швидко перевірила домашнє завдання, розповіла новий матеріал, а до кінця уроку залишилося 20 хвилин. Закріплення зайняло ще 10 хвилин, а далі вчителька не знала, чим заповнити час, і відпустила учнів раніше з уроку.

*Проаналізуйте причини методичних недоробок педагога. Висловіть поради щодо подальшого вдосконалення методики проведення уроків.*

*Ситуація 1.* На занятті педагог перевіряв домашнє завдання за допомогою фронтального опитування, яке проходило у досить швидкому темпі. Павло К. не зміг швидко зорієнтуватися в питаннях і відповів, що йому треба подумати. На що викладач відповів: «Нічого думати, треба відповідати». Хлопець перестав зовсім відповідати на занятті.

*До якої групи методів належить фронтальне опитування? Як ви оцінюєте дії педагога у даному випадку? Охарактеризуйте негативні та позитивні сторони методу. Надайте пропозиції щодо покращення організації перевірки домашнього завдання студентів.*

## VII. ІНДЗ

1. Підготувати доповідь на тему «Моя точка зору щодо проблеми використання методів навчання».

2. Довести, що усталена класифікація методів навчання за Ю. Бабанським становить цілісну систему.

3. Підготувати інформацію про використання авторських методів навчання одним із соціальних педагогів-новаторів (відповідно до спеціальності).

## VIII. Завдання для роздумів

1. Чи погоджуєтесь ви з думкою про те, що «методи навчання необхідно використовувати відповідно до рівня навчально-пізнавальної діяльності учнів»?

2. Поміркуйте над наведеними нижче висловами. З якою думкою ви погоджуєтесь? Відповідь обґрунтуйте.

*а) Розум полягає не тільки у знанні, але й у вмінні застосувати знання на ділі (Арістотель).*

*б) Лише той Учитель, хто живе так, як навчає ( Г. Сковорода).*

*в) Найважливішим явищем у школі, найбільш повчальним предметом, найбільш живим прикладом для учня є сам учитель. Він – уособлений метод навчання, саме втілення принципу виховання (А. Дистервег).*

*г) Дати дітям радість праці, радість успіху у навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання. У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні.*

*д) Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися (В. Сухомлинський).*



**I. Обговорення проблемних питань**

1. Розкрити зміст понять «технологія», «педагогічна технологія», «інноваційна технологія», «інтерактивний», «інтерактивне навчання», «інтерактивна технологія», «сукупність технологій», «інтерактивні форми», «рольова гра», «дидактична гра», «навчально-педагогічні ігри», класифікація ігор, компоненти гри, етапи рольової гри, функції гри, форми гри.

2. Класифікувати педагогічні технології за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками.

3. Назвати педагогічні технології за типом організації та управління пізнавальною діяльністю

4. Що, на вашу думку, є характерологічною особливістю сучасних інформаційно-комунікаційних технологій? Обґрунтувати.

5. Висвітлити ознаки інтерактивного навчання.

6. Що є суттєвою рисою організації навчально-пізнавальної діяльності студентів? Обґрунтувати.

7. Які ви знаєте інтерактивні методики навчання? Обґрунтувати.

8. Дати характеристику класифікації основних дидактичних ігор.

9. Визначити місце і роль гри у навчально-виховному процесі.

10. Які функції виконує гра у навчанні? Обґрунтувати.

11. Які переваги використання ігор у професійній підготовці фахівців спеціальності «Соціальна робота» ви можете назвати? Відповідь обґрунтувати.

12. Назвати ігри, що є формами колективної розумової діяльності, у процесі яких відбуваються навчання, виховання, розвиток і проектування (створення) нових діяльнісних та поведінкових зразків.

13. Класифікувати складові компоненти рольової гри; перерахувати випадки, коли рекомендується використовувати рольові ігри.



**II. Тестування**

1)

1.	метод кейсів	а)	форма дискусії, в якій головна функція – генерування ідей, але ні в якому разі не аналіз та обговорення запропонованих учасниками рішень
2	дискусія	б)	форсування власної позиції, «війна словами», прагнення виграти, показати себе кращим перед третіми особами
3	методи арттерапії	в)	моторна діяльність з використанням її результатів – ліплення, аплікації, малювання
4	мозковий	г)	популярний засіб навчання, де учасникам

	штурм		надають можливість знайомства з переліком обставин, в основі яких лежать реальні або уявні ситуації
5	дебати	д)	вільний вербальний обмін знаннями, ідеями чи думками між педагогом (тренером) та учасниками навчально-виховного процесу

2)

1	комунікативна	а)	найсильніший засіб соціалізації людини, що включає в себе як соціально контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на становлення особистості, засвоєння знань, духовних цінностей і норм, властивих суспільству, так і спонтанні процеси, що впливають на формування людини; освоєння діалектики спілкування
2	корекційна	б)	здатність розпізнавати, процес постановки діагнозу, внесення позитивних змін у структуру особистісних показників, тобто гра володіє завбачливістю
3	соціокультурна	в)	уможливорює моделювання різних ситуацій життя, пошук виходу з конфліктів, не вдаючись до агресивності, оволодіння розмаїттю емоцій у сприйнятті всього існуючого в житті
4	функція самореалізації людини у грі	г)	психологічна корекція у грі відбувається природно, якщо всі учасники засвоїли правила й сюжет гри, якщо кожен добре знає не тільки свою роль, а й ролі інших учасників, якщо процес і мета гри їх поєднують
5	діагностична	д)	сфера реалізації себе як особистості, адже саме в цьому плані учаснику важливий сам процес гри, а не її результат, конкуренція чи досягнення якої-небудь мети
6	розважальна	є)	передбачає створення певного комфорту, сприятливої атмосфери, щиросердечної радості як захисних механізмів, тобто стабілізації особистості, реалізації рівнів її домагань

3)

1	організаційно-діяльнісні ігри	а)	моделюють прийняття рішення в умовних ситуаціях: корабельна катастрофа, безлюдний острів, експедиція на іншу планету, переїзд до іншої країни тощо
---	-------------------------------	----	--

2	рольові гри	б)	відтворюють умови, зміст, стосунки, динаміку тієї або іншої діяльності і спрямовані на те, щоб, імітуючи реальні ділові ситуації, виконуючи «справжні», а не «навчальні» ролі, набувають умінь та навичок, необхідних для виконання різних видів практичної діяльності
3	імітаційні ігри	в)	спрямовані на побудову методології розв'язання різних завдань за допомогою організації продуктивного конфлікту між групами професіоналів, що представляють у модельованому реальному конфлікті реально існуючі сторони
4	імпровізаційні ігри	г)	вводяться за бажанням учасників групи і розгортаються самі по собі, відповідно до реальних або фантастичних уявлень гравців
5	ділова гра	д)	метод, що полягає у «програванні ролей», які дозволяють побачити учасника групи не просто в процесі міжособистісної взаємодії, а під час виконання певної соціальної ролі



### **III. Практичні завдання**

1. Проаналізуйте особливості й ефективність інноваційних технологій, які застосовуються у процесі підготовки фахівців соціальної роботи.

2. Розробіть алгоритм проведення гри з дітьми девіантної поведінки (вільний вибір теми), що включає чотири послідовні кроки: аналіз ситуації в групі, інструктаж учасників, спостереження за процесом гри, підбиття підсумків.

3. Доведіть, що гра відіграє активізуючу роль, сприяє формуванню зрілої особистості, адаптованої до самостійного життя в сучасному суспільстві в усіх її проявах – як особистості, фахівця, громадянина.



### **IV. Письмова домашня робота**

1. Підберіть банк інноваційних технологій, які, на Вашу думку, варто використовувати у практичній діяльності соціальних служб. Обов'язково обґрунтуйте мету і категорію людей, з якими ви б радили застосовувати визначену технологію.

2. Опишіть перелік аспектів ситуацій, в яких варто використовувати рольові ігри з метою отримання максимальної користі від них, сприяння організації пізнавальної діяльності фахівців соціальної роботи, формуванню співробітництва й партнерства, згуртованості колективу..



## **V. Робота в групах**

1. Розробіть моделі гри, яка б відтворювала умови, зміст, стосунки, динаміку Вашої майбутньої професійної діяльності:

- а) ділової;
- б) імітаційної;
- в) рольової;
- г) імпровізаційної;
- д) ситуаційної.

3. Розробіть сценарій гри (вільний вибір виду), що сприятиме виконанню фахівцем соціально-педагогічних функцій у професійній діяльності.

4. Обґрунтуйте необхідність використання ігрових методик упродовж навчальних занять. Чи варто педагогу уважно обміркувати можливість, необхідність і наслідки застосування гри?



## **VI. ІНДЗ**

1. Напишіть реферат на одну з тем: «Використання інноваційних технологій у процесі підготовки фахівця соціальної роботи», «Використання інноваційних педагогічних технологій у педагогічному процесі ВНЗ», «Інноваційний підхід до процесу становлення особистості студента та викладача засобами технологій творчого мислення».

2. Підготуйте повідомлення про досвід використання інноваційних технологій у професійній діяльності фахівців соціальної роботи у зарубіжних країнах (вільний вибір виду гри).



## **VII. Завдання для роздумів**

1. Один із найефективніших способів навчання та отримання досвіду – «Навчання через дію». Ви погоджуєтесь з думкою, що отриманий таким чином досвід зберігається тривалий час.

2. Поміркуйте над наведеним нижче висловом. Відповідь обґрунтуйте.

*«Педагогічна ідея – це повітря, в якому розправляє крила педагогічна творчість»* (В. Сухомлинський).

*«Навчання без міркування – даремне, міркування без навчання – небезпечне»* (Конфуцій).

*«Усюди цінність школи дорівнює цінності її вчителя»* (А. Дістервег).

*«Учень – це не посудина, яку потрібно наповнити, а факел, який треба запалити»* К. Ушинський).

*«Мистецтво навчання є мистецтво пробуджувати в юних душах допитливість і потім задовольняти її»* (А. Франс).

*«Найголовніше прищепити смак і любов до науки: інакше ми виховаємо просто віслюків, навантажених книжною премудрістю»* (М. Монтень).



*СПИСОК  
ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ*

---

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
2. Арешонков В. Розвиток теоретичних основ змісту середньої освіти у вітчизняній педагогіці в першому двадцятиріччі ХХ століття [Текст] / В. Арешонков // Історико-педагогічний альманах ; НАПН України, Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини ; Всеукр. асоц. істориків педагогіки. – Умань : Жовтий О. О., 2013. – Вип. 1. – С. 66-70.
3. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Бабурин В. Л. Деловые игры по экономической и социальной географии : кн. для учителя / В. Л. Бабурин. – М. : Просвещение : АО «Учеб. кн.», 1995. – 144 с.
5. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах / Т. М. Байбара. – К., 1998. – С. 28.
6. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка вищої школи [Текст] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги–ХХІ, 2011. – 196 с.
7. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка [2-ге вид, доп.] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги–ХХІ, 2011. – 168 с.
8. Балахтар В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція [Текст]: навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Вижниця : Черемош, 2015. – 432 с.
9. Бевз Г. М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді [у 14 кн.] / Г. М. Бевз, О. П. Главник. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2005. – [Кн. 1]. – (Сер.: «Формування здорового способу життя»). – С. 60.
10. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1980. – 192 с.
11. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
12. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
13. Бордовская Н. В. Педагогика : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Питер, 2006. – 304 с.
14. Боровская О. Использование интерактивных форм при изучении исторических реалий / Ольга Боровская // История (Первое сентября). – 2001. – № 11. – С. 12-13.
15. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2000. – 224 с.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
17. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної педагогіки : навч. посібник. / О. І. Вишневський. – 3-тє вид., доопрацьов. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
18. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посібник / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
19. Вознесенська О. І. Особливості арт-терапії як методу / О. І. Вознесенська // Психолог. – 2005. – №10. – С. 5-8.
20. Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
21. Гладиш Тетяна. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Тетяна Гладиш // Проблеми підготовки сучасного вчителя // Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини, 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 150-155
22. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Шестопалюк О. В. Сучасні інформаційні засоби навчання. – Вінниця : ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2004. – 535 с.
23. Грабовська Т. Формування позитивної мотивації діяльності особистості / Т. Грабовська, О. Киричук // Рідна школа. – 2002. – № 4(867). – С. 12-14.
24. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
25. Державні стандарти // Відомості МОН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html>
26. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : [учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский. – [5-е изд., стер.] – М. : Академия, 2008. – 192 с.
27. Закон України «Про освіту» від 25 червня 1991 року №1060-ХІІ // Освіта України. – К. : Міленіум, 2001. – С. 11-38. – (Нормативно-правові документи).
28. Закон України «Про загальну середню освіту» // Освіта України. – К. : Міленіум, 2001. – С. 103-126. – (Нормативні директивні правові документи).
29. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 №31556-VII (редакція станом на 09.08.2016) // Відомості Верховної Ради України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
30. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

31. Емельянов Ю. Н. Активное социальное-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1985. – С. 21.
32. Інтерактивні методи навчання : навчальний посібник ; за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецин : Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
33. Есаулов А. О. Методика контролю навчальних досягнень студентів-аграрників у процесі вивчення спеціальних технічних дисциплін : дис. ... кандидата пед. наук / Есаулов Анатолій Олексійович. – К., 2005. – 203 с.
34. Игровое моделирование: методология и практика : сб. статей / СО АН СССР ; отв. ред. И. С. Лиденко. – Новосибирск, 1987. – 230 с.
35. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2000. – 512 с.
36. Карамушка Л. М. Рольова гра / Л. М. Карамушка // Енциклопедія освіти : Акад. пед. наук України ; [головний ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
37. Киливник В. М. Рольова гра як один з методів активного навчання студентів іноземній мові. – К. : Інститут менеджменту та психології ДВНЗ «УМО» НАПН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [mp2.uomo.edu.ua/wp-content/uploads/2012/04/Киливник](http://mp2.uomo.edu.ua/wp-content/uploads/2012/04/Киливник)
38. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. – М., 2005. – 448 с.
39. Козляковський П. А. Соціальна психологія [Текст] : навч. посібник / П. А. Козляковський, А. П. Козляковський. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – Миколаїв : Вид-во «Дизайн і поліграфія», 2007. – С. 58.
40. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач : учеб. пособие для студентов пед. институтов / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
41. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К. : Просвіта, 1996. – 102 с.
42. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Педагогічна газета. – 2001. – № 12 (90). – С. 6-7.
43. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.
44. Концепція розвитку загальної середньої освіти // Освіта України. – 2000. – № 33.
45. Коровяковская Е. П. К проблеме создания психолого-педагогических основ разработки и использования учебно-ролевых игр / Е. П. Коровяковская // Школа-семинар по проблеме применения АМО в учебном процессе. – Рига : Латв. ГУ, 1983. – С. 228-232.
46. Костюк Г. С. Некоторые аспекты взаимосвязи обучения и умственного развития / Г. С. Костюк // Сов. педагогика. – 1967. – № 1. – С. 24.
47. Кочина Л. Організація та зміст самостійної роботи студентів /

- Л. Кочина, І. Сіданич // Початкова освіта. – 2009. – № 11. – С. 20-22.
48. Кремень В. Г. Інноваційні аспекти освітньої діяльності / В. Г. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Х. : НТУ «ХПІ», 2013. – № 1. – С. 7-13.
49. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
50. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – 3-тє вид., випр. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
51. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М. : Просвещение, 1985. – 123 с.
52. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1971. – 279 с.
53. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М. : Педагогика, 1983. – С. 137-161.
54. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій : навч. посібник / В. П. Максименко. – Хмельницький : ХмЦНП, 2013. – 222 с.
55. Малафійк І. В. Дидактика : [навчальний посібник] / І. В. Малафійк. – К. : Кондор, 2009. – 398 с.
56. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Мойсеюк Н. Є. – 5-те вид., доп. і переробл. – К. : [б. в.], 2007. – 656 с.
57. Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих : книга для учащихся / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1990. – 191 с.
58. Нестерова Л. Інтерактивні методи навчання як фактор гуманізації професійної підготовки фахівців / Л. Нестерова, С. Сараєва : матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Гуманізм та освіта – 2010» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Nesterova\\_Saraeva.php](http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Nesterova_Saraeva.php)
59. Овчаров С. М. Теоретичне обґрунтування динамічної моделі розвитку креативності вчителів інформатики в системі неперервної професійної освіти // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II(8), Issue: 16, 2014. – С. 118-121.
60. Освітні технології / за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : Генеза, 2001. – С. 17.
61. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
62. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.

63. Пальчевський С. С. Педагогіка [Текст] : навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / С. С. Пальчевський. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.
64. Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка: новітні освітні технології. – К., 2005. – С. 90-150.
65. Пенішкевич Д. І. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : рек. Мін-вом освіти і науки України як навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Д. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 496 с.
66. Пірен М. І. Менеджмент і маркетинг в діяльності державної влади : навч. посіб. / М. І. Пірен. – К. : НАДУ, 2013. – 263 с.
67. Пірен М. І. Європейські цінності – детермінанта змін в сучасній Україні : навчальний посібник-практикум / Марія Іванівна Пірен. – Чернівці : Друк Арт, 2016. – 246 с.
68. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки [Текст] : навч. посібник / Н. П. Пихтіна. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 316 с.
69. Платов В. Я. Деловые игры : разработка, организация и проведение / В. Я. Платов. – М. : Стройиздат, 2007. – 227 с.
70. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс [учебник для студ. пед. вузов] : [в 2 кн.] / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
71. Попова Т. М. Оновлення змісту освітньої галузі «Природознавство» як умова розвитку сучасної природничо-наукової освіти в загальноосвітній школі / Т. М. Попова : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка ; Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : [б. в.], 2011. Серія педагогічна, Вип. 17 : Інноваційні технології управління компетентнісно-світоглядним становленням учителя: фізика, технології, астрономія. – С. 52-54.
72. Практикум по социально-психологическому тренингу / под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб : Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 352 с.
73. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти : Указ Президента України від 30.09.2010 р. № 926/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>
74. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
75. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А. С. Прутченков. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.
76. Психологічний довідник учителя : в 4 кн., кн. 2 / упоряд. : В. Андрієвська ; за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 112 с. – (Психол. інструментарій).

77. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / за заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 260 с.
78. Розин В. М. Методологический анализ деловой игры как новой области научно-технической деятельности и знания / В. М. Розин // Вопросы философии. – 2006. – № 6. – С. 66-74.
79. Розтока А. В. Класифікація технологій навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів / А. В. Розтока // Молодіжний науковий вісник : Фізичне виховання і спорт : зб. наук. пр. ; М-во освіти і науки України, Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки ; [уклад. А. В. Цьось, В. П. Романюк]. – Луцьк, 2010. – С. 45-47.
80. Рубинштейн С. Л. Деятельность. Задачи и мотивы деятельности / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. – СПб : ПИТЕР, 2000. – 712 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://psylib.org.ua/books/rubin01/txt28.htm>
81. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам ; общ. ред. и вступ. ст. Л. А. Петровской. – М. : Прогресс, 1990. – С. 11.
82. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : [навчальний посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
83. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. – М. : ПЕР СЭ ; Логос, 2004. – 319 с.
84. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
85. Самойленко П. И. Профессиональная компетентность преподавателя высшей и средней профессиональной школы / П. И. Самойленко // Специалист. – 2005. – № 8. – С. 26-28.
86. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
87. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) [Текст] : учебное пособие / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.
88. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців : системно-синергетичний підхід : монографія / Л. З. Сердюк. – К. : Університет «Україна», 2012. – 323 с.
89. Сердюк Л. З. Комплексна програма розвитку мотивації учіння та професійного становлення майбутнього фахівця у ВНЗ / Л. З. Сердюк, О. І. Купрєєва // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2013. – № 10. – С. 205-223 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop\\_2013\\_10\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2013_10_21)

90. Сердюк Л. З. Життєва перспектива у самодетермінації мотивації учіння студентів в інтегрованому освітньому середовищі / Л. З. Сердюк // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Т. 2. – Вип. 11. – С. 254-259 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups\\_2013\\_2\\_11\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2013_2_11_49).
91. Сисоєва С. О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.
92. Сисоєва С. О. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології / С. О. Сисоєва // Освітологія. – 2014. – № 3. – С. 17-22.
93. Степанова Тетяна. Компоненти і чинники формування змісту освіти / Тетяна Степанова // Вісник Інституту розвитку дитини. – Випуск № 23, 2012 р. – С. 128-132 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.ird.npu.edu.ua/files/stepanova\\_t.pdf](http://www.ird.npu.edu.ua/files/stepanova_t.pdf)
94. Сухомлинська О. В. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 39-41.
95. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : навч.-метод. посіб. для студ. педагогіч. навч.закладів, державних універс. / М. Г. Стельмахович. – К. : ІСДО, 1996. – 288 с.
96. Струминский В. Я. Основы и система дидактики К. Д. Ушинского / В. Я. Струминский. – М. : Учпедгиз, 1957. – 214 с.
97. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
98. Технические средства обучения и методика их использования / Д. А. Сметанин, К. А. Квасневский, В. В. Ильин и др. ; под общей ред. К. А. Квасневского. – М. : Колос, 1984. – С. 9-20.
99. Чайка В. М. Основы дидактики : навч. посібник / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 238 с.
100. Федірчик Т. Д. Технологія моніторингу професіоналізму викладача як інструмент забезпечення якості вищої освіти / Т. Д. Федірчик // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2013. – № 1 (7), Iss. 14. – P. 208-214.
101. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 528 с.
102. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
103. Шахов В. І. Психолого-педагогічні основи активних методів навчання : наукове видання / В. І. Шахов // ВДПУ імені М. Коцюбинського. Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. – Вип. 18. – С. 76-82.

104. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 512 с.
105. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М., 2000. – 315 с.
106. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.
107. Ягупов В. В. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
108. Anderson L. W. & Krathwohl D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman.
109. Bloom B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.
110. Levanova E. A., Soboleva A. N., Pleshakov V A., Golynov. Igra v treninge. Lichnyj pomoshchnik trenera. – SPb : Piter, 2011. – P. 9.
111. Shaw M. E. Group dynamics. – New York: McGraw-Hill, 1976.
112. Shaw M. E. & Blum J. Effects of leadership style upon group performance as a function of task structure // Journal of Personality and Social Psychology, 1966. – P. 3, 238-241.
113. Vachkov I. V. Derjabo S. D. Okno v mir treninga. Metodologicheskie osnovy subjektnogo podhoda k gruppovoj rabote: Uchebnoe posobie. – SPb : Rech', 2004. – 272 s.
114. Yalom I. D. A study of group therapy dropouts. – Archives of General Psychiatry, 1966. – № 14. – P. 393-414.
115. Yalom I. D. Theory and practice of group psychotherapy (2nd ed.). – New York : Basic Books, 1975.
116. Yalom I. D., Houts P. S., Zimerberg S. M. & Rand K. H. Prediction of improvement in group therapy. – Archives of General Psychiatry, 1967. – №17. – 159-168.



## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

### Навчальний елемент 3.1

#### Тема 10. Методологія процесу виховання особистості

1. Сутність, зміст процесу виховання.
2. Загальна характеристика структурних елементів виховного процесу.
3. Рушійні сили виховання.
4. Самовиховання як вища форма розвитку особистості.



**Ключові слова:** виховання, зміст виховання, виховний процес, структурні елементи виховного процесу, мета виховання, завдання виховання, закономірності й принципи виховання, засоби і результати виховання, рушійні сили виховання, самовиховання.

---

#### Сутність і зміст процесу виховання

Виховання є суспільним явищем, що здійснюється через засвоєння основних елементів соціального досвіду у процесі залучення до суспільних відносин, загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних засад міжособистісної взаємодії та діяльності. Виховання має конкретно історичний характер. Існує ряд теорій щодо природи виховання.

Прихильники *біологічної теорії* (Ш. Летурно, Г. Спенсер) вважали, що виховання не є специфічною, характерною особливістю людського суспільства, що воно – біологічне явище, властиве всім живим організмам.

З позицій *психологічної теорії* (П. Монро) в основі виховання лежить несвідоме бажання дітей наслідувати поведінку дорослих.

*Релігійна концепція* (К. Шмідт) в основі виховання людини вбачає твердження, що Бог, наділив людей особливим даром – здібностями виховувати.

Представники *трудової теорії* (Ф. Енгельс, Л. Морган) стверджували, що поштовхом до виникнення виховання було виробництво найпростіших знарядь праці та пов'язана з цим необхідність передачі молодому поколінню знань й умінь їх виготовлення і користування [45].

Узагальнюючи вказані підходи, варто відзначити, що майже всі дослідники притримуються думки, що виховання невіддільне від людського суспільства і притаманне йому з самого початку його існування, тобто виховання з'явилося як наслідок потреби у передачі

наступним поколінням нагромадженого виробничого, соціального і духовного досвіду.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови вказано, що «виховання – сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу, навчання», а «виховувати – вирощувати, навчаючи правил поведінки, даючи освіту та ін.; систематичним впливом викликати, розвивати якість почуття, рису вдачі, особливості, прищеплювати що-небудь» [26, с. 118].

У педагогіці поняття «виховання» вживають у чотирьох значеннях: широкому соціальному, широкому педагогічному, вузькому педагогічному і в гранично вузькому педагогічному значенні. Зокрема, процес формування особистості, що відбувається під впливом навколишньої реальності, життєвих обставин, умов суспільного ладу свідчить про *виховання в широкому соціальному значенні*. Дане розуміння поняття «виховання» свідчить про те, що коли говорять «виховує життя» [84, с. 234], то формування особистості відбувається під впливом навколишньої дійсності, яка нерідко буває суперечливою і конфліктною; соціальних інститутів (сім'ї, школи, засобів масової інформації, державних закладів, церкви тощо), орієнтованих на передачу підростаючому поколінню суспільних цінностей.

*Виховання в широкому педагогічному значенні* передбачає формування особистості дитини під впливом педагогічної діяльності викладачів, педагогів чи вчителів навчального закладу освіти, підґрунтям якої є педагогічна теорія та передовий педагогічний досвід. Отже, зміст виховання в широкому педагогічному значенні полягає у реалізації різних видів виховання (духовного, морального, політичного, статевого, трудового, розумового, фізичного, художнього, екологічного, економічного та власне соціального виховання) за відповідною методикою й підготовленими для цього вихователями [44, с. 5].

Під *вихованням у вузькому педагогічному значенні* розуміють цілеспрямовану діяльність педагога, що забезпечує досягнення конкретної мети в студентському або учнівському колективі, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери кожної особистості, її інструментальної сфери (знань, умінь, навичок) [44, с. 6].

Щодо *виховання у гранично вузькому педагогічному значенні*, то це спеціально організований педагогічний процес, спрямований на формування певних якостей особистості [6, с. 14].

Виховання є *цілісним процесом*, що поєднує змістову (сукупність виховних цілей) і процесуальну (процес взаємодії вихователя і вихованця,

що передбачає організацію й функціонування системи виховної діяльності та самовиховання студентів) складові.

У «Педагогічному словнику» окреслено, що «виховання – це соціалізація, тобто процес формування інтелекту, фізичних і духовних сил підростаючого покоління... є цілеспрямованою діяльністю, покликаною сформувати систему якостей особистості, поглядів та переконань відповідно до виховних суспільних ідеалів» [91, с. 85].

З поняттям «виховання» тісно пов'язане поняття «навчати» – ці слова часто використовують як рівнозначні, що свідчить про неподільність навчально-виховного впливу.

Процес виховання передбачає:

– опанування знаннями, уміннями, навичками й звичками, системою морально-етичних норм і правил, громадянських та загальнолюдських цінностей, що сприяє соціалізації й інтеграції особистості;

– цілеспрямоване формування світогляду, моральних якостей, естетичних ідеалів, мотиваційної сфери особистості, що забезпечують її фізичний розвиток і підготовку до суспільно-корисної праці [72];

– формування пізнавальної й афективної сфер особистості у процесі взаємодії вихователів і вихованців в умовах спеціально організованої виховної системи [122, с. 16] з урахуванням їх вікових особливостей.

На процес виховання впливають як об'єктивні (суспільний устрій, політичний режим, рівень соціально-економічного розвитку, національна самобутність, соціум, природне середовище), так і суб'єктивні (виховна діяльність сім'ї, громадських організацій, навчально-виховних закладів, ЗМІ, установ культури і мистецтва) чинники.

Україна – молода держава, що зазнає радикальних політичних, соціальних та економічних реформувань на шляху побудови громадянського суспільства.

Суверенна Україна потребує фахівців з глибоко усвідомленою життєвою позицією, а це можливо за умов розвитку національної освіти, де виховання і навчання мають гуманістичний характер, ґрунтуються на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності, засадах української етнопедагогіки, особистісно-орієнтованої та гуманістичної парадигм освіти, що сприяє національній самоідентифікації, активізації особистісного потенціалу, розвитку здібностей до прийняття і реалізації власних рішень, підвищенню комунікативної компетентності. Саме тому нагальною потребою сьогодення є формування повноцінної особистості, розвинутої фізично, інтелектуально та духовно, здатної стати необхідною рушійною силою змін у суспільстві, прагнути до вільного саморозвитку і збереження власної індивідуальності.

## Загальна характеристика структурних елементів виховного процесу

Соціально-політичні зміни в житті суспільства, необхідність підготовки до них підростаючої молоді зумовили посилення інтересу до аспектів виховання. Керування власною поведінкою і способами спілкування, здатність вибору адекватної альтернативи поведінки, орієнтації у нових обставинах, відчуття свого місця в соціумі є важливим аспектом розвитку людини як найвищої цінності сучасного суспільства, а отже, і виховного процесу.

Виховний процес передбачає цілеспрямоване, систематичне формування особистості, зумовлене законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів [32, с.53]; є невід'ємною складовою усього освітнього процесу, зорієнтованого на загальнолюдські цінності, в тому числі й морально-етичні (совість, гідність, чесність, справедливість, турботу, повагу до життя, повагу до себе та інших людей), соціально-політичні (свободу, демократію, культурне різноманіття, повагу до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повагу до закону, солідарність, відповідальність тощо) [82, с. 23].

Сучасне виховання має мати випереджувальний характер у демократичному процесі державотворення, бути засобом розвитку духовної культури, попередження соціальної деградації, формування загальнолюдських цінностей та морально-етичних якостей, самоорганізації особистості майбутніх фахівців, запорукою миру і злагоди у громадянському суспільстві.

Структурними елементами процесу виховання є мета, завдання, закономірності, принципи, методи, засоби, результати виховання та їх коригування.

В Україні, як і в інших країнах світу, історично сформувалася система виховання, що ґрунтувалася на національних рисах і самобутності українського народу, але тривалий час нею нехтували і забороняли, а стан духовної культури і моралі викликає занепокоєння. Нині, спираючись на глибинні національно-виховні традиції народу, поступово відроджується національна система виховання, враховуючи особливості сьогодення України: реформування освіти, всіх сфер життєдіяльності українського суспільства, економічні негаразди, політичну нестабільність, бойові дії на Сході країни тощо, котрі, перешкоджаючи змінам, зумовлюють їх необхідність.

*Метою* виховання є формування всебічно розвиненої, самодостатньої людини, «здатної до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готової до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [99]. Реалізована мета є основним

продуктом виховання, досягненню якого сприяють поетапно конкретизовані цілі за напрямками виховання, сконцентровані на вихованні загальнолюдських, соціальних та особистих цінностей.

Виховний процес спрямований на реалізацію низки *завдань*:

- вивчення індивідуальних особливостей особистості;
- всебічне формування майбутнього фахівця із загальнолюдськими та професійними цінностями;
- організація дозвілля студентів.
- залучення студентів до самоврядування та формування у них активної життєвої позиції тощо.

У процесі привласнення особистістю сформованих людством морально-духовних цінностей коригується потребнісна, когнітивна та діяльнісна сфери. Система та ієрархія внутрішніх цінностей є джерелом мотивації вчинків особистості, її поведінки і передбачає три рівні: нижчий – формування особистих та матеріальних цінностей (власних потреб, задоволень), середній – формування культурних цінностей (мистецтва, науки, загальнонародних надбань, правопорядку) та вищий – формування духовних цінностей (ідеалів, ціннісних настанов, обов'язку перед суспільством).

Реалізація ефективного виховного процесу потребує врахування об'єктивних *закономірностей виховання* як стійких, повторюваних, об'єктивно існуючих істотних зв'язків у вихованні, дотримання яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості, а також дотримуватись певних *принципів виховання* – керівних положень, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту організації та методів виховного процесу.

Отже, на нашу думку, мета виховання підростаючої молоді у сучасному українському суспільстві передбачає формування цілісної особистості, усебічно розвиненої, здатної до критичного інноваційного мислення; патріота з активною позицією відповідно до морально-етичних принципів, здатного приймати відповідальні рішення, змінювати оточуючий світ, розвивати економіку, бути конкурентоспроможним на ринку праці, вчитися впродовж життя.

Зовнішнє виявлення процесу виховання представляє форму виховання, тобто в якому вигляді проявляється зміст процесу виховання. Існують різні форми організації виховного процесу, які використовуються для реалізації певного змісту виховання у відповідних умовах. Так, зокрема форми виховання поділяють на *індивідуальні, мікрограмові, групові (колективні) і масові*.

*Методами виховання* служать шляхи дослідження виховних цілей; способи взаємозв'язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованої

на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки та ін.

Пріоритет унікальності кожної особистості потребує відповідального ставлення до організації виховного процесу, високого професіоналізму і відповідальності вихователів.

Сукупність усіх компонентів виховання (мети, суб'єктів виховання, їхньої діяльності, спілкування, кадрового потенціалу, матеріальної бази) становлять цілісний організм, що сприяє духовному розвитку і саморозвитку особистості – виховну систему.

### **Рушійні сили виховання**

Виховання є складним багаторівневим процесом, в якому беруть участь вихованці і вихователі.

Серед найважливіших чинників виховання варто назвати спадковість, сім'ю, яка через власну культуру, мову, цінності здійснює значний вплив на виховання особистості.

Важливим чинником є навчально-освітні заклади, котрі покликані сприяти самовизначенню і самореалізації кожної особистості з урахуванням її унікальної природи, формуванню вселюдських і національних моральних цінностей, творчої і самотворчої діяльності, а це, у свою чергу, потребує належної підготовки у вихователів, педагогічного такту, необхідних для практичної діяльності.

Значну роль у вихованні відіграють і соціальні інститути, а саме: дозвільні установи, психологічні служби, інститути підвищення кваліфікації, ЗМІ тощо. Вони виступають суб'єктами виховання і дають змогу покращувати і корегувати виховний процес, формувати особисті якості, світоглядні позиції, життєвий досвід. Отже, взаємозв'язок усіх впливів забезпечують виховання свідомого громадянина, патріота.

*Рушійною силою процесу виховання є результат суперечностей між соціальними й особистісними потребами та наявним рівнем вихованості особистості.*

Виховання – це складний, багатогранний процес, в якому тісно переплетені внутрішні (стосовно особи вихованця) та зовнішні (стосовно виховного середовища) суперечності.

До внутрішніх суперечностей процесу виховання варто віднести наступні:

➤ суперечності між необмеженими можливостями розвитку особистості й обмеженими умовами соціального життя. Необхідно створити оптимальні умови (побутові, психологічні, організувати навчально-виховний процес) для розвитку, життєдіяльності людини;

➤ суперечності між зростаючими соціально значущими завданнями й потребами, які потрібно вирішувати вихованцю, і його можливостями, що обмежують дії, спрямовані на їх вирішення. Тобто з метою стимуляції ефективного й активного розвитку особистості варто ставити перед вихованцем нові, ускладнені, завдання;

➤ суперечності між зовнішніми впливами і завданнями виховання. Зміст і форми реалізації виховного процесу не повинні викликати спротиву у вихованця.

Серед зовнішніх суперечностей варто назвати:

➤ невідповідність між виховними впливами школи і сім'ї (не дотримання єдності вимог, які висуває до їхніх дітей школа);

➤ конфлікти виховного впливу навчального закладу зі стихійним впливом на особистість соціального оточення (вуличні товариства, теле-, відеопродукція тощо). Усунути цю суперечність можна, сформувавши в молоді внутрішню стійкість й уміння протистояти негативним впливам;

➤ протиріччя між викладачами. Не дотримання принципу єдності вимог, внаслідок чого у вихованців формується ситуативна поведінка, пристосовництво, безпринципність;

➤ між набутим негативним досвідом поведінки і новими умовами життєдіяльності, корекція сформованого стереотипу негативної поведінки.

Зовнішні суперечності є тимчасовими, але вони можуть знижувати ефективність виховного процесу. Тому варто зосередити увагу на їх виявленні, усуненні й профілактиці. Окрім того, виховні ситуації необхідно ускладнювати, поглиблювати, враховуючи вікові й індивідуальні особливості вихованців.

Отже, рушійні сили розвитку особистості виявляються у суперечностях між потребами, котрі постійно змінюються (ускладнюються) у діяльності людини, та реальними (не відповідають новим вимогам) можливостями їх задоволення.

### **Самовиховання як вища форма розвитку особистості**

Самовиховання є універсальним засобом у вирішенні протиріч між бажаним і явним, належним і суцям, ідеальним та реальним у розвитку особистості, необхідністю діяльності з метою задоволення потреб людини і здібністю та здатністю її реалізовувати, між громадською думкою й самооцінкою, між ціннісними уявленнями суспільства, спільноти і соціальними настановами особистості. Визначальну роль виховання може виконувати лише за умови, якщо буде будуватись на ідеях саморозвитку і самовдосконалення особистості [115, с. 215-218].

Основними засобами цілеспрямованого впливу на власну особистість вважають самоосвіту й самовиховання, що є провідними формами її

самовдосконалення. Вони тісно взаємодіють й нерідко виступають напрямком і джерелом один одного та незмінно розглядаються як умова ефективності цілеспрямованих формуючих впливів, результат і основний критерій високого рівня професійної діяльності. Головною ознакою самовиховання вважають усвідомленість, цілеспрямованість та динамічність, їх соціальну обумовленість та суспільну значущість [25].

У словнику з психології визначено, що «самовиховання – це свідомо діяльність, спрямована на якомога повнішу реалізацію людиною себе як особистості». Ґрунтуючись на активізації механізмів саморегуляції, самовиховання припускає наявність ясно усвідомлених цілей, ідеалів, особистісних смислів. З підвищенням рівня усвідомленості самовиховання стає все більш значною силою самовдосконалення особистості.

Самовиховання передбачає тісний взаємозв'язок з вихованням, підкріплюючи й розвиваючи процес формування особистості. Суттєвими його компонентами є самоаналіз особистісного розвитку, самозвіт і самоконтроль» [100, с. 350].

Головною метою самовиховання є прискорення і інтенсифікація психічного і фізичного розвитку особистості. Самовиховання – це не просто особиста справа кожного, це громадянський обов'язок, тому і виступає як суспільно необхідний соціальний процес, як особистісна діяльність, що відбувається за власною ініціативою з розвитку своїх сил і здібностей [62, с. 58-59].

Науковець Л. Нечипоренко звертає увагу на усвідомленість та цілеспрямованість самовиховання і визначає його як свідому і цілеспрямовану роботу над собою щодо вдосконалення своїх індивідуальних якостей, підвищення рівня культури і світогляду, позбавлення від негативних рис характеру. Автор стверджує, що самовиховна робота сприяє формуванню особистості, яка б відповідала вищим ідеалам суспільства [81, с. 63-64].

Дослідники А. Бодальов та О. Ковальов розглядають самовиховання як свідому, планову, систематичну роботу над собою з метою вдосконалення або формування нових якостей власної особистості, які необхідні для плідної діяльності у теперішньому і майбутньому [51, с. 5].

Процес самовиховання якостей особистості цілісний і тривалий. У людини, яка по справжньому займається самовихованням, завжди є глибинні мотиви, що спонукають до дальшого розвитку, підсумовує науковець [104, с. 77-80].

Самовиховання буде стійким процесом лише тоді, коли здійснюється взаємозв'язок самовиховання і виховання, який забезпечує гармонію між внутрішніми факторами і умовами роботи над собою. Самовиховний процес забезпечує цілісний формування провідних якостей особистості,



адже саме в ньому формується соціально-важливе й об'єктивне ставлення до себе в усіх сферах взаємовідношень особистості і суспільства [76, с. 139].

Самовиховання потребує самодисципліни, оскільки самоконтроль забезпечує розумність поведінки і цілеспрямованість дій при умові дотримання таких правил, як добровільність, органічність (процес виховання і самовиховання мають бути взаємопов'язаними), конкуренція, періодичність (будь-яка робота повинна оцінюватися). До методів самовиховання варто віднести способи впливу на самого себе, а саме: самопереконання, самонавіювання, самовиправлення) [106, с. 26-28].

Специфіка впливу на самого себе визначається подвійним положенням особистості під час самовиховання: особистість одночасно пізнає себе як об'єкт і як суб'єкт самокерування, тобто опиняється нібито в двох обличчях по відношенню до себе – в обличчі вихованця і в обличчі вихователя. В основу класифікації засобів самовиховання науковці поклали логіку процесу самоуправління [101, с.32].

Основними засобами самовиховання, – на думку Л. Рувінського та О. Соловійова, – визначають самозобов'язання, самоконтроль і самонаказ [101, с. 53].

Зміна особистості, її самовдосконалення є складним завданням як для суспільства, так і для кожної конкретної людини. Ці зміни вимагають відповідних зусиль, зміни звичних пріоритетів, мобілізації всіх здібностей, переосмислення і перебудови цінностей [70, с. 22].

У той же час, самовиховання є складним видом діяльності, що потребує постановки мети і завдань, розробки програми, планування роботи, обліку та контролю. Студент у процесі індивідуальних бесід чи колективних занять переймає у педагогів вміння самоаналізу і самооцінки, цілеспрямованої свідомої та систематичної роботи над собою, з тим, щоб забезпечити такий рівень розвитку особистості, який би відповідав суспільним вимогам й особистому ідеалу. А застосування інтерактивних методик (технологій) сприяє розвитку навичок критичного мислення, самоповаги, впевненості, активності, уміння розв'язувати проблеми і приймати рішення [7, с. 9].

«Самовиховання потребує, – писав В. Сухомлинський, – дуже важливого, могутнього стимулу – почуття власної гідності, поваги до самого себе, бажання стати сьогодні кращим, ніж учора. Самовиховання можливе тільки за умови, коли душа людини дуже чутлива до найтонших, суто людських засобів впливу – доброго слова, поради, ласкавого чи докірливого погляду. Не може бути й мови про самовиховання, якщо людина звикла до грубості й реагує тільки на «сильне» слово, окрик, примус. За самою суттю своєю

самовиховання передбачає віру людини в людину, звертання до честі й гідності людини. Педагогічне керівництво самовихованням – це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, наповнені глибокою взаємною вірою в добрі наміри»

Таким чином, *самовиховання* – це цілеспрямована діяльність людини щодо удосконалення своєї особистості.

### Навчальний елемент 3.2

#### Тема 11. Сутність, зміст загальних закономірностей та принципів виховного процесу.

1. Загальна характеристика основних закономірностей виховання.
2. Принципи виховання як вихідні положення виховного процесу.
3. Напрями виховання у ВНЗ.



**Ключові слова:** закономірності виховного процесу, принципи виховного процесу, напрями виховання, види виховання.

---

#### Загальна характеристика основних закономірностей виховання

Виховання – одне з найбільш непростих, але значущих життєвих процесів. На жаль, народна мудрість і хибні уявлення про правильний підхід до виховання можуть призвести до неефективного спілкування, порушують формування власної думки в підростаючій молоді, абсолютно не вчать дітей самоконтролю та необхідності обмежувати свої бажання тощо. З метою уникнення зазначених крайнощів, що можуть негативно позначитись на здатності регулювати свої емоції й формувати здорові стосунки, у процесі виховання й формування особистості варто дотримуватись певних закономірностей.

*Закономірності виховання* – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі істотні зв'язки у вихованні, реалізація яких передбачає забезпечення ефективності розвитку особистості.

Досягнення цілей виховного процесу передбачає дотримання наукового підходу, тобто врахування найсуттєвіших закономірностей його перебігу:

а) органічного зв'язку виховання із суспільними потребами й умовами виховання відповідно до змін та викликів у державі (формування національної свідомості, патріотизму, любові до свого народу, його культури, національної символіки);

б) особистість упродовж виховання зазнає впливу різноманітних чинників (соціальних інститутів: сім'ї, школи та ін.);

в) результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ особистості, її духовності, формування світогляду, переконань,

ціннісних орієнтацій, емоційної та мотиваційної сфер. Тобто трансформації зовнішніх виховних впливів у внутрішні, духовні процеси й властивості особистості;

г) визначальними у вихованні особистості є діяльність і спілкування. А різноманітна діяльність забезпечує єдність свідомості й поведінки та уможливорює всебічний розвиток особистості;

г) ефективність виховного процесу залежить від стосунків в колективі, глибини й повноти врахування національного менталітету, використання рідної мови, опанування національними звичаями, традиціями тощо. Здорова морально-психологічна атмосфера в колективі сприяє формуванню в особистості позитивних моральних якостей, ефективному взаємовихованню.

Необхідною умовою оптимізації виховання є дотримання системного підходу, що передбачає формування цілісного багаторівневого взаємозалежного відкритого процесу в його постійному розвитку і саморозвитку [80, с. 24].

Отже, закономірності виховання забезпечують ефективність всебічного розвитку особистості, уможливають цілеспрямоване проектування виховного процесу педагогом і втілення в життя вимог програми виховного процесу, що передбачає єдність і комплексність усіх напрямів виховання та їх взаємозв'язку відповідно до поставлених завдань.

### **Принципи виховання як вихідні положення виховного процесу**

Серцевиною виховного процесу є особистість – її нахили, здібності, потреби, інтереси, соціальний досвід, самовідданість, характер.

*Принципи* (лат. *principium* – початок, основа) – це вихідні положення, відповідно до яких мають бути організовані національна освіта і виховання [114, с. 306].

Провідними принципами організації виховання підростаючого покоління є: народність, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, демократизм, етнізація, історизм, життєтворчість, цілеспрямованість, урахування вікових та індивідуальних особливостей особистості, системність, систематичність та послідовність, зв'язок виховання з життям, поєднання поваги до особистості з розумовою вимогою до неї, єдність педагогічних вимог, комплексний підхід, автентичність, акмеологічна спрямованість, синергія та інші.

*Суть принципу народності* передбачає забезпечення постійної опори на народну культуру, національну спрямованість виховання, усвідомлення приналежності до свого народу, відповідальність за його минуле, сучасне і майбутнє [114, с. 307]. Варто згадати слова К. Ушинського: «народність –

єдине джерело життя народу в історії», а «громадське виховання, яке зміцнює і розвиває в людині народність.. робить сильний і благотворний вплив на розвиток суспільства... на всю його історію [119, с. 101]. Тому, – як стверджував К. Ушинський, – система освіти в кожній країні має будуватись, насамперед, у відповідності до потреб і специфічних особливостей кожної країни, поєднуючи особисті устремління з волею народу, ототожнюючи особисті блага з благом народним. Завдяки цьому виховання має моральну ідею і стає підготовкою до служіння народові, Батьківщині.

*Принцип національної спрямованості* передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідного краю, свого народу, шанобливе ставлення до його культури; повагу, толерантне ставлення до культури всіх народностей, які проживають в Україні [85, с. 12].

*Природовідповідність* як основний принцип народної педагогіки та вияв української ментальності сформувався упродовж віків як результат тісного співжиття нашого народу з навколишнім світом природи і уважного спостереження за ним. Тому принцип природовідповідності, у першу чергу, спрямований на пізнання багатогранної і цілісної природи особистості з урахуванням її індивідуальних, національних, регіональних, вікових і статевих особливостей анатомо-фізіологічного розвитку людини. Цей принцип, розроблений на основі народної педагогіки Я. Коменським, Г. Сковородою, О. Духновичем, обстоювали відомі педагоги Жан-Жак Руссо, К. Ушинський, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський та ін.

Ідея природовідповідності у Я. Коменського – це методологічний принцип, за яким виховання повинно здійснюватися за закономірностями, що об'єктивно існують у природі, частинкою якої є людина. Прагнення «йти за природою» зробило переворот у педагогічних уявленнях сучасників [60]. На думку Я. Коменського, людина як частина природи підкоряється її головним та загальним законам, які діють як у світі тварин та рослин, так і у відношенні до людини. Педагог має встановити закономірності виховання шляхом аналогії з основними законами природи. За Г. Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання. Ідеал людяності – мета всього його життя, а також і мета виховання. Г. Сковорода вважав, що у вихованні треба зважати не на соціальне становище дітей, а на їхню природу, нахили, інтереси, обдаровання. М. Пашко наголошує, що

виховання дитини має починатися з перших днів її життя. Дитину треба не лише годувати й одягати, але й постійно розмовляти з нею – саме так засвоюється рідна мова з уст матері, дбати про її емоційний комфорт – дитина не повинна почувати себе зневаженою або покинутою [21, с. 22]. Народна виховна мудрість із самого народження плекала в кожній дитині відчуття гармонії природи і людини [86, с. 10-74].

Інший сучасний науковець М. Фіцула вважає, що застосовуючи принцип природовідповідності у навчанні, слід дотримуватися принципу послідовності, поступовості й систематичності. Окрім того, зазначає, що у такому взаємозв'язку велику роль відіграють міжпредметні зв'язки [122, с. 106].

Реалізація *принципу культуровідповідності* вимагає відповідності змісту освіти і виховання здобуткам національної та вселюдської культури (в т.ч. народної), бо лише культура має в собі найкращі засоби «потрібні для сцілювання поодиноких людей в збірне тіло – націю». Серед цих засобів – спільні звичаї, переконання, традиції, мова, поезія, мистецтво, національні духовні і матеріальні надбання тощо. Саме ці засоби є чинниками, які «в'їдаються» в серце і душу виховання і врисовують міцні риси в характері всіх разом і кожного зокрема... витворюють збірну душу і збірну свідомість народу» [9, с. 220].

Дотримання принципу культуровідповідності в процесі організації освіти і виховання забезпечує *єдність, наступність і спадкоємність* поколінь у розвитку і збереженні культуро-історичних надбань народу.

*Принцип гуманізму і демократизму* в поєднанні з високою вимогливістю й повагою до особистості вихованця ґрунтується на взаєморозумінні й гуманності спільної діяльності вихователів і вихованців, на єдності їхніх інтересів і прагнень. Метою такої взаємодії є їх плідний і творчий союз та всебічний і гармонійний розвиток особистості вихованця. Цей принцип передбачає гуманне ставлення до вихованців, повагу до їхньої думки [126].

Принцип гуманізму (лат. *humanus* – людський) – моральний принцип, в основі якого гуманізація навчально-виховного процесу, де центром є особистість, формування її кращих якостей і здібностей, джерел її життєвих сил.

*Гуманізація* (з лат. *humanus* – людський) і *гуманітаризація* (з лат. *humanitas* – людська природа, освіченість) *освіти* передбачає зміцнення органічного зв'язку навчання з витоками національної культури, гуманітарними традиціями людства, досягненнями вітчизняної і світової громадської думки, подолання розриву між культурою, наукою і освітою, «беззастережне визнання пріоритету загальнолюдських цінностей (милосердя, доброта, чесність, правдивість, справедливість, гідність тощо)

і формування громадянина-патріота з притаманними йому національною свідомістю і патріотичними почуттями [33, с. 26].

Складовою гуманізації є демократизація освіти, тобто уся мережа навчальних закладів усіх типів має бути доступною для всіх громадян без будь-яких соціальних, національних, світоглядних та релігійних відмінностей. Демократизація навчальної установи означає виборність її керівних органів, використання найдоцільніших варіантів планів і програм з урахуванням соціально-економічних особливостей регіону, інтересів і нахилів дітей, їх реальних можливостей, перетворення навчального закладу у державно-громадську інституцію, широкий розвиток самодіяльних начал, залучення громадськості до визначення і здійснення освітньої політики [114, с. 308-309].

Принцип гуманітаризації передбачає ширше коло питань, спрямованих на виховання і диференційований розвиток та саморозвиток особистості, формування системи морально-правових відносин, політичної культури, оптимальне поєднання загальнолюдських і національних цінностей, виховання на засадах християнської моралі тощо [33, с. 28-29].

*Принцип етнізації* полягає у наповненні освіти і виховання національним змістом, спрямованому на формування національної свідомості громадянина, поваги до вселюдського через національне, що є гарантом єдності і монолітності України, зміцнення її державності.

*Принцип історизму* забезпечує виховання підростаючого покоління на історичній правді, об'єктивному розкритті історії, традицій, звичаїв, сприяє формуванню поваги до історії України, прагненню вивчати, зберігати і примножувати культурно-історичні здобутки. Реалізація принципу історизму призводить до виявлення новацій у педагогічному досвіді минулого і, разом з тим, дозволяє оцінити його з позицій сьогодення, тобто показує обмеженість тих чи інших освітньо-виховних систем вимогами свого часу. У такий спосіб історико-педагогічне знання виявляється у його динаміці та повноті розвитку [65].

*Принцип цілеспрямованості* виховання передбачає спрямування виховного процесу на досягнення основної мети – формування всебічно розвиненої особистості, здатної до свідомої та активної діяльності, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитись впродовж життя.

*Принцип цілісності* означає, що виховання організовується як системний педагогічний процес, спрямоване на гармонійний та всебічний розвиток особистості, формування в неї цілісної картини світу. Передбачає наступність в реалізації напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях: охоплює всі сфери життєдіяльності підростаючої

молоді; здійснюється різними соціальними інститутами, а також у навчальній та позанавчальній діяльності.

*Принцип професійної спрямованості виховання* орієнтує виховну роботу на майбутню професійну діяльність особистості, формування почуття гордості за обрану професію, опанування необхідними здібностями, уміннями, навичками.

*Принцип диференціації та індивідуалізації* виховного процесу передбачає врахування у виховній роботі рівнів фізичного, психічного, соціального, духовного, інтелектуального розвитку вихованців, стимулювання активності розкриття творчої індивідуальності кожного. «Становлення особистості відбувається через вироблення внутрішніх регуляторів поведінки. Особистість у своїх вчинках, творчо-вольовій активності надає перевагу не зовнішнім факторам, а своїм внутрішнім мотивам і переконанням, ...тобто приймає рішення на рівні соціальної свідомості і набутої самосвідомості [33, с. 47].

*Принципи системності, безперервності і наступності* ґрунтуються на тому, що формування свідомості, навичок і звичок поведінки вимагає системи заходів, які застосовують у певній послідовності. Адже позитивних рис особистості не можна сформувати, якщо виховний процес буде випадковою сукупністю епізодичних впливів.

*Принцип зв'язку виховання з життям* – орієнтує студентство на узгодження їх життєдіяльності з життям суспільства, посилену участь у ньому, готує їх до трудової діяльності.

*Принцип емоційного задоволення* (споріднені до нього принцип радісного навчання та принцип «сердечної відкритості») передбачає емоційне задоволення, що сприяє створенню позитивної мотивації до пізнання зниженню рівня стресу і тривожності [24, с. 22].

*Принцип єдності, погодженості та спадковості виховних впливів, зусиль і дій школи, сім'ї та громадськості* передбачає досягається загальним цілеспрямованим підходом всіх категорій вихователів до вирішення виховних завдань. Здійснення виховного впливу завдяки єдиним підходам до цілей та завдань виховання, єдиним принципам і методам педагогічного впливу, єдиним вимогам і критеріям оцінки стану справ у колективі – в цьому полягає суть єдності у вихованні. Все це, безумовно, не обмежує творчої ініціативи вихователів у виборі оптимальних прийомів і способів виховного впливу, їхньої неповторності й унікальності. Як свідчить досвід, зусилля вихователів не будуть ефективними, коли вони не скоординовані. Тому їх треба узгодити як за змістом, так і за часом, місцем, методами та формами виховних впливів з урахуванням індивідуально-психічних особливостей вихованців, їхнього

попереднього життєвого досвіду, мотивації до професійної діяльності, специфіки діяльності конкретного колективу [126].

*Комплексний підхід* у вихованні ґрунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів, а саме: єдності мети, завдань і змісту, форм, методів і прийомів виховання, а також єдності виховних впливів школи, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; єдність виховання і самовиховання; постійне вивчення рівня вихованості учня і коригування виховної роботи.

*Принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей* є визначальним для виховання автентичної спрямованості особистості, розвитку її задатків згідно з внутрішньоінтенційним першопочатком, неповторністю внутрішнього світу, унікальністю її розвитку. Термін «автентичний» – грецького походження і означає «справжній, достовірний, вірогідний» [2, с. 56]. Тому знання вікових особливостей розвитку людини допомагає встановити норми відомої в акмеології глобальної зрілості вихованця на перехідних вікових етапах його розвитку і уможлиблює їх використання як основного орієнтиру у виховній роботі з цією особистістю [87].

*Акмеологічний принцип* передбачає планування виховного процесу таким чином, щоб вихованець зміг засвоїти найвищі морально-духовні цінності; створення умов для оптимальної самореалізації особистості, розвитку її індивідуальних можливостей та здібностей, засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, стратегій життя, формування умінь і навиків долати труднощі, прогнозувати наслідки своїх вчинків тощо [85, с. 12].

*Принцип синергетичного підходу* полягає у вихованні нової генерації інтелектуальної еліти, що дозволяє вирішити одне з головних завдань освіти – формування нелінійного синергетичного мислення і світобачення, тобто підготувати майбутню інтелектуальну еліту до вирішення глобальних завдань з урахуванням екологічних, соціальних, демографічних, духовно-моральних наслідків прийнятих рішень [43, с. 69-75].

*Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії* передбачає рівноправність у спілкуванні між учасниками виховного процесу, уважне ставлення до поглядів один одного, визнання права на відмінність, узгодження позицій, вияв емпатії до вихованців, пошук конструктивних та продуктивних виховних дій, прояв творчості та педагогічної рефлексії.

*Принцип превентивності* означає, що держава, соціальні виховні інститути та громадські об'єднання здійснюють профілактику негативних проявів поведінки дітей та учнівської молоді, допомагають їм сформувати



імунітет до негативних впливів соціального середовища. При цьому має бути забезпечена система заходів економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього характеру з формування позитивних соціальних настанов, запобігання вживанню наркотичних речовин та різному прояву деструктивної поведінки, відвернення суїцидів та формування навичок безпечних статевих стосунків.

*Принцип технологізації.* Виховний процес передбачає науково обґрунтовані дії педагога та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості та ведуть до кінцевої мети виховання. Побудований таким чином виховний процес має ознаки проєктивності, певною мірою гарантує позитивний кінцевий результат.

*Принцип пріоритету духовно-практичної діяльності* передбачає створення технологій виховання, цільових програм, які активізують духовний пошук особистості та її творчу діяльність.

Сукупність цих та інших принципів забезпечує успішне визначення завдань, добір змісту, методів, засобів і форм виховання. Єдність принципів виховання потребує від педагога вміння використовувати їх у взаємозв'язку, з урахуванням конкретних можливостей і умов, а їх гармонійне поєднання є запорукою ефективного виховного процесу.

### **Напрями виховання у ВНЗ**

Навчальний процес у вищих навчальних закладах тісно пов'язаний з процесом виховання студентів, що реалізується в загальній системі професійної підготовки майбутнього фахівця в сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері, де пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з убезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави [59].

*Виховання студентів у ВНЗ* є процесом цілеспрямованої системної діяльності суб'єктів педагогічного процесу (викладачів) щодо формування в об'єктів (студентів) професійно значущих якостей характеру, форм загальної та професійної поведінки і забезпечує всебічний гармонійний розвиток особистості майбутнього фахівця як активного громадянина держави та професіонала соціальної роботи з позитивними загальнолюдськими якостями.

Метою виховання студентів у ВНЗ є підготовка інтелектуального генофонду нації, виховання національної еліти, формування особистісного потенціалу, спрямованого на досягнення високої ефективності діяльності майбутніх фахівців соціальної роботи, їх свідомого патріотизму, високої духовності, моральної чистоти, художньої культури та фізичної досконалості.

Формування всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця соціальної роботи вимагає проведення різнобічної цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках, що, в свою чергу, обумовлює реалізацію *напрямів виховання* – формування наукового світогляду, громадянське і патріотичне виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини щодо формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, а також моральне, трудове, художньо-естетичне, фізичне, екологічне, правове, екологічне виховання тощо.

Громадянське та патріотичне виховання є одним з пріоритетних напрямків виховного процесу ВНЗ, що обумовлює формування почуття національної гідності, знань про історію, традиції та сучасний стан розвитку українського народу та держави, активної життєвої позиції, свідомого громадянина, людини з притаманними їй особистісними якостями й рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні, формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей тощо.

Варто звернути увагу, що до нині українська освіта не мала переконливої і позитивної традиції, досвіду щодо виховання патріотизму в дітей та молоді, у попередні часи взагалі боялись терміну «національний», а «патріотичне виховання» сприймали винятково в етнонародному або неорадянському вимірі [80, с. 30].

Упродовж останніх десятиліть були розроблено низку концепцій, а саме: Концепцію національної системи виховання (1996), Концепцію Загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017, Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2012). Так, зокрема у Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності перед освітою (педагогами) поставлено низку завдань, а саме:

- формування національної свідомості, належності до рідної землі, народу;
- визнання духовної єдності поколінь та спільності культурної спадщини;

- виховання почуття патріотизму, відданості в служінні Батьківщині;
- формування соціальної активності особистості на основі таких соціальних умінь як готовність узяти на себе відповідальність, здатність до спільного життя і співпраці в громадянському суспільстві, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей;
- формування працелюбності особистості, відповідальності за свої дії;
- утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість;
- усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, прав людини та її громадянською відповідальністю;
- формування політичної та правової культури засобами громадянської освіти, яка дає знання про політичні системи і владу на всіх рівнях суспільного життя, про закони та законодавчі системи;
- розвиток критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особисту позицію в тих чи інших питаннях, уміння знаходити нові ідеї та критично аналізувати проблеми, брати участь у дебатах, уміння переосмислювати дії та аргументи, передбачати можливі наслідки дій та вчинків [58].

На сучасному етапі розвитку Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесу «становлення громадянського суспільства, який далекий від завершення. Проблема низької ефективності громадянської освіти учнівської молоді в Україні криється, передусім, в особливостях суспільної психології [8, с. 9-15].

Причинами проблеми вважають: наявність стереотипу, що питання громадянської освіти не потребує спеціальної уваги; відсутність узгодженості в питаннях упровадження навчальних програм громадянської освіти; відсутність системності у підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів із питань громадянської освіти, системності в поширенні позитивного досвіду, координації діяльності, моніторингу. Дуже часто в Україні громадянська освіта «сприймається як синонім патріотизму» [102].

Нормативний підхід, на якому ґрунтується система громадянської освіти в Україні, розвінчує вади сучасних суспільних відносин, зокрема, між владою та народом, і розвиває в молоді, дуже часто, глибоку недовіру до інститутів влади. Нині важливим є процес «ресоціалізації» педагогічних кадрів, формування у педагогів позитивного ставлення до демократичних цінностей, готовності до прийняття нових форм взаємодії у соціальних групах [13].

Громадянська освіта дає можливість молоді увійти в простір громадянського суспільства, зайняти більш активну позицію серед своїх

однолітків, сформувати в собі вміння і компетенції жити в громадянському демократичному суспільстві. Сьогодні в Україні є потреба в побудові дієвої системи громадянської освіти, яка б об'єднувала різні державні і недержавні інституції [52], визначала дієві механізми цього процесу на всіх рівнях.

Серед критеріїв і результатів громадянського виховання варто назвати громадянськість особистості, яку формують моральна, політична та правова культура, почуття власної гідності, внутрішньої свободи, повага до національних символів, участь у громадсько-політичному житті країни, вболівання за суспільні ідеали, пріоритети держави, благо свого народу і його дружні взаємини у світовому співтоваристві, толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей, готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України.

*Громадянськість* – духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що окреслює її обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною, це реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграцію в культурні й соціальні структури суспільства.

Громадянське виховання потребує дотримання принципів:

- гуманізації та демократизації,
- самоактивності й саморегуляції,
- системності, комплексності й міждисциплінарної інтегрованості,
- наступності та безперервності,
- культуровідповідності,
- інтеркультурності тощо.

Громадянське виховання, на думку видатного педагога В. Сухомлинського, є процесом виховання громадянина, що поєднує в собі формування громадянської свідомості (думок, ідеалів, переконань), громадянських почуттів (громадянської совісті, суспільного обов'язку, почуття господаря країни, готовності і бажання приносити користь суспільству), а також практики громадянської поведінки. «Я завжди прагнув до органічної єдності громадянських думок, почуттів і діяльності, щоб почуття, переживання знаходили свій вияв у благородних вчинках, у праці для людей, для суспільства, для Вітчизни», – писав автор у своїй книзі «Народження громадянина», де формування громадянськості розглянуто на основі людяності та гуманізму. З цією метою варто організувати емоційно насичене, діяльне життя навчального закладу, розвиток громадянської активності кожної особистості в контексті діяльного життя колективу. Адже справжнє громадянське виховання, – на

думку В. Сухомлинського, – у процесі навчання починається там, де думка надихає, пробуджує й утверджує прагнення до морального ідеалу [109].

Одним із головних завдань громадянського виховання є розвиток патріотизму, з яким органічно поєднується національна самосвідомість громадян, формування почуття громадянської гідності, національного світогляду молоді, виховання любові до Батьківщини, поваги до її національних героїв та історичного минулого, культурних цінностей, звичаїв, обрядів та символіки, культивування кращих рис української ментальності, розвиток самобутності кожної особистості.

Здійснення системного національно-патріотичного виховання є однією з головних складових національної безпеки України. Національно-патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення Української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, досягнень у галузі політики, освіти, науки, культури і спорту.

Національно-патріотичне виховання включає в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує всі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, науку, історію, державу, право. Це передбачає визначення і реалізацію першочергових і перспективних заходів, спрямованих на формування громадської активної життєвої позиції молодих громадян, психологічної готовності до добровільного вступу на державну, військову службу та зразкове виконання службових обов'язків [111, с. 19].

Важливе місце у громадянському вихованні посідає *правове виховання*, спрямоване на формування у студентів правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки. Українська національна символіка (Герб, Прапор, Гімн), яка вперше за багатовікову історію отримала статус державної і нині символізує єдність держави і нації, політичну, економічну і національну незалежність України, використовується в навчально-виховному процесі педагогом, щоб прищепити підростаючому поколінню повагу до державних символів, викликати в них почуття гордості за єдину суверенну державу, активізувати почуття захищеності, юридичної, моральної і політичної дієздатності.

Серед принципів правового виховання виокремлюють дві групи основних ідей:

– загальні принципи – ідейні засади, що характеризують сутність усієї системи правового виховання [97, с. 103]. Це принципи законності, об'єктивності, локальності, конкретності, науковості і гласності [30].

– організаційно-функціональні принципи правового виховання – визначають дієвість та ефективність системи правового виховання, конкретизують механізм правового виховання у дії та забезпечують його реалізацію, обумовлюють досягнення його мети і завдань [97, с. 104] (принципи раціональної організації, комплексності та координованості механізму правового виховання, зворотного зв'язку, індивідуалізації, підбору і розстановки кадрів).

Структура механізму правового виховання містить низку елементів (рис. 3.1). [107, с. 483].

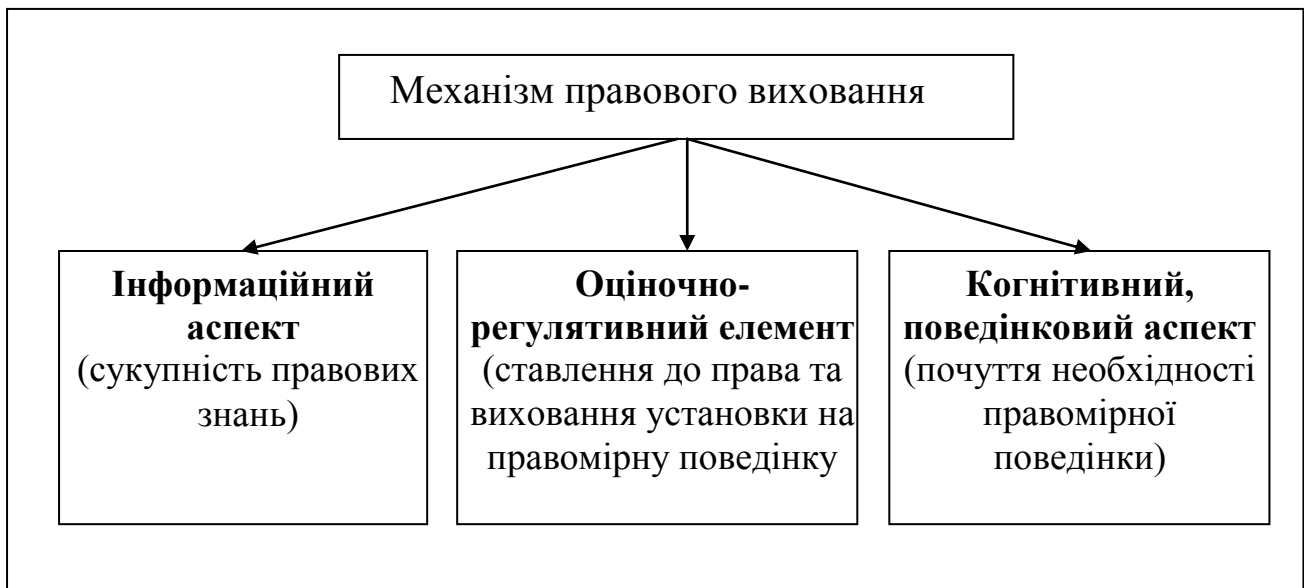


Рис. 3.1. Структура механізму правового виховання

Формування правової культури тісно пов'язано з *вихованням політичної культури*. Політична освіченість включає знання про типи держав, політичні організації й інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему країн світу.

Ще один важливий напрямок громадянського виховання – це утвердження гуманістичної моралі (моральне виховання), стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності. Важливими моральними цінностями, які визначають громадянську поведінку особистості, є доброта, увага, чуйність, милосердя, совість, чесність, правдивість, свобода, рівність, справедливість, повага і любов до своїх батьків, толерантність, гідність, працелюбність, відповідальність та інші. Ці якості визначають культуру особистості. Сформованість цих моральних норм полегшує сприймання правових норм, які в свою чергу сприяють глибшому усвідомленню моральних істин. Моральність особистості стимулює соціально цінну поведінку, застерігає від правопорушень. Майбутні фахівці соціальної роботи повинні

усвідомлювати, що вони самі відповідають за свої вчинки, що кожен їх крок буде морально оцінено. Лише за цієї умови вони будуть готові до роботи в професійному колективі. Важливо, щоб студенти знали моральні вимоги щодо професій, які вони опановують, і якості, які повинні виховати в собі, щоб відповідати цим вимогам. Засвоєння норм професійної етики допомагає молодій людині швидше професійно адаптуватися.

Висока культура спілкування – це гармонія знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, які залежать від інтелектуально-культурних здібностей особистості, що перебувають у стані взаємодії. Високий рівень моральної культури спілкування надає людині можливості не тільки свідомо та систематично долати негативні риси свого характеру, а й гуманізувати стосунки з іншими.

Розумове виховання – це цілеспрямована діяльність педагогів, батьків, громадськості, самої особистості щодо розвитку розумових сил і мислення, прищеплення їм культури розумової праці. Складові розумового виховання представлено на рис. 3.2.

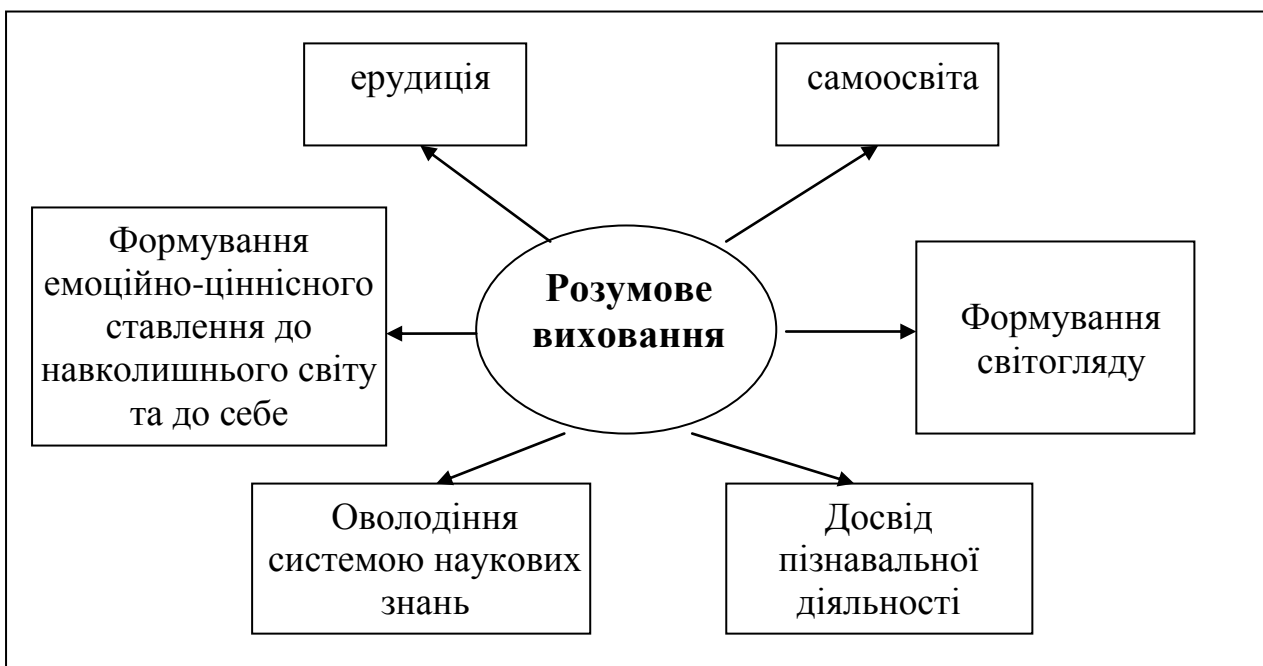


Рис. 3.2. Складові розумового виховання

Система розумового виховання, як зазначав В. Сухомлинський, передбачає засвоєння знань, формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, розвиток інтересів і потреби в розумовій діяльності у постійному збагаченні науковими знаннями та застосування їх на практиці [110].

На сучасному етапі становлення психолого-педагогічної науки сутність розумового виховання передбачає всебічний розвиток людини:

інтелектуальної, гармонійної особистості, здатної до креативного мислення, саморозвитку, самоствердження та самовдосконалення протягом всього життя.

Серед найважливіших завдань трудового виховання студентів варто назвати:

- формування професійних здібностей, потреб, умінь, навичок, звичок професійного призначення;
- психологічну підготовку до праці в закладах соціальних служб;
- виховання волі, терпеливості і наполегливості в подоланні труднощів.

Трудове виховання студентів реалізується в усіх видах його діяльності: навчальній, науково-дослідній, громадській, побутовій, виробничій практиці тощо. Трудове виховання студентів необхідно здійснювати, враховуючи ефективне використання робочого часу, раціональні прийоми праці, економне витрачання матеріалів, електроенергії, естетичний вигляд послуги, дотримання особистої гігієни й техніки безпеки тощо. Критерієм трудової вихованості студентів вважають високу особисту зацікавленість і продуктивність праці, відмінну якість послуги (продукції), трудову активність і творче, раціоналізаторське ставлення до процесу праці, трудову, виробничу, технологічну дисципліну.

*Художньо-естетичне виховання* є складовою виховного процесу, спрямованою на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини, набути «інтегральних естетичних властивостей особистості, що забезпечують готовність до художньо-творчої самореалізації і художньо-естетичного самовдосконалення» [75, с. 12].

Мета естетичного виховання у вищому навчальному закладі – сформувати у майбутнього фахівця естетичну культуру – здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність за законами краси.

Ефективність естетичного виховання студентів значною мірою залежить від умілого використання педагогами різноманітних способів і засобів, а саме: створення естетичних ситуацій – оцінювання (ознайомлення з творами мистецтва, їх обговорення); використання естетичного потенціалу навчальних дисциплін; впровадження естетичних елементів у структуру знань та ін.

З метою досягнення високої ефективності щодо естетичного виховання студентів необхідно: створити у ВНЗ естетично привабливі умови; застосувати у виховній роботі зі студентами потенційних



можливостей народних традицій та обрядів; сформувати високу естетичну культуру педагогів і студентів, виховних заходів; залучати до співробітництва відомих людей зі сфери культури, мистецтва, органів державного управління, соціального захисту.

*Екологічне виховання* передбачає систематичний вплив на особистість з метою формування екологічної культури у студентів, тобто накопичення екологічних знань, виховання любові до природи, бажання зберегти її і примножити, формування вмінь і навичок діяльності природничого і географічного циклів. Естетичний цикл дисциплін розкриває красу природи та її вплив на виховання людини. Виховання любові до природи сприяє формуванню доброти і милосердя. Повага до життя, емоційно-чуттєве ставлення до всього живого стають регуляторами поведінки особистості, більш могутніми, ніж караючі статті закону [33, с. 71]. А тому морально-екологічні норми і правила мають стати власними переконаннями фахівця з соціальної роботи, сприяти формуванню культури ставлення до природи, до власного здоров'я, формуванню творчої екологічної свідомості.

*Фізичне виховання* являє собою систему соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей особистості, формування життєво важливих навичок і вмінь [124].

Фізичне виховання у вищому навчальному закладі є складовою формування загальної і професійної культури особистості сучасного фахівця соціальної роботи, системи гуманістичного виховання студентів; засобом оптимізації фізичного і фізіологічного стану студентів у процесі професійної підготовки.

Фізичний розвиток особистості – це основа, на якій будується весь процес виховання. Здоров'я є запорукою матеріального благополуччя, джерелом гарного настрою і краси людини, добрих стосунків з ближніми. Фізичне виховання враховує раціональне харчування, гігієну, творчу активність, культуру поведінки, формує готовність до збереження і зміцнення власного здоров'я, набуття таких рис, як гуманізм, витримка, порядність та терпимість. Складовими фізичного виховання, зокрема оздоровчими чинниками, є фізичні вправи, загартування, зручний одяг, здоровий відпочинок, дозвілля та ін. [112, с. 44].

*Економічне виховання* передбачає педагогічну діяльність, спрямовану на формування на основі спеціальних знань економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості студента.

*Статеве виховання* – складова виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток, повагу до себе, чоловічу та жіночу

гідність, повагу до протилежної статі, підготовку до сімейного життя, до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя – ролі громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша тощо.

Отже, проведення різнобічної цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках забезпечує створення єдиного освітнього простору, метою якого є виховання гармонійної, цілеспрямованої особистості, якісного фахівця, будівника майбутнього, свідомого громадянина, патріота, захисника своєї держави та суспільства.

### Навчальний елемент 3.3

## Тема 12. Форми і методи виховання в цілісному педагогічному процесі.

1. Поняття про організаційні форми виховного процесу.
2. Класифікація виховних форм.
3. Методи і прийоми виховання та самовиховання.



**Ключові слова:** організаційні форми виховного процесу, виховні форми, індивідуальні форми виховання, групові форми виховання, масові форми виховання, методи виховання, прийоми виховання, методи самовиховання тощо

---

### Поняття про організаційні форми виховного процесу

З метою вирішення конкретних виховних завдань у виховному процесі реалізується цілеспрямована виховна діяльність педагогів, спрямована на задоволення інтересів і запитів вихованців, їхній всебічний розвиток.

Ефективність виховання значною мірою залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації.

*Форма виховної роботи* – це усталений порядок організації конкретних актів, ситуацій, процедур взаємодії учасників виховного процесу, спрямованих на вирішення визначених педагогічних завдань (виховних і організаційно-практичних); сукупність організаторських прийомів і виховних засобів, які забезпечують зовнішній вияв виховної роботи.

Форми виховання – це варіанти організації конкретного виховного процесу; композиційна побудова виховної справи (виховного заходу), що відображає зміст виховання.

У психолого-педагогічній літературі поняття «виховний захід» використовують для позначення різних видів і форм виховної роботи, а «виховна справа» – це вид (форма) організації і здійснення конкретної діяльності з метою виховання, характерною особливістю якої є необхідність, корисність, здійсненність.

У залежності від місця проведення розрізняють аудиторну і позааудиторну виховну роботу. В *аудиторній роботі* пріоритет надається таким формам проведення: лекціям, семінарським, практичним і лабораторним заняттям, консультаціям, у процесі яких присутній виховний компонент.

*Позанавчальна виховна робота* – спеціально організована в позанавчальний час під керівництвом педагогів діяльність студентів на засадах добровільної участі в ній, суспільній спрямованості, ініціативності та самодіяльності. *Форми позааудиторної роботи* – це види об'єднань, способи організації студентів і педагогів для спільної діяльності після навчальних занять, а також конкретні просвітницько-пізнавальні й виховні акції, розраховані на масову чи диференційовану студентську аудиторію. Серед науковців немає єдиної думки щодо розуміння сутності поняття «позааудиторна діяльність» і, відповідно, її видів. Так, на думку О. Кучерявої [64, с. 79-83], індивідуальними формами позааудиторної роботи варто вважати роботу з навчальною, довідниковою, науковою, науково-популярною літературою, складання конспектів; роботу з електронними підручниками та посібниками; роботу в електронній мережі Інтернет; підготовку повідомлень, рефератів, курсових робіт; складання та виконання завдань; укладання та розв'язування кросвордів, ребусів, створення плакатів тощо.

Науковець О. Стоян [113] запропонував наступну структуру позааудиторної діяльності студентів, де виокремив чотири групи:

- самостійну роботу з підвищення професійного рівня (конспектування першоджерел, підготовку до лекцій і семінарів, виконання курсових робіт, читання спеціальної літератури);

- участь у створенні культурних цінностей (суспільну роботу, заняття на факультеті (кафедрі), науково-дослідницьку діяльність, участь у художній самодіяльності, любительські й творчі заняття);

- засвоєння культурних цінностей (читання художньої, документальної і науково-технічної літератури, періодики, прослуховування музичних записів, перегляд кіно, вистав, концертів, відвідування музеїв, виставок, лекцій, зустрічі з письменниками, артистами, художниками);

- відпочинок і розваги (заняття спортом, зустрічі із друзями, знайомими, родичами, відвідування розважальних закладів, зустрічі з коханою людиною, прогулянки містом, заміські виїзди тощо, настільні ігри, бездіяльний відпочинок, «байдикування»).

Цікаву структуру позааудиторної виховної роботи у вищих навчальних закладах запропонував В. Коваль [49, с. 19-23]. Дослідник до системи позааудиторної виховної роботи відніс наступні складові:

самостійну навчальну роботу студентів; діяльність із самоврядування студентського колективу; культурно-дозвілєву діяльність за інтересами; роботу з підвищення професійної майстерності. Самостійну роботу автор трактує як підготовку до аудиторних занять, виконання самостійної роботи з навчальних дисциплін, написання реферативних повідомлень, курсових, випускних робіт. Діяльність студентського колективу із самоврядування передбачає самостійне вирішення проблем життєдіяльності студентської групи, колективу гуртожитку тощо. Культурно-дозвілєву діяльність розуміє як структурну частину системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвілєвих потреб студентів на основі їх залучення до організованої діяльності – участі в об'єднаннях за інтересами, конкурсах, змаганнях тощо. Підвищенню професійної майстерності як складової системи позааудиторної роботи студентів сприяє цілеспрямоване вдосконалення вмінь професійної спрямованості (спортивні тренування, участь у студентських наукових конференціях, стажуваннях, тренінгах тощо).

Виховний потенціал практики позааудиторної роботи передбачає формування філософсько-світоглядної позиції, пізнавальної активності і культурну розумової праці. Під час позааудиторної діяльності можуть бути сформовані навички самоврядування; соціальна активність та відповідальність; політична культура; патріотизм; правосвідомість; свідоме ставлення до праці; естетична культура і фізичне вдосконалення [49, с. 19-23].

Особистісне та професійне становлення майбутнього фахівця практично неможливе без включення його у систему позааудиторної діяльності. Саме в ній відпрацьовуються різноманітні стратегії поведінки як на побутовому, так і на професійному рівнях. Специфіка ситуацій позааудиторної діяльності частково повторює ситуації типові для майбутньої професійної діяльності, що дає можливість навчитися знаходити правильні рішення у міжособистісних відносинах.

Позааудиторна виховна робота є необхідною складовою загального процесу виховання особистості у ВНЗ при узгодженій взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу і повинна бути скерована на ефективну організацію самостійної навчальної роботи студентів, цілеспрямовану організацію їх дозвілля, максимальне задоволення пізнавальних і культурних потреб молоді, всебічний розвиток індивідуальних творчих потенцій студентів і як наслідок переходу до самовиховання [1].

Форми виховної роботи виконують низку функцій: організаційну; регулюючу; пізнавальну; комунікативно-інформаційну; виховну; соціалізуючу; духовно-моральну тощо.

Отже, організаційні форми виховання варто розуміти як сукупність заходів, спрямованих на реалізацію мети виховання, змісту виховного процесу та оволодіння студентами певними знаннями, уміннями та навичками. Виховна робота повинна бути органічною частиною навчального процесу та його продовженням, засобом розширення професійного й загальнонаукового світогляду студентів, формувати адекватне уявлення про свої можливості й здібності, давати змогу кожному студенту стати повноцінно функціонуючою особистістю, містити у собі чинники, що слугують стимулами для особистісного зростання майбутнього фахівця з соціальної роботи та розвитку власної професійної компетентності.

### Класифікація виховних форм

Аналіз педагогічної літератури показав, що немає єдиного підходу до класифікації форм виховної роботи.

Науковці П. Байбородова і М. Рожков класифікують форми виховної роботи за двома показниками:

- *кількісним показником* (за часом, за кількістю учасників);
- *якісним показником* (суб'єктом організації (педагоги, студенти), за результатами (інформаційний обмін, суспільно значущий продукт).

На думку Н. Яременко форми виховної роботи варто поділити на три групи – залежно від поставленого завдання:

- форми *управління* і *самоуправління* (студентського самоврядування);
- *пізнавальні* форми (екскурсії, походи, фестивалі, усні журнали, інформації, газети, тематичні вечори, студії, секції, виставки);
- *розважальні* форми [127].

Дослідниця Н. Кочанова класифікує форми виховної роботи за наступними ознаками:

- *за об'єктом впливу*: фронтальні (масові); групові (гурткові); індивідуальні;
- *за методикою виховного впливу*: словесні; практичні; наочні;
- *за напрямками виховання*: естетичні; фізичні; моральні; розумові; трудові; екологічні; економічні [61].

Цікавою в контексті досліджуваної проблеми є інша класифікація форм виховання:

- *інформаційно-масові* (дискусії, диспути, конференції, «філософський стіл», «відкрита кафедра», інтелектуальні аукціони, ринги, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії, держави і права, «жива газета», створення книг, альманахів);

- *діяльнісно-практичні* (творчі групи, осередки, екскурсії, свята, театр-експромт, ігри-драматизації, ярмарки, народні ігри, огляди-конкурси, олімпіади);
- *інтегративні* (клуби, КВК, фестивалі, асамблеї з питань традицій, культури, політики і права, гуртки);
- *діалогічні* (бесіда, міжрольове спілкування);
- *індивідуальні* (доручення, творчі завдання, звіти, індивідуальна робота);
- *наочні* (музеї, кімнати, зали, галереї, виставки творчості, книжкові виставки, тематичні стенди).

Науковець Л. Кондратова класифікує форми виховання за:

- *часом*: короткострокові; довготривалі; традиційні; періодично повторювані;
- *видом діяльності*: навчальні; трудові; спортивні; художньо-естетичні;
- *суб'єктом організації*: організовані педагогами; на основі співпраці; підготовлені студентами;
- *результатами діяльності*: для інформаційного обміну; для спільного рішення; для підготовки суспільно значущого продукту;
- *кількістю учасників*: індивідуальні; групові; масові;
- *видом підготовки*: імпровізаційні; експромтні; підготовлені раніше [3].

Науковець Е. Титова виокремлює три основних типи форм виховної роботи:

- *заходи* – це події, заняття, ситуації в колективі організовані педагогом (куратором) для вихованців з метою виховного впливу на них;
- *справи* – це загальна форма роботи, в якій відображені важливі події, здійснені й організовані членами колективу на користь і радість кого-небудь, у тому числі й кожного особисто;
- *гра* – це реальна діяльність, цілеспрямовано організована в колективі вихованців з метою відпочинку та розваги.

Розвитку творчості студентів сприяють різні форми та види позааудиторної навчально-виховної роботи, а саме: організація дискусійних студентських клубів, клубів за інтересами, тематичних дискотек, прес-конференцій, інтернет-форумів, аукціонів, експедицій, інтелектуальних ігор, таборів праці та відпочинку, конкурсів, індивідуальних консультацій та програм розвитку, гуртків, брифінгів, просвітницьких й етичних тренінгів, екологічних десантів, розробка проектів, благодійних акцій, волонтерського руху студентської молоді тощо.

Сьогодні надзвичайного розвитку набула волонтерська робота, що дозволяє майбутньому фахівцю долучитися до всієї сукупності соціальних проблем, норм і поведінкових стереотипів суспільства, ознайомитись із загальною культурою й специфічними субкультурами певного соціуму. Волонтерська робота передбачає розвиток різних соціальних ролей шляхом примірювання їх на себе, порівнювання, відповідного вибору:

- аніматора (організатора, модератора, координатора діяльності з розробки, створення, реалізації різноманітних соціальних проектів);

- соціального організатора, менеджера, що уможливорює бачити реальну мету, планувати етапи її досягнення, проводити моніторинг змін й оцінку результатів; залучати громадян до розвитку, навчання засобами сучасних технологій; ініціювати участь дітей та дорослих у добродійних справах; упроваджувати різноманітні масові форми соціальної роботи, як, наприклад, благодійні акції, фестивалі; представляти інтереси громади в органах влади; вести переговори, встановлювати ділові стосунки;

- педагога (ця роль вимагає сформованості таких якостей, як: емпатія (співпереживання), повага (прийняття тих, хто навчається), щирість (відкритий прояв своїх почуттів), конкретність комунікації (точний опис почуттів і переживань);

- консультанта для встановлення довірливих стосунків із клієнтом, а також інтерпретації даних соціального та персонального характеру, домовленості щодо мети послуг, які надаються, досягнення змін у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах клієнта, наставника, посередника, експерта [15, с. 24-33].

У процесі виконання волонтерської роботи майбутній фахівець з соціальної роботи стає дієздатним учасником міжособистісних взаємовідносин та професіоналом своєї справи, готовим надати допомогу тим, хто цього потребує. Волонтерська робота спонукає людину до активної взаємодії із соціальним середовищем, до формування тривалих взаємин із представниками різних соціальних структур суспільства, що сприяє засвоєнню соціального досвіду. Цілеспрямоване формування професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця соціальної роботи у процесі волонтерської роботи впливає на свідомість студента, сприяє переведенню теоретичних знань у його особистісні переконання, формує необхідне мотиваційне підґрунтя, що стимулює гуманні, добродійні, альтруїстичні вчинки. Серед сучасних моделей волонтерської роботи варто назвати громадські об'єднання, волонтерські групи, студії волонтерської діяльності тощо, а серед форм і методів – консультації, «Телефон довіри», акції, свята, участь у соціальних проектах, тренінг, дискусія, ділова гра тощо [17]. Отже, волонтерство є засобом виховання й соціалізації особистості, соціальної взаємодії, саморозвитку,

самовдосконалення й самореалізації, підготовки до здорової професійної діяльності, успішної життєдіяльності майбутнього фахівця в умовах сучасного суспільства.

Таким чином, різноманітність форм виховної роботи постійно поповнюється новими формами, що відповідають умовам студентського життя, яке постійно змінюється, сприяють саморозвитку й самореалізації студентів, поглибленню уявлення про себе як про особистість і професіонала, оскільки передбачають добровільний вибір студентом певного виду такої діяльності, який ґрунтується на особистісно значущих мотивах, активності молоді людини, ініціативності, самостійності та творчості, відповідальності, рефлексивній діяльності, інтерактивній взаємодії викладача і студента.

### **Методи і прийоми виховання та самовиховання**

*Методи виховання* – це шляхи, способи впливу вихователя на свідомість, волю, почуття, поведінку вихованців відповідно до заданої мети.

*Засоби виховання* – це шляхи розв'язання виховних завдань (усне слово, методична допомога, підручники, художня література, наука, мистецтво, музика, спорт, засоби масової інформації і ін.), за допомогою яких вихователь формує і розвиває відчуття, мотиви, якості, відносини. Засобами виховання можна вважати все, що оточує людину в навколишній дійсності і що може бути використано педагогом для досягнення мети виховання. До засобів виховання варто віднести і надбання культури, національний спадок (народні пісні, обряди, традиції, звичаї, казки, легенди та ін.).

*Прийоми виховання* – це приватні способи використання вихователем засобів виховання. Метод виховання ефективний лише за наявності в ньому перевічених на практиці засобів і прийомів і узгоджується з іншими методами виховної роботи [83].

Засновником методів виховання вважають німецького педагога Й. Гербарта, з іменем якого пов'язують формування методики авторитарного виховання, де основними методами і формами виховання є строгий контроль, вказівки, зауваження, навіювання, звинувачення та інші засоби покарання та осудження. Педагог вважав, що використовувати методи виховання, засновані на доброзичливих стосунках, варто використовувати стосовно старших дітей. Прихильниками методів авторитарного виховання були також Красовський, Д. Виноградов та інші. Окрім того з давніх часів у педагогіці існували й розроблялись ідеї щодо гуманного ставлення до дітей, «вільного виховання». Це відомі педагоги Жан-Жак Руссо, Н. Крупська, С. Шацький, А. Макаренко та ін.



У сучасній педагогічній літературі можна знайти значну кількість методів, які дозволяють досягнути практично будь-яких поставлених завдань. Незважаючи на значну кількість методів виховання, підходів до їх класифікації, найбільш поширеною класифікацією методів виховання є *класифікація Ю. Бабанського*:

– *методи формування свідомості особистості* – це методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань (словесні: розповідь, пояснення, бесіда, лекція, диспут; метод прикладу);

– *методи формування суспільної поведінки* передбачають організацію діяльності вихованців та формування досвіду суспільної поведінки (вимога, громадська думка, вправлення, привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій та ін.);

– *методи стимулювання діяльності й поведінки* виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців (змагання, заохочення і покарання);

– *методи контролю вихованості та аналізу виховного процесу* (педагогічне спостереження за студентами, бесіди, опитування, аналіз результатів громадсько-корисної діяльності, виконання доручень, створення спеціальних ситуацій для вивчення поведінки вихованців, написання характеристики на студента, письмові роботи та ін.).

Поширеною є також класифікація В. Сластьоніна, згідно якої методи виховання поділяються на такі групи:

– *методи формування свідомості особистості* (бесіда, лекція, дискусія, переконання, навіювання, приклад) – в основі – слово педагога;

– *організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки* (привчання, тренування, педагогічна вимога, громадська думка, виховуючі ситуації) – ґрунтуються на практичних діях вихованців;

– *методи стимулювання діяльності і поведінки* (гра, змагання, заохочення, покарання) – враховують емоційні аспекти засобів стимулювання та стимули, що сприяють ефективному використанню методів двох попередніх груп;

– *методи самовиховання* (самопізнання, самоусвідомлення, саморегуляція) [27].

Варто зауважити, що методи виховання можна поділити на загальні (використовувати у виховній роботі усіх напрямків виховання) та часткові (ефективні лише відповідно до одного (кількох) із напрямків).

Методи класифікують також за ступенем розповсюдженості: традиційні, стандартні, загальновідомі і нестандартні, нетрадиційні, авторські.

Результативність *виховання* демонструють наступні *показники*: сформованість національної свідомості; здатність правильно оцінити події, які відбуваються навколо; засвоєння норм моралі, знання і дотримання Законів України, правил; громадська активність, колективізм, участь у роботі молодіжних і студентських організацій, в студентському самоврядуванні; ініціатива і самодіяльність вихованців; працелюбство; естетичний і фізичний розвиток; старанність у навчанні громадсько корисній і продуктивній праці [73].

Пошук нових форм, методів і прийомів виховання у сучасних умовах реформування вищої освіти – явище не тільки закономірне, але й необхідне. Нині пріоритетна роль належить *активним та інтерактивним методам*, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню і розвитку пізнавальних інтересів і здібностей, критичного мислення, ініціативи й творчості, спонукають до самостійної й творчої розумової діяльності учасників, моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності, опанування професійними вміннями й навичками.

До таких методів належать: соціально-проектна діяльність, ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, імітаційні та ділові ігри, соціограма, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів тощо [80, с. 251].

У процесі ігрової діяльності людина набагато швидше засвоює й опановує різні види поведінки, вчинки, вміння й навички вербальної та невербальної поведінки. Гра є універсальним методом для дітей і дорослих, оскільки виступає сильним психокорекційним, психотерапевтичним інструментом, за допомогою якого розв'язуються різноманітні людські проблеми. Нині ігри починають набувати статусу засобів формування культури взаємовідносин і рефлексії [5, с. 82].

*Методи самовиховання* – методи впливу на сферу саморегуляції, спрямовані на свідому зміну людиною своєї особистості відповідно до вимог суспільства й особистого плану розвитку, на формування навичок психічної та фізичної саморегуляції. До *методів самовиховання* відносять *рефлексію* й основні методи формування свідомості і поведінки та його стимулювання з приставкою *само-*: самоспостереження, самоаналіз, самоконтроль, самонаказ, самонавіювання, самозвіт, самопримус,

самокритика, самоодобрення, самозвинувачення, щоденник тощо. Самоспостереження – це «спостереження за своїми діями, думками, почуттями; метод вивчення психічних процесів, властивостей і станів за допомогою суб'єктивного спостереження за явищами своєї свідомості» [126]. Підґрунтям самоспостереження є загальна спостережливість людини. Самоконтроль – це здатність людини самостійно регулювати свою поведінку, контролювати її мотиви, стежити за проявом своїх відчуттів. Самоконтроль може бути: ненавмисним, навмисним. Самоаналіз є більш поглибленим самоспостереженням, коли людина аналізує окремі вчинки, їхні мету і мотиви. Самокритика тісно пов'язана з самоконтролем і рівнем свідомості людини; є дієвим засобом самовиховання у випадку, коли людина не тільки визнає свої помилки, недоліки, але й відразу ж береться за їх виправлення. Самопримус підкріплює переживання власної провини, незадоволеність собою, що позбавляє людину яких-небудь запланованих розваг або задоволень.

Створення умов та стимулювання потреби в самовихованні – це те, до чого вихователь прагне у процесі виховної роботи. Тому праця вихованця над собою є обов'язковим елементом виховного процесу, цілеспрямованою діяльністю з формування у себе позитивних й усунення негативних якостей у відповідності з особистою програмою розвитку.

*Методи контролю і самоконтролю у вихованні* – шляхи отримання інформації про ефективність виховних впливів і взаємодії, тобто виявляють ефективність педагогічної діяльності вихователя і всієї виховної системи, в яку включений вихованець. Бо, як і в навчанні, без такого відстеження результатів процес втрачить цілеспрямованість і керованість [54]. До цієї групи методів належать методи педагогічного дослідження: педагогічне спостереження, бесіди, опитування, аналіз результатів діяльності вихованців, педконсіліум, створення контрольних ситуацій, психодіагностика і психотренінги та ін., що передбачають вивчення й опанування складними психолого-педагогічними процесами формування особистості.

Таким чином, застосування різноманітних методів і прийомів виховання та самовиховання в цілісному педагогічному процесі буде ефективним за умов запровадження інтерактивної методики навчання, формування особистісного смислу занять на основі розвитку практичних вмінь на базі теоретичних знань, комплексного підходу до виховання з єдністю теоретичного і практичного компонентів, формування культури професійної самореалізації майбутнього фахівця.

# ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

## Навчальний елемент 3.1



### I. Обговорення проблемних питань

1. Визначити сутність поняття «виховання».
2. Проаналізувати теорії щодо природи виховання.
3. Висвітлити сутність тлумачення поняття «виховання» в педагогіці: широкому соціальному, широкому педагогічному, вузькому педагогічному і в гранично вузькому педагогічному значенні.
4. Проаналізувати рушійні сили виховання.
5. Назвати найважливіші чинники виховання.
6. Обґрунтувати суперечності виховання.
7. Проаналізувати самовиховання як універсальний засіб у вирішенні протиріч?
8. Що є головною метою самовиховання.



### II. Робота в групах

1. На основі аналізу закономірностей виховання розробіть структуру ефективного, на вашу думку, виховного процесу щодо формування цілісної особистості, усебічно розвиненої, здатної до критичного інноваційного мислення; патріота з активною позицією відповідно до морально-етичних принципів, здатного приймати відповідальні рішення, змінювати оточуючий світ, вчитися впродовж життя.

2. Проаналізувавши виховання як складний, багатогранний процес, сформулюйте внутрішні (стосовно особи вихованця) та зовнішні (стосовно виховного середовища) суперечності.

3. Виходячи зі змісту основних принципів самовиховання, розробіть власний проект свідомої діяльності, спрямованої на якомога повнішу реалізацію людиною себе як особистості. Захистити його.

4. Підібрати приклади використання різних форм організації виховного процесу, які використовується для реалізації певного змісту виховання у відповідних умовах. Порівняти визначення і проаналізувати відмінності в них.



### III. Тестування

Доповнити:

#### Варіант I

- 1) самовиховання – це:
  - а) вивчення індивідуальних особливостей;
  - б) залучення вихованців до активної діяльності;
  - в) систематична діяльність особистості, звернена на формування та вдосконалення позитивних якостей та подолання негативних;

- 2) принципи виховання – це:
  - а) положення, основи, засади, які становлять фундамент змісту, форм, методів і прийомів виховного процесу;
  - б) програма, яка створена на засадах загальнолюдських цінностей;
  - в) закономірності загальної структури процесу виховання;
- 3) засоби виховання:
  - а) форми і види виховної роботи;
  - б) моральні якості особистості;
  - в) критерії вихованості молодших школярів;
- 4) виховання – це:
  - а) спеціально організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на особистість із метою формування певних якостей;
  - б) передача знань про норми та правила поведінки людей;
  - в) передача підростаючому поколінню культурно-історичного досвіду;
- 5) мета виховання – це:
  - а) ідеальний образ особистості, що виховується;
  - б) наперед визначені результати розвитку і формування людської особистості;
  - в) наперед визначені результати діяльності педагогічного колективу школи.

### *Варіант II*

- 1) джерелом виховного впливу виступає:
  - а) сім'я;
  - б) розумова активність;
  - в) почуття відповідальності.
- 2) методи виховання – це:
  - а) шляхи соціалізації кожної особистості;
  - б) змістовні компоненти програми виховання;
  - в) спосіб впливу вихователя на свідомість, волю та поведінку учнів.
- 3) складові частини виховання – це:
  - а) розумове, фізичне, трудове, моральне, естетичне виховання;
  - б) демократизація та гуманізація виховання;
  - в) розвиток естетичних почуттів, формування гігієнічних навичок;
- 4) на визначення цілей виховання в суспільстві впливають:
  - а) бажання людей, можливості навчально-виховних закладів, вимоги батьків до дітей;
  - б) фізіологічні та психологічні можливості учнів, можливості вчителів і вихователів, уявлення і намагання прогресивно мислячих людей;

в) рівень розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, темпи науково-технічного і соціального прогресу, економічні можливості суспільства, рівень розвитку педагогічної теорії.

5) керівні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів виховного впливу.

а) закономірності;

б) принципи;

в) форми;

г) методи

### *Варіант III*

1) суттєві, необхідні зв'язки між процесом навчання і соціальними процесами, а також зв'язки внутрішнього характеру (між метою і змістом, формами – це:

а) закономірності;

б) принципи;

в) форми;

г) методи

2) зазначте, яку головну мету виховання висуває сучасний навчально-освітній заклад:

а) сприяти різнобічному розвитку особистості;

б) розвивати задатки і здібності особистості;

в) формувати всебічно розвинену особистість - громадянина своєї країни.

3) процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання – це:

а) навчання;

б) виховання;

в) розвиток;

г) учіння;

4) рушійні сили процесу виховання – це суперечності:

а) між комунікативною неузгодженістю суб'єктів процесу;

б) між вимогами вихователя і підготовленістю вихованця до їх сприймання;

в) між негативною поведінкою і умовами життя особистості

5) свідома, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті її взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток та вдосконалення – це:

а) самовиховання;

б) самоконтроль;

в) навчання;

г) саморозвиток.



### **IV. Письмова домашня робота**

1. Скласти схеми-таблиці:

а) «Структурні елементи виховного процесу»;

б) «Рушійні сили виховання».

2. Проаналізувати у чому полягають особливості самовиховання як вищої форми розвитку особистості.



## **V. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



## **VI. ІНДЗ**

1. Напишіть есе на тему:

- «На вашу думку, що дає вивчення структурних елементів виховного процесу? Чи знадобиться воно вам в житті?»,
- «Відмінність між закономірностями й принципами виховання».

2. Підготувати повідомлення «Підходи до визначення виховання в Україні та світі», «Теорії щодо природи виховання».

3. Напишіть реферат «Рушійні сили виховання».

4. Складіть бібліографічний довідник до теми «Методологія процесу виховання особистості».

5. Робота студентів в пошуковій мережі Інтернет на тему: «Об'єктивні та суб'єктивні чинники виховання».



## **VII. Завдання для роздумів**

1. Обґрунтувати, чи можна виховний процес називати мистецтвом.

2. Розкрити актуальність дотримання принципів та закономірностей у вихованні на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Обґрунтувати власну думку, оперуючи історичним досвідом використання виховання для розв'язання проблем суспільства.

3. Поміркуйте наскільки нагальною потребою сьогодення є формування повноцінної особистості, розвинутої фізично, інтелектуально та духовно, здатної стати необхідною рушійною силою змін у суспільстві, прагнути до вільного саморозвитку і збереження власної індивідуальності?

4. Довести, що на процес виховання впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники.

### **Навчальний елемент 3.2**



## **I. Обговорення проблемних питань**

1. Охарактеризувати основні закономірності виховання.

2. Що, на вашу думку, є необхідною умовою оптимізації виховання?

3. Проаналізувати принципи виховання як вихідні положення виховного процесу.

4. Розкрити зміст принципу народності.

5. Який принцип виховання спрямований на пізнання багатогранної і цілісної природи особистості з урахуванням її індивідуальних, національних, регіональних, вікових і статевих особливостей анатомо-фізіологічного розвитку людини?

6. Який принцип виховання вимагає відповідності змісту освіти і виховання здобуткам національної та вселюдської культури?

7. Який принцип передбачає гуманне ставлення до вихованців, повагу до їхньої думки?

8. На чому ґрунтуються принципи системності, безперервності і наступності?

9. Який принцип забезпечує успішне визначення завдань, добір змісту, методів, засобів і форм виховання?

10. Висвітлити сутність напрямів виховання у ВНЗ.



## **II. Термінологічний диктант**

Закономірності виховного процесу, принципи виховного процесу, принцип гуманізму, гуманітаризація освіти, принцип етнізації, комплексний підхід у вихованні, напрями виховання, громадянське виховання, правове виховання, завдання трудового виховання, екологічне виховання, фізичний розвиток особистості, економічне виховання, статеве виховання.



## **III. Робота в групах**

1. На основі аналізу змісту принципів виховання наведіть приклади їх застосування у навчально-виховному процесі, повсякденній життєдіяльності, сімейному житті:

а) принципу народності;

б) принципу природо відповідності;

в) принципу культуровідповідності;

г) принцип гуманізму і демократизму;

д) принципу єдності наступності і спадкоємності поколінь у розвитку і збереженні культуро-історичних надбань народу;

е) принцип гуманізму і демократизму;

є) принцип етнізації;

ж) принцип професійної спрямованості виховання;

з) принципи системності, безперервності і наступності;

і) принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей;

ї) принцип превентивності;

к) принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії

л) та ін.

2. Довести взаємозв'язок закономірностей і принципів виховання. Обґрунтувати соціальне значення принципів національного виховання як основи вдосконалення виховного процесу у ВНЗ.

3. Проаналізувавши виховання як складний, багатогранний процес, сформулюйте пріоритетні напрями виховання.

4. Виходячи зі змісту національно-патріотичного виховання, окреслити першочергові і перспективні заходи, спрямовані на формування



громадської активної життєвої позиції молодих громадян, психологічної готовності до добровільного вступу на державну, військову службу та зразкове виконання службових обов'язків. Відповідь обґрунтувати. Підібрати висловлювання класиків педагогіки щодо закономірностей, принципів та напрямів виховання. Порівняти визначення і проаналізувати відмінності в них.



#### **IV. Тестування**

Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

##### *Варіант I*

1) виховання – це:

- а) процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання;
- б) особливий вид діяльності, спрямований на передачу підростаючим поколінням соціального досвіду, його засвоєння, творче відтворення;
- в) процес, у ході якого на основі пізнання, вправління та набутого досвіду виникають нові форми поведінки і діяльності, змінюються набуті раніше.

2) вид виховання, який сприяє зміцненню здоров'я, підвищенню продуктивності навчання, формує елементи фізичної культури, що служить показником фізичного, психічного і соціального благополуччя людини, оскільки є результатом комплексного впливу соціальних, екологічних, медичних і психоемоційних факторів:

- а) фізичне;
- б) розумове;
- в) моральне;
- г) екологічне

3) вид виховання, який передбачає формування в людини уважного ставлення до проблем навколишнього середовища, дбайливого – до природи, історичних пам'ятників, необхідності їх збереження

- а) фізичне;
- б) розумове;
- в) моральне;
- г) екологічне

4) процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання – це:

- а) навчання;
- б) виховання;
- в) розвиток;
- г) самореалізація;

5) шляхи досягнення оптимальних педагогічних результатів відповідно до поставлених виховних цілей – це:

- а) методи виховання;
- б) прийоми виховання;
- в) принципи виховання;
- в) засоби виховання.

##### *Варіант II*

1) вид виховання, який спрямоване на формування високої правової культури особистості, підвищення рівня її правосвідомості – це:

- а) фізичне;
- б) правове
- в) моральне;
- г) екологічне

2) вид виховання, який передбачає вирішення таких задач, як розвиток економічного мислення особистості для правильного розуміння дії законів і явищ економічного життя; формування глибокого розуміння процесів суспільного розвитку, розуміння ролі праці і свого місця в трудовому процесі; виховання дбайливого ставлення до державної власності, особливо в сьогоднішніх ринкових відносинах; вироблення умінь, що дадуть можливість брати активну участь в економічній діяльності та виробництві – це:

- а) фізичне;
- б) розумове;
- в) моральне;
- г) економічне;

3) процес відкриття себе, пізнання свого внутрішнього світу, сильних і слабких проявів своєї особистості – це:

- а) самовиховання;
- б) самопізнання;
- в) саморегуляція;
- г) самонаказ;

4) принцип виховання, що полягає у створенні умов для розвитку кращих якостей людини, сприяє вихованню гуманної особистості – це:

- а) гуманізація виховання;
- б) опора на позитивне у вихованні виховання;
- в) засоби виховання;

5) важливими аспектами цього принципу є необхідність формування у вихованців національної свідомості, любові до свого народу, його традицій, історії, культури – є:

- а) виховання у праці;
- б) суспільна спрямованість виховання;
- в) зв'язок виховання з життям.

### *Варіант III*

1) вид виховання, який передбачає формування у вихованців моральної свідомості, стійких моральних якостей; моральних потреб на основі засвоєння норм і принципів суспільної моралі; розвиток почуття патріотизму; вироблення умінь співпереживати оточуючим, співчувати іншим людям через розвиток почуття поваги до них, шанобливого ставлення до старших, слабших – це:

- а) фізичне;
- б) розумове;
- в) моральне;
- г) екологічне

2) вид виховання, який вирішує такі задачі: озброєння вихованців запасом знань, що відповідають соціально-економічному розвитку

суспільства; формування основ наукового світогляду, розвитку інтелекту і пізнавальних здібностей, культури розумової праці – це:

- а) фізичне;
- б) розумове;
- в) моральне;
- г) екологічне

3) принцип виховання, що полягає в усвідомленні вихованцями того, що праця – єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб людини, фактор всебічного розвитку, самоактуалізації особистості

- а) виховання у праці;
- б) опора на позитивне у вихованні виховання;
- в) засоби виховання.

4) принцип виховання, що має зв'язок з можливими умовами і вимогами подальшого життя людини, що буде сприяти її адаптації, самореалізації у відповідних життєвих умовах.

- а) виховання у праці;
- б) опора на позитивне у вихованні виховання;
- в) зв'язок виховання з життям.

5) здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів

- а) самовиховання;
- б) самоконтроль
- в) саморегуляція;
- г) самонаказ.



## ***V. Завдання для роздумів***

1. Чи погоджуєтесь ви з думкою про те, що активна участь студентів у підготовці стінної газети допомагає формулювати у них чесність, принциповість, вміння аналізувати і давати оцінку явищам і факторам, забезпечує підготовку до майбутньої професійної діяльності?

2. Поміркуйте, чому здоров'я є запорукою матеріального благополуччя, джерелом гарного настрою і краси людини, добрих стосунків з ближніми.

3. Обґрунтуйте необхідність правового виховання студентів на сучасному етапі розвитку суспільства загалом і фахівців соціальної роботи зокрема.

4. Проаналізувати вислів А. Макаренка: «без щирої, переконливої і рішучої вимоги не можна починати виховання колективу». Як ви розумієте зміст його слів?



## ***VI. Письмова домашня робота***

1. Скласти схеми-таблиці:

- а) «Шляхи і засоби реалізації змісту напрямів національного виховання»;
- б) «Закономірності виховання»;
- в) «Громадянське виховання особистості».

2. Проаналізувати складові розумового виховання, що передбачають всебічний розвиток людини.

3. Обґрунтувати важливість закономірностей виховання, реалізація яких передбачає забезпечення ефективності розвитку особистості.



### **VII. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник («закономірності виховання», «принцип виховання», «напрями виховання» та ін.).



### **VIII. ІНДЗ**

1. Напишіть есе на тему:

- «Гармонійне поєднання принципів виховання – запорука ефективного виховного процесу»,
- «Громадянське та патріотичне виховання – пріоритетні напрями виховного процесу ВНЗ»;
- «Національно-патріотичне виховання – одна з головних складових національної безпеки України».

2. Складіть опорний конспект-схему «Сутність і особливості національного виховання».

3. Підготувати повідомлення «Принципи правового виховання», «Виховання нової генерації інтелектуальної еліти».

### **Навчальний елемент 3.3**



#### **I. Бліц-опитування (продовжити)**

1. Форма виховної роботи – це ...
2. Форми позааудиторної роботи – це ...
3. Форми виховної роботи виконують низку функцій ...
4. Класифікують форми виховної роботи за показниками ...
5. Волонтерська робота передбачає розвиток різних соціальних ролей, а саме: ...
6. Методи виховання – це ...
7. Засоби виховання – це ...
8. Прийоми виховання – це ...
9. Найбільш поширеною класифікацією методів виховання є класифікація ...
10. Методи формування свідомості особистості – це ...
11. Методи формування суспільної поведінки передбачають ...
12. Методи стимулювання діяльності й поведінки виконують функції ...

...

13. До методів контролю вихованості та аналізу виховного процесу належать ...



## **II. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити сутність поняття про організаційні форми виховного процесу.
2. Охарактеризувати структуру позааудиторної виховної роботи у вищих навчальних закладах.
3. Висвітлити класифікацію виховних форм.
4. Які форми виховної роботи за об'єктом впливу ви знаєте?
5. Назвати форми виховної роботи за напрямками виховання.
6. На вашу думку, волонтерство є засобом виховання й соціалізації особистості, соціальної взаємодії, саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації?
7. Окреслити методи і прийоми виховання та самовиховання.
8. Висвітлити сутність класифікації методів виховання за Ю. Бабанським; В. Сластьоніним.



## **III. Робота в групах**

1. Охарактеризувати історично сформовані і найбільш розповсюджені форми виховання.
2. Проаналізуйте взаємообумовленість методів виховання.
3. Яким, на вашу думку, повинен бути контроль і самоконтроль у вихованні студентів?
5. Доведіть, що ефективною формою організації виховання студентів є волонтерська робота.
6. Обґрунтуйте, що виховна робота повинна бути органічною частиною навчального процесу та його продовженням, засобом розширення професійного й загальнонаукового світогляду студентів.
7. Визначте умови оптимального вибору методу виховання.
8. Підібрати народні прислів'я, приказки до теми, в яких би висвітлювались роль методів і форм виховання.



## **IV. Термінологічний диктант**

Форма виховної роботи, класифікація виховних форм, методи виховання, прийом виховання, фронтальна бесіда, індивідуальні форми виховної роботи, метод прикладу, педагогічна вимога, прохання, методи стимулювання діяльності і поведінки, методи самовиховання, методи контролю і самоконтролю у вихованні.



## **V. Завдання для роздумів**

1. У чому, на Вашу думку, полягає особливість виховного впливу прикладом?

2. Охарактеризувати сутність групи методів формування свідомості особистості фахівця.

3. Сформулювати вимоги, яких варто дотримуватись при використанні методу вправ.

4. На вашу думку, чому метод привчання має особливе значення у вихованні особистості?

5. Довести, що застосування методу доручення вимагає врахування індивідуальних особливостей студентів. Відповідь обґрунтувати.



## **VI. Письмова домашня робота**

1. Скласти схеми-таблиці:

а) «Методи контролю і аналізу ефективності виховного процесу»;

б) «Методи виховання і самовиховання»;

в) «Організаційні форми виховання».

2. Проаналізувати умови, яких необхідно дотримуватись при використанні методів формування свідомості особистості фахівця.

3. Обґрунтувати важливість методів, які виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки та діяльності особистості.



## **VII. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник («метод виховання», «засіб виховання», «форма виховання», «прийом виховання», «позааудиторна виховна робота» та ін.).



## **VIII. ІНДЗ**

1. Напишіть есе на тему:

– «Методи виховання в умовах формулювання відносин співтворчості»,

– «Нові форми, методи і прийоми виховання у сучасних умовах реформування вищої освіти».

4. Складіть опорний конспект-схему «Взаємообумовленість методів виховання».

5. Підготувати повідомлення «Форми і методи виховання в Україні та світі», «Теорії щодо природи виховання».

6. Напишіть реферат «Методи формування свідомості особистості».

7. Підготуйте повідомлення про досвід використання інтерактивних методів та форм виховання у професійній діяльності фахівців соціальної роботи у зарубіжних країнах (вільний вибір).

*СПИСОК  
ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ*

---

1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – «Теорія і методика виховання» / Р. М. Абдулов. – Луганськ, 2004. – 24 с.
2. Англо-український словник / [уклад. М. Подвезько, М. Балла]. – К. : Радянська школа, 1974. – 664 с.
3. Андрощук І. В. Методика виховної роботи [Текст] : навч. посіб. / І. В. Андрощук, І. П. Андрощук. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 320 с.
4. Антонєць М. Книга В. О. Сухомлинського «Як виховати справжню людину» в контексті діалогу щодо духовно-моральних цінностей / Михайло Антонєць // Рідна школа. – 2009. – №8-9. – С.11-13.
5. Балахтар В. В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція [Текст]: Навчально-методичний посібник – / В. В. Балахтар. – Вижниця: Вид-во «Черемош», 2015. – 432 с.
6. Балахтар В. Педагогіка і психологія вищої школи [Текст] : навч.-метод. посіб. – [2-е вид, доповнене] / В. В. Балахтар. – Чернівці : Технодрук, 2013. – 204 с.
7. Балахтар В. В. Методичні рекомендації щодо особистісного розвитку студентів: метод. посіб. / В. В. Балахтар, С. В. Матвійчина. – Чернівці : Технодрук, 2012. – 116 с.
8. Батіщева О. Громадянська освіта як інструмент формування громадянського суспільства в Україні : проблеми та шляхи їх подолання / Ольга Батіщева // Актуальні проблеми громадянської освіти: український та зарубіжний досвід : матеріали Першої науково-практичної конференції. – 2013. – С. 9-15.
9. Біланюк П. Одне з завдань сучасного виховання / П. Біланюк // Шлях виховання і навчання. – 1938. – Кн. IV. – С. 220.
10. Бєвз Г. М., Главник О. П. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді [у 14 кн.] / Г. М. Бєвз, О. П. Главник. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2005. – [Кн. 1.] – 176 с. – (Серія: «Формування здорового способу життя»).
11. Бєх І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання [Текст] : навч.-метод. посібник / І. Д. Бєх. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
12. Бєх І. Своєрідність громадянськості педагога за В. О. Сухомлинським / І. Бєх // Педагогічна газета. – 2007. – №12. – С. 4.
13. Бойчук М. А. Запровадження громадянської освіти в Україні як необхідна умова виховання демократії / М. А. Бойчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://novyn.kpi.ua/2011-1/05-filos-Vojchuk.pdf>

14. Бондар Л. В. О. Сухомлинський: ціннісно-гуманна основа виховного процесу / Людмила Бондар // Рідна школа. – 2009. – №8-9. – С. 14-17.
15. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З. П. Бондаренко // Волонтерство як ресурс соціальної роботи у громаді: зб. ст. – К. : Християнський дит. фонд, 2006. – С. 24-33.
16. Бондаренко З. П. Волонтерство як складова підготовки майбутнього соціального педагога / З. П. Бондаренко // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. – Сер. «Педагогіка і психологія». – Вип. 12. – Д. : Вид-во ДНУ, 2006. – С. 124-131.
17. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Бондаренко Зоя Петрівна. – К., 2008. – 200 с.
18. Бондаренко З. П. Щодо особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів у контексті волонтерської діяльності // Соціалізація особистості: зб. наук. праць ; за заг. ред. проф. А. Й. Капської. – Том ХХІХ. – К. : НПУ, 2007. – С. 24-37.
19. Бордовская Н. В. Педагогика [Текст] : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Издательство «Питер», 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).
20. Боришевський М. Й. Розвиток громадянської спрямованості особистості / М. Й. Боришевський, Т. М. Яблонська, В. В. Антоненко та ін. / за загальною редакцією М. Й. Боришевського. – К. : 2007. – 186 с.
21. Вашак О. О. Принцип природовідповідності як визначальна засада у вихованні особистості / О. О. Вашак // Наука і освіта. – 2014. – № 6. – С. 21-26.
22. Ващенко Г. Виховний ідеал = Cahiers du moniteur : підручник для виховників, учителів і українських родин / Григорій Ващенко. – 2-е вид. – Брюссель [etc.] : В-во Центр. Управи Співки Укр. Молоді, 1976. – 208 с.
23. Вишневський О. І Теоретичні основи сучасної педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – [3-тє вид., доопрацьов. і доп.]. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
24. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ [Текст] : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. – Х. : Мадрид, 2015. – 220 с.
25. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТ «Перун», 2000. – С. 118.
27. Волкова Н. П. Педагогіка [Текст] : посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.



28. Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа (в связи с проблемой общности народных педагогических культур) / Г. Н. Волков. – Чебоксары : Чувашское книжное изд-во, 1966. – 341 с.

29. Воробйова І. В. Сучасні підходи до проблеми правової свідомості / І. В. Воробйова, І. В. Жданова // Правова свідомість молоді в умовах розбудови демократичної держави в Україні : матеріали міжвузівського науково-практичного семінару молодих вчених (Одеса, 17 лютого 2006 р.,) / за заг. ред. Долженкова О. Ф. – Одеса : ОЮІ ХНУВС, 2006. – С. 7-9.

30. Вступ до теорії правових систем / О. В. Зайчук, В. С. Журавський, Н. М. Оніщенко та ін. ; за заг. ред. О. В. Зайчук, Н. М. Оніщенко]. – К. : Юрид. Думка, 2006. – 432 с.

31. Гергель С. В. Компетентнісний підхід до морального виховання дошкільників / С. В. Гергель // Психолого-педагогічні умови реалізації компетентнісно-орієнтованого підходу в системі підвищення кваліфікації вчителів початкових класів та педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів : матеріали обласної наук.-метод. конф. (м. Херсон, 14 травня 2010 року) ; за заг. ред. І. В. Воронюк. – Херсон : РІПО, 2010. – С. 114-115.

32. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

33. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти : наук.-метод. збірник / ред. кол. : І. А. Зязюн, В. О. Зайчук, В. М. Доній, Н. Г. Ничкало, І. Л. Лікарчук, Є. М. Судаков. – К., 1995. – 160 с.

34. Дем'янюк Т. Концептуальні засади виховання громадянина / Т. Дем'янюк // Позакласний час. – 2009. – №1-2. – С. 12-14.

35. Демчук М. Нетрадиційні форми навчання / М. Демчук // Рідна школа. – 2005. – № 9. – С. 65-67.

36. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

37. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки [Текст] : навч. посібник / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 492 с.

38. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения : Кн. для учителя и родителей. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.

39. Зайченко І. В. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл.] / І. В. Зайченко. – [2-ге вид.]. – К. : Освіта України, 2008. – 528 с.

40. Закон України про охорону дитинства (від 26.04.2001 р. №2402) // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №30. – С. 97-103.

41. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» від 1 грудня 1998 р. №281-XIV (зі змінами) // Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К., 1999. – №1.

42. Законодавство України про освіту : збірник законів. – Офіц. вид. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 159 с. – (Бібліотека офіційних видань).
43. Зеленов Є. А. Синергетичний підхід до проблеми планетарного виховання студентської молоді у вищій школі / Є. А. Зеленов // Духовність особистості. – 2011. – Вип. 4. – С. 69-75 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2011\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2011_4_10)
44. Змістові характеристики виховання як педагогічної категорії // Шлях освіти. – 2005. – №3. – С. 5-8.
45. Історія педагогіки : курс лекцій [Текст] : навч. посібник – К., 2004. – 171 с.
46. Громадянська освіта як засіб формування політичної культури молоді / А. Карнаух // Політичний менеджмент – 2007. – № 6. – С. 82-88.
47. Каиров И. А. Великий педагог Ян Амос Коменский / И. А. Каиров // Советская педагогика. – №6. – 1957. – С. 6-18.
48. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис... д-ра пед.наук:13.00.04 / О. Г. Карпенко ; НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Київ, 2008. – 546 с.
49. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів / В. Ю. Коваль // Наукові праці Донецького національного технічного університету. – Серія «Педагогіка, психологія, соціологія». – 2009 – № 6. – С. 19-23 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Npdntu\\_pps/2009\\_6/koval.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_6/koval.pdf).
50. Коваль П. М. Формування особистості – головне завдання педагогічної діяльності під час навчально-виховного процесу [Текст] / П. М. Коваль // Теорія і практика управління соціальними системами : Науково-практич. журнал. – 2011/2. – №3. – С. 36-43.
51. Ковалев А. Г. Психология и педагогика самовоспитания / А. Г. Ковалев, А. А. Бодалев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1958. – 90 с.
52. Ковальчук Василь. Виховання громадянської свідомості молоді в контексті освітніх реформ: досвід США / Василь Ковальчук // Освітня політика. Портал громадських експертів [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/466-vikhovannya-gromadyanskoji-svidomosti-molodi-v-konteksti-osvitnikh-reform-dosvid-ssha>
53. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. – М., 2005. – 448 с.
54. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалавриата / Г. М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 719 с. – Серия : Бакалавр. Академический курс.
55. Комунікативний тренінг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.efcom.ru/modules.php?name=Pages&pa=showpage&pid=6](http://www.efcom.ru/modules.php?name=Pages&pa=showpage&pid=6)

56. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Педагогічна газета. – 2001. – № 12 (90). – С. 6-7.

57. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.

58. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : Проект / Наук. творч. колектив : О. В. Сухомлинська (наук. кер.) та ін. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2000. – №22. – С. 7-21; Шлях освіти. – №3. – С. 7-13; Пед. газ. – №6. – С. 4-6.

59. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. – 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/konczepczyia-naczionalno-patriotichnogo-vixovannya-ditej-ta-molodi.html>.

60. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Коменский Я. А. – М. : Госпедиздат Мин. Просвещения РСФСР, 1955. – 665 с.

61. Кочанова Н. В. Організація виховної роботи / Н. В. Кочанова. –Х. :Ранок, 2008. – 256 с.

62. Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием / А. И. Кочетов. – 3-е изд., доп. и перераб. – Минск : Вышш. шк., 1991. – 287 с.

63. Крутецкий В. А. Психология [Текст] : підручник [для учнів пед. Училищ]. – М. : Просвіта, 1980. – 352 с.

64. Кучерява О. Ю. Форми та види позааудиторної роботи з математики в педагогічному університеті [Текст] / О. Ю. Кучерява // Didactics of mathematics : Problems and Investigations. – 2009. – № 31. – С. 79-83.

65. Левківський М. В. Історія педагогіки [Текст] : навч.-метод. посіб. – 4-те вид. / М. В. Левківський. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.

66. Левківський М. В. Педагогічна система В. Сухомлинського / М. В. Левківський // Історія педагогіки. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – С. 170-178.

67. Лобанова С. І. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «соціальне виховання» / С. І. Лобанова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – №3. – 2010.

68. Лобода С. М. Педагогічна творчість учителя на шпальтах вітчизняної преси ХХ століття: протистояння ідей [Текст] : монографія / С. М. Лобода. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 504 с.

69. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання та навчання [Текст] : навч. посібник для пед. навч. закладів. – [2-е вид., випр. і доп.] / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х. : Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; ОВС, 2002. – 400 с.

70. Лях В. Трансцендентний вимір людського буття (від «свободи вибору» до самоактуалізації) / В. Лях // Філософія. Історія. Політологія. – К. : Генеза, 1996. – С. 14-23.
71. Людина великого серця: Спецвипуск до дня народження В. О. Сухомлинського// БВДС. – 2009. – №3. – С. 63-74.
72. Макаренко А. С. Вибрані педагогічні твори / А. С. Макаренко. – Т.1. – М., 1977.
73. Максимюк С. П. Педагогіка [Текст] : навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
74. Макаренко А. С. Твори у 7 т. / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1954. – Т. 7. – 428 с.
75. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання [Текст] : метод. посіб. / Л. М. Масол. – Харків : Друкарня Мадрид, 2015. – 178 с.
76. Методология и методика исследования проблем самовоспитания / под ред. А. И. Кочетова. – Рязань, 1978. – 144 с.
77. Міхелі С. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського як концептуальна основа особистісно орієнтованого підходу / Сергій Міхелі // Початкова школа. – 2003. – №9. – С. 5-11.
78. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст] : навч. посібник / Н. Є. Мойсеюк. – К. : 2003. – 616 с.
79. Морено Я. Л. Психодрама / Я. Л. Морено ; пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – [2-е изд., испр.] – М. : Психотерапия, 2008. – 496 с.
80. Національно-патріотичне виховання [Текст] : науково-методичний посібник / упорядник П. С. Старовойт. – Чернівці, 2016. – 376 с.
81. Нечипоренко Л. С. Педагогічна культура / Л. С. Нечипоренко. – Х. : ХДУ, 1993. – 145 с.
82. Нова школа. Простір освітніх можливостей. – 2016. – С. 23 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : novashkola@mon.gov.ua
83. Основи психології і педагогіки [Текст] : консп. лекц. / Н. Г. Лебедева, О. Т. Джурелюк, Д. О. Самойленко. – Алчевськ : ДонДТУ, 2009. – 174 с.
84. Основи психології і педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – 2-е вид., виправл., доповн. – К. : Академвидав, 2005. – 519 с. – (Альма-матер).
85. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів : метод. посіб. – Вижниця : Черемош, 2011. – 100 с.
86. Основи національного виховання. Концептуальні положення ; за заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчук. – Умань, 1993. – С. 10- 74.
87. Пальчевський С. С. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. С. Пальчевський. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.

88. Педагогическая энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия. – Т. 1-4. – 1964-1968.
89. Педагогика [Текст] : учебное пособие [для студентов педагогических учебных заведений] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
90. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
91. Педагогічний словник : В 2-х т. – Т. 1. – М., 1960. – С. 85.
92. Підласий І. П. Спільна дія / Іван Павлович Підласий – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 224 с.
93. Пірен М. І. Європейські цінності – детермінанта змін в сучасній Україні : навчальний посібник-практикум / Марія Іванівна Пірен. – Чернівці : Друк Арт, 2016. – 246 с.
94. Пенішкевич Д. І. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : рек. Мін-вом освіти і науки України як навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Д. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 496 с.
95. Платов В. Я. Деловые игры; разработка, организация и проведение / В. Я. Платов. – М. : Стройиздат, 2007. – 227 с.
96. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс [учебник для студ. пед. вузов] : [в 2 кн.] / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. – 574 с.
97. Правове виховання в сучасній Україні [Текст] : [монографія] / А. П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін. ; за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. – Х. : Право, 2010. – 368 с.
98. Проблеми реалізації прав і свобод людини та громадянина в Україні : монографія / за заг. ред. Н. М. Оніщенко, О. В. Зайчука. – К. : Юридична думка, 2007. – 424 с.
99. Проект Закону «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=58639](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639)
100. Психология: Словарь / под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 486 с.
101. Рувинский Л. И., Соловьева А. Е. Психология самовоспитания: [Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов] / Л. И. Рувинский, А. Е. Соловьева. – М. : Просвещение, 1982. – 143 с.
102. Ройл Д. Виклики для громадянської освіти в Україні / Д. Рой // Освіта.ua. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/school/school\\_today/1793/](http://osvita.ua/school/school_today/1793/)
103. Русова С. Нова школа. Вибр. пед. твори / С. Русова. – К., 1996. – 419 с.
104. Савчин М. В. Педагогічна психологія [Текст] : навч. посіб. / М. В. Савчин. – Дрогобич, 1998. – 200 с.

105. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців : системно-синергетичний підхід : монографія. – К. : Університет «Україна», 2012. – 323 с.
106. Сметанський М. І. Самовиховання як засіб індивідуальної виховної роботи в школі / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 1991. – № 1. – С. 19-21.
107. Скакун О. Ф. Теорія держави і права: підручник / О. Ф. Скакун (пер. з рос.). – Х. : Консум, 2001. – 656 с.
108. Слостенин В. А. и др. Педагогика [Текст] : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
109. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. – В 5-ти т. – Т. 3. – К. : Рад. шк., 1976.
110. Сухомлинский В. А. Об умственном воспитании / сост. и автор вступ. ст. М. И. Мухин. – К. : Рад. школа, 1983. – 224 с.
111. Старовойт Петро. 100 історій про виховання : зб. педагогічних етюдів / Петро Старовойт. – Чернівці : Друк-Арт, 2013. – 416 с.
112. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка [Текст] : навчально-методичний посібник / М. Г. Стельмахович. – К : ІЗМН, 1997. – 232 с.
113. Стоян А. Н. Организация досуга студенческой молодежи [Текст] / А. Н. Стоян. – К. : Вища школа, 1984. – 41 с.
114. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення : навч.-метод. посібник / Б. М. Ступарик. – К. : ІЗМН, 1998. – 336 с.
115. Уйсімбаєва Н. В. Самовиховання як вища форма самовдосконалення майбутнього вчителя / Наталія Василівна Уйсімбаєва // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол. : В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 135. – С. 215-218.
116. Указ Президента України № 344/2013. «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» // Офіційне інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>
117. Українська козацька педагогіка (концепція «Освіта») // Освіта. – 1992. – 1 вересня.
118. Українське народознавство [Текст] : навч. посіб. / за ред. С. П. Павлюка. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2004. – 570 с.
119. Ушинський К. Д. Педагогические сочинения : В 6 т. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М. : Гранд : Файр пресс, 2004. – 574 с.
120. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Вибр. пед. твори. – К., 1913. – Т. 1. – С. 101.

121. Хромова О. Л., Кравченко Т. В. Вчимося виховувати : метод. рек. для занять з батьками учнів загальноосвітніх шкіл. – К. : Пед. думка, 1996. – 36 с.
122. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 528 с.
123. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 528 с.
124. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи [Текст] : навчальний посібник / М. М. Фіцула. – 2-ге вид., доп. – Київ : Академвидав, 2010. – 454 с. – (Альма-Матер).
125. Щербань П. М. Прикладна педагогіка [Текст] : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.
126. Ягупов В. В. Педагогіка [Текст] : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
127. Яременко Н. В. Дозвіллезнавство [Текст] : навч. посіб. / Н. В. Яременко. – Фастів : Поліфаст, 2007. – 460 с.
128. Яценко Т. С. Методы активного социально-психологического обучения : метод. рекомендации для студентов педагогических институтов / Т. С. Яценко. – К. : РУМК, 1991. – 56 с.
129. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 679 с.
130. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика [Текст] : навч. посібник / [Т. С. Яценко, Я. М. Кмит, Б. М. Олексієнко]. – Хмельницький : НАПВУ, 2002. – 792 с.
131. Эльконин Д. Б. Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи / Д. Б. Эльконин // Психодиагностика и школа. – Таллин, 1980. – С. 310-316.
132. Maksymenko S. D. Mechanisms of personality development / S. D. Maksymenko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 26. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2014. – P. 7-21.
133. Levanova E. A., Soboleva A. N., Pleshakov V. A., Golynov. Igra v treninge. Lichnyj pomoshchnik trenera. – SPb : Piter, 2011. – P. 9.
134. Romanovs'kij O. G. Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noi humanitarno-tehnicnoi eliti: zb. nauk. prac' / za red. L. L. Tovazhnjans'kogo, O. G. Romanovs'kogo. – Vip. 27 (31): v 3-h ch. – Ch. 1. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – 340 s.

## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 4 ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

### *Навчальний елемент 4.1*

#### **Тема 13. Соціальний працівник як основний суб'єкт соціальної роботи.**

1. Фахівець соціальної роботи – центральна фігура у практичній діяльності закладу соціальної служби.
2. Суспільна значущість фахівця соціальної роботи як менеджера.
3. Професійна компетентність фахівця соціальної сфери.
4. Сутність, загальна характеристика прав і обов'язків соціального працівника.



**Ключові слова:** фахівець соціальної роботи, соціальні служби, суб'єкт соціальної роботи, менеджер, професійна компетентність, права і обов'язки соціального працівника, професіоналізм фахівця соціальної роботи, професійна компетентність, майстерність, ініціативність та моральність, знання, уміння, навички, особисті якості, установки, орієнтації.

---

#### **Фахівець соціальної роботи – центральна фігура у практичній діяльності закладу соціальної служби**

На сучасному етапі розвитку українського суспільства динамічно і, в той же час, суперечливо розвивається новий вид професійної діяльності – соціальна робота. Особливості її розвитку в нашій країні характеризуються розмитими межами професійної компетентності, відсутністю достатньої кількості технологій вирішення професійних завдань, невизначеністю критеріїв оцінки. Аналізуючи сучасну теорію і практику, можна стверджувати, що поява нової спеціальності зумовлена потребами суспільства і відповідає вимогам успішного економічного розвитку, політичного, соціального життя, сприяє самореалізації, самоствердженню, економічній самостійності кожного громадянина України. Тому існує нагальна потреба дослідження і поширення результатів наукових розвідок науковців у цьому напрямку [9, с. 106-109].

Поняття «соціальна робота» увійшло в соціально-гуманітарну літературу наприкінці XIX ст. у відповідь на соціальну потребу суспільства у змістовному відображенні практичної діяльності людей, які допомагали бідним [73, с. 5]. У сучасній науковій літературі поняття «соціальна робота» розглядається в трьох основних значеннях: як *практична діяльність*, як *навчальна дисципліна*, як *галузь наукових знань* [49, с. 6].



*Соціальна робота* – це професійна діяльність соціальних інституцій, державних і недержавних організацій, груп і окремих індивідів із надання допомоги у здійсненні успішної соціалізації особам чи групам людей у випадках, коли за відсутності належних умов у суспільстві або особистих вад їх соціалізація утруднюється, призупиняється або відбувається у зворотному напрямі (десоціалізація) [49, с. 25].

У словнику-довіднику соціального працівника термін «соціальна робота» розглянуто як вид професійної діяльності, спрямованої на задоволення соціально гарантованих та особистісних інтересів і потреб різних груп населення, на створення умов, які допомагають відновленню або поліпшенню здатності людей до соціального функціонування [38, с. 56].

Соціальна робота, як наголошує Національна асоціація соціальних працівників США, – це професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам і спільнотам, посилення чи відродження їхньої здатності до соціального функціонування та створення сприйнятливих умов для досягнення цих цілей [68, с. 31-32].

Фахівець соціальної роботи працює на різних рівнях реалізації соціальної діяльності, що вимагає і різних рівнів освіти та кваліфікації. На думку М. Фірсова, суть соціальної роботи полягає у наданні допомоги в системі соціокультурних і психосоціальних взаємодій та відносин різних суб'єктів, тобто – автор акцентує увагу на аспекті самодопомоги [76, с. 21]. Оскільки найбільшою цінністю нинішнього суспільства є людина, її сутність, індивідуальні особливості, то соціальному працівнику як фахівцю варто досягнути цілісного розвитку особистості та діяльності, набути професіоналізму, майстерності, щоб у процесі надання допомоги знайти найефективніші методи роботи.

Метою соціальної роботи, за визначенням Американської асоціації соціальних працівників [66, с. 46], є «розвиток або відновлення взаємовигідних стосунків між індивідом та суспільством для покращення якості життя кожного його члена». Таким чином, соціальна робота намагається відповідати на потреби окремої людини і включати її у активне життя суспільства. Ядром соціальної роботи, яке отримало розповсюдження на Заході, став узагальнений метод «роботи з конкретним випадком» [67, с. 4], що ввібрав у себе елементи різних наукових дисциплін та досвід надання допомоги індивідам у кризових ситуаціях.

Соціальна робота як практична діяльність або професія виникла в Україні більше десяти років тому. Поява нового фаху була спричинена масштабними змінами у нашому суспільстві, пов'язаними із соціальною кризою та, як наслідок цього, появою вразливих груп населення, які

потребували професійної допомоги та підтримки – і не лише матеріальної. Соціально-економічна криза супроводжувалась ідейною: руйнувались ідеологічні принципи та догми, звичні для суспільства, відбувалася втрата почуття внутрішньої визначеності та стабільності [58].

Упродовж нетривалого періоду існування соціальної роботи в Україні можна спостерігати інтерес до цієї професії, що зростає дедалі більше. Про це свідчить не лише створення значної кількості громадських організацій, які пропонують послуги щодо розв'язання соціальних проблем різних груп населення, але й виникнення майже тридцяти кафедр, де здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери. Сьогодні мало хто сумнівається в тому, що соціальна робота необхідна у будь-якому суспільстві, а не лише в тому, де існують складні соціально-економічні проблеми. Адже вона є однією з найпоширеніших професій у розвинених країнах Європи та Північної Америки [26, с. 23].

Запровадження посад фахівців із соціальної роботи в територіальних громадах відповідає вимогам цілої низки міжнародних документів та стандартів догляду дітей, зокрема Конвенції ООН про права дитини, Керівних принципів ООН щодо альтернативного догляду дітей, Рекомендації ЄС «Інвестиції у дітей» та іншим документам. Крім цього, у зв'язку з політичною ситуацією, яка на сьогодні склалася в нашій державі, територіальні громади за місцем проживання потребують додаткової підтримки сімей з дітьми, надання їм психологічної та соціальної допомоги, що і забезпечують у своїй діяльності соціальні працівники – фахівці з соціальної роботи [9, с. 106-109].

Фахівці з соціальної роботи – «люди, які внаслідок своїх посадових і професійних обов'язків надають всі (або окремі) види соціальної допомоги в подоланні людиною, сім'єю або групою людей проблем, що у них виникли» [38]. При цьому вони обов'язково дотримуються принципів законності, захисту прав людини, диференційності, системності, індивідуального підходу, доступності, конфіденційності, відповідальності суб'єктів соціальної роботи згідно з етичними і правовими нормами, вимогами та правилами її здійснення, добровільним рішенням щодо прийняття допомоги.

### **Суспільна значущість фахівця соціальної роботи як менеджера**

Сучасні суспільні трансформації, що пов'язані з реформуванням українського суспільства актуалізують потребу в лідерстві як новій управлінській парадигмі у соціальній сфері, що веде до зростання суспільного попиту на фахівців з соціальної роботи – лідерів, які повинні володіти чотирма групами якостей, а саме: по-перше, розвинений розум, кмітливість, досвід, які мають бути вище від середнього рівня тієї

спільності людей, до якої належить лідер; по-друге, здатність не тільки швидше за інших оцінювати ті чи інші проблемні ситуації, а й пропонувати оптимальний шлях і засоби їх вирішення; по-третє, здатність переконувати оточення у правильності пропонованого, воля та організаторські здібності; по-четверте, моральні якості: здатність слухати і зрозуміти ближнього, співпереживати з ним, піти на безкорисливу допомогу, бути людяним, вірним товаришем. Звичайно, в реальному житті окрема людина може й не мати всієї сукупності зазначених якостей [12, с. 8-11].

Концепція соціальної роботи є новаторською для України, так само, як і професія соціального працівника. Це нова спеціальність, що має значні перспективи у нашій державі, а її роль, ефективність і дієвість функціонування органів державної влади важко переоцінити. Адже потреба в соціальних працівниках особливо зростає під час соціальних та економічних криз, консолідації суспільства навколо вирішення соціальних проблем, пошуку шляхів виходу із кризового стану сучасного українського суспільства, в якому воно нині перебуває у результаті терористичних актів та воєнних дій на Сході України. Тому надзвичайно актуальним є вдосконалення кадрової політики соціальної роботи з метою перебудови суспільної діяльності на ефективний продукт та резонні зміни. У зв'язку з цим дедалі більше посилюється роль соціальних служб, кожного соціального працівника як лідера, менеджера, особливо в регіонах, що потерпіли від терористів та військових протистоянь. Поволі змінюється і система соціальних служб в Україні, їх стає дедалі більше й різноплановіше, а їхні працівники здатні розуміти, прогнозувати та планувати соціальну реальність.

У кожному обласному й районному центрі діє низка державних і недержавних організацій, що надають соціальні послуги. До державного сектору входять суб'єкти, що надають соціальні послуги і перебувають у державній власності, управління якими здійснюється центральними органами виконавчої влади. Комунальний сектор включає установи та заклади комунальної власності, які надають соціальні послуги і підпорядковані органам місцевого самоврядування. Управління державним та комунальним секторами здійснюється відповідними органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування. До недержавного сектору також належать громадські, благодійні, релігійні організації та фізичні особи, діяльність яких пов'язана з наданням соціальних послуг. Управління сектором здійснюється в порядку, визначеному законодавством та відповідними статутами [31].

Соціальна робота потребує розвитку – організаційного, правового, кадрового. Головні недоліки цієї системи – її фрагментарність,

орієнтованість на стаціонарний догляд, відсутність безперервності у наданні послуг конкретним групам клієнтів, у країні немає системи інтегрованого догляду, особливо для людей із функціональними обмеженнями, психічними розладами, ВІЛ-інфікованих та інших. Відсутність стандартів соціальних послуг, очікувань від рівня діяльності соціальних працівників – усе це зумовлює низькі вимоги до якості підготовки фахівців, повільний розвиток соціальної роботи як науки [49, с. 25].

Нині виникла особлива потреба у підготовці менеджерів соціальної сфери, які б відзначалися чітко вираженою професійною спрямованістю, високим інтелектуальним рівнем, творчістю, здатністю до постійного розвитку, вдосконалення, аналізу проблем вразливих категорій населення, планування роботи як соціальних працівників, так і соціальної служби загалом, відданістю загальнолюдським і національним ідеям. Організація й управління необхідні скрізь, де є спільна праця людей, адже менеджмент, як писала одна із засновників наукового менеджменту Мері Паркер Фоллет, – це мистецтво добиватись успіху через керівництво людьми [52, с. 279-281].

Успіх соціальної установи залежить від діяльності менеджерів, які формують цілі соціальної служби, забезпечують її ресурсами, планують і контролюють, приймають рішення й організують роботу соціальних працівників. Особистість менеджера – це основний фактор забезпечення ефективного розвитку установ соціальної сфери.

Нині менеджер виступає в декількох іпостасях:

- як управлінець, наділений владою, що керує колективом людей;
- як лідер, спроможний вести за собою підлеглих, використовуючи власний авторитет, високий професіоналізм, позитивні емоції;
- як людина з розвинутими комунікативними здібностями, здатна встановлювати контакти з партнерами і владою, успішно переборювати внутрішні і зовнішні конфлікти;
- як людина, наділена стратегічним мисленням, здатна формувати цілі, основні види діяльності, визначати союзників і супротивників, власні переваги та напрям їх використання;
- як новатор, що розуміє роль науки в сучасних умовах, уміє оцінити і без зволікання впровадити у виробництво той або інший винахід чи раціоналізаторську пропозицію;
- як людина з високим рівнем культури, чесна, рішуча за характером й у той же час розважлива, терпима;
- як вихователь, що володіє високими моральними якостями, спроможний формувати колектив і спрямовувати його розвиток, визначати організаційну культуру організації [4].

Вплив соціальних факторів зумовлює формування таких якостей менеджера як: відповідальність; прагнення до професійного зростання; авторитетність; внутрішній контроль; толерантність, патріотизм; національну свідомість; інтелігентність; людяність; порядність; почуття обов'язку; громадянську позицію; чесність; доброзичливість. Менеджер має мислити масштабно, перспективно. Управлінці можуть демонструвати прекрасні результати і водночас згубити організацію, якщо їхня робота не орієнтована на майбутнє [52, с. 279-281].

Менеджер соціальної сфери – це фахівець у галузі аналізу соціальної політики, соціальної роботи та управління життєдіяльністю суспільства, здатний вирішувати широке коло соціальних проблем [15, с. 185-190].

Соціальний менеджер – це фахівець в галузі аналізу соціальної політики, посередник між суспільством, соціальною групою, сім'єю та індивідом, що має відповідну професійну підготовку для надання соціальної допомоги, вирішення різного роду соціальних проблем, використовуючи особисту ініціативу, власну працю та наявні ресурси, сприяти пошуку та розвитку ресурсів кожної людини для задоволення індивідуальних, групових, національних потреб, реалізації соціальної справедливості у суспільстві.

Фахівець соціальної служби як менеджер – це ключова людина (керівник і лідер), що здійснює управлінську діяльність, вирішує управлінські завдання діагностичного, прогностичного, проектувального, організаторського, комунікативного, емоційно-вольового, гностичного, морального, фізичного, філологічного та ін. характеру.

Нині в українському суспільстві запроваджено підготовку кваліфікованих менеджерів соціальної роботи. Адже на шляху перезавантаження мислення актуальним є проблема зміни директорського (директорів (керівників) соціальних служб) менталітету в соціальній роботі на менеджерський, становлення авторитетної професійної асоціації соціальних працівників з метою елітизації кадрової політики в галузі соціальної служби, яка б представляла інтереси широкого загалу фахівців із соціальної роботи, а не співробітників певної відомчої мережі соціальних служб.

Необхідно сформувані національні професійні стандарти і етичний кодекс, нову систему, яка б зуміла використати досвід найкращих напрацювань демократичних країн та осмислити власний, що відповідає часу, історичний досвід державних і суспільних можливостей надання соціальних послуг людям сучасного українського суспільства, яке зробило на Майданах 2013-2014 рр. заявку на соборність та демократизацію, вступаючи в ЄС.

## Професійна компетентність фахівця соціальної сфери

Проблема професійного становлення і компетентності фахівця широко висвітлено у науково-професійній літературі. У працях розглянуто методологічні й теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності (В. Докучаєвої, Е. Зеєра, Н. Краснової, Н. Ларіонової, А. Маркової, Д. Разіної, С. Харченко та інших), особливості формування професійної компетентності соціального працівника (А. Белінської, В. Бочарової, В. Сидорова, А. Ляшенка, І. Миговича, Г. Попович, Є. Холостової та ін.) тощо.

Соціальна робота як невід'ємна частина життєдіяльності держави і суспільства потребує нових форм суспільних відносин, що зумовлює значні зміни соціального становища різних верств населення, розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у соціальній сфері, орієнтованої на формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії. Професійне становлення фахівця із соціальної роботи – цілісний і безперервний процес.

*Професіоналізм фахівця* соціальної роботи формують *професійна компетентність, майстерність, ініціативність та моральність*. Зокрема, компетентність фахівця є такою характеристикою його кваліфікації, в якій представлені знання, уміння й якості, необхідні для здійснення професійної діяльності, а саме: наукові знання з психології, педагогіки, соціології, антропології, фізіології, гуманітарних (філософія, історія тощо), юридичних та медичних дисциплін, з теорії управління, оскільки виконує управлінські функції. Крім того, специфіка діяльності вимагає знань основ самоосвіти, а також певного досвіду інших. *Майстерність фахівця* з соціальної роботи виявляється також у професійній діяльності й оцінюється через відношення, наприклад, інших суб'єктів професійного процесу (суб'єктивні відчуття), через результати впливів виконаної роботи на якість діяльності інших людей [28].

Основне завдання фахівців соціальної роботи, поряд з професійною компетентністю, полягає в умінні спілкуватися з людьми, об'єднаними у групи. У своїх індивідуальних оцінках вони не повинні емоційно оцінювати своїх підлеглих. Створення керованої групи – найважливіший фактор ефективності роботи самого фахівця, а врахування психологічних факторів, пов'язаних з роботою малих груп та її окремих працівників – необхідна умова реалізації організаційних цілей [10, с. 220-222].

*Зміст професійної компетентності* соціального працівника включає як рівні базової і спеціальної освіти, так і уміння акумулювати

широкий досвід у практичній діяльності, формування професійних умінь і навичок. Компетентність фахівця оцінюють за шістьма критеріями:

- комунікабельність;
- уміння захищати права клієнтів;
- уміння оцінювати і планувати соціальну ситуацію;
- уміння включатись у ситуацію і допомагати клієнту вийти з кризового стану;
- уміння працювати в команді;
- бажання підвищувати професійну компетентність [55, с. 13-42].

Названі складові компетентності відображають чимало професійних умінь, що необхідні соціальному працівникові упродовж здійснення ним професійної діяльності, виконання функціональних обов'язків.

*Професійна моральність* є такою характеристикою фахівця, в якій відображаються особистісні духовні та душевні якості, що мають вияв у процесі професійної діяльності й зумовлюють її суть, а також впливають на її результати. Моральність включає такі духовні (інтелектуальні) та душевні (почуттєві) якості, завдяки яким фахівці проявляють себе в професійній діяльності. Внутрішнє прийняття ними соціально ціннісних етичних норм і правил сприяє зняттю суперечностей між особистими й суспільними потребами [13, с. 113-116].

Компетентність і моральність зумовлюють культуру фахівця – сукупність цінностей, що мають вплив на професійну діяльність і поведінку соціального працівника та її результати. Професійна культура фахівця з соціальної роботи – особистісне утворення, діалектична інтегрована єдність цінностей, між якими існують певні зв'язки і ставлення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються у різноманітних видах професійної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Професійна культура є відкритою системою, адже ідеал – фахівець – інтелігент з досконалим рівнем сформованості особистісної культури (моральної, естетичної, правової, екологічної тощо) є постійним наближенням до ідеального «Я», а цей розвиток безкінечний, тому й процес формування професійної культури – безкінечний. Професійна культура є результатом самовдосконалення особистістю своєї неповторної індивідуальності, формування «Я-концепції» [29, с. 74-84].

Дослідники М. Макколла, Дж. Холенбека, Д. Босворта та В. Білошапки вважають, що талант фахівця буде основою для його становлення як професіонала в умовах практичного вирішення різноманітних ділових ситуацій, отримання досвіду – під впливом відповідних каталізаторів та середовища [20].

Соціальні працівники виступають своєрідним посередником у системі взаємодії особистості, сім'ї і суспільства, активно впливають на

створення позитивних виховних відносин у соціумі, на гармонізацію взаємовідносин між людьми, здійснюють підтримку корисних ініціатив, стимулюють різні види самодопомоги, а також здійснюють соціологічні та соціопсихологічні дослідження, проводять діагностичні виміри щодо розвитку особистості, а також впливу на нього факторів середовища.

Ідеї Р. Бояціса, Г. Мінцберга і Дж Коттера нашоствують нас на думку, що для того, щоб стати ефективним та успішним фахівцем, особистість, насамперед, повинна мати талант – певний набір якостей, знань, навиків, умінь виконання різних ролей, установок, позицій та ефективних поведінкових компетенцій [72, с. 64]. Зокрема, соціальний працівник має володіти: високою працездатністю; аналітичністю розуму; компетентністю; яскраво вираженою схильністю до громадської і державної діяльності; твердістю принципів і переконань разом зі здатністю до сприйняття альтернатив і пошуку нового; вміннями переконувати й вести за собою людей; оптимізмом; увагою до людини.

До специфічних рис фахівця соціальної сфери, зокрема, належать: вміння враховувати, виявляти й обстоювати погляди тієї чи іншої групи; здатність поставити суспільні інтереси вище за особисті (саме це значною мірою створює лідеру авторитет); вміння організувати дії; комунікабельність та ораторські здібності; політична культура. Окрім того, фахівець має володіти неабиякими лідерськими якостями, які притаманні кожній людині, а те, чи вона їх розвиває, чи ні, залежить у більшості випадків від середовища та людей, в якому вона перебуває і спілкується.

Щодо особистісного аспекту професійної діяльності соціального працівника, то він передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів, інтересів, особистісних якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії в системі «людина-людина». Усі особистісні якості загалом можна охарактеризувати як прояв гуманістичного ставлення до людей: гуманізм, повага до людини, почуття співпереживання і милосердя, доброта, чутливість, здатність відгукуватись на чужі болі і проблеми, бажання допомогти іншій людині, прагнення до взаємодії, співпраці, інтерес до внутрішнього світу людини, симпатія, альтруїзм, комунікабельність, екстравертність, довіра і відкритість у спілкуванні, тактовність і делікатність, порядність, чесність, висока моральність тощо. Названі якості в тому чи іншому поєднанні подано у Міжнародному кодексі соціального працівника [37, с. 26-33].

Окрім знань, соціальний працівник повинен демонструвати певні вміння і навички, а саме:

- навички і вміння індивідуальної роботи;
- навички, вміння представництва і посередництва;



- навички і вміння діловодства;
- навички оцінювання;
- навички активної профілактичної роботи;
- навички обслуговування [22, с. 135-136].

Фахівцю соціальної роботи у здійсненні важливих для суспільства *професійних функцій* (діагностичної, прогностичної, правозахисної, організаційної, профілактичної, соціально-медичної, соціально-педагогічної, технологічної, комунікативної та ін.) необхідна адекватна самооцінка, адже «самооцінка – це не лише пізнання самого себе, але й певне ставлення до себе: до своїх якостей і станів, можливостей, фізичних і духовних сил, тобто – самосвідомість» [69, с. 30]. Самооцінка як складова Я-концепції відображає ступінь розвитку у людини відчуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу її «Я». Тому занижена самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Самооцінка – стверджує Л. Бороздіна – є дуже важливим, якщо не ключовим компонентом самосвідомості та забезпечує наявність не лише критичної позиції індивіда відносно того, чим він володіє, але й оцінки з точки зору певної системи цінностей [18, с. 23-48]. Отже, адекватна самооцінка (компонент самосвідомості) допомагає фахівцю соціальної сфери правильно організувати управління своєю поведінкою, а його самоповага, упевненість у собі, вимогливість до себе, самокритичність, самоактуалізація відобразатимуть сутність Я-концепції соціального працівника.

Ефективність соціальної роботи нині залежить від визначення й усвідомлення наступних *закономірностей*: тенденцій життєдіяльності особи (соціальної групи); особливостей їх соціального досвіду; адекватності у постановці соціального діагнозу; пошуку адекватних шляхів, методів і засобів розв'язання проблеми; визначення критеріїв і механізмів оцінки процесу та результатів соціальної роботи. Сукупність цих закономірностей потребує визначення *факторів*, що характеризують специфіку сучасних технологій соціальної роботи, володіння якими свідчить про сформованість професійної компетентності. До них варто віднести: динамічність (гнучкість), яка проявляється у постійній зміні змісту та форми роботи; неперервність, що визначається потребою постійної підтримки контакту з клієнтом; циклічність, тобто стереотипне, закономірне повторення етапів, операцій; дискретність соціальної роботи як технологічного процесу, яка проявляється у нерівномірному ступені впливу на клієнта на різних етапах діяльності. Таким чином, наукові знання лише тоді мають цінність, коли фахівець володіє вказаними вміннями у процесі здійснення професійної діяльності [37, с. 26-33].

Отже, професійна компетентність фахівця соціальної сфери передбачає: знання, уміння, навички, особисті якості, установки, орієнтації тощо, які сприятимуть процесу розвитку і саморозвитку особистості, освоєнню та самопроектуванню професійно орієнтованих видів діяльності, визначенню свого місця у світі професій, реалізації себе в професії й самоактуалізації свого потенціалу з метою досягнення вершин професіоналізму. Варто зазначити, що наведений перелік особистісних та професійних якостей не є повним та вичерпним, а особливості їх формування та прояви залежать від різних чинників, умов, до того ж у практичній діяльності соціальний працівник розвивається, самоудосконалюється як у професійному, так і в особистісному плані.

### **Сутність, загальна характеристика прав і обов'язків соціального працівника**

Ступінь розвитку соціальної активності, величина її інтенсивності залежать від позиції людини щодо основного виду діяльності, в яку вона включена як громадянин. Саме в цій діяльності відбувається оволодіння соціально важливими обов'язками, формується колективістська самосвідомість, визначається самооцінка, завойовується престиж, нагромаджується досвід колективних відносин.

У Законі України «Про соціальні послуги» регламентовано основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги. Соціальний працівник – професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги [31].

Соціальний працівник надає соціальні послуги, в яких реалізується державна молодіжна політика, а саме: педагогічні, психологічні, соціально-медичні, юридичні та інші послуги, які передбачають створення умов для самореалізації та творчого розвитку кожної молодої людини – громадян України, реалізації інноваційного потенціалу молоді у всіх сферах суспільного життя, вихованні підростаючого покоління людей здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, зберігати й примножувати цінності народу України та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, демократичну, правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти [6, с. 314-318].

Основними засадами надання соціальних послуг є: сприяння особам, що перебувають у складних життєвих обставинах, які вони не в змозі подолати за допомогою наявних засобів і можливостей; запобігання виникненню складних життєвих обставин; створення умов для самостійного розв'язання життєвих проблем, що виникають.

У процесі реалізації практичної діяльності фахівці дотримуються основних *принципів соціальної роботи*:

- адресності та індивідуального підходу;
- доступності та відкритості;
- добровільності вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг;
- гуманності;
- комплексності;
- максимальної ефективності використання бюджетних та позабюджетних коштів суб'єктами, що надають соціальні послуги;
- законності;
- соціальної справедливості;
- забезпечення конфіденційності суб'єктами, що надають соціальні послуги;
- дотримання суб'єктами, що надають соціальні послуги, державних стандартів соціальних послуг, етичних норм і правил.

Фахівець із соціальної роботи *повинен знати*: законодавство України, нормативно-правові акти та міжнародні договори України, методичні та інші розпорядчі документи і матеріали, які регламентують організацію соціальної роботи; організацію соціально-медичної роботи; організацію юридичної допомоги, піклування, опікування, догляду, соціальної реабілітації, соціального захисту; соціологію; психологію; технології соціальної роботи; національні особливості побуту, культуру людських відносин та інше.

*Кваліфікаційними вимогами до фахівця із соціальної роботи є повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст) та підвищення кваліфікації. Опис посадових обов'язків та кваліфікаційних вимог до керівників (директорів центрів соціального обслуговування, соціальної реабілітації інвалідів, центру підвищення кваліфікації працівників, інтернатів та ін.), професіоналів – «фахівця із соціальної роботи», фахівців – «соціального працівника», робітників – «соціального робітника» наведено у довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників, що надають соціальні послуги (затвердженому Наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 14.10.2005 № 324) [33].*

Згідно з кваліфікаційною характеристикою фахівця соціальної роботи, до його посадових обов'язків належать: організація виявлення та реєстрації громадян, які потребують соціальної та іншої допомоги, охорони і захисту їх морального, фізичного та психологічного здоров'я; організація піклування, опікування та догляду; встановлення причини конфліктних ситуацій та відхилень, які спричинили асоціальні явища;

координація роботи з надання соціальної допомоги та захисту; пропаганда здорового способу життя, дбайливого ставлення до ветеранів та інвалідів, високих зразків етики та культури соціальних відносин; надання допомоги у працевлаштуванні; реєстрація асоціальних явищ і розробка заходів щодо їх усунення; проведення психологічних та педагогічних консультацій, надання юридичних порад; організація допомоги громадянам похилого віку й непрацездатним тощо [33, с. 34-35].

Професійні обов'язки фахівця із соціальної роботи обумовлюють його *роль*: «координатор», «учитель соціальних цінностей, навичок вирішення проблем», «фасилітатор», «аналітик», «виконувач програм», «адвокат», «агітатор», «брокер» (J. Rothman, J. Troman), «організатор», «захисник прав», «розхитувач устрою», «вчитель соціальних умінь», «порадник» (А. Гілхірст), «консультант-помічник», «експерт», «посередник (брокер)», «вчитель», «адвокат», «аналітик», «агент змін (мобілізатор)» (Б. Тукумцев). Найширший репертуар професійних ролей соціального працівника пропонує І. Зимня: «відшукувач клієнта», «брокер», «посередник (буфер)», «адвокат (захисник)», «оцінювач», «мобілізатор», «учитель», «коректор поведінки», «консультант», «проектант співтовариств», «менеджер інформації», «адміністратор», «практик» [47, с. 65-70].

Соціальний працівник покликаний забезпечувати соціально-педагогічний патронаж дітей та молоді в системі освіти, сприяти взаємодії навчальних закладів, сім'ї, служб для молоді, підрозділів державних адміністрацій, органів місцевого самоврядування, неурядових та громадських організацій з метою адаптації особистості до вимог соціального середовища [58, с. 232], створення умов для її всебічного гармонійного розвитку. Фахівці соціальної роботи мають *право* на:

- профілактичний огляд і обстеження при прийнятті на роботу та диспансерний нагляд за рахунок роботодавця;
- захист професійної честі, гідності та ділової репутації, у тому числі в судовому порядку;
- підвищення кваліфікації у встановленому порядку за рахунок роботодавця;
- забезпечення спеціальним одягом, взуттям та інвентарем, велосипедами і проїзними квитками або виплату грошової компенсації за їх придбання;
- при виконанні службових обов'язків першочергове обслуговування на підприємствах, в установах, організаціях, зокрема підприємствах зв'язку, технічного обслуговування і ремонту транспортних засобів, служби побуту, торгівлі, громадського харчування, житлово-комунального господарства, міжміського транспорту [31].

Окрім прав, фахівці соціальної сфери мають і відповідні *обов'язки*:

- сумлінно надавати соціальні послуги особам, які перебувають у складній життєвій ситуації;
- керуватися у своїй діяльності основними принципами надання соціальних послуг;
- поважати гідність громадян;
- не допускати негуманних і дискримінаційних дій щодо громадян, які одержують соціальні послуги;
- надавати особам, які обслуговуються, повну інформацію про зміст і види соціальних послуг;
- зберігати в таємниці інформацію, отриману в процесі виконання своїх обов'язків, а також ту інформацію, яка може бути використана проти особи, що обслуговується [31].

Фахівець соціальної роботи повинен уміти вислухати й зрозуміти, пояснити й довести, запитати й відповісти, переконати, сформувати атмосферу довіри упродовж бесіди, знайти індивідуальний психологічний підхід до клієнта, розв'язати конфліктну ситуацію, зняти напруженість. А це неможливо без досконалого опанування комунікативними техніками спілкування. Окрім того, фахівець соціальної роботи повинен:

- володіти мовним етикетом і вміти його застосувати;
- уміти формулювати цілі, завдання і структуру ділового спілкування;
- аналізувати процес спілкування, різні види скарг, заяв, ставити питання й конкретно відповідати на них;
- володіти навичками й прийомами ділового спілкування, його тактикою й стратегією, техніками (аргументації, переконання, критики, активного слухання, вербального і невербального спілкування, психотерапії, психокорекції, емпатичного приєднання тощо) [11, с. 184-192], риторичними прийомами й фігурами;
- знати особливості проведення нарад, круглих столів, ділових ігор, соціально-психологічних тренінгів, досягання угод і рішень, компромісів і конвенцій;
- сприяти адаптації клієнта до відповідних умов, корекції його поведінки й самооцінки.

Таким чином, діяльність фахівця соціальної сфери, його права і обов'язки спрямовані на реалізацію завдань соціальної роботи, а саме: допомогти клієнтові знайти себе, знайти своє місце в динамічно мінливому світі, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах. Тому дуже важливо фахівцю соціальної роботи володіти мистецтвом спілкування, навичками саморегуляції, самоорганізації, прагнути до самореалізації, самовдосконалення й професійного зростання.

### Навчальний елемент 4.2

#### Тема 14. Особистість фахівця соціальної роботи, її структура і шляхи формування.

1. Поняття про особистість у соціальній роботі.
2. Структура особистості фахівця соціальної сфери.
3. Прояв індивідуальності в темпераменті, здібностях, характері, якостях пізнавальних процесів.
4. Види мотивів та форми спрямованості.
5. Психологічний захист особистості та його механізми.



**Ключові слова:** особистість, структура особистості фахівця соціальної роботи, індивідуальність, пізнавальні процеси, пізнавальні властивості (темперамент, характер, здібності), мотиви, спрямованість, психологічний захист, механізми психологічного захисту.

---

#### Поняття про особистість у соціальній роботі

Особистістю є той, чий слова або дії розглядаються як його власні.

*Англ. філософ Т. Гоббс*

Особистість людини завжди була і є однією із найбільш таємниць, що хвилювали науковців, об'єктом вивчення багатьох наук, що зумовлено зростанням ролі й значення людського чинника, закономірностей людської поведінки, а відповідно й мотивації діяльності у соціальній сфері.

Нове бачення соціальної політики, розвиток суспільних відносин, реформування суспільства зумовили зростання гострих проблем життєдіяльності людей і, зрозуміло, активізувались пошуки шляхів та можливостей їх розв'язання. Необхідність розвитку основних засад теорії і практики соціальної роботи диктується потребами оновлення українського суспільства на засадах загальнолюдських цінностей, що вимагає принципово нових підходів до соціальної політики держави у контексті її загальноєвропейської орієнтації, розробки вітчизняної моделі соціальної роботи [30], розуміння соціально-психологічної структури особистості фахівця і клієнта.

*Психологічна структура особистості* являє собою цілісне системне утворення, сукупність соціально значущих властивостей, якостей, позицій, відносин, алгоритмів дій і вчинків людини, що склалися прижиттєво і визначають її поведінку і діяльність. Особистість – це відносно стійка саморегулююча динамічна функціонуюча система взаємодіючих між собою її структурних елементів. Психологічну структуру особистості складають її психічні властивості (спрямованість, характер, темперамент, здібності), життєвий досвід, індивідуальні особливості психічних процесів, характерні психічні стани. В особистості

також виділяють наступні сторони, сфери: інтелектуально-пізнавальну, емоційну, вольову, потребнісно-мотиваційну, психомоторну. Центральне місце в психологічній структурі особистості займають потребнісно-мотиваційна сфера і система спрямованості [61]. Саме тому без психологічних знань щодо психологічних особливостей свого «Я», особистості працівника у соціальній сфері не обійтися. Фахівцю соціальної роботи, в тому числі й керівнику соціальної установи, глибше зрозуміти працівника, клієнта, виявити комплекс умов, необхідних для наукової організації праці й управління, допомагає пізнання найпоширених понять психологічної науки «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість» і феноменів, які вони позначають.

*Людина* – родове поняття, що вказує на причетність істоти до вищого ступеня розвитку живої природи – людського роду (роду *Homo sapiens*); специфічна, унікальна єдність біологічного та соціального; система, в якій фізичне і психічне, природне й соціальне становлять нерозривну єдність. Щоб підкреслити біологічно зумовлену належність новонародженої дитини і дорослої людини саме до людського роду та відрізнити їх від тварин, використовують поняття індивіда як протилежне поняттю особини тварини.

Людина як біологічна істота підпорядкована біологічним та фізіологічним законам, як істота соціальна – є частиною соціуму і продуктом суспільного розвитку. Якщо поняття «людина» містить у собі всі людські якості незалежно від їх наявності у конкретної людини, то поняття «індивід» (з лат. *individuum* – неподільне) характеризує конкретну людину з притаманними їй психологічними й біологічними властивостями, тобто це окрема людина, особа в групі або суспільстві, окремий представник людської спільноти. Його сутність визначає не тілесна окремість, а сукупність духовно-психологічних рис, які становлять його самобутність [5, с. 53].

Отже, людина – це складна система, де життя і діяльність обумовлені єдністю та взаємодією біологічного (природні дані), психологічного та соціального (суспільне середовище) факторів.

Особистість як біо-соціо-психологічна сутність людини формується у сумісній діяльності і спілкуванні. У процесі свого становлення як особистості індивід стає суб'єктом цілеспрямованого пізнання та перетворення об'єктивної дійсності й самого себе, стає «суб'єктом діяльності», що за змістом займає проміжне становище між поняттями «індивід» і «особистість». Суб'єкт діяльності поєднує в єдине ціле біологічний початок і соціальну сутність людини. Поняття «особистість» характеризує людину як соціальну істоту з притаманними їй соціально зумовленими ознаками – вищими психічними функціями, свідомістю і

самосвідомістю, здатністю до активного пізнання та перетворення довкілля і себе. *Особистість* – це конкретний людський індивід з притаманними йому своєрідними розумовими, інтелектуальними, емоційними, вольовими та іншими якостями характеру, які в кожного проявляються по-різному. Особистість опосередковує й визначає рівень взаємозв'язків індивіда із суспільним та природним середовищем [5, с. 53].

«Особистість, як суб'єкт, випрацьовує індивідуальний спосіб організації діяльності. Цей спосіб відповідає якостям особистості, її ставленню до діяльності... і вимогам, об'єктивним характеристикам власне даного виду діяльності. Спосіб діяльності є більш-менш оптимальним інтегралом, композицією цих основних параметрів. *Суб'єкт* є інтегруючою, центральною, координуючою інстанцією діяльності. Він погоджує всю систему своїх індивідних, психофізіологічних, психічних і, врешті-решт, особистісних можливостей, особливостей з умовами та вимогами діяльності не парціально, а цілісно» [1, с. 91].

У розвитку одних її властивостей визначальним є біологічний фактор (темперамент), у розвитку інших – соціальний (формування навичок, умінь, набуття знань, досвіду, становлення світогляду, ідеалів тощо). Становлення її неможливе поза суспільними відносинами, взаємодією, спілкуванням і діяльністю.

Бути особистістю означає:

- здійснювати вибір у результаті внутрішньої необхідності задоволення потреб;
- нести відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки перед собою і суспільством;
- постійно вдосконалювати себе, інших; здійснювати саморозвиток, самовдосконалення, долати суперечності, пошук в собі сили для того, щоб змінити власне життя й життя суспільства;
- мати свободу вибору й нести відповідальність за нього.

*Особистість* – найголовніше в людині, найважливіша її соціальна ознака, що представлена соціально зумовленими, психологічними характеристиками, які виявляються у суспільних зв'язках, відносинах, є стійкими й визначають поведінку людини, що має суттєве значення як для самої особи, так і для її оточення. Людина є носієм різноманітних властивостей, а особистість являється – основною властивістю, в якій виявляється її суспільна сутність. Особистість виражає належність людини до певного суспільства, певної історичної епохи, культури, науки тощо.

Особистість характеризують *п'ять потенціалів*:



– *пізнавальний (гносеологічний)* – це обсяг і якість інформації, якою володіє особистість, «...містить психологічні якості, з якими пов'язана пізнавальна діяльність людини»;

– *ціннісний (аксіологічний)* – набута в процесі соціалізації система ціннісних орієнтацій у моральній, політичній, релігійній, естетичній сферах;

– *творчий* – набуті й самостійно вироблені вміння, навички мотивації діяльності;

– *комунікативний* – рівень та форми товарищескості, характер і міцність контактів особистості з іншими людьми;

– *художній* – рівень, зміст та інтенсивність художніх потреб, способи їх задоволення [70].

З метою цілісної характеристики окремої людини, її оригінальності, самотності використовують поняття «індивідуальність», яке виникло ще в античній філософії (Левкіпп, Демокрит). Так, розглядаючи індивідуальність у професії соціального працівника, можна відзначити, що особистісно індивідуальні якості, риси і властивості допомагають людині розкрити себе у професії так, що уся біологічна, психічна й особистісна своєрідність переходить у своєрідність професійну, роблячи неповторною манеру працювати, проявляти індивідуально-професійний почерк, стиль роботи. У професію індивідуальність включається цілком, життєва позиція органічно влітається у професійну. Це завжди відзначається колегами та оточенням. При цьому настає самоідентичність особистості та професії, тобто спостерігається злиття особистості і професії, взаємопоєднання професійного та особистісного в діяльності соціального працівника. Термін «ідентифікація особи та професії», часто використовуваний зарубіжними психологами (Е. Ро, Д. Сьюнер та ін.), означає злиття життя професіонала з його діяльністю, при якому надбані ним якості і властивості починають проявлятися в усіх інших сферах його життєдіяльності і визначають його ставлення до дійсності. Все життя починає підкорятися інтересам професії, вони виходять на перший план. Підсумком ідентифікації особи стає формування професійного типу особистості [68].

*Індивідуальність* – це сукупність психічних, фізіологічних і соціальних особливостей конкретної людини з точки зору її унікальності, своєрідності і неповторності. Індивідуальність проявляється у здібностях людини, в домінуючих потребах, інтересах, схильностях, у рисах характеру, в почутті власної гідності, у світобаченні, системі знань, умінь і навичок, у рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, в індивідуальному стилі діяльності та поведінки, у типі темпераменту, в характеристиках емоційної та вольової сфер тощо. Індивідуальність

формує важливу характеристику особистості людини, яка забезпечує властивий тільки їй стиль взаємозв'язків з навколишньою дійсністю [5, с. 54]. Передумовою її формування є задатки.

Отже, говорячи про особистість у соціальній роботі, нам, у першу чергу, важливо те, що людина є творчим, активним, соціально корисним індивідом, наділеним свідомістю і здатністю до діяльності, неодмінною і найважливішою ознакою якої є індивідуальність. Людина – один із найбільш складних об'єктів реального світу. Структурна організація людини носить багаторівневий характер і відображає її природну та соціальну сутність.

### **Структура особистості фахівця соціальної сфери**

Структуру особистості розуміють по-різному. Одні вважають, що в ній доцільно розглядати лише психологічні компоненти (пізнавальні, емоційно-вольові, спрямованість), інші виокремлюють у ній ще й біологічні аспекти (типологічні особливості нервової системи, вікові зміни в організмі, стать), які не можна ігнорувати у процесі виховання особистості. Однак протиставляти біологічне соціальному в особистості також не можна. Природні аспекти та риси існують у структурі особистості як соціально зумовлені її елементи. Біологічне та соціальне у структурі особистості утворюють єдність і взаємодіють.

На думку *К. Платонова*, «особистість – дієспроможний член суспільства, який усвідомлює свою роль в ньому, має динамічну функціональну структуру, елементами якої є:

– *спрямованість* – поєднує ставлення та моральні якості, інтереси особистості, що розрізняються за рівнем, широтою, інтенсивністю, сталістю, дієвістю (потяг, бажання, схильності, ідеали, переконання, світогляд, особистісне наповнення, інтереси);

– *соціальний досвід* – включає знання, вміння, навички та звички, набуті в особистому досвіді, шляхом навчання;

– *психологічна підструктура (форми відображення)* – охоплює індивідуальні особливості окремих психічних процесів та станів (відчуття, сприймання, мислення, уява, пам'ять, увага, почуття, сила волі, емоційні явища та ін.);

– *біологічна підструктура* – охоплює біопсихічні типологічні властивості, а саме темперамент, вік, стать, а також патологічні зміни особистості, які більшою мірою залежать від фізіологічних та морфологічних особливостей кори головного мозку;

– *характер і здібності* не мають особистих рис, які би були одночасно й властивостями особистості та змогли б увійти в одну з підструктур. Тому автор розглядає їх як властивості, що проявляються в

різних видах діяльності та виявляються в усіх чотирьох підструктурах, тобто як каркас особистості, що пронизує всі підструктури [2, с. 9].

У структурі особистості розрізняють типове та індивідуальне. Типове є тим найзагальнішим, що властиве кожній людині і характеризує особистість узагалі: її свідомість, активність, розумові та емоційно-вольові прояви тощо, тобто те, чим одна людина схожа на інших людей. Індивідуальне – це те, що характеризує окрему людину: її фізичні та психологічні особливості, спрямованість, здібності, риси характеру тощо, тобто те, чим одна людина відрізняється від інших людей. Проте однозначної, єдиної теорії особистості ще не існує і, очевидно, будуть виникати нові погляди на проблему особистості, пропонуватимуться нові підходи до її вирішення, з'являтимуться нові теорії.

Людина є одним з найбільш складних об'єктів реального світу, що носить багаторівневий характер і відображає її природну й соціальну сутність. Особистістю людина не народжується, а стає. Важливо знати закони, за якими розвивається особистість, для того, щоб враховувати їх у власному розвитку.

На думку В. Ягупова, структура особистості – цілісне утворення, сукупність соціально значущих психічних властивостей, відношень і дій індивіда, яких набуто в процесі онтогенезу і які визначають його поведінку як соціального суб'єкта дії та спілкування. Тому, визначаючи психологічну структуру особистості, варто пам'ятати, що особистість – це саморегульовальна динамічна функціональна система [82, с. 96].

Психічна структура особистості складається з таких підструктур [19, с. 111-119] (рис. 4.1) :

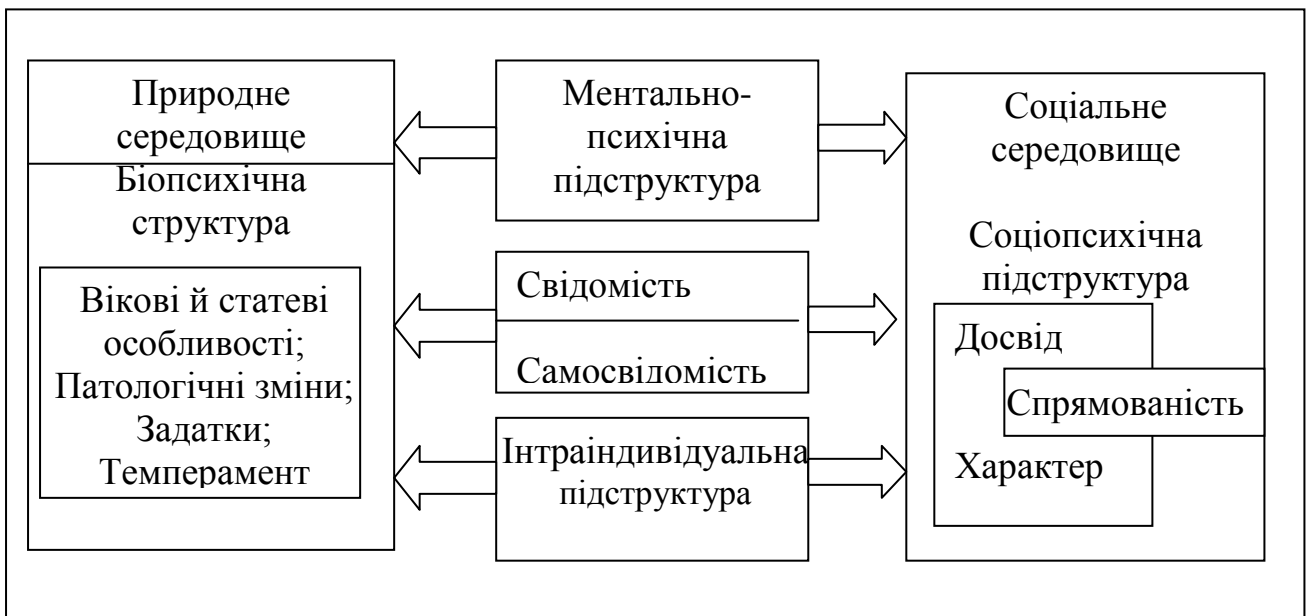


Рис. 4.1. Психічна структура особистості [17, с. 112]

– *біопсихічної* (генетичні, вікові й статеві особливості, а також темперамент, задатки й патологічні утворення) [19, с. 129];

– *ментально-психічної* (психоенергетичний потенціал, який утворився в процесі життєдіяльності етносу від зародження до наших днів і який передається через несвідомий рівень кожному етнофору) [19, с. 146];

– *інтраіндивідуальної* (сукупності психічних пізнавальних процесів (відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви та уваги), а також емоцій, почуттів, волі та здібностей) [19, с. 152];

– *соціопсихічної* (досвід, характер і спрямованість) [19, с. 294];

– *свідомість-самосвідомість* (відображає її об'єктивний світ, індивідуальну свідомість) [19, с. 339].

Структура особистості включає:

– групи психічних процесів (пізнавальні, вольові, емоційні, регулятивні, комунікативні);

– блоки властивостей особистості;

– мотиваційну сферу особистості (джерело спонукальних сил поведінки);

– психічні стани.

Психічні процеси утворюють три основні підсистеми:

– когнітивну, яка узагальнюється в інтелекті керівника;

– регулятивну – з таким провідним процесом організації діяльності, як прийняття рішення;

– комунікативну – з управлінською рефлексією.

Індивід стає особистістю завдяки функціональній єдності трьох основних блоків психологічних елементів і залишається особистістю, доки зберігається ця єдність [50].

– *Блок біологічно обумовлених якостей* особистості (нейродинамічний рівень) об'єднує елементи психології особистості, обумовлені статтю, віком, темпераментом, фізичною конституцією (індивідуально-неповторні риси).

– *Блок біосоціальних якостей* особистості (психічний рівень) охоплює індивідуальні особливості пізнавальних, емоційних та вольових процесів (пам'яті, мислення, мовлення, відчуттів та сприйняття, уявлення, почуттів та інших загальнолюдських рис). Вони є функціями мозку й залежать від його стану, тобто від розвитку природних можливостей у суспільних умовах.

– *Блок соціально обумовлених якостей* особистості (соціальний рівень) охоплює соціально-специфічні риси (ієрархія мотивів, ціннісні орієнтації, інтереси, ідеали, принципи, ролі та ін.). Елементи блоку виникають та розвиваються з накопиченням досвіду, знань тощо.

Таким чином, біологічне та соціальне у структурі особистості фахівця соціальної сфери утворюють єдність, взаємодіють і проявляються в темпераменті, характері, здібностях, спрямованості, мотивації, ціннісних орієнтаціях, якостях пізнавальних процесів, стилі діяльності тощо, але внесок різноманітних властивостей є різним.

### **Прояв індивідуальності в темпераменті, здібностях, характері, якостях пізнавальних процесів**

Оригінальність, неповторність особистості як людської індивідуальності – головна передумова формування індивідуального стилю діяльності. Поняття можна трактувати як:

– «характерну фізіономічну єдність будь-якого явища людського життя та діяльності, типову форму його зовнішнього вираження» [75, с. 135];

– спосіб існування чого-небудь, який відрізняється сукупністю своєрідних прийомів [78, с. 507];

– «відносно стійку сукупність характеристик і повторюваних рис людини, які виявляються у її мисленні, поведінці, спілкуванні» [56, с. 132-136].

*Індивідуальність* й формує ті важливі характеристики людини, котрі забезпечують властивий лише їй стиль взаємозв'язків з навколишнім світом, що виробляється під час теоретичного і практичного освоєння людиною навколишньої дійсності й передбачає, з одного боку, гнучке пристосування до неї, з другого – її революційну зміну. У стилі проявляються здібності, характерологічні риси та звички особистості [24, с. 320].

*Індивідуальний стиль діяльності* – стійка індивідуально-специфічна система психологічних засобів, прийомів, навичок, методів, способів здійснення певної діяльності. Він може бути оптимальним або неоптимальним з погляду ефективності роботи.

Люди з різними *індивідуально-типологічними характеристиками нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру* домагаються однакової ефективності різними способами. Їх виникнення пов'язане з тим, що кожна людина проходить свій власний шлях розвитку, набуваючи при цьому найрізноманітніших типологічних особливостей вищої нервової системи, які, в свою чергу, зумовлюють своєрідність утворюваних якостей.

*Темперамент* (від лат. слова *temperamentum* – належне співвідношення (частин), співвідносність) – це індивідуально-психологічні особливості людини, що визначають динаміку протікання психічних процесів та її поведінку і виявляються у силі, швидкості,

напруженості, урівноваженості, перебігу психічної діяльності, у порівняно більшій чи меншій стійкості настроїв.

Темперамент забарвлює всі психічні прояви індивіда, впливаючи на темп рухів і мови, перебігу емоцій та мислення. Однак від нього не залежать ні інтереси, ні соціальні установки, ні етичність особистості.

Існування індивідуальних відмінностей у психічній діяльності людини було помічено давно. Спроби з'ясувати їх причини здійснювали вчені ще з далеких часів (Гіппократ, Гален, Аристотель, Е. Кречмер, І. Павлов та ін.).

Відомо три основні системи пояснень суті темпераменту: *гуморальна* (пов'язувала стан організму із співвідношенням різних соків (рідин), у зв'язку з чим виокремлюють типи темпераменту, а саме: сангвінічний, холеричний, меланхолічний, флегматичний (Гіппократ, Гален та ін.)); *конституційна* (виходить із відмінностей у конституції організму – його фізичної побудови, співвідношення його окремих частин, різних тканин (Кречмер, Шелдон тощо)); пов'язує типи темпераменту з *діяльністю центральної нервової системи* (І. Павлов). Відповідно до сучасних уявлень (Теплов, Небиліцин), вид темпераменту – це *певна сукупність його психологічних властивостей, закономірно пов'язаних між собою і загальних для певної групи людей* [5, с. 42].

Основними психологічними властивостями темпераменту є:

- *сензитивність* (чутливість);
- *реактивність* (ступінь мимовільності реакцій на зовнішні чи внутрішні впливи однакової сили);
- *активність* (ступінь енергійності людини при впливі на зовнішній світ, подолання перешкод на шляху до мети) – співвідношення реактивності та активності визначається тим, від чого більшою мірою залежить діяльність людини: від випадкових зовнішніх чи внутрішніх обставин (настрою, бажань, випадкових подій) чи від цілей, намірів, прагнень, переконань;
- *температура реакцій* (швидкість перебігу різних психічних реакцій і процесів – швидкість рухів, темп мови, спритність, швидкість запам'ятовування й розум);
- *пластичність* (легкість і гнучкість пристосування людини до зовнішніх впливів);
- *ригідність* (властивість, протилежна пластичності) – виявляється в тім, наскільки інертна і відстала поведінка людини, її звички, судження.

Варто відзначити, що властивості є основою (підґрунтям) для виявлення психологічних характеристик різних видів темпераменту, їхніх проявів: а) сангвінік; б) холерик; в) флегматик; г) меланхолік.

Особливості темпераменту впливають на характер активності

особистості: працездатність, пристосовуваність до нових умов, комунікабельність тощо. Тому їх необхідно враховувати представникам професій, що передбачають роботу з людьми: фахівцям соціальної сфери, керівникам, викладачам, менеджерам, вихователям та ін.

*Характер* (від грец. слова *character* – друк, карбування) – сукупність істотних, стійких психічних ознак людини як члена суспільства, що виявляються у ставленні до дійсності і накладають відбиток на її поведінку та вчинки [5, с. 39].

Характер пов'язаний з темпераментом, що є його вродженою біологічною основою (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв). Характер – сплав уроджених особливостей вищої нервової діяльності з набутими впродовж життя індивідуальними рисами. Залежно від типу темпераменту одні риси формуються легше, інші – важче.

Характер не тільки зазнає впливу з боку темпераменту, але й сам впливає на його особливості. Під впливом характеру людина намагається цілеспрямовано регулювати прояви окремих ознак темпераменту – у результаті наполегливої роботи протягом тривалого часу ці ознаки можуть частково змінюватися. Характер маскує особливості темпераменту – динаміка поведінки в деяких типових ситуаціях починає залежати не від темпераменту, а від мотивів і стосунків особистості.

Характер є цілісним утворенням, що складається з багатьох рис і характеризує людське «Я» (тобто риси характеру взаємопов'язані і створюють *цілісну структуру*). У структурі характеру розрізняють зміст (*спрямованість особистості, її переконання, інтереси, потреби, мотиви діяльності*) та форму (визначає методи реалізації намірів, прагнень). *Зміст* характеру особистості визначається суспільними умовами життя і виховання, а *форма* залежить від ситуацій, в яких перебуває людина, а також від її особливостей, передусім темпераменту.

*Структура характеру* конкретної людини визначається:

а) динамікою волі (*вольовими рисами*: рішучістю, наполегливістю, самовладанням, самостійністю, цілеспрямованістю);

б) специфікою прояву *емоцій* та емоційного фону, який супроводжує ті чи інші її вчинки (*емоційні риси* – вразливість, експансивність, гарячність, інертність, байдужність);

в) *інтелектуальними особливостями* (*інтелектуальні риси* – кмітливість, спритність, допитливість);

г) *взаємозв'язком цих компонентів* (для структури характеру важливо те, наскільки вони поєднані, гармонійні між собою, чи навпаки – перебувають у конфлікті, суперечать один одному).

*Класифікують характери* за різними підставами [5, с. 40]:

1) *за системою ставлення* людини до: а) праці, б) предметів та явищ

дійсності, в) інших людей, г) самої себе (у цих відносинах виражається зміст характеру, духовний світ особистості);

2) *за силою*: *сильний характер* (люди завжди поведуться згідно зі своїми переконаннями, послідовно діють у різних, у тому числі важких, умовах, проявляють наполегливість у досягненні поставленої мети); *слабкий характер* (ці люди відрізняються непослідовністю в поведінці, їхні слова розходяться зі справами, вони бояться труднощів);

3) *за стійкістю*: *стійкий* (у такої людини тривалий час зберігаються властиві їй відносини, переконання) і *нестійкий* (переконання та відносини швидко змінюються);

4) *за ступенем цілісності* характер може бути *цілісним* (окремі думки, почуття, погляди, стосунки, вчинки узгоджуються між собою, відповідають переконанням людини, її поведінку в будь-якій ситуації можна передбачати) чи *суперечливим* (характеризується наявністю несумісних поглядів, переконань, цілей, мотивів, прагнень, бажань і вчинків; в одних умовах ця людина може говорити і робити одне, в інших – протилежне; поведінку такої людини важко передбачити, на неї не можна покластися);

5) *за інтенсивністю прояву окремих рис* – типові риси проявляються по-різному. Крайню інтенсивність прояву деяких рис людини називають *акцентуацією*, яка виявляється лише за певних умов. За цією ознакою розрізняють характери: застрягаючі, демонстративні, екзальтовані, тривожні, інтровертовані, екстравертовані.

Упродовж всієї історії психології неодноразово здійснювались пошуки щодо формування типології характерів. Одна з найбільш відомих і ранніх з них була запропонована німецьким психіатром і психологом Е. Кречмером (1925). Пізніше аналогічну спробу зробив його американський колега У. Шелдон (1954). Науковці пов'язували характер людини з її *фізичною конституцією*. Згідно з їхніми уявленнями було виокремлено наступні типи:

– високі та худі люди (*ектоморфного типу*) – частіше всього несміливі, загальмовані, схильні до самотності і розумової діяльності;

– сильні, мускулістні люди (*мезоморфного типу*), як правило, відрізняються динамічністю та прагненням до домінування;

– невисокі, товсті (*ендоморфний тип*) – товариські, веселі, спокійні.

Типології характеру досліджували також Е. Фромм (підґрунтям його класифікації є ставлення людини до життя, суспільства та моральних цінностей), К. Леонгардт (основана на оцінці стилю спілкування людини з іншими людьми), А. Личко (побудована на узагальненні результатів спостереження за підлітками) та ряд інших учених.

Усі *типології* людських характерів виходили з ряду загальних ідей [5,



с. 41]:

1) характер людини формується досить рано в онтогенезі і впродовж усього життя проявляє себе як більш чи менш стійкий;

2) ті поєднання особистісних рис, які входять до характеру людини, не є випадкові. Вони утворюють типи, які чітко розрізняються і дозволяють побудувати типологію характерів;

3) більша частина людей відповідно до цієї типології може бути поділена на групи.

Засадовими щодо пояснень і класифікації людських характерів вважають:

- морально-етичні особливості стосунків людей;
- особливості будови та функцій тіла;
- розумові властивості та досвід.

Таким чином, характер не є застиглим утворенням, а формується упродовж всього життєвого шляху людини й обумовлений не стільки властивостями нервової системи, скільки культурою людини, її вихованням. Характер, незважаючи на свою багатогранність, лише одна зі сторін, але не вся особистість. Людина здатна піднятися над своїм характером, здатна змінити його, особистість може кинути виклик обставинам і стати іншою.

Швидкість та інтенсивність діяльності соціального працівника в певній ситуації в цілому може залежати від *психологічного стану*, в якому перебуває людина, від *мотивів*, які спонукають людину до діяльності, та від типу її *темпераменту*. Проте існує принципова відмінність індивідуальних особливостей поведінки, які *зумовлені темпераментом*, від тих, які породжені мотивами і психічними станами, а саме:

– певні властивості темпераменту виявляються в однієї людини в *різних видах діяльності* – грі, навчанні, праці, спорті (на відміну від властивостей, зумовлених мотивами та психічними станами);

– властивості темпераменту є *стійкими і постійними* протягом тривалого відрізка часу або навіть усього життя (психічні стани та мотиви змінюються).

Для фахівця соціальної роботи необхідними є такі риси характеру: домінантність (уміння впливати на клієнтів), товариськість, самостійність, незалежність у прийнятті рішень, гуманізм, упевненість, рішучість, наполегливість, витримка, працьовитість, дисциплінованість, ініціативність, творчість, скромність. Водночас соціальний працівник повинен знати, які риси характеру властиві його клієнтам, і відповідно до цього організувати свою співпрацю з ними.

У самореалізації особистості важливу роль відіграють також її *здібності* – індивідуально-психологічні особливості особистості, що є передумовою успішного виконання нею певної діяльності [5, с. 43].

Формування здібностей відбувається на основі *задатків* – вроджених анатомо-фізіологічних особливостей нервової системи мозку. В основі однакових досягнень за певного виду діяльності можуть бути різні здібності, разом з тим одна й та сама здібність є умовою успішності різних видів діяльності. Найбільш уживаною є наступна класифікація видів здібностей:

- *загальні* (відповідають вимогам не однієї, а багатьох видів діяльності) і *спеціальні* (відповідають більш вузькому переліку вимог даної діяльності) здібності;
- *теоретичні та практичні*;
- *навчальні і творчі*;
- *комунікативні та предметно-діяльнісні*.

До *загальних здібностей* належать психічні властивості людини (увага, спостережливість, запам'ятовування, творча уява, розважливість та ін.). Їх наявність дозволяє пізнавати закономірні зв'язки та співвідношення предметів і явищ навколишнього світу, здійснювати будь-яку діяльність, творчо перетворювати дійсність тощо. Без розвитку загальних здібностей особистість не зможе засвоїти необхідні знання та уміння, повноцінно формувати переконання та мотиви, здійснювати творчу діяльність [79]. Загальні здібності є основою для прояву інтелектуальної ініціативи та творчої активності особистості. Відмінності в типології людей пов'язані з функціональною асиметрією великих півкуль мозку, де права півкуля «відповідальна» за образне мислення, ліва – за символічне.

До *спеціальних здібностей* належать психологічні особливості індивіда, що забезпечують йому успіх у певному виді діяльності: образотворчі (почуття лінії, пропорції тощо), музичні, математичні (схильність до аналізу і синтезу тощо), лінгвістичні, технічні, літературні, художньо-мистецькі, спортивні та інші здібності [53, с. 318].

Поняття «здібності» є багатоаспектним та багатоплановим. Воно охоплює:

- властивості людської душі (сукупність психічних процесів і станів);
- високий рівень розвитку загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, що забезпечує успіх особистості в різних видах діяльності;
- властивості та якості індивіда, що є суб'єктивними передумовами успішної діяльності.

Здібності характеризують наступні ознаки:

- швидкість засвоєння;

- оригінальність, нестандартність способів виконання;
- підвищена працездатність;
- тривалий, стійкий інтерес;
- знання, вміння, навички, засвоєні за несприятливих умов;
- здатність до швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого.

Під якісною характеристикою розуміють комплекс показників, що забезпечує успіх в освоєнні певного виду діяльності. Найбільш достовірний спосіб визначення здібностей – визначення динаміки успіхів дитини упродовж навчання. Максимальний прояв здібностей – обдарованість, талановитість, геніальність. Здібності формуються упродовж діяльності, розвиваються на основі генетично зумовлених задатків як потенційних можливостей людини, але не є запорукою її успішної діяльності в майбутньому. Їх треба розвивати, що можливо в соціумі, складовою якого є практика життєдіяльності. Якщо здібність не розвивати і людина з часом перестає використовувати її в практичній діяльності, то вона згодом втрачається. Успішність соціальної роботи в цілому залежить від ефективного використання сукупності здібностей, умілого компенсування тих, яких не вистачає. У цьому контексті актуальними є такі закономірності:

- ефективність будь-якої діяльності, зокрема соціальної роботи, залежить не від однієї, а від кількох різних здібностей, поєднання яких може бути здійснене різними способами;
- здібність, якої немає у людини, може бути компенсована іншими, високорозвиненими;
- успіхи особистості в навчанні, праці, житті загалом залежать не тільки від її здібностей, а й від уявлення оточення про них;
- продуктивність є важливим чинником розвитку здібностей людини.

На неї впливають не тільки вроджені задатки, а й розвиток відповідної системи операцій, умінь і способів дії в конкретній галузі, що, у свою чергу, залежить від соціокультурного, етнопсихологічного середовища, зокрема від традицій, культури, парадигм навчання і підготовки кадрів соціальної роботи.

На різних етапах онтогенезу (індивідуального розвитку) особистість реалізує здібності, зокрема й творчі. У науці побутують різні погляди на природу творчості. Одні науковці розглядають її як створення людиною нових, оригінальних цінностей у галузі мистецтва, техніки, науки, управлінської практики тощо, які мають суспільну значущість. Інші пов'язують творчість із діяльністю людини, спрямованою на самовираження, самоактуалізацію особистості. Ці погляди акцентують увагу на новоутвореннях у галузі речей та ідей, що виникають у результаті

людської діяльності, а також звертають увагу на тісний зв'язок творчості зі сферою спонук, мотивів і мотивації.

Ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, до самої себе психічним способом виявляється через *емоції* (лат. *emoveo* – хвилюю, збуджую) – психічне відображення у формі безпосереднього переживання життєвого змісту явищ і ситуацій, що є суб'єктивною формою вираження потреб, передують діяльності для задоволення потреб, спонукають і спрямовують її.

Емоції є внутрішньою мовою, системою сигналів, за допомогою яких індивід дізнається про те, що відбувається. Вони відтворюють відношення між мотивами і діяльністю. До основних емоційних станів людини, окрім власне емоцій, належать почуття та афекти.

Прийняття й реалізація будь-яких рішень чи утримання себе від конкретних дій потребують відповідних вольових зусиль людини, актуалізації її волі.

*Воля* – здатність людини, що виявляється у самодетермінації й саморегуляції діяльності та різних психічних процесів.

Вольові акти індивіда зумовлені докладанням зусиль, прийняттям рішень та їх реалізацією. У соціальній роботі вольове рішення приймається в умовах різноспрямованих гіпотез, конкуруючих поглядів. Жодна з позицій не здатна остаточно перемогти без прийняття вольового рішення, під час якого відбувається самообмеження, стримування певних сильних потягів, свідоме підкорення їх іншим, значущим цілям. Вольова дія передбачає наявність продуманого плану здійснення вчинку, особливою ознакою якої є посилена увага до діяльності й відсутність безпосереднього задоволення у процесі й результаті її здійснення. Іноді людина спрямовує вольові зусилля на те, щоб не перемогти обставини, а подолати себе.

Воля виявляється в таких властивостях особистості, як сила волі, енергійність, витримка тощо, що є первинними вольовими якостями, які визначають поведінку людини. Вольову особистість вирізняють цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, сміливість, упевненість у собі, самовладання, віра в справу, мужність та ін. [5, с. 26]. У соціальній роботі без упевненості в собі й довіри не обійтися. Навіть у надзвичайно складних ситуаціях людина завжди досягне успіху, якщо налаштує свої думки на перемогу, постійно заохочуючи позитивні емоції.

*Віра* – особливий стан психіки людини, що полягає в повному і беззастережному прийнятті будь-яких повідомлень, текстів, явищ, подій чи власних уявлень і висновків, які надалі можуть виступати основою

людського «Я», визначати вчинки, судження, норми поведінки та відносини.

Віра є одним із енергетичних джерел волі, що виражає внутрішні переконання людини в істинності ідеї, правильності плану. Волю людини характеризують такі риси: відповідальність, дисциплінованість, принциповість, обов'язковість, діловитість, ініціативність.

Основними психологічними функціями волі є:

- вибір мотивів і цілей;
- регуляція спонукання до дій за недостатньої чи надлишкової їх мотивації;
- організація психічних процесів у систему, адекватну виконуваний людиною діяльності;
- мобілізація психічних і фізичних можливостей у ситуації подолання перешкод при досягненні поставлених цілей.

Виховання волі – це процес виховання особистості в цілому, а не певної якості. Вихідними положеннями виховання волі особистості є:

- 1) правильне поєднання свідомого переконання з вимогливістю до поведінки людини;
- 2) забезпечення реального впливу вимог на життєві взаємини особистості з оточуючими, а також на її ставлення до самої себе;
- 3) поєднання свідомого переконання з організацією практичного досвіду здійснення особистістю вольових дій і вчинків.

Позитивне значення для виховання волі особистості майбутнього фахівця соціальної роботи мають цілеспрямовані вправи, пов'язані зі свідомим прагненням навчитися володіти собою, опанувати вольовим способом поведінки. Важливою умовою розвитку волі є інтерес до самовиховання волі. Зокрема, існує чимало способів виховання вольової регуляції поведінки особистості в ситуаціях повсякденного життя, а кожную дію можна перетворити у вправу, якщо здійснювати її свідомо, а не звичкою чи з почуття обов'язку. Призначення волі полягає в тому, щоб спрямовувати, а не примушувати до чогось.

Отже, знання основ психології допомагає перенести інтегральний психологічний досвід людей на поведінку окремої людини, дає змогу успішно вирішувати проблеми в різних сферах людської діяльності, у тому числі й у сфері соціальної роботи.

### **Види мотивів та форми спрямованості**

Психічну природу діяльності людини неможливо пізнати без з'ясування її мотивів, які психологія управління розглядає як складні інтегральні психологічні утворення.

У науковій літературі під спрямованістю розуміють сукупність

стійких домінуючих мотивів поведінки і діяльності людини. Спрямованість особистості завжди соціально обумовлена і формується у процесі виховання.

*Спрямованість* об'єднує поняття «соціальні претензії» та «ціннісні орієнтації» (переконавання, потреби, інтереси).

*Спрямованість* – це *установки*, які стають властивостями особистості і проявляються в таких формах, як захоплення, бажання, прагнення, інтерес, нахил, ідеал, світогляд, переконавання. Зміст спрямованості особистості не визначає рівень її зусиль щодо перетворення свого життя.

*Спрямованість* – це система стійких мотивів людини, що визначає його соціальну активність, вибірковість відносин до різних явищ, до тієї або іншої соціально корисної або, навпаки, до протиправної діяльності [46].

*Мотиви* – це внутрішні спонукальні сили людини, що змушують її займатися тим чи іншим видом діяльності з метою задоволення потреб і можуть відігравати домінуючу та побічну роль. Під мотивом також розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків; сукупність внутрішніх і зовнішніх умов, що викликають активність суб'єкта. Розрізняють мотиви:

– пов'язані з важливими суспільними потребами (ідейні, політичні, моральні та естетичні);

– за джерелом виникнення, особливості регуляції (соціальні (патріотичні), колективістські, діяльнісні, і стимулювальні);

– за видом діяльності (суспільно-політичні, професійні, навчально-пізнавальні).

Мотиви виконують три основні функції: *спонукальну, спрямовуючу і регулюючу*. Провідні мотиви підпорядковують собі всі інші, тому мотиваційна сфера людини має ієрархічну структуру. Залежно від домінуючих мотивів у діяльності та поведінці людини виокремлюють такі види спрямованості [5, с. 37]:

– *особистісна спрямованість* – характеризується переважанням в особистості мотивів, спрямованих на забезпечення власного благополуччя;

– *колективістська спрямованість* – домінування мотивів, спрямованих на забезпечення успіху в спільній роботі;

– *ділова спрямованість* – домінування мотивів, що породжені діяльністю і зорієнтовані на неї.

Спрямованість, як правило, визначається *усвідомленими мотивами* поведінки (це мотиви з усвідомленою причиною вибору дій і вчинків людини). До усвідомлюваних мотивів належать інтереси, переконавання, прагнення.

*Інтерес* (лат. бути всередині) – це специфічна *емоційна* форма прояву *пізнавальних потреб* людини, що реалізується у спрямованості людини на певні об'єкти, прагненні глибше і повніше їх пізнати.

Інтереси людини не вроджені, вони виникають і розвиваються протягом її життя. Однією із найбільш суттєвих характеристик інтересу є його спонукальний характер до пізнання навколишньої дійсності. При його задоволенні він не згасає, а навпаки, викликає нові інтереси, які відповідають більш високому рівню пізнавальної діяльності. Суб'єктивно інтереси виявляються в позитивному ставленні до об'єкта пізнання. Вони дуже різноманітні, їх класифікують за змістом, метою, широтою і стійкістю [5, с. 37].

*Переконання* (важливий аспект світогляду, що містить не тільки систему поглядів людини на світ, а й характеризує процес і визначає його загальну спрямованість) – система мотивів, що спонукають особистість діяти відповідно до своїх поглядів, принципів, світогляду. Вміння переконувати має бути притаманне кожному соціальному працівнику. Не вдаючись до директивно-командного тону, треба включити механізми раціонального сприйняття інформації, необхідної для формування цільових та смислових установок, що відповідають позитивному ставленню до мети соціальної роботи та наступної продуктивної діяльності [41, с. 61].

*Прагнення* – усвідомлений мотив, у якому виявлена потреба, що може бути задоволена за допомогою вольових зусиль. Прагнення можуть мати різну психологічну форму (*мрія, пристрасті, ідеали*). За своїм змістом прагнення бувають високими та низькими і відіграють різну роль у діяльності людини та житті суспільства. Якщо усвідомлюється не тільки мета, а й можливість її досягнення, то йдеться про *перспективу особистості*.

Спрямованість людини може визначатися і *неусвідомлюваними мотивами*. До них належать різноманітні спонукання, в яких не усвідомлюється причина вибору дії і вчинків. При цьому людина не може пояснити, чому вона себе повела так, а не інакше. До неусвідомлюваних мотивів належать потяг і установка.

*Потяг* – неусвідомлюване, нецілеспрямоване спонукання, що виражається в чуттєвому переживанні потреби і не викликає активних дій, є первинним емоційним проявом потреби людини в чомусь. Це спонукання, яке не опосередковане свідомим цілим утворенням, не має конкретного предметного вираження [5, с. 38].

*Установка* – неусвідомлювана готовність особистості до діяльності, за допомогою якої може бути задоволена потреба (*позитивна чи негативна*). Соціальні установки значною мірою стосуються позиції,

відносин особистості в організації, регулюють соціальну поведінку, ціннісні орієнтації особистості [41, с. 62].

*Соціальна установка* – суб'єктивна орієнтація індивідів як представників групи на певні цінності. Орієнтації диктують людині соціально прийнятні способи поведінки. У психології управління установку використовують під час вивчення:

1) ставлення особистості як члена групи (організації, установи тощо) до об'єктів, механізмів саморегуляції;

2) стійкості й погодженості соціальної поведінки індивіда під час прийняття управлінського рішення, прогнозування можливих форм поведінки персоналу за певних обставин тощо.

У процесі реалізації соціальної роботи важливі такі функції установки:

- визначення стійкості, послідовності, цілеспрямованості діяльності;
- забезпечення стабільної діяльності в ситуації, схильній до змін;
- звільнення суб'єкта від необхідності приймати рішення і мимовільно контролювати діяльність у стандартних ситуаціях;
- визначення інертності діяльності, забезпечення важкості пристосування суб'єкта до нових ситуацій.

Ефекти установки безпосередньо виявляються тільки за зміни умов діяльності, спричиняються відповідністю чи невідповідністю внутрішніх потреб, ставленням людини до себе, соціальних вимог узагалі, конкретних фактів дійсності зокрема.

Досягненню професійної майстерності соціального працівника сприяє мотиваційний компонент, що забезпечує перетворення знань, умінь і навичок на засоби особистісного й професійного зростання. Мотивація посідає провідне місце у структурі поведінки фахівця і є одним з основних понять, які використовуються для пояснення рушійних сил, діяльності в цілому. Мотив, мотивація – спонука до активності та діяльності суб'єкта, пов'язана з прагненням задовольнити певні потреби.

*Мотивація* – сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їх початок, спрямованість і активність [53, с. 112].

Мотивація реалізується в різних формах і залежить від змісту і психічної сутності мотивів, особливостей структури особистості, віку, статі, соціальної диспозиції тощо. Мотивація – «стрижень психології особи», тому зміни в мотивації є показником змін, що відбуваються в особі. Людина змінюється у зв'язку зі зміною її ставлення до діяльності, до самої себе й інших людей [40, с. 34].



Діяльність особистості соціального працівника, як і будь-який інший вияв активності людини, може бути обмеженою як зовнішніми, так і внутрішніми умовами.

*Зовнішні умови діяльності* постають як стимули. Заохочують людину до праці: матеріальна винагорода (діє тільки тоді, коли постійно зростає), схвалення діяльності колегами або вищим керівництвом, можливість надбання додаткових благ, здобуття самостійного статусу тощо.

*Внутрішні умови* – психологічні властивості суб'єкта поведінки, мотиви, потреби, цілі, бажання, інтереси тощо, тобто особистісні диспозиції. Отже, диспозиційна і ситуаційна мотивації взаємопов'язані між собою та є аналогами внутрішньої й зовнішньої детермінації поведінки людей.

Джерелом активності особистості є потреби, завдяки яким здійснюється регулювання її поведінки, визначається спрямованість мислення, емоцій, почуттів і волі. *Потреба* – це чинник, в якому проявляється залежність людини від умов, необхідних для її життєдіяльності, завжди виражає стійкі життєво важливі залежності організму від середовища [5, с. 3].

На думку А. Маслоу, «ієрархічна природа потреб означає, що «домінантна мета монополізує свідомість і певним чином стимулює й організовує різні здатності організму, необхідні для її досягнення. Менш насущні потреби мінімізуються, або навіть забуваються, або заперечуються» [51].

Таким чином, розуміння мотиваційної сфери для соціальної роботи дуже важливе. Саме від неї залежить, що (у психологічному розумінні) являє собою та чи інша дія, який суб'єктивний сенс вона має для даної людини, як відтворює її внутрішній світ. Мотиви відображають найхарактерніші для людини способи реагування на ті чи інші елементи зовнішньої та внутрішньої (прихованої) сфери існування. Рівень усвідомлення мотивів власної діяльності висвітлює притаманний людині спосіб реагування на окремі явища: спонтанні дії, скеровано організовані дії тощо, дає відповідь на запитання: *Що я хочу і чому я це хочу?*

Отже, люди відрізняються один від одного за різними параметрами – як фізіологічно зумовленими (вік, стать, зовнішність, особливості перебігу психічних процесів, темперамент, здібності), так і набутими в процесі життя (світоглядні позиції, спрямованість, характер, звички).

### **Психологічний захист особистості та його механізми**

Особистість суб'єктивно для людини виступає як її «Я» (образ «Я», «Я-концепція»). *Я-концепція особистості* формується у процесі життєдіяльності, водночас впливаючи на розвиток, діяльність і поведінку

особистості, як *установка до себе*.

Упродовж життя особистості виникає багато *образів Я*, кожен із яких домінує залежно від ситуації. Так, розрізняють Я-минуле, Я-реальне, Я-ідеальне, Я-фантастичне та ін. *Я-реальне* – уявлення людини про себе в даний момент. *Я-ідеальне* – уявлення про те, якою вона повинна бути, щоб відповідати суспільним нормам і очікуванням оточуючих. Розбіжність між Я-реальним і Я-ідеальним є могутнім стимулом для роботи особистості над собою [5, с. 58]. Становлення Я-концепції особистості відбувається поступово в процесі нагромадження життєвого досвіду. Розвиваючись, вона починає впливати на оцінку цього досвіду, на мрії і прогнози власного майбутнього, на ставлення особистості до себе. Центральним компонентом Я-концепції є самооцінка.

*Самооцінка* – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. За відповідністю реаліям самооцінка може бути *адекватною* і *неадекватною*. Неадекватна самооцінка, у свою чергу, поділяється на *завищену* і *занижену*. Самооцінка виконує *регулятивну* і *захисну* функції, впливає на поведінку, діяльність і розвиток особистості, її стосунки з іншими людьми, пов'язана з рівнем домагань.

*Рівень домагань* – це прагнення досягти мети тієї складності, на яку людина вважає себе здатною і може бути адекватним можливостям людини, заниженим або завищеним. Відповідність рівня домагань реальним досягненням виражається самоповагою. «Самоповага» є компонентом самосвідомості і виражається у бережливому та шанобливому ставленні до власного Я. Кожна особистість має потребу у самоповазі, бути повноцінною особистістю. У ситуаціях можливого чи реального неуспіху в діяльності (коли рівень домагань не відповідає реальним досягненням) спрацьовують механізми психологічного захисту [5, с. 58].

Кожна людина має певні уявлення про себе та оточуючий світ, але як тільки з'являється інформація, що руйнує ці уявлення, виникає душевний дискомфорт. Це негативно впливає на її особистість. На допомогу приходять відповідні механізми, які знешкоджують травмуючий гностичний матеріал, усю ту інформацію, що зумовлює моральні суперечності

*Психологічний захист* – це регулятивна система, яка спрямована на усунення психологічного дискомфорту (переживань, які загрожують Я-образу), і зберігає Я-образ на бажаному і можливому рівні. Це «захисні механізми – специфічні «маневри», до яких звертається людина, щоб позбавитися хворобливого емоційного матеріалу, зберегти самооцінку, не втратити почуття раціональної поведінки» [34, с. 5].

Психологічний захист має складну *структуру*: спрямованість, мета,

цінності, засоби і результати. Зокрема:

– *спрямованість* – це категорія, що пов'язана із виявленням «ідеального Я» суб'єкта;

– *мета* пов'язана із виявленням специфіки механізму психологічного захисту;

– *цінності* визначають, які умовні цінності є головними для функціонування психологічного захисту;

– *засоби* являють собою сукупність технік захисту;

– *результати* – те, що отримано як наслідок використання певної техніки психологічного захисту для досягнення визначеної раніше мети.

У процесі спілкування особистість розв'язує дві задачі:

а) забезпечує свої відносини із групою, до якої входить (учасник);

б) усвідомлює свої внутрішньоособистісні протиріччя, що обумовлюють перепони у спілкуванні.

Подолання внутрішньоособистісних протиріч безпосередньо пов'язано із перебудовою так званих «механізмів психологічного захисту», які вступають у дію, коли особистість за певних умов не може досягти поставленої мети. Психологічний захист розглядають як крайній засіб збереження суб'єктом душевної рівноваги, тобто зниження суб'єктивної значущості травмуючого факту.

Психологічний захист проявляється не тільки у разі виникнення надзвичайних обставин, але й у повсякденні. Зміст цього феномену полягає в тому, що він є захистом особистості від усвідомлення неприємних висновків (витісняючи неприємні висновки у підсвідоме). На думку українського психолога Т. Яценко, основна функція психологічного захисту полягає у недопущенні людиною до власної свідомості розуміння наявності в неї негативних рис характеру [83].

Усі захисні механізми володіють двома загальними характеристиками: вони діють на неусвідомлюваному рівні, тому є засобами самообману; вони спотворюють, заперечують, трансформують або фальсифікують сприйняття реальності, аби зробити тривогу менш загрозливою для індивідуума [81]. Намагаючись позбутися неприємних емоційних станів (незадоволеність, тривога і турботи, які часто виникають), людина за допомогою «Я» виробляє в собі *захисні механізми*:

– *заперечення* – один із розповсюджених механізмів психологічного захисту, що проявляється тоді, коли людина намагається не помічати, заперечувати неприємну для неї дійсність, яка часто заважає їй продуктивно працювати. Напр., заперечення критики на свою адресу як психологічний самозахист, «захист виявляється в ігноруванні потенційно тривожної інформації, відхиленні від неї» [27, с. 73];

– *придушення (стримування)* – на противагу запереченню воно проявляється у блокуванні внутрішніх імпульсів і погроз [27, с. 102];

– *раціоналізація* – постає як спосіб розумного виправдання будь-яких вчинків, що суперечать моральним нормам, визнання їх єдино правильними, що не підлягають критиці. Захист здійснюється за допомогою побудови переконливих доведень для виправдання своїх соціально неприйнятних бажань і дій [27, с. 77];

– *відчуження* – психологічний захист, за допомогою якого людина відмежовується від своєї негативної частини і не турбується з приводу її, ніби не несе відповідальності за неї. «Якщо людина не має сили весь час терпіти саму себе, вона може відмежуватися від чого-небудь у собі» [27, с. 89];

– *проекція* – проявляється в несвідомому приписуванні іншим власних негативних якостей і потреб;

– *інтелектуалізація* – в основі її – намагання уникнути загрозованої ситуації шляхом її обговорення в абстрактних термінах;

– *заміщення* – полягає в частковому задоволенні неприйнятного мотиву будь-яким морально допустимим способом, «перенесення дії, спрямованої на недосяжний об'єкт, на об'єкт досяжний. Таким чином розряджується напруга, створена незадоволеною потребою» [27, с. 90];

– *витіснення* – протікає у формі «стирання» зі свідомості будь-яких негативних думок, почуттів, вражень, які б загрожували цілісності «Я»;

– *деперсоналізація* – відбувається позбавлення індивідуальності інших людей, тобто вони розглядаються лише як носії соціальних ролей (зневага інших людей, нелюдське жорстоке ставлення до них – терористи-камікадзе, расизм);

– *ідентифікація* – форма захисту, протилежна проекції, неусвідомлюване перенесення суб'єктом на себе рис характеру та поведінки іншої людини (позитивних чи негативних), що є для неї взірцем, підвищує почуття власної значущості, долає почуття самотності (спортивні чи музичні фани, невмотивоване захоплення будь-якими відомими особистостями) [27, с. 87];

– *компенсація* – прикриття власних недоліків підкресленням неіснуючих, але бажаних рис або ж показом іншої сфери власної діяльності;

– *сублімація* – пригнічення бажань, що не реалізуються, часто сексуально забарвлених, за допомогою іншої діяльності: політика, мистецтво, наука (позитивна роль) або у вигляді яскравих фантазій – віртуальний світ (негативна);

– *регресія* – повернення особистості на більш низький рівень розвитку, зниження рівня домагань, примітивізація потреб (брутальні форми поведінки).

Дія захисних механізмів спрямована на збереження внутрішньої рівноваги шляхом витіснення зі свідомості всього того, що загрожує системі наявних цінностей. Зріла особистість спирається переважно на різні варіанти високоадаптивних захистів, які забезпечують більш адекватне сприйняття реальності. Низькоадаптивні захисти характерні для незрілої особистості [5, с. 59].

Отже, механізми психологічного захисту формуються позадосвідним шляхом і спрацьовують поза сферою свідомості. Основою їх формування є потреба індивіда у самоствердженні будь-яким чином. Психологічний захист порушує раціональність та послідовність поведінки суб'єкта, посилюючи протиріччя у відносинах між ним та групою (колективом), до якої він входить. Психологічний захист є одним із найсуперечливіших властивостей у структурі особистості, оскільки одночасно сприяє як стабілізації особистості, так і її дезорганізації.

### *Навчальний елемент 4.3*

#### **Тема 15. Психологічні особливості, авторитет та влада фахівця соціальної роботи.**

1. Поняття суб'єкта соціальної роботи.
2. Стили управління в системі соціальної роботи.
3. Психологічна влада й авторитет фахівця соціальної сфери.
4. Формування іміджу соціального працівника.



**Ключові слова:** суб'єкт соціальної роботи, об'єкт соціальної роботи, фахівець соціальної роботи, стиль управління, система соціальної роботи, психологічна влада, авторитет, імідж.

---

#### **Поняття суб'єкта соціальної роботи**

Слухай, що говорять люди,  
але розумій, що вони відчують.

*Східна мудрість*

Активність людини – особливий вид діяльності, котрий характеризує ціленаправленість, мотивація, усвідомленість, емоційність, ініціативність, ситуативність, опанування способами та прийомами дії.

У соціальній роботі актуальною проблемою є формування суб'єктності. Науковцями досліджено різні аспекти цього феномену, а саме:

- прояв суб'єктності в активності особистості (В. Петровський);

- суб'єктність у контексті особистісної свободи (Г. Балл);
- суб'єктність як стійку характеристику людської активності (О. Конопкін);
- суб'єктність є необхідною умовою соціального людського життя (А. Деркач, Е. Сайко);
- механізми суб'єктності (В. Татенко);
- закономірності розвитку внутрішніх передумов й зовнішніх проявів суб'єктності (О. Волкова);
- питання формування суб'єктності, активації та мотивації навчання (Л. Божович, В. Козаков), тощо [42, с. 139-140].

Суб'єктність є важливою властивістю особистості, що забезпечує успішну реалізацію навчально-професійної діяльності. Термін «суб'єктність» взаємопов'язаний із поняттям суб'єкта.

У структурі соціальної роботи як різновиду практичної діяльності виокремлюють об'єкти соціальної роботи – різні групи людей, що відчують труднощі у вирішенні власних проблем (соціально незахищені групи людей, маргінали, особи з відхиленнями у поведінці та ін.) і суб'єкти як носії активності та джерело пізнання, перетворення дійсності у діяльності [54].

*Суб'єкти соціальної роботи* – це державні, громадські організації, фізичні особи, що реалізують соціальну політику та надають соціальну допомогу різним категоріям населення [31]. Серед державних організацій: Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, органи виконавчої влади, Міністерство праці та соціальної політики, Міністерство освіти і науки України та ін. До недержавних організацій варто віднести: благодійні фонди, товариства, громадські об'єднання, приватні соціальні служби, відділення міжнародних організацій (ПРООН, ЮНІСЕФ, Товариство Червоного Хреста, Християнський Дитячий фонд тощо). Фізичними особами можуть бути соціальні працівники, соціальні педагоги, медики, волонтери, реабілітологи та ін.

Суб'єкти соціальної роботи забезпечують реалізацію соціальної політики держави, розв'язання завдань громадських структур шляхом забезпечення населення необхідними життєвими благами, сприяння нормалізації соціально-психологічних взаємовідносин, розвитку самостійності членів суспільства у розв'язанні різноманітних проблем, пов'язаних з умовами праці, побуту, дозвілля, охорони здоров'я, безпеки життєдіяльності тощо.

Держава є ключовим суб'єктом державного управління системою надання соціальних послуг, яка має виконувати координуючу та організуючу роль у врегулюванні суспільних відносин, процесів у цій системі. Держава порівняно з недержавними інститутами має значно

ширші владні повноваження у цій сфері, які реалізуються відповідними органами державної влади шляхом державного управління. Держава з метою надання соціальних послуг, що належить до її соціальної функції, використовує широкий спектр механізмів державного управління соціальними послугами. Держава має визначити умови функціонування ринку соціальних послуг та забезпечувати їх дотримання всіма суб'єктами, оперативного та адекватно реагувати на внутрішні та зовнішні виклики, які кидає сьогодення. А відтак, їй належить вирішальна роль у процесі надання соціальних послуг [35].

Саме *фахівець соціальної роботи* вносить порядок і логіку в діяльність розрізнених індивідів, об'єднуючи їх у групу чи організацію з метою досягнення спільних цілей, вирішення поставлених завдань, визначає спрямованість і характер діяльності соціальної служби. Саме фахівець соціальної роботи як суб'єкт повинен бути цілеспрямованою людиною, оскільки суб'єктність передбачає активність людини і в процесі цієї активності суб'єкт створює сам себе. Окрім того, фахівець має володіти рефлексією, тобто володіти своїм майбутнім образом, оскільки самовідтворення передбачає існування образу самого себе, вільної людини. Адже саме вона відповідає, координує та робить висновки про завершеність процесу суб'єктності, розвивається у мінливому, непередбаченому середовищі та штовхає суб'єкта до активності діяти у соціумі [59, с. 13-30].

*Фахівець соціальної роботи повинен:* мати високий рівень політичної, етичної та психологічної культури, використовувати гуманістичний підхід у роботі, чітко уявляти шляхи реалізації в сучасних умовах свого професійного призначення, володіти філософським, економічним, політичним, гуманістичним мисленням, орієнтуватися в особливостях ринкової економіки, соціальних, національних, історичних та демографічних процесах розвитку суспільства, брати активну участь у громадському житті, формуванні правової свідомості та цивілізованих взаємовідносин у суспільстві [49, с. 18]. А усе це неможливо без сформованої суб'єктної позиції фахівця, що забезпечує цілісність процесу його професійно-особистісного становлення через зростання саморозуміння (рефлексивне мислення суб'єкта, створення особистісного змісту), самоорганізації, самоствердження (усвідомлення себе та ставлення до себе через пред'явлення свого «конкретного Я» іншим людям, для яких воно постає як об'єкт), саморозвитку (самотворення людини, що забезпечує неповторність і відкритість його індивідуальності), самооцінювання (співставлення потенціалу, стратегії, процесу і результату своєї й інших навчально-професійної діяльності) та самореалізації (виявлення, розкриття, реалізація своїх сутнісних сил) [17].

Суб'єктна активність фахівця соціальної роботи буде також залежати і від вроджених (фізіологічних можливостей організму) та набутих (умов професійної діяльності) особливостей.

Упродовж навчально-професійної діяльності фахівець проявляє свою суб'єктну активність (сисложиттєву, навчальну, соціальну, комунікативну), яка характеризується актуалізацією сутнісних сил особистості з метою пізнання, розвитку і вдосконалення себе, інших та навколишнього світу. Створення умов для розвитку суб'єктності фахівців соціальної сфери, а саме створення суб'єкт-суб'єктних відношень в процесі спільної діяльності клієнт-соціальний працівник, розвиток навчально-пізнавальних, професійних мотивів, розвитку творчих здібностей, самопізнання, рефлексії. Фахівцям соціальної сфери необхідно навчитися працювати із власним внутрішнім світом та світом іншої людини, проявляти професійну рефлексію з метою надання ефективної соціально-психологічної допомоги клієнтам.

Таким чином, становлення суб'єктності фахівця соціальної роботи – це цілеспрямований процес розширення ціннісно-сислової життєдіяльності, формування таких якостей як активність, самостійність, ініціативність, відповідальність, творчість, що забезпечить його становлення а як суб'єкта діяльності.

### **Стилі управління в системі соціальної роботи**

Управління в сучасному суспільстві за своїми типами та видами дуже різноманітне, а кількість його альтернатив збільшується залежно від ступенів (етапів) розвитку суспільства, людини і виробництва. Адже успішно управляти будь-якою соціальною системою – це, крім всього іншого, ще й уміння вдало й обґрунтовано вибирати той чи інший тип (вид) управління, який буде найбільш придатним і ефективним в конкретних умовах. А для цього фахівцям соціальної роботи вкрай необхідно знати не тільки можливі типи управління, але й мати відповідні методики їхнього вибору [14, с. 396].

Упродовж історії людства сформувалось декілька підходів до визначення типів управління соціальною роботою. На думку В. Беха, правомірним буде виділення двох типологій управління соціальною роботою: дуалістичної та багатокритеріальної. Згідно з дуалістичним підходом розрізняють управління соціальною роботою за двома протилежними характеристиками, котрі не виключають, а доповнюють одна одну в конкретних умовах управлінської діяльності: внутрішній (інтра-) та зовнішній (інфра-) менеджмент, стратегічний і тактичний менеджмент, формальне й неформальне, стає й нестале, централізоване й децентралізоване, традиційне й інноваційне, професійне та непрофесійне



управління тощо. Ці види хоча й мають свою певну цінність для розуміння характеристик управління соціальною роботою, але є дуже обмеженими [14, с. 397].

Багатокритеріальна типологія менеджменту соціальної роботи дозволяє краще орієнтуватися у видовому розмаїтті управління соціальною роботою, а відтак і більш обґрунтовано обирати його різні типи.

*Залежно* від того, яким *засобам* надається перевага, управління соціальною роботою може бути адміністративно-командним, економічним, соціально-економічним і технократичним.

За *пріоритетністю ринкових важелів* у здійсненні управління соціальною роботою можна виділити наступні його типи: планово-директивне, маркетингове, цільове і проблемно-орієнтоване управління.

За *ступенем організаційної жорсткості*, тобто формалізації і статичності: регламентне, нормативне, соціально-регулююче та розпорядницьке управління.

За *критерієм розподілу повноважень*: централізоване, децентралізоване, гнучке і ситуаційне управління.

За *критерієм визначення особистісного фактора* в управлінні соціальною роботою та ролі в ньому менеджерів: автократичне, колегіальне, корпоративне і ліберальне.

За *пріоритетами в організації управління*: функціонально-виробниче управління, управління за результатами, стратегічне і програмно-цільове управління.

За *ступенем науковості*: політизоване (або ідеологізоване), наукове, емпіричне та прагматичне управління соціальною роботою.

Варто зазначити, що перелік розглянутих видів управління в соціальній роботі далеко не вичерпує усіх його варіантів і, звичайно, може бути доповнений. Але це найбільш важливі із існуючих типів управління, які мають неабияке значення для сучасних умов становлення та розвитку соціальної роботи як сфери професійної діяльності.

*Стиль* (від латин. *stylus* – стержень для письма) – це сукупність прийомів, форм і методів здійснення якої-небудь роботи, діяльності, поведінки [3, с. 177]. Стиль управління в системі соціальної роботи характеризує безпосередньо діяльність керівних органів соціальних служб і розглядається в цілому як сукупність конкретних способів і методів у процесі вирішення завдань управління. Стиль соціальної роботи стосується як фахівців, так і клієнтів. Вони однаковою мірою відповідають за організацію роботи. Кожен має свій стиль роботи – це прояв неординарності, власних манер. Кожен має природне чуття стилю.

У тлумачному словнику зазначається, що стиль – це сукупність зовнішніх ознак, особливостей, властивих чому-небудь, кому-небудь, характерних рис якої-небудь поведінки, діяльності, методу роботи [36, с. 424].

Стиль управління в соціальній роботі є складним, багатоелементним і системним явищем, що ґрунтується на певному синтезі соціальних, нормативних, організаційних, інформаційних і технічних параметрів соціальної роботи, тобто певною мірою на об'єктивних засадах, з одного боку, і наявного генофонду, інтелектуального розвитку, історичного досвіду та соціально-психологічного потенціалу або суб'єктивного фактора, задіяного в управлінні в соціальній сфері, з другого.

Стиль управління в соціальній роботі – це реально використовувана система соціально-ефективних способів і тих, що постійно розвиваються, засобів, форм і методів повсякденного функціонування фахівців соціальної сфери, яка базується на відповідних принципах, що забезпечують раціональне та демократичне розв'язання соціальних проблем. Відмінність стилю соціальної роботи від стилю діяльності в інших сферах суспільства полягає в наступному:

- соціальна активність фахівців соціальної роботи пов'язана з використанням державно-владних повноважень або спирається на регулювання правових, економічних стосунків людини з суспільством, надання їй допомоги та підтримки в подоланні проблем, що виникли, та гідному самоутвердженні й повноцінному житті;

- соціальна активність чітко та повною мірою законодавчо регламентована щодо надання соціальних послуг різним категоріям населення;

- соціальна активність має на меті формування та реалізацію керівних дій у розв'язанні проблем людей, які потребують сторонньої допомоги.

Стиль управління в соціальній роботі повинен складатися з таких елементів:

- цільових, функціональних і організаційних характеристик органів державної влади, які визначають правовий статус і місце в ієрархії керованої системи соціальної служби;

- юридично закріплених і, відповідно, використовуваних у практиці форм, методів і процедур управлінської діяльності органів соціальної політики та їх посадових осіб;

- реально виявлених загальнокультурних, професійних і особистісних якостей фахівців соціальної роботи, через які формуються соціально-психологічні механізми управління [3, с. 314-315].

Таким чином, стиль управління в соціальній роботі створюється певною комбінацією названих елементів. З огляду на це в науковій літературі виділяється кілька різновидів стилю управління: директивний

(адміністративно-директивний, авторитарний); демократичний (колегіальний); ліберальний; змішаний. Крім названих, виділяють також загальний, індивідуальний, волюнтаристський, бюрократичний, діловий (змістовно-об'єктивний), прогресивний, делегуючий, контрольний, самоцентристський, демотивуючий, нейтральний, дозвільний та багато інших різновидів.

Науковці (Г. Атаманчук, Р. Войтович, Н. Гончарук, С. Князева, А. Решетніченко) виокремлюють ще й такі різновиди стилю управління:

– загальний – нормативний, тобто загальновизнаний, його головні риси виявляються в усіх аспектах, що розділяє та підтримує суспільство;

– індивідуальний – пристосований до конкретних умов управлінської діяльності, якостей і здібностей посадових осіб;

– прогресивний – прокладає дорогу всьому новому, виявляються елементи прогресу;

– делегуючий – за такого стилю кожен керівник успішно долає труднощі в роботі, тобто замінює другорядні та повсякденні справи основними;

– самоцентристський – керівник замикає на собі зв'язки, процес діяльності організації;

– демотивуючий – сутність його полягає в тому, що явно переважають вказівки на помилки підлеглих, ніж на оцінку їх досягнень;

– діловий (змістовно-об'єктивний) – для цього різновиду стилю управління характерні такі риси, як компетентність, орієнтація на основну мету діяльності колективу, самостійність, практичність, висока оперативність [3; 21; 24; 39; 63].

Таким чином, у соціальній сфері керівний персонал може використовувати різні види стилів керівництва. Комбінований, або змішаний, стиль передбачає поєднання всіх перерахованих видів, рішення приймаються одноосібно або колективно, залежно від конкретної ситуації. Керівник-фахівець такого типу, враховуючи ситуацію, наказує, пропонує, погоджує, намагається бути в курсі сучасних вимог, періодично підвищує кваліфікацію, переважно комунікабельний, доброзичливий, розподіляє обов'язки між собою та підлеглими.

Досить часто в сучасній практиці соціальної роботи застосовується комбінація авторитарного та демократичного стилів керівництва, яка дає можливість забезпечити поєднання характерних для авторитарного стилю високого рівня роботи, орієнтації на завдання й характерних для демократичного стилю високого рівня трудової моралі, орієнтації на людей з тим, щоб забезпечити мету керівництва. На наш погляд, ефективним є той стиль управління в соціальній роботі, котрий зорієнтований на кінцевий результат.

## Психологічна влада й авторитет фахівця соціальної сфери

Сучасний розвиток суспільних інституцій в Україні зумовив створення системи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді – спеціальних закладів, уповноважених державою брати участь у реалізації державної молодіжної політики шляхом здійснення соціальної роботи з дітьми, молоддю, сім'ями згідно з нормативно-правовими документами [6, с. 314-318]. Від того, на скільки управлінські рішення будуть ефективними, оперативними, обґрунтованими, цілеспрямованими, а узагальнюючі – інноваційними, залежатиме динаміка та перспективи розвитку соціальної сфери зокрема і нації загалом.

Важливими чинниками впливу особистості фахівця соціальної сфери на клієнтів є авторитет і влада. Авторитетність має два основних джерела – особисті якості людини і посадовий престиж. При тоталітарному режимі найбільше значення мав посадовий престиж. Демократизація соціальної роботи більшою мірою актуалізує ансамбль якостей особистості як значущу основу формування авторитету соціального працівника, але не варто ігнорувати і посадовий престиж [3, с. 65].

*Авторитет* (від лат. *autoritas* – вплив, влада) – це соціальна роль, з якою пов'язані відповідні якості співробітників: високий рівень управлінських рішень, вміння вирішувати виробничі, соціальні проблеми та конфлікти, адекватне прогнозування тощо, психологічний стан особистості, що виконує цю роль. Авторитет обумовлює вплив фахівця соціальної сфери, заснований на займаній ним посаді, визнання за ним права на прийняття відповідального рішення в умовах спільної діяльності, проявляється та підтримується у виявленні поваги, врахуванні думки, у високих показниках роботи, симпатії з боку співробітників, клієнтів. Його основними складовими є можливості й компетенції: діловитість, компетентність, коректність, комунікативність та ін.

Виокремлюють дві сторони авторитету – *авторитет посади* (тобто відповідний рівень обов'язків, відповідальності, прав, які надає і вимагає дана посада) й *авторитет особистості*, який характеризується відповідним рівнем ділових й організаційних умінь та здібностей, морально-психологічних рис і принципів. Реальною умовою створення авторитету є правильний стиль спілкування з колегами й клієнтами, який викликає доброзичливу реакцію клієнтів на атрибути соціального статусу: необхідність виконання функціональних обов'язків знаходить розуміння, методи діяльності – схвалення, а особистісні якості – повагу [57]. В ідеалі авторитет особистості перевищує авторитет посади, але за умови, коли вони збігаються, фахівця соціальної роботи характеризують як

відповідальну особистість, яка добре знає коло своїх обов'язків і не зловживає своїми правами.

*Влада* – здатність і можливість впливати на діяльність, поведінку людей за допомогою різноманітних засобів – волі, права, авторитету, насилля тощо [57].

*Джерелами влади* керівника над підлеглими вважають (Дж. Френч, Б. Рейвен): чинне законодавство; присудження винагород; застосування примусу; референтну владу; владу, підґрунтям якої є досвід керівника [65, с. 179-182].

Згідно з концепцією К. Хейлса, що акцентує увагу на відмінностях особистих та інституційних джерел влади, джерелами влади в управлінні є:

- ресурси фізичної влади;
- ресурси економічної влади;
- ресурси влади знань;
- ресурси нормативної влади.

Джерелом влади у будь-якій сфері, зокрема й у соціальній роботі, є реальний вплив одного аспекту явища на інший, що засвідчує появу владних відносин [57].

*Владні відносини* – це можливість однієї частини групи (організації) панувати над іншою, впливати на неї, здійснювати свою волю у взаємодії.

Сутність особистості соціального працівника у процесі впливу на клієнтів, колег, управління групою (організацією) полягає у його ставленні до них, участі у спільних діях, справах, тобто у тих змінах, що відбуваються в результаті впливу на оточуючих.

Отже, соціальний працівник і клієнти є учасниками соціально-психологічного обміну як результату взаємного впливу – джерелом і агентом впливу.

Важливе значення для клієнтів має підтримка фахівцем соціальної роботи ініціативи, що сприятиме їхній самореалізації, вияву здібностей, розвитку позитивної мотивації до праці.

Особливість впливу фахівця соціальної роботи залежить також від стилю управління, і бажано, щоб у ньому професіоналізм працівників соціальної служби спирався на загальнолюдські цінності у взаємодії з клієнтами, визнання пріоритету людини, а не власних інтересів.

Влада авторитету може бути реально і формально визнана. Реальний авторитет з точки зору міцності влади вищий, ніж формальний, оскільки наділеного ним соціального працівника клієнти сприймають без найменших сумнівів, його накази виконуються без розмірковувань щодо правильності управлінських рішень.

Таким чином, нині існують влада авторитету, що не потребує формального підкріплення (досконаліша форма управління) та формалізований авторитет – підкріплена правом влада фахівця соціальної роботи. Варто зазначити, що застосування влади соціальним працівником буде ефективним, якщо клієнти визнають її джерело законним і прийнятним, а також буде враховано потенціал об'єкта й середовища, в якому він зможе максимально виявити свої можливості.

### Формування іміджу соціального працівника

Зростання уваги до феномену «імідж» у соціальній роботі зумовлено тим, що лише позитивний образ фахівця є суттєвим чинником гуманізації освітнього простору, підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Поняття *імідж* (від лат. *imago*, *imitary* – імітувати; англ. *image* – образ) – штучна імітація або подання зовнішньої форми будь-якого об'єкта, особливо особи, враження, яке організація та її співробітники справляють на людей і яке фіксується в їх свідомості у формі емоційно забарвлених думок, суджень про них. Він є мисленнєвим уявленням стосовно людини, організації чи іншого об'єкта, що цілеспрямовано формується у масовій свідомості за допомогою реклами або пропаганди і є однією з найважливіших передумов управління іміджем. Варто зазначити, що ці уявлення завжди узагальнені, хоч іноді й спираються на деякі часткові аспекти.

Поняття «імідж» має багато різних визначень. Так, у психологічному словнику імідж окреслено як «стереотипізований образ конкретного об'єкту, що існує в масовій свідомості. Як правило, поняття іміджу відноситься до конкретної людини, але може також розповсюджуватись на певний товар, організацію, професію тощо [80]. Дослідник А. Панасюк підкреслює, що «імідж – це і є думка, яка складається в оточення протягом певного часу», відображає оцінку чого-небудь, відношення до чогось чи погляд на щось.

На думку Е. Гоффмана, імідж – це мистецтво «управляти враженнями». Формування іміджу пов'язано з пошуком шляхів підвищення ефективності діяльності нового управлінця, з оптимізацією професійного спілкування та взаємовідносин із людьми [71].

Виокремлюють три можливих *підходи до класифікації іміджу*:

- функціональний – поділ на різні типи залежно від різного функціонування;
- контекстний – типи залежать від різного контексту реалізації;
- порівняльний – порівнюють схожі іміджі.

Прихильник функціонального підходу Ф. Джевкінз запропонував наступні типи іміджу:

- дзеркальний – імідж, властивий нашому уявленню про себе;
- поточний – варіант іміджу, що характеризує погляд зі сторони;
- бажаний – тип іміджу, що відображає прагнення особистості;
- корпоративний – імідж організації в цілому, а не окремих підрозділів чи результатів її роботи;
- множинний – варіант іміджу утворюється при наявності ряду незалежних структур замість єдиної корпорації [80, с. 90]

Контекстний підхід до іміджу свідчить про цілісний, узгоджений характер, враховуючи умови реалізації, а окремі риси – не суперечать одна одній.

Вивчаючи особистісний імідж, англійська дослідниця Є. Семпсон виокремила в залежності від сукупності зовнішніх і внутрішніх факторів *три види іміджу*: самоімідж – базується на минулому досвіді і відображає стан самоповаги, довіри до себе; сприйнятий імідж – це те, як нас бачать оточуючі і як реально відгукуються; затребуваний імідж означає, що певний перелік професій (ролей) вимагає визначених характеристик іміджу (символів). Наприклад, військова форма, царська корона, мантия судді та ін.

Варто згадати про ще один окремий тип харизматичного іміджу. Вперше поняття харизми, харизматичного керівника використав класик соціології М. Вебер. Науковець писав, що «відданість харизмі пророка або вождя на війні, чи видатного демагога в народній освіті або в парламенті означає, що ця людина вважається внутрішньо «призваним» керівником людей, котрі підпорядковуються не в силу звичаю чи настанови, а тому, що вірять в нього... Саме до особистості вождя, його якостей належить відданість прихильників, послідовників, тільки йому відданих партійних прихильників» [80, с. 91].

Доцільно розрізняти *імідж корпоративний* (імідж фірми, підприємства, організації, соціальної установи та ін.) та *індивідуальний* (імідж фахівця соціальної роботи, політика, керівника, лідера волонтерського руху тощо). Зміст і механізми формування цих видів іміджу будуть різні, але взаємопов'язані. Окрім того в обох випадках варто говорити про імідж внутрішній і зовнішній. Зокрема, зовнішній імідж організації (соціальної установи) – це її образ, уявлення про неї, що формуються у зовнішньому навколишньому середовищі, у свідомості «контрагентів» цієї організації – клієнтів, споживачів соціальних послуг, конкурентів, органів влади, ЗМІ, суспільства. Щодо зовнішнього іміджу особистості, то він формується з різних форм вербального, візуального, етичного, естетичного прояву і поведінки, а суб'єктом будуть ті люди, котрі вступають з ним у прямий чи опосередкований контакт [80].

*Індивідуальний імідж фахівця соціальної роботи* – це особистісний імідж, тобто такий, який базується на рисах, що знаходять свій прояв у площині психічних особливостей і реалізуються через такі категорії, як характер, темперамент, емоції.

Особливого значення для соціального працівника набувають ораторські здібності, оскільки саме в контактах із людьми спливає 80% його робочого часу. Т. Фролова стосовно цього висловлює таку думку: «Людина сама обирає слова й вирази, які створюють той контекст, в якому вона б хотіла бачити свої висловлювання. Ім'я або мовне визначення значною мірою обумовлюють і розуміння того, що мається на увазі, і ставлення до цього. Це надзвичайно важливо для створення іміджу...» [77, с. 154].

«Психологічні механізми формування іміджу – це, по суті, механізми сприймання людини людиною... Механізмами сприймання людей, з якими ми вже знайомі, є ідентифікація, рефлексія й емпатія [63].

Імідж поділяють також на *позитивний* і *негативний*, що залежить від загального ставлення до керівника, яке формується внаслідок позитивного або негативного емоційного сприймання його особистості, системного уявлення про нього та від відповідності змісту іміджу очікуванням людей. Значну роль у формуванні іміджу відіграють певні фактори (первинні і вторинні). Зокрема, імідж керівника поєднує в собі соціальний статус, соціальні зв'язки, психологічні особливості, якості тощо. На думку І. Криксунової, імідж – це символ, який інформує про соціальний статус людини, її професійні якості, характер, темперамент, фінансові можливості, смаки і навіть сімейний стан [48, с. 45].

До первинних факторів відносять елементи, які діють при першій зустрічі з керівником, йдуть раніше вторинних за часом і складають первинну або перцептивну стадію утворення іміджу: первинна інформація про особистість (зовнішність, одяг, жести, манери), перше враження і галоефект, які є пов'язаними між собою. Елементи первинної інформації упродовж цілеспрямованого формування іміджу комплексно входять у структуру самопрезентації, необхідність якої зростає з кожним днем. Особливо це важливо для тих керівників, які прагнуть досягти успіху. Людям, упевненим у собі, які мають адекватно-позитивну самооцінку властива ефективна самопрезентація.

Вторинні фактори продовжують утворювати імідж при тривалій взаємодії з керівником, пов'язані з більш глибоким пізнанням підлеглими його особистості і формують вторинну, або діяльнісну, стадію іміджу. Стадії вторинного створення іміджу властиві характерні риси управлінської діяльності, що включають наступні елементи: професійні та особистісні якості, здібності, знання, уміння, навички керівника



державного управління, система його спілкування та поведінки. Вплив елементів первинної стадії поширюється на елементи вторинної, діяльнісної стадії, оскільки характер першого враження або ефекту ореолу продовжує впливати на загальний характер образу, який формується на вторинній стадії.

Створення позитивного образу багато в чому визначає успіх діяльності керівника. Влада над людьми залежить не тільки від сили, розуму і волі, але й від створюваного враження і привабливості. Основою *позитивного іміджу* є довіра, відповідна стереотипізація сприймання. *Негативний імідж* проявляється у недовірі до особистості керівника (установи соціальної служби) та її репутації.

Імідж керівника складають наступні елементи: професіоналізм і компетентність, здобуті завдяки старанності, проникливості, самокритичності, сприйнятливості тощо;

- динамізм, швидкість реагування на ситуаційні проблеми, активність;
- моральна надійність (довіра, підтримка);
- вміння впливати на оточуючих справою, словом та зовнішнім виглядом;

–гуманітарна освіченість (соціальна захищеність, здоров'я, духовне багатство, екологічна безпека людей);

–психологічна культура.

Основою індивідуального іміджу є довіра до людини, зокрема керівника. Його імідж виявляється в його популярності, вмінні створювати позитивний психологічний клімат у колективі, здатності підтримувати його цінності тощо. Тому, варто відзначити, що підвищення соціально-психологічної компетенції – важливий аспект щодо формування іміджу керівника соціальної служби, одне з основних завдань імідж-мейкерів (спеціалістів, які формують і підтримують імідж фізичної чи юридичної особи, що полягає у навчанні особистості керівника професійного спілкування, орієнтування в будь-яких ситуаціях взаємодії, складання психологічних портретів тощо).

У процесі формування іміджу необхідно дотримуватися наступних *принципів*: повторення (ґрунтується на властивостях людської пам'яті); безперервного посилення впливу (підсилення аргументованого й емоційного звернення); «подвійного виклику» (у сприйманні повідомлення вагому роль відіграють підсвідомі психічні процеси, емоційна сфера психіки людини); самовиховання і самовдосконалення (самооцінка професійних якостей передбачає складання програми самовиховання, заснованої на індивідуальному підході; вдосконалити свій образ можна тільки через розуміння самого себе); гармонії візуального образу (особливості міжособистісної перцепції); принцип

комунікативного і мовного впливу (комунікативність як різноманітність форм і способів інформаційного впливу, емоційного настрою, що передбачають професійне використання прийомів переконання, навіювання та наслідування).

Важливим аспектом формування іміджу фахівця соціальної роботи є також моральний чинник – оцінка населенням діяльності державно-адміністративного апарату з погляду моральності, що зумовлено тим, які особистісні духовно-моральні якості мають працівники і якою мірою вони прагнуть захисту соціальних, культурних, індивідуальних та інших інтересів громадян [64].

Таким чином, можна стверджувати, що до ефективної взаємодії готовий лише фахівець соціальної роботи з позитивною Я-концепцією, якому властиве почуття власної гідності, гнучкість мислення, впевненість у здатності займатись професійною діяльністю, переконаність в імпонуванні всім людям, зокрема клієнтам. Такий фахівець здатний подолати професійні і життєві труднощі, відчувати соціальну значущість власної професії, а свої здібності, прагнення до емпатійності, сенситивність, емоційну рівновагу, життєрадісність і впевненість у собі застосовує у процесі реалізації соціальної роботи. Така особистість, зазвичай, стійка до професійних деформацій, емоційного, інтелектуального, фізичного виснаження, професійного вигорання, викликає повагу й прагнення до наслідування серед колег та клієнтів.

Імідж фахівця соціальної роботи є комплексним явищем, нерозривно пов'язаним з іміджем державної установи, колективу державних працівників, держави в цілому. Взаємозалежність персонального (особистісного) іміджу фахівця та іміджу соціальної установи передбачає, що імідж соціальної служби певним чином персоніфікується через імідж її соціальних працівників, тобто від іміджу соціальної сфери, корпоративної культури, в свою чергу, буде залежати імідж фахівця соціальної служби, який розглядатиметься громадянами через призму загального іміджу соціальної служби [16, с. 222-223].

Отже, створити позитивний та привабливий власний імідж керівника соціальної служби – означає працювати не тільки над підвищенням особистого статусу шляхом формування особистісних якостей, але й на загальну ефективність соціальної установи (органу соціальної політики) – співпраця із ЗМІ, підвищення прозорості діяльності фахівців соціальної служби, удосконалення корпоративної культури, впровадження ефективної взаємодії соціальної установи із громадськістю тощо. Імідж фахівця соціальної роботи є проекцією його особистості і характеризується наявністю власного стилю та сумою індивідуальних характеристик, що роблять його неповторним.

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

### Навчальний елемент 4.1



#### **I. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити феномен фахівця соціальної роботи як центральної фігури у практичній діяльності закладу соціальної служби і трудового колективу.
2. Проаналізувати суспільну значущість менеджера як фахівця соціальної роботи.
3. Розкрити сутність професійної компетентності фахівця соціальної сфери.
4. Охарактеризувати суб'єкти та об'єкти соціальної роботи, покажіть їх взаємозв'язок і взаємозумовленість.
5. Окреслити права й обов'язки соціального працівника.
6. Що, на вашу думку, забезпечує успіх соціального працівника у виконанні ним професійно-комунікативної діяльності?
7. У чому, на вашу думку, виявляється майстерність фахівця з соціальної роботи?
8. Якими вміннями і навичками повинен володіти соціальний працівник?
9. Як ви вважаєте, самооцінка як складова Я-концепції відображає ступінь розвитку у людини відчуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу її «Я»? Відповідь обґрунтуйте.
10. Назвати суб'єкти, що надають соціальні послуги державного і недержавного секторів.
11. На формування яких якостей менеджера впливають соціальні фактори?



#### **II. Робота в групах**

1. На основі аналізу професійних функцій соціальної роботи розробити професіограму фахівця.
2. Проаналізувавши рівень необхідних знань, сформулювати вміння і навички, якими повинен володіти соціальний працівник.
3. Виходячи зі змісту основних принципів соціальної роботи, розробити власний проект етичного та професійного кодексу фахівця (соціального працівника). Захистіть його.
4. Проаналізувати ефективність соціальної роботи та її закономірності.

5. Визначити фактори, що характеризують специфіку сучасних технологій соціальної роботи, володіння якими свідчить про сформованість професійної компетентності.



### **III. Тестування**

Доповнити:

#### *Варіант I*

1) виявлення окремих соціальних аномалій у певному мікросоціумі, конкретизація проблем клієнта, виявлення індивідуальних та специфічних особливостей клієнта чи певної групи – це сутність.... функції соціально-педагогічної діяльності:

- |                   |                       |
|-------------------|-----------------------|
| а) діагностичної; | б) проектної;         |
| в) дослідницької; | г) пропагандистської; |

2) соціальна адаптація – це:

- а) пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами;
- б) процес перетворення людської істоти на суспільний індивід;
- в) комплекс заходів, спрямованих на відновлення людини в правах, соціальному статусі, здоров'ї, дієздатності;

3) пропаганду не лише актуального досвіду соціалізації, а й соціальної політики держави, завдань соціалізації, які перебувають у центрі уваги світового співтовариства, передбачає функція соціально-педагогічної діяльності:

- |                  |                      |
|------------------|----------------------|
| а) діагностична; | б) проектна;         |
| в) дослідницька; | г) пропагандистська. |

#### *Варіант II*

1) діяльність соціальних педагогів та соціальних працівників з метою вироблення в об'єктів соціалізації внутрішньої готовності до нормалізації процесу власної соціалізації передбачає функція соціально-педагогічної діяльності:

- |                   |                       |
|-------------------|-----------------------|
| а) діагностичної; | б) виховної;          |
| в) дослідницької; | г) пропагандистської; |

2) зміну й удосконалення особистих якостей клієнта, особливостей життєдіяльності та створення умов для розвитку потенційних можливостей осіб з функціональними обмеженнями, активне залучення їх до участі у суспільному житті передбачає функція соціально-педагогічної діяльності:

- |                   |                                |
|-------------------|--------------------------------|
| а) діагностичної; | б) корекційно-реабілітаційної; |
| в) дослідницької; | г) пропагандистської;          |

3) соціум – це:

- а) тип оточення людини, різноманітні групи та об'єднання, що включають у себе суспільні (матеріальні та духовні) умови становлення, існування, розвитку та діяльності людей, котрі пов'язані з суспільними відносинами, у які ці люди включені;
- б) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, що впливають на її свідомість і поведінку;
- в) фізичні умови, що впливають на життєдіяльність людини, показник рівня соціального розвитку, способу життя, цінностей суспільства.

### *Варіант III*

1) вчасне подолання кризових ситуацій та проблем клієнта на основі самоусвідомлення особистістю становлення до себе, оточуючих і навколишнього середовища передбачає функція соціально-педагогічної діяльності:

- а) діагностичної;
- б) соціально-терапевтичної;
- в) дослідницької;
- г) пропагандистської;

2) соціальне середовище – це:

- а) оточуючий людину соціальний світ (соціум), що включає в себе суспільні (матеріальні та духовні) умови становлення, існування, розвитку та діяльності людей, котрі тісно пов'язані з суспільними відносинами, у які ці люди включені;
- б) сукупність умов існування людини та суспільства (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи тощо);
- в) фізичні умови, що впливають на життєдіяльність людини, показник рівня соціального розвитку, способу життя, цінностей суспільства;

3) напрям соціально-педагогічної діяльності, пов'язаний з організацією надання духовної та матеріальної підтримки окремим особам чи певним групам населення, які потрапили в біду, або які з інших причин гостро потребують цього, передбачає функція соціально-педагогічної діяльності:

- а) діагностичної;
- б) добродійної;
- в) дослідницької;
- г) пропагандистської.



### **IV. Письмова домашня робота**

1. Скласти схеми-таблиці:

- а) «Понятійно-категоріальний апарат психології особистості фахівця соціальної сфери»;
- б) «Структура професійної компетентності фахівця соціальної сфери».

2. Охарактеризувати права і обов'язки соціального працівника.



## **VI. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



## **VII. ІНДЗ**

1. Написати есе на тему: «Психологічні особливості особистості фахівця соціальної сфери», «Принципова відмінність між особистісними та професійними якостями».

2. Скласти опорний конспект-схему «Соціальний працівник як основний суб'єкт соціальної роботи».

3. Підготувати повідомлення «Підходи до визначення сутності соціальної роботи в Україні та світі».

4. Робота студентів у пошуковій мережі Інтернет на тему «Соціальний працівник як основний суб'єкт соціальної роботи».



## **VIII. Завдання для роздумів**

1. Обґрунтувати, чи можна роботу фахівця соціальної сфери називати мистецтвом.

2. Розкрити актуальність соціальної роботи на сучасному етапі. Обґрунтувати власну думку, оперуючи історичним досвідом використання психології для розв'язання соціальних проблем суспільства.

3. Поміркуйте над наведеними нижче висловами стосовно управлінської діяльності. З якою думкою ви погоджуєтеся? Відповідь обґрунтуйте.

*Сидіти в керівному кріслі – це одне, а бути керівником – це зовсім інше!* (Народна мудрість).

*Ціна кожної людини пропорційна тому, що вона робить* (С. Габріол)

*Здоровий глузд і працьовитість компенсують у вас брак таланту, тоді як ви можете бути найгеніальнішим, однак знічев'я згубити своє життя* (Б. Шоу).

*Керувати – означає вести співробітників до успіху та самореалізації* (Л. Ланг).

## **Навчальний елемент 4.2**



### **I. Термінологічний диктант**

Індивід, особистість, індивідуальність, складові структури особистості, темперамент, характер, здібності, спрямованість, мотив, мотивація, соціальна установка, переконання, прагнення, «Я-концепція», психологічний захист, механізми психологічного захисту.



### **II. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити сутність поняття про особистість у соціальній роботі.

2. Визначити складові структури особистості фахівця соціальної сфери.

3. Дати визначення особистості та назвати п'ять потенціалів, які її характеризують.

4. Розглянути особливості прояву індивідуальності в темпераменті, здібностях, характері, якостях пізнавальних процесів.

5. Класифікувати види мотивів та форми спрямованості.

6. Обґрунтувати роль психологічного захисту особистості в управлінській діяльності.

7. Описати механізми психологічного захисту.



### **III. Альтернативно-тестові завдання**

1. Чи згодні ви з твердженням, що темперамент фахівця соціальної роботи виявляється в його діях і вчинках?

2. Чи можна стверджувати, що характер – це індивідуально-психологічні особливості людини, які визначають динаміку протікання психічних процесів і її поведінку?

3. Людина як представник роду, що має природні властивості людини, тобто тілесне буття людини, – це:

- а) особистість;
- б) індивід;
- в) індивідуальність;
- г) менеджер.

4. Перебільшений розвиток окремих рис характеру на шкоду іншим, унаслідок чого погіршується взаємодія з оточуючими людьми, – це:

- а) акцентуація характеру;
- б) темперамент;
- в) риса характеру;
- г) соціальна роль.

5. Індивідуально-психологічні особливості людини, що виражають її готовність до оволодіння певними видами діяльності та до їх успішного здійснення, – це:

- а) темперамент;
- б) риси характеру;
- в) здібності;
- г) особистість.



### **IV. Робота в групах**

1. Дати характеристику особливостям, притаманним «самоактуалізованим» особистості.

2. Дати визначення темпераменту і характеру. Як впливає характер на особливості темпераменту? Назвати риси характеру, групи рис.

3. Яким чином, на вашу думку, можна визначити ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, до самої себе?



### **V. Проведення діагностичних методик**

1. Діагностика визначення темпераментних особливостей особистості (Тест Г. Айзенка).

2. Діагностика визначення типу акцентуації особистості за Г. Шмишеком.

3. Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко).

4. Скласти таблицю-довідку на тему «Підходи зарубіжних і вітчизняних учених щодо розвитку й структури особистості».

5. Підібрати народні прислів'я, приказки до теми «Особистість фахівця соціальної роботи, її структура і шляхи формування».



## **VI. Аналіз ситуації**

До зграї чорних ворон хоче приєднатися біла. Зграя засуджує її поведінку і доходить висновку, що не прийме білу ворону до зграї.

Уявіть у письмовому вигляді діалог двох чорних ворон за схемою:

Ворона 1: репліка

Ворона 2: репліка

Ворона 1: репліка

Ворона 2: репліка,

в якому б співрозмовниці виносили осуд білій вороні й аргументували власну думку, що збігається з рішенням зграї. Діалог може складатися з більшої кількості реплік. Завдання можна виконувати індивідуально чи в парі з метою зачитування або програвання у вигляді парного етюду на ПЗ. Підготуйтеся до усної відповіді на запитання: Який психологічний захист могли б виявити дві чорні ворони і зграя в цілому?



## **VII. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури занотуйте у власний словник значення таких понять: «особистість», «індивід», «індивідуальність», «темперамент», «характер», «воля», «акцентуації характеру», «здібності», «задатки», «мотивація», «спрямованість», «соціальна установка», «психологічний захист», «Я-концепція», «механізми психологічного захисту».



## **VIII. ІНДЗ**

1. Написати есе за темою «Особистість та Всесвіт», «Творчість соціального працівника».

2. Скласти структурно-логічну схему за темою «Особистість фахівця соціальної роботи, її структура і шляхи формування»

3. Провести експериментальне дослідження і виявити за допомогою методик п'ять потенціалів, які характеризують вашу особистість: гносеологічний, ціннісний, творчий, комунікативний, художній.

4. Підібрати інформацію про ключові поняття «людина», «індивід», «особистість» та домінуючий вплив спадковості чи середовища на розвиток особистості фахівця соціальної сфери (на конкретних життєвих прикладах).



5. Написати реферат за темою: «Самореалізація особистості соціального працівника», «Проблема успадкування спеціальних задатків, інтелектуальних і моральних якостей».



### ***IX. Завдання для роздумів***

1. Які риси характеру є, на вашу думку, необхідними для професії соціального працівника?

2. Чому не можна розглядати високий рівень розвитку знань, умінь і навичок особистості як найважливіший показник її здібностей?

3. У житті є багато прецедентів, коли люди, що володіли добрими задатками до розвитку певних здібностей, не реалізували їх. Які причини найчастіше перешкоджають їх розвитку?

4. Прокоментувати слова російського філософа М. Бердяєва: «Джерела людини лише частково можуть бути зрозумілі та реалізовані. Таємниця особистості, її одиничності нікому не зрозуміла до кінця. Людська особистість більш таємнича, ніж світ. Вона і є цілий світ. Людина – мікрокосмос і включає в себе все».

5. Визначити, який психологічний захист проявився у кожній ситуації. Охарактеризувати їх. Дати відповідь на наведені нижче запитання.

а) Студенти коледжу оцінювали один одного і себе відносно наявності негативних рис, таких як заздрість, упертість, 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.

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

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

г) 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, а не перед візитом гостей. Навіщо наводити порядок двічі?

Які з відомих психологічних захистів не розглянуті в ситуаціях? У чому сутність кожного із психологічних захистів? Доцільність вдавання до механізму психологічного захисту?

### ***Навчальний елемент 4.3***



### ***I. Термінологічний диктант***

Суб'єкт соціальної роботи, суб'єкт управління в соціальній роботі, типи управління соціальною роботою, стиль управління, види стилів

управління, авторитет, складові авторитету, влада, владні відносини, імідж, елементи іміджу соціального працівника.



## **II. Обговорення проблемних питань**

1. Висвітлити сутність поняття суб'єкта соціальної роботи.
2. Розглянути стилі управління в системі соціальної роботи.
3. Назвати типології управління соціальною роботою.
4. Класифікувати типи управління соціальною роботою за різними критеріями.
5. Що, на вашу думку, є важливими чинниками впливу особистості фахівця соціальної сфери на клієнтів?
6. Визначити сутність вислову «авторитет фахівця соціальної сфери».
7. Що є джерелами влади керівника над підлеглими?
8. Розкрити особливості формування іміджу соціального працівника.
9. Які ви знаєте психологічні механізми формування іміджу?



## **III. Тестування**

*1. Із запропонованих визначень виберіть правильну й найповнішу відповідь.*

1) який стиль розв'язання ситуації ви оберете, якщо цільова дія важлива і ви маєте свій підхід до вирішення проблеми (виберіть одну правильну відповідь):

- |                      |                         |
|----------------------|-------------------------|
| а) стиль ухилення;   | б) стиль пристосування; |
| в) стиль компромісу; | г) стиль конкуренції;   |

2) який стиль розв'язання ситуації ви оберете, якщо склалася напруженість і її необхідно зняти (виберіть одну правильну відповідь):

- |                         |                      |
|-------------------------|----------------------|
| а) стиль конкуренції;   | б) стиль ухилення;   |
| в) стиль пристосування; | г) стиль компромісу; |

3) стиль керівництва – це (кількість відповідей не обмежується):

- а) уміння обґрунтовувати, приймати та реалізовувати управлінські рішення;
- б) уміння забезпечувати стратегічний розвиток організації;
- в) система методів управління організацією;
- г) сукупність способів, прийомів та методів владного і лідерського впливу на підлеглих з метою забезпечення виконання ними завдань для досягнення цілей організації;

4) який критерій вибору стилів керівництва відповідає групі стилів: авторитарний, недолугий, стиль команди, угодницький стиль, збалансований стиль (кількість відповідей не обмежується):

- а) орієнтація на завдання – орієнтація на себе;
- б) орієнтація на партнера – орієнтація на себе;
- в) орієнтація на завдання – орієнтація на партнера;
- г) кожний стиль відповідає цим критеріям;

5) основними факторами забезпечення успіху соціальної служби є (кількість відповідей не обмежується):

- а) система, структура, здібності;
- б) стиль співробітництва;
- в) стратегія, спільні цінності;
- г) єдина команда;

6) основними характеристиками керівника соціального закладу є (кількість відповідей не обмежується):

- а) праця на основі довіри;
- б) ініціювання;
- в) бачення перспективи;
- г) імітація;

7) яка з ознак не характеризує керівника соціального закладу (кількість відповідей не обмежується):

- а) новатор, зосередження на людях;
- б) праця на основі довіри, яка спрямована на розвиток особистості;
- в) бачення перспективи та успіху;
- г) імітація, адміністрування;

д) праця на основі довіри, яка спрямована на вирішення соціальних проблем особистості.

*II. Допишіть речення.*

- 1) Стиль управління в соціальній роботі – це ...
- 2) Авторитет – це ...
- 3) Є дві сторони авторитету: ...
- 4) Особливість роботи керівника соціальної служби полягає ...
- 5) Керівник працює в умовах ....
- 6) Джерелами влади керівника над підлеглими вважають ...
- 7) Владні відносини – це ...
- 8) Імідж керівника поєднує ...



#### **IV. Аналіз ситуації**

Проаналізувати ситуацію. Які складові елементи управління вона ілюструє? Прокоментувати.

*Ситуація 1.* Якось під час перевірки караулів Наполеон побачив солдата, який заснув. За законами військового часу, вартового треба було віддати під суд та розстріляти, бо він поставив під загрозу життя своїх товаришів. Наполеон прийняв інше рішення: він став на варту солдата, який заснув.

Хто буде стверджувати, що Наполеон припустився помилки, що він прикривав порушника, сприяв порушенню обов'язків, порушив дисципліну? Та й чи маємо ми на це право? Ніхто краще за нього не розумів, що ця історія вранці блискавкою облетить табір. Хіба тепер хоч один солдат у бою не поспішить віддати життя за такого керівника?

*Ситуація 2.* Керівник завжди повинен бути на висоті і не припускати формалізму в роботі, навіть якщо він знає про своє швидке звільнення (перехід на іншу роботу, вихід на пенсію тощо). З цього

приводу є досить повчальна притча: «Помирає старий лавочник. Навколо нього зібралась уся рідня. У передсмертній гарячці він запитує, хто біля нього зібрався. З'ясувалося, що всі члени сім'ї тут. «А хто ж залишився у лавці?» – питає він».



### ***V. Робота в групах***

1. Дати характеристику стилів управління в системі роботи. Довести їх вплив на особистість керівника і навести приклади.

2. Пояснити, який вплив здійснює імідж на особистість керівника соціальної служби. Чи погоджуєтесь ви із висловом французького письменника і філософа Жан-Жака Руссо: «Громадська думка – друга совість»? Чи порадили б ви його як життєве кредо для керівників, які створюють не тільки свій позитивний імідж, але й імідж соціальної установи, яку очолюють? Відповідь обґрунтувати на конкретних прикладах.

3. Чи погоджуєтесь ви з думкою, що фахівець соціальної роботи повинен адаптувати свій стиль управління до конкретної ситуації, оскільки найефективніші керівники – це ті, хто уміють поводити себе по-різному – залежно від вимог реальності.



### ***VI. Завдання для самостійної роботи (домашнє завдання)***

1. Скласти таблицю-довідку «Психологічні особливості, авторитет та влада керівника».

2. Підібрати банк методик для діагностування професійно важливих якостей керівника соціальної служби, визначте їх призначення і можливості використання в соціальній роботі.

3. Скласти професіограму фахівця соціальної роботи. Якими, на вашу думку, здібностями і потенційними можливостями повинна володіти людина, що обіймає посаду соціального працівника?



### ***VII. Проведення діагностичних методик***

1. Проведення діагностичної методики «Чи лідер ви?».

2. Методика виявлення структури міжособистісних відносин у групі («Соціометрія»).

3. Методика виявлення ступеня усвідомлення членами групи структури міжособистісних відносин («Референтометрія»).



### ***VIII. ІНДЗ***

1. Написати есе (доповідь) на тему: «Особливості застосування різних стилів керівництва», «Авторитет і влада», «Підходи до формування іміджу соціального працівника».

2. Написати творчу роботу «Яким я буду керівником соціальної служби».

3. Зробити порівняльний аналіз стилів управління в системі соціальної роботи у зарубіжних країнах і в Україні.

4. Підібрати інформацію щодо формування позитивного іміджу в умовах сучасної висококонкурентної економіки, що стала вирішальним фактором у забезпеченні ефективної діяльності установи соціальної сфери (на конкретних життєвих прикладах).



### ***IX. Самостійна словникова робота***

Знайти відмінності між дефініціями: влада, авторитет; управління, керівництво, лідерство.



### ***X. Завдання для роздумів***

1. Поміркувати над думкою, яку висловив О. М. Герцен: «Людина не може відмовитися від участі в людському діянні, що відбувається навколо неї, вона повинна діяти на своєму місці, у свій час – у цьому її всесвітнє покликання». Наведіть приклади з історії управління.

2. Проаналізувати нижче наведені вислови щодо вміння управляти. З якою думкою ви погоджуєтесь? Відповідь обґрунтувати.

*Найважче мистецтво – мистецтво управляти* (К. Вебер).

*Величезний успіх складеться із багатьох продуманих та передбачених дрібниць* (В. Ключевський).

*Справжні лідери виробляють прості, але змістовні плани, говорять просто й формують потрібну мету* (Народна мудрість).



### ***XI. Тренінг «Я крокую до професійної майстерності»***

**Мета:** сформувати в молодого фахівця впевненість у правильному виборі професії, вчити діяти та спілкуватися, стимулювати бажання підвищувати свій професійний рівень, активізувати творчий потенціал кожного фахівця соціальної роботи.

**Завдання:** допомогти молодому фахівцю знайти вихід із будь-якої ситуації, яка може скластися, створити і підкріпити імідж успішного працівника; розвивати вміння короткої самопрезентації; сприяти формуванню позитивної самооцінки й усвідомленню унікальності особистості кожної людини.

**Девіз:** Розуміти один одного, поважати, прощати, любити.

**Тренінг** – це форма спеціально організованої діяльності, маніпулятивний вплив якої засновано на активних методах групової роботи «за допомогою мовлення та невербальних засобів, що супроводжують мислення, задля досягнення певної мети»

**Завдання тренінгу** – допомогти учаснику проявити себе своїми індивідуальними засобами, саме своїми, тобто характерними для кожного учасника, а для цього необхідно навчитися сприймати і розуміти себе.

*Самосприйняття особистості* здійснюється у п'яти основних напрямках:

– *сприйняття себе через співвіднесення з іншою людиною*, тобто учасникам надається можливість ідентифікувати, співставити себе з оточуючими людьми. При цьому відбувається корекція самооцінки в ту чи іншу сторону;

– *сприйняття себе через сприйняття іншими людьми*, тобто функціонує механізм «зворотного зв'язку», коли ми дізнаємося, що про нас думають інші люди. Під час тренінгу постійно діє зворотний зв'язок, який дозволяє почути думку учасників групи про свою манеру поведінки, почуття, які виникають у людей при спілкуванні з ними;

– *сприйняття себе через результати власної діяльності*. Ми самі вправі оцінювати те, що зробили. Це механізм самооцінки, який може сприяти процесу розвитку особистості або створювати різні перепони – уповільнювати.

– *сприйняття себе через спостереження власних внутрішніх станів*. Ми в змозі осмислювати, проговорювати, обговорювати з оточуючими свої переживання, емоції, відчуття, думки та ін., тобто зрозуміти себе, своє «Я».

– *сприйняття себе через сприйняття власного зовнішнього вигляду*. Ми сприймаємо своє тіло, своє фізичне «Я» як те, що у нас є від народження. Упродовж тренінгу учасники вчаться сприймати свій зовнішній вигляд таким, який він є, і, приймаючи його, розвивати себе й свої можливості.

Отже, «...коло завдань, які вирішують засобами соціально-психологічного тренінгу, широкий і різноманітний і, відповідно, різноманітні форми тренінгу».

### **Структура заняття.**

Незалежно від того, де перебуває фахівець соціальної роботи, атмосфера навколо нього – це відбиток його індивідуальності. За допомогою цього тренінгу для майбутніх майстрів соціальної роботи, нами нині створені умови, в яких ви максимально зможете наблизитися до професійної майстерності. У тренінгу використано, в основному рольові вправи та ігри, за допомогою яких майбутні фахівці зможуть програти проблеми і ситуації, що ймовірно можуть виникнути перед ними упродовж реалізації практичної діяльності.

Метою тренінгу є сприяння психологічній адаптації майбутніх фахівців до умов роботи у соціальній службі, зокрема: корекції хибних очікувань і типових ілюзій щодо роботи, підвищенню самооцінки та впевненості у собі та у своїх знаннях, адже часто молоді працівники

сумніваються у своїх можливостях, а також добору оптимальної стратегії професійної діяльності.

Звичайно, тренінг не може гарантувати стовідсоткову адаптацію, а лише може сприяти прискоренню цього процесу, допоможе програти ймовірні ситуації, які можуть статися у майбутній практичній роботі.

### *1. Вправа «Знайомство».*

Вправа передбачає можливість ознайомлення учасників тренінгу; розкриття можливостей кожної особистості, а також усвідомлення ними власної «Я-концепції»: на аркуші паперу намалюйте свій власний, особистий герб. Використайте для цього не тільки олівець, ручку, але й різнокольорові фломастери. Він може бути будь-якого розміру, форми, кольорів. У герб включіть такі елементи: 1) те, що Ви вмієте добре робити; 2) те, що Ви вважаєте своїм успіхом у житті.

– От ми з вами і познайомилися та більше дізналися один про одного.

### *2. Мозковий штурм «Правила роботи в групі».*

- Для чого в нашому житті необхідні різноманітні правила?

Правила вкрай необхідні для створення таких обставин, при яких кожен учасник:

- зміг відверто висловитись і виявити свої почуття й точку зору;
- не боятись стати об'єктом глузувань та критики;
- бути впевнений у тому, що вся особиста інформація, яка обговорюється на занятті, не вийде за межі групи;
- отримувати інформацію сам і не заважав іншим учасникам.

Щоб запропонували ви?

Наприклад, бути позитивними; говорити по черзі; бути активними; слухати й чути кожного; толерантно ставитись один до одного; бути пунктуальними; діяти за принципом «тут і зараз» тощо.

Ви згодні дотримуватись таких правил? приймаєте ці правила?

### *3. Вправа «Очікування».*

Роздаються невеликі аркуші липкого паперу.

Напишіть, чого саме ви очікуєте від тренінгу.

Кожен презентує свої записи та прикріплює на плакаті із зображенням піщаного годинника.

### *5. Вправа «Поділись з сусідом».*

*Робота у парах.* Пропоную вибрати 2 питання серед перерахованих тринадцяти:

1. Де б ви хотіли жити?
2. Назвіть основну рису вашого характеру?
3. Назвіть ваш основний недолік?
4. Який ваш ідеал у житті?
5. Яку рису ви найбільше цінуєте у чоловіків?

6. Яку рису ви найбільше цінуєте у жінок?
7. Ваш улюблений колір?
8. Ваша улюблена квітка?
9. Що ви найбільше не любите?
10. Що ви найбільше цінуєте у ваших друзях?
11. Ваше улюблене заняття?
12. Як би ви хотіли померти
3. Який настрій вам притаманний?

Кожен з учасників повинен відповісти на них своєму партнерові.

#### *6. Мозковий штурм «Клієнт».*

*Робота в групах.* На аркуші А – 1 вертикально записуємо слово «клієнт». Шляхом вільного висловлювання запишіть слова, які асоціюються з цим терміном і починаються з літер «к», «л», «і», «є», «н», «т». Це можуть бути іменники, прикметники, дієслова.

У кожного різні відчуття й відношення щодо одних і тих самих понять, подій та явищ.

#### *7. Вправа «Конверт проблем».*

*Робота в групах.* Сформулюйте на аркуші паперу найбільші проблеми чи страх у роботі з клієнтами і покладіть до конверта. Обміняйтесь. Дайте поради щодо найбільш оптимального вирішення цих питань. Вони повинні бути конкретними і дієвими.

#### *8. Вправа «Числа, які правлять світом».*

Номер будинку і квартири, номер телефону й авто, номер паспорта і дата народження. Скільки чисел у нашому житті! Нумерологія – містика чисел – переконує, що ці цифри даються долею не випадково.

У кожного є своє число, дане йому при народженні. Запишіть свою дату народження. Наприклад, 25.07.1976. знайдіть суму всіх цифр. Додаємо доти, поки не буде число з однією цифрою. А тепер послухайте, що означає ваше число.

1 – у багатьох релігіях світу це – символ божественної сили. Його носії – яскраво виражені лідери; цілеспрямовані і прагнуть до влади. Для досягнення мети такі люди розраховують тільки на себе і не сприймають тиску зі сторони. Вони впевнені у своїй унікальності і часто досягають успіху.

2 – цих людей характеризує романтизм і фантазія. Вони мають філософські нахили, вміють добре пристосовуватися до різних обставин. Легко поступаються в дрібницях, але від головної мети не відступають, тому дуже часто успішні в бізнесі. Двоїстість особистості робить їх непостійними. Але «двієчники» – лагідні й не люблять лишатися на самоті.

3 – саме своєю триєдністю сильна «Свята Трійця». Трійка – символ динамічності особистості. Люди з числом «3» – артистичні, мають нахили



до творчості, щедрі, але повсякденності вони не переносять, потребують різноманітності.

4 – люди з цією цифрою надійні. Вони друзів не зраджують. Понад усе в житті цінять надійність, стабільність. У почуттях і вчинках вони, як правило, простодушні, через це вибирати для спілкування «трієчників» їм не рекомендують – «четвірка» швидко засумує. Але для тих, хто шукає партнера серйозного і на тривалий час – то це те, що вам треба.

5 – у п'ятірці криється сильна, але суперечлива енергетика. Якщо п'ятиконтрна зірка дивиться вершиною догори – це енергія позитивна, якщо вершиною вниз – навпаки. Кожний носій «5» робить для себе цей вибір. Ці люди люблять волю й експерименти, прекрасні працівники.

6 – шестиконтрна зірка в давнину вважалась символом гармонії. Пізніше до шістки почали ставитися як до символу переходу, незавершеності. Люди з символом «6» вміють узагальнювати, підкорювати собі інших. Мета їхнього життя – постійність. Їхня вимогливість до інших – підвищена. Вони розумні, але їх легко вивести з рівноваги.

7 – це – щаслива цифра. Людям з цифрою «7» притаманно більше вдачі, ніж іншим. Вони «везучі». Якщо у вашому житті це не так, то ви відійшли від свого шляху. Намагайтесь зрозуміти, що ви зробили не так. Люди з цією цифрою – потайні, мають сильний незалежний характер і схильні до нестандартних вчинків. Але в душі емоційні, тому з ними не доводиться сумувати.

8 – символ влади. Покладена на бік вісімка стає символом безпомічності. Носії цифри «8» мають сильну волю, рішучі і завжди йдуть до кінця. Вони завжди вірні в усіх аспектах.

9 – символ космосу. Це люди вкрай сентиментальні, їх легко образити, вони вміють переживати біль. Носії «9» – ідеальні виконавці будь-яких робіт, готові працювати цілу добу без відпочинку. Цим людям потрібна похвала, ласка, підтримка.

#### *9. Вправа «Портрет ідеального фахівця».*

##### *Робота в групах*

1 групі дають завдання створити портрет невдалого і неуспішного фахівця, вказавши на його помилки і причини такого становища.

2 група описує фахівця успішного і моделює його портрет з перевагами, завдяки яким він став успішним.

3 групі варто від імені Міністерства соціальної політики України запропонувати новацію щодо структури, змісту соціальної роботи, методів і прийомів консультування, надання допомоги різним верства населення, ролі фахівця в процесі вдосконалення професійних знань, умінь і навичок.

Кожна група зачитує характеристику (рекомендації) відповідно до поставленого завдання і захищає «свого фахівця». Після обговорення

визначаємо, яких помилок не варто допускати у своїй роботі, щоб не стати «поганим фахівцем», а чого необхідно навчитися, щоб стати успішним фахівцем.

Обговорення. Звичайно, навіть у найуспішнішого фахівця бувають кризи і поразки, певні події та ситуації, які можуть «загнати його у глухий кут», але не той фахівець успішний, який не припускається помилок, а той, хто зробивши помилку, не опускає руки, а проаналізувавши їх, зможе прийняти і вдосконалити їх у своїй творчій роботі з клієнтами. Не бійтеся робити помилки, найголовніше вмійте зробити для себе правильні висновки.

*10. Вправа «Професійна майстерність».*

Розв'язання проблемних ситуацій.

*11. Вправа «Серцеведення»*

А зараз поговоримо про те, без чого вся наша праця була б даремною, без чого ми ніколи не досягнемо успіхів у спілкуванні з клієнтами.

– Як ви гадаєте, про що йтиме мова?

*Думки вголос.*

Демонструється епіграф: «Той шлях, який веде до серця людини, є найкоротшим».

Чи можна говорити про любов, якщо їй немає де перебувати? І де «житиме» терпіння, якщо його помешкання зачинене? Щоб не розгубити ці та інші чесноти Душі, потрібно створити для них сад, який називається Серцем!

— Я бачу, що всі ви обрали соціальну роботу за покликанням душі.

— У світі існує безліч словників, але немає словника Серця. Давайте спробуємо створити його.

*Яке Серце? (Добре, щире, миле, ніжне, гаряче, чесне, палке, любляче, вірне, холодне, кам'яне, материнське, всепрощаюче, багатотраждальне, далекоглядне, віддане, символічне, усміхнене, зажурене, розумне, чуйне, дбайливе...).*

*Що може робити Серце? (Любити, прощати, сумувати, страждати, боліти, радіти, вітати, хвилюватися, журитися, берегти, шанувати, дарувати, зігрівати, турбуватися, віддавати, ненавидіти, передбачати...).*

– У кожному Серці повинні бути краса і велич Любові, натхнення Віри, відродження Доброти, гордість і суворість Обов'язку, торжество Справедливості, квіти Вдячності, сльози Співпереживання, посмішка Радості, піднесеність Відданості, іскра Щирості, легкість Покаяння, нива Благородства...

Одного разу вирішив янгол віддати своє янголятко до школи. Взяв він його, і полетіли вони до величезної будівлі. «Треба вибрати вчителя від Серця і з янгольським терпінням, адже янголятко моє ще зовсім не янгол, воно – невгамовний пустун з непокірним характером...».

У класній кімнаті вчителька сиділа перед учнями, заклавши ногу на ногу, милувалася своїми нігтями. На кожному з них було намальоване маленьке сердечко. У той же час пильно слідкувала за учнями, які виконували контрольну роботу, і павиним криком припиняла будь-яку спробу списування.

«Ханжа... Не від Серця вона...».

У наступному класі учень записував на дошці речення, яке диктував учитель: «Найголовнішого очима не побачиш, пильне тільки Серце». Учень помилився і написав «Сердце».

– Скільки разів тобі пояснювати!.. Давай щоденник... Двійка!

«Неук... Не від Серця він...».

Заглянув янгол до наступного класу – там учитель проводив урок математики.

– Порахуйте, скільки разів постукає Серце протягом доби, якщо за одну хвилину воно стукає 56 разів.

Один учень, не вираховуючи, зразу вигукнув:

– 80 640 разів... А за тиждень – 564 480 разів.

Діти ахнули. А вчитель грубо перебив учня:

– Як ти смієш викрикувати з місця, та ще й без мого дозволу!

«Грубіян... Не від Серця він».

Янгол сумно подумав, залишаючи будівлю школи: «Усі згадують про Серце, але жити Серцем не хочуть...».

Засумували вчителі.

– Можливо, врятує Мудрість? – сказали вони.

І знайшли Мудреця, який сидів у печері.

– О, Мудрецю, – почали благати вони, – вкажи нам шлях до Сердець наших учнів!

Сказав їм Мудрець:

– Дам вам шлях до Сердець ваших учнів, але віддайте мені натомість дар ваш!

Учителі презирнулися: якого дару від них вимагає Мудрець?

Тоді Мудрець промовив:

Якщо в когось є роздратування, дай *мені* роздратування.

Якщо в когось є гнів, дай *мені* гнів.

Якщо в когось є жорстокість, дай *мені* жорстокість.

Якщо в когось є грубість, дай *мені* грубість.

Якщо в когось є сумнів, дай *мені* сумнів.

Якщо в когось є ненависть, дай *мені* ненависть.

Якщо в когось є злоба, дай *мені* злобу.

Якщо в когось є страх, дай *мені* страх.

Якщо в когось є зрада, дай *мені* зраду.

Якщо в когось є забобони, дай *мені* забобони.

Якщо в когось є сарана думки, дай *мені* сарану думки.

А якщо дасте пригорщу дурних звичок, я прийму і ці запилені брязкальця. Але не забудьте, чого вартий той, хто відніме раз подароване.

Отже, я прийняв увесь бруд вашого Серця, і Воно стає чистим.

А вам відкриваю Мудрість: шляхом до Серця дитини є чисте Серце педагога! І нехай кожен педагог скаже:

Я – Вчитель.

Я – Любов і Відданість, Віра і Терпіння.

Я – Радість і Спів-радість, Страждання і Співстраждання.

Я – Істина і Серце, Совість і Благородство.

Я – Той, хто Шукає і Дарує, Вбогий і Багатий.

Я – Вчитель і Учень, Вихователь і Вихованець.

Я – Той, хто Прокладає Шлях, і Художник Життя.

Я – Захисток Дитинства і Колиска Людства.

Я – Посмішка Майбутнього і Факел Сущого.

Я – Вчитель від Бога і Співробітник у Бога.

Молюсь тобі, серце моє, дай мудрості осягати моменти істини в житті дітей!

– Шановні колеги, я гадаю, що поради Мудреця варто втілювати й у соціальній роботі, адже без любові до клієнта, професійна діяльність фахівця соціальної роботи буде малоефективною.

*12. Вправа «Рюкзак, м'ясорубка, корзина».*

Повернімося до наших очікувань. Я пропоную аркушки із записами ваших очікувань покласти в рюкзак, якщо ви взяли на цьому занятті для себе щось нове, у м'ясорубку – якщо вам потрібно щось обміркувати, і викинути в корзину, якщо вважаєте, що нічого корисного ви не отримали.

*13. Вправа «Рука дружби».*

Обведіть на своєму аркуші праву руку, підпишіть своє прізвище і передайте по колу своєму сусідові, де кожен напише свої побажання. Вправа продовжується до тих пір поки «своя» рука не повернеться до свого власника.

*14. Підсумки заняття.*

*Метод «Прес».*

Підсумовуючи роботу тренінгу, завершити думку:

Сьогодні мене вразило...

Сьогодні мені згадалося...

Мені запам'яталося ...

Мене дратувало ...

Мені було цікаво ...

Мене порадувало ...

Спілкування було ...

*СПИСОК  
ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ*

---

1. Абульханова-Славская К. А. Акмеологическое понимание субъекта / К. А. Абульханова-Славская // Основы общей и прикладной акмеологии. – М. : РАГС, 1995. – С. 85-108.
2. Асмолов А. Г. Психолог личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с.
3. Атаманчук Г. В. Теория государственного управления : курс лекций / Г. В. Атаманчук. – М. : Юрид. лит., 1997. – 400 с.
4. Баева О. В. Менеджер – професія нашого часу / О. В. Баева // Персонал Плюс. – 2008. – № 32 (284).
5. Балахтар В. В. Механизмы реализации манипулятивного воздействия на становление гражданской позиции специалиста социальной сферы / В. В. Балахтар // Электронный научно-образовательный журнал «Studia Humanitatis» (Гуманитарные дисциплины), 2016. – №4. – ISSN 2308-8079. – <http://st-hum.ru/content/obzor-statey-no-4-za-2016-god>
6. Балахтар В. Соціальний працівник як суб'єкт здійснення державної молодіжної політики [Текст] / Валентина Балахтар // Уманський педагогічний університет імені Павла Тичини : зб. наук. праць : Актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя. – Умань, 2013. – С. 314-318.
7. Балахтар В. Комунікативна компетентність соціального працівника / В. Балахтар // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : зб. наук. праць. – Серія : Педагогіка. – Луцьк, 2014. – С. 120-124.
8. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка [2-ге вид, доп.] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2011. – 168 с.
9. Балахтар В. Соціальна робота як професійна діяльність / В. Балахтар : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті» (м. Чернівці, 23.10.2014 р.) : науково-методичний журнал «Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти». – Чернівці : Наші книги, 2014. – №18. – 172 с. – [С. 106-109].
10. Балахтар В. Розвиток відповідальності та лідерства в системі підготовки керівних кадрів країни / В. Балахтар : матеріали щорічної науково-практичної конференції за міжнародною участю «Підготовка фахівців у галузі знань «Державне управління» : вимоги до змісту та відповідності сучасним викликам» (Київ, 6-7 листопада 2014 р.) ; за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка, М. М. Білинської, В. М. Сороко. – К. : НАДУ, 2014. – 316 с. – [С. 220-222].

11. Балахтар В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція [Текст] : навчально-методичний посібник / В. В. Балахтар. – Вижниця : Черемош, 2015. – 432 с.

12. Балахтар В. Формування лідерських рис у майбутніх фахівців соціальної роботи / В. Балахтар // Соціальна робота як правозахисна професія : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 29 квітня 2015 року. Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, 2015. – 192 с. – [С. 8-11].

13. Балахтар В. Формування професіоналізму у майбутніх фахівців соціальної роботи / В. Балахтар // Науковий вісник Херсонського державного університету : зб. наук. праць. – Серія : Соціологічні науки. – Херсон : Гельветика, 2015. – Вип. 1. – С. 113-116.

14. Бех В. П. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 599 с.

15. Білорус Т. В. Сутність кадрової стратегії підприємства та методологічні засади її формування / Т. В. Білорус // Актуальні проблеми економіки (укр.). – 2006. – № 1. – С. 185-190.

16. Безрук В. М. Деякі аспекти формування іміджу керівника державної служби / В. М. Безрук // Публічне управління та адміністрування: розвиток і впровадження : матеріали наук.-практ. конф. молодих учених за між нар. участю (Київ, 17 листоп. 2016 р.) / [за наук. ред. В. С. Куйбіди, А. П. Савкова, С. К. Хаджирадєвої, О. Ю. Оболенського]. – Київ : НАДУ, 2016. – 340 с.

17. Борытко Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока : [монография] / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова. – Волгоград : 2002. – 572 с.

18. Бороздина Л. В. Тестовый материал для лабораторных занятий. В разделе: «Потребности, мотивы, эмоции» курса общей психологии : [методическое пособие] / Л. В. Бороздина. – М., 1994. – С. 23-48.

19. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посіб. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.

20. Виноградський М. Д., Виноградська А. М., Шканова О. М. Організація праці менеджера : навч. посіб. для студентів вузів. [Текст] : підручник / М. Д. Виноградський, А. М. Виноградська, О. М. Шканова. – К. : Кондор, 2003. – 414 с.

21. Войтович Р. Культура та стиль діяльності державно-управлінського персоналу в перехідний період / Р. Войтович // Вісн. УАДУ. – 1999. – № 1. – С. 194-201.

22. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник / [Семигіна Т. В., Мигович І. І., Грига І. М. та ін. ] ; за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 304 с.

23. Геополітичні аспекти реалізації соціальної політики держави : колективна моногр. / М. І. Пірен, М. В. Мандрик, С. П. Кармалюк [та ін.] ; за наук. ред. д. соц. н., проф. М. І. Пірен, д.і.н., доц. М. В. Мандрик. – Чернівці : Технодрук, 2016. – 396 с. – Балахтар В. В. – Р. 5 : Соціально-педагогічні засади здійснення державної молодіжної політики в Україні. – С. 269-309.
24. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
25. Гончарук Н. Т. Стилi управління: переваги та недоліки / Наталія Гончарук // Акт. пробл. держ. упр. – Д. : Дніпропетр. регіон. ін-т УАДУ при Президентові України, 2002. – Вип. 3 (9). – С. 176-189.
26. Горілий А. Г. Історія соціальної роботи [Текст] : навч. посіб. / А. Г. Горілий. – Тернопіль : Астон, 2004. – 174 с.
27. Грановская Р. М. Интуиция и искусственный интеллект / Р. М. Грановская, И. Я. Березная. – Л., 1991. – 272 с.
28. Гриньова В. М. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка» / В. М. Гриньова // Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 40(1). – С. 28-34 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znrkhnpu\\_ped\\_2011\\_40\(1\)\\_\\_7.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znrkhnpu_ped_2011_40(1)__7.pdf)
29. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка» / В. М. Гриньова // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 45. – С. 74-84 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znrkhnpu\\_ped\\_2014\\_45\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znrkhnpu_ped_2014_45_10.pdf).
30. Гудіна Н. М. Основні проблеми і перспективи розвитку форм діяльності соціальних працівників у сільській місцевості / Н. М. Гудіна, А. Ю. Верменко // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2013. – № 3. – С. 11-15 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm\\_2013\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm_2013_3_5)
31. Закон України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 № 966-IV зі змінами, внесеними від 21.02.2016, підстава 936-19 // Відомості Верховної Ради України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
32. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
33. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників / М-во праці та соц. політики України. Вип. 80: Соціальні послуги. – Краматорськ : Центр продуктивності, 2005. – 74 с.
34. Домнич Т. М. Що треба знати про психологічний захист / Т. М. Домнич // Практична психологія та соціальна робота. – 1997. – №1. – С. 5.
35. Дубич К. В. Сучасна система надання соціальних послуг України / К. В. Дубич // Державне управління: удосконалення та розвиток. – 2015. –

№3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=821>

36. Журавлев П. В., Карташев С. А., Маусов Н. К., Одегов Ю. Г. Персонал : словарь понятий и определений. – М. : Экзамен, 2000. – 511 с.

37. Карпенко О. Г. Професійні функції соціального працівника як складова професійної компетентності / О. Г. Карпенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського педагогічного університету імені П. Тичини, 2007. – Вип. 20. – С. 26-33.

38. Кизименко Л. Д. Словник-довідник соціального працівника (для студентів та соціальних працівників) : Міні-глосарій / Л. Д. Кизименко, Л. М. Бедна. – Л. : ДЦ МОУ, 2000. – 67 с.

39. Князев С. Н. Управление: искусство, наука, практика : учеб. пособие / С. Н. Князев. – Мн. : Армита – Маркетинг, Менеджмент, 2002. – 512 с.

40. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев, А. А. Бодалев. – М. : Наука, 1988. – 192 с.

41. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту : навч. посіб. / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 1996. – 176 с.

42. Кондратюк С. М. Суб'єктна активність студентів в умовах навчально-професійної діяльності / Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. – 300 с.

43. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К. : Просвіта, 1996. – 102 с.

44. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Педагогічна газета. – 2001. – № 12 (90). – С. 6-7.

45. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.

46. Короткий курс лекцій з дисципліни «Юридична психологія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://studme.com.ua/158407205347/psihologiya/yuridicheskaya\\_psihologiya.htm](http://studme.com.ua/158407205347/psihologiya/yuridicheskaya_psihologiya.htm)

47. Котикова О. М. Репертуар професійних ролей соціального працівника / О. М. Котикова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. – К. : НАУ, 2014. – Вип. 5 (1). – С. 65-70.

48. Криксунова И. Создай свой имидж / И. Криксунова. – СПб, 1997. – 240 с.

49. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник / М. П. Лукашевич, Г. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2011. – 368 с.

50. Максимюк П. С. Психологія управління [Електронний ресурс] / П. С. Максимюк. – [Б. м. : б. в.]. – 76 с.

51. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. А. М. Татлыбаева. – [3-е изд.]. – СПб : Питер, 2008. – 352 с.



52. Лєскова Л. Ф. Менеджер соціальної сфери – нова професія нашого часу / Л. Ф. Лєскова // Молодий вчений. – 2014. – № 12(15). – С. 279-281.

53. Немов Р. С. Психологія : учеб. для студентів вищ. пед. учеб. заведень: / Р. С. Немов. – [2-е изд.]. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 576 с. – (в 3 кн. – Кн. 1. «Общие основы психологии»).

54. Общая психология. Словарь / [под. ред. А. В. Петровского] // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах ; [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского]. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.

55. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – С. 13-42.

56. Однолеток Тетяна. Особливості формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури / Тетяна Однолеток // Молода спортивна наука України, 2010. – Т. 4. – С. 132-136 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/msnu/2010\\_4/10ottpw.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/msnu/2010_4/10ottpw.pdf)

57. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ : Плай, 2001. – 400 с.

58. Пенішкевич Д. І. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : рек. Мін-вом освіти і науки України як навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Д. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 496 с.

59. Петровский В. А. Индивид, субъект, личность, индивидуальность в определении и познании человека / В. А. Петровский // Мир психологии. – 2007. – №1 (49). – С. 13-30.

60. Пірен М. І. Менеджмент і маркетинг в діяльності державної влади : навч. посіб. / М. І. Пірен. – К. : НАДУ, 2013. – 263 с.

61. Психология и педагогика ; под общей ред. В. А. Сластенина, В. П. Каширина. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 609 с. – Серия : Бакалавр. Углубленный курс.

62. Решетніченко А. В. Гуманістична концепція управління / Андрій Решетніченко // Акт. пробл. держ. упр. – Д. : Дніпропетр. регіон. ін-т УАДУ при Президентіві України, 2003. – Вип. 3 (13). – С. 21-43.

63. Рудакевич М. Імідж державного службовця / М. Рудакевич // Управління Освітою. – 2001. – № 13.

64. Сімеоніді І. А. Формуванн іміджу державної служби [Електронний ресурс] / І. А. Сімеоніді // збірник наук. праць «Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології» – №1(2), 2010. – Режим доступу : [http://arhive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Arpdup/2010\\_1/2\\_136-146.pdf](http://arhive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Arpdup/2010_1/2_136-146.pdf)

65. Сіцінський А. С. Управлінський вплив керівника на підлеглих як прояв його влади та авторитету [Текст] / А. С. Сіцінський // Науковий вісник

Національного університету ДПС України (економіка, право). – 2009. – № 3(46). – С. 179-182.

66. Сидоров В. Ролі та функції соціальних працівників / В. Сидоров // Соціальна робота в Україні: перші кроки ; під заг. ред. В. Полтавця. – К., 2000. – С. 46.

67. Соціальна робота в Україні: перші кроки ; під заг. ред. В. Полтавця. – К., 2000. – 233 с.

68. Социальная работа: теория и практика : учебное пособие ; под ред. проф. Е. Холостовой, А. Сорвина. – М. : ИНФРА, 2002. – 427 с.

69. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание : общественно-политическая литература / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с

70. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика в вопросах и ответах / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 576 с.

71. Статінова Н. П., Радченко С. Г. Етика бізнесу : навч. посіб. / Н. П. Статінова, С. Г. Радченко. – К. : КНТУ, 2001. – 280 с.

72. Сухарський В. С. Менеджмент : загальний з основами спеціального [Текст] : підручник / В. С. Сухарський. – Тернопіль : Астон, 2004. – 528 с.

73. Тюття Л. Т. Соціальна робота (теорія і практика) [Текст] : навч. посіб. / Л. Т. Тюття, І. Б. Іванова. – К. : Знання, 2008. – 578 с.

74. Указ Президента України № 344/2013. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Офіційне інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>

75. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред. : Л. Ильичев, И. Федосеев, С. Ковалев, В. Панов]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

76. Фирсов М. В. Введение в теоретические основы социальной работы (исторически-понятийный аспект) / М. В. Фирсов. – М. : ИПС ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 358 с.

77. Фролова Т. Мовні засоби конструювання іміджу державного службовця : зб. наук. пр. УАДУ / Т. Фролова. – К., 2000. – № 2. – Ч. 3. – 233 с.

78. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.

79. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М.: ЛОГОС, 1994. – 320 с.

80. Шепель В. М. Имиджелогия. Как нравиться людям / В. М. Шепель. – М. : Народное образование, 2002. – 345 с.

81. Холл К. С. Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей. – СПб : Эксмо-Пресс, 1999. – 592 с.

82. Ягупов В. В. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

83. Яценко А. И. Целеполагание и идеалы / А. И. Яценко. – К. : Наукова думка, 1997. – 275 с.

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 5**

### **ПСИХОЛОГІЯ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

### **СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

#### *Навчальний елемент 5.1*

#### **Тема 16. Психологічні особливості процесу прийняття рішень фахівцем соціальної роботи.**

1. Структура видів і форм практичної діяльності головних суб'єктів соціальної роботи та формування професійної майстерності.
2. Управління на різних ієрархічних рівнях соціальної роботи.
3. Сутність прийняття управлінських рішень у соціальній роботі.
4. Психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень.



**Ключові слова:** суб'єкти соціальної роботи, об'єкти соціальної роботи, соціальна ситуація, функції фахівця соціальної роботи, форми соціальної роботи, види соціальної роботи, професійна майстерність, стратегія прийняття управлінського рішення, тактика прийняття управлінського рішення, психологічні бар'єри, помилки у прийнятті рішень.

---

#### **Структура видів і форм практичної діяльності головних суб'єктів соціальної роботи та формування професійної майстерності**

Соціальна робота – професійна діяльність соціальних інституцій, державних і недержавних організацій, груп і окремих індивідів із надання допомоги у здійсненні успішної соціалізації особам чи групам людей у випадках, коли за відсутності належних умов у суспільстві або особистих вад їх соціалізація утруднюється, призупиняється або відбувається у зворотному напрямі (десоціалізація) [108, с. 25].

У словнику-довіднику соціального працівника термін «соціальна робота» представлено як вид професійної діяльності, спрямованої на задоволення соціально-гарантованих та особистісних інтересів і потреб різних груп населення, на створення умов, які допомагають відновленню або поліпшенню здатності людей до соціального функціонування [75, с. 56].

Структуру соціальної роботи складають такі його елементи: об'єкти, суб'єкти і соціальна ситуація.

Під *об'єктом* розуміють всіх тих, хто потребує допомоги. Всі, хто надає різні види допомоги, належать до *суб'єктів* соціальної роботи.

*Соціальна ситуація*, окреслюючи конкретний стан проблеми у конкретного клієнта соціальної роботи, орієнтує на що має бути спрямована соціальна допомога в цьому випадку. Іншими словами

соціальна ситуація клієнта є предметом соціальної роботи, безпосереднім полем докладання зусиль соціального працівника [164, с. 41].

Соціальна робота виступає своєрідною взаємодією між об'єктом і суб'єктом, результатом якої є допомога людям у вирішенні їх життєвих проблем [26, с. 133-135].

Практична діяльність фахівця соціальної роботи передбачає реалізацію певних *функцій* (діагностичної, прогностичної, організаційної, посередницької, попереджувально-профілактичної, охоронно-захисної, допомоги і підтримки, медико-гігієнічної, аналітико-оцінювальної) і потребує оволодіння комплексом методів соціальної роботи (класичними, загально філософськими, загальнонауковими та спеціально науковими) [26, с. 9].

У процесі практичної діяльності фахівець соціальної роботи застосовує різноманітні *форми її організації* (технології, техніки, прийоми та методики) [26, с. 125]:

- індивідуальну, сутність якої полягає у наданні соціальної допомоги, соціальних послуг та здійсненні соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру існуючих проблем;

- групову, призначенням якої є організація соціально значущих ініціатив, участі фахівця у соціально спрямованій діяльності громадських об'єднань та організацій;

- організацію соціально значущої діяльності, у тому числі й добродійної;

- соціальне навчання (соціальну освіту), що здійснюється у навчально-виховних державних та приватних освітніх закладах різного типу і пов'язане із здобуттям певного рівня соціальної освіти;

- соціально-психолого-педагогічну та юридичну підтримку, яка передбачає надання професійної допомоги та посередницьку діяльність професіоналів у вирішенні різноманітних проблем особистості й колективу;

- консультування, що передбачає виявлення та виокремлення основних напрямів виходу із скрутного становища, в якому опинилась особистість;

- науково обґрунтовані та своєчасно застосовані дії держави, центрів соціальних служб для молоді, спеціальних установ, професіоналів та волонтерів, спрямовані на: а) попередження можливих фізичних, психологічних і соціокультурних колізій в окремих індивідів і груп ризику; б) збереження, підтримка і захист належного рівня життя і здоров'я людей; в) сприяння молодим людям у досягненні поставлених цілей, розкритті внутрішнього потенціалу [162, с. 35-36].

В «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» форму соціальної роботи визначено як «варіант організації взаємодії соціального працівника (соціального педагога) з клієнтами, спрямованої на створення умов для позитивної активності дітей і молоді, вирішення відповідних завдань соціалізації, надання допомоги та підтримки» [55, с. 522].

Науковці класифікують форми соціальної роботи за різними ознаками:

1) *процесуальні* [157, с. 229]:

– за кількісним складом учасників: індивідуальні (бесіда, в'язання, індивідуальні заняття та ін.); групові (диспут, конкурс, прес-конференція, тренінг, екскурсія та ін.); масові (фестивалі, спартакіада, похід, олімпіада тощо);

– за провідним способом педагогічного впливу: словесні (бесіда, диспут, зустріч та ін.); практичні (ярмарок, змагання, похід, аукціон тощо); наочні (конкурс творчих робіт, плакатів, реклами, емблем та ін.);

– за складністю побудови: прості (диспут, вікторина, лекції, бесіди, зустріч та ін.); складні (семінар, свято, творча гра і т.д.); комплексні (тематичний день, тиждень, місячник, фестиваль, марафон тощо);

– за характером змістовного наповнення: інформаційні (лекція, бесіди, консультація, усний журнал та ін.) та інформаційно-практичні форми (тематична акція, конкурс, гра-мандрівка тощо);

2) *морфологічні* – система функціональних органів – процесів у структурі соціального організму країни [26, с.125-129].

*Види соціальної роботи* – це способи спрямованості соціальної роботи, визначення її змісту залежно від поставлених цілей. Розрізняють наступні види соціальної роботи:

– *соціальне обслуговування* – це вид соціальної роботи, спрямований на здійснення системи заходів щодо задоволення різноманітних потреб з метою гармонійного та всебічного розвитку дітей, молоді та сім'ї;

– *соціальний супровід* – забезпечує реалізацію системи заходів щодо підтримки умов, достатніх для забезпечення життєдіяльності соціально незахищених верств населення з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу;

– *соціальна профілактика* – передбачає організацію та впровадження системи заходів щодо попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки, виявлення та запобігання будь-якому негативному впливу та його наслідків на життя і здоров'я дітей, молоді та сім'ї;

– *соціальна реабілітація* – вид соціальної роботи, спрямований на здійснення системи заходів з метою відновлення морального, психічного та фізичного стану у дітей, молоді, сім'ї, їх соціальних функцій,

приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність до загальноновизнаних суспільних правил та норм [26, с. 136-139].

Поняття «реабілітація» (від лат. *habilis* – здібність, *rehabilis* – відновлення здібностей) має широке змістовне розуміння і вживається в політичній, юридичній, розумовій, спортивній та інших сферах діяльності людини. Реабілітацію розуміють як:

– комбіноване і координоване використання різних засобів і методів, що забезпечують відновлення порушених функцій організму людини з метою підготовки (перепідготовки) індивідуума до праці і повернення у суспільне життя (О. Єжова) [54, с. 120-125];

– суспільно необхідне функціональне і соціально-трудова відновлення хворих та інвалідів, що здійснюють комплексним проведенням медичних, психологічних, педагогічних, професійних, юридичних, державних, суспільних та інших заходів, які сприяють поверненню потерпілих до звичайного життя та праці відповідно до їх стану (В. Мухін) [117, с. 16].

Види реабілітації: професійна, медична, соціальна [26, с. 139], педагогічна, психологічна, технічна [78], фізична [54, с. 120-125].

У процесі професійної діяльності фахівець соціальної роботи набуває професійної зрілості й майстерності, які виявляються у високих показниках роботи і динаміці життєвих цілей та мотивації. Соціальний працівник, який прагне стати професіоналом, повинен постійно вдосконалюватися і розвиватись.

Професіоналізм – явище надзвичайно складне, яке вимагає, за визначенням В. Вакуленко, багатокритеріального комплексного вивчення. Під базовим критерієм професіоналізму розуміють кінцевий результат професійної діяльності. До сутності професіоналізму відносять знання, необхідні фахівцю для виконання професійної діяльності, специфічне відношення до об'єкта, процесу, умов праці, необхідність постійного самовдосконалення й саморозвитку [32, с. 124-133].

*Шлях особистості до вершин професіоналізму має п'ять ступенів (оптацію, професійну підготовку, адаптацію, власне професіоналізацію та досягнення майстерності в професії):*

– оптація – це формування особистих намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;

– професійна підготовка – формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь та навичок, набуття досвіду теоретичного та практичного вирішення професійних завдань;

– професійна адаптація – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і

професійних якостей, досвід самостійного виконання професійної діяльності;

– професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей та умінь у відносно стійкій професійно значущій утворення, кваліфіковане виконання професійної діяльності;

– професійна майстерність – повна реалізація, самоздійснення особистості в професійній діяльності (творчо-креативний принцип) на основі рухомих інтегральних психологічних новоутворень [121, с. 325].

Професійна майстерність як складова частина професійності в роботі фахівця є сукупністю якостей, що відображають ступінь його кваліфікації, рівень знань та навичок у професійній діяльності. Майстерність фахівця соціальної роботи доцільно розглядати як найвищий рівень професійної діяльності, як вияв творчої активності особистості працівника. Таким чином, професійна майстерність – це динамічна система, компонентами якої є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка [129, с. 122].

В оволодінні професійною майстерністю виокремлюють кілька рівнів:

– елементарний рівень – наявність знань для виконання професійної дії, проте, продуктивність професійної діяльності є невисокою;

– базовий рівень – фахівець соціальної роботи володіє основами професійної майстерності (цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у вищому навчальному закладі);

– досконалий рівень – характеризується чіткою професійною спрямованістю фахівця соціальної роботи, його високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні, самостійністю у плануванні та організації своєї роботи;

– творчий рівень – передбачає ініціативність та творчий підхід до організації праці, сформований індивідуальний стиль професійної діяльності [129, с. 220].

Таким чином, роль соціальної роботи, ефективність і дієвість функціонування фахівців соціальної служби важко переоцінити. Консолідація суспільства навколо вирішення соціальних проблем, пошук шляхів виходу з кризового стану сучасного українського суспільства, в якому воно нині знаходиться, потребує вдосконалення кадрової політики соціальної роботи, пошуку нових систем навчання, професійного самовизначення, професійної спрямованості та професійного становлення фахівців. У зв'язку з цим дедалі більше посилюється роль соціальних служб, кожного соціального працівника, особливо в регіонах, що потерпіли від терористів та військових протистоянь.

## Управління на різних ієрархічних рівнях соціальної роботи

Управління соціальною роботою на різних її рівнях є одним із видів соціального управління, тобто такої управлінської праці, де головним суб'єктом та об'єктом діяльності на рівні відповідної установи соціальної сфери виступає людина. *Управління* – це цілеспрямована дія на об'єкт з метою змінити його стан або поведінку у зв'язку зі зміною обставин. Управляти можна технічними системами, комп'ютерними мережами, автомобілем, конвеєром, літаком, людьми тощо [95, с. 32]. Нині нараховують близько 350 визначень поняття «управління». Оскільки процес управління виступає лише як теоретична підстава, обмежимося загальними зауваженнями, не аналізуючи детально цю категорію.

Термін «управління» з'явився в 50-60-х р.р. (Б. Бірюков, К. Вавілов, К. Варламов, Н. Вінер, Г. Клаус, О. Ленге), а «соціальне управління» – в 70-х роках ХХ ст. (В. Афанасьєв, П. Лебедев, А. Омаров, Г. Петров, Л. Суворов, Ю. Тихомиров). Соціальне управління завжди пов'язували з соціальними процесами, які відбувалися у суспільстві.

*Управління – явище соціальне*, адже любе суспільство потребує управління людьми, соціальними групами, корекцією їх поведінки, а це є необхідною умовою нормального функціонування суспільства [131, с. 11].

Предмет і продукт управління соціальної роботи характеризують: *цілі соціальної політики та окреслені завдання, що залежать від нормативних документів, виданих органами виконавчої влади, місцевого самоврядування; особливості статусу, форми власності соціальної служби й типи завдань соціальної роботи; види діяльності, професійні ролі фахівців соціальної роботи і спеціалізації відповідно до категорій клієнтів соціальної роботи* [181].

У процесі реалізації управління соціальною роботою варто дотримуватись визначених принципів, причому різні науковці виділяють неоднакову їх кількість і по-різному називають [42]. Це наслідок авторського суб'єктивізму. Аналіз літератури дозволив визначити наступні принципи:

– *принцип соціальної детермінації в управлінні соціальною службою* – розуміння керівництва державної соціальної політики, суспільна ідеологія соціальної роботи на конкретному етапі історичного розвитку держави;

– *принцип гуманізації* – на всіх етапах управлінської діяльності орієнтація на людину, її потреби, інтереси, цінності;

– *принцип науковості в управлінні установами соціальної роботи* – опанування фахівцем теоретичними основами і технологією діяльності у соціальній сфері, управлінською психологією, сучасною політологією, соціологією та менеджментом;



– *принцип єдиноначальності* та колегіальності передбачає широке залучення працівників до обговорення та підготовки рішень у поєднанні з особистою відповідальністю фахівця за прийняття та виконання управлінського рішення в соціальній установі;

– *принцип інформаційної достатності* окреслює її вирішальну роль на всіх етапах управлінського циклу: планування, прийняття рішення, організації виконання, мотивації та контролю;

– *безперервне опрацювання інформації*, що надходить, її аналіз, прийняття й реалізація відповідних рішень, забезпечення зворотного зв'язку;

– *принцип аналітичного прогнозування* відображає моделювання процесів різного рівня, що відбуватимуться в керованій соціальній системі як закладі соціальної роботи (аналіз діяльності, висунення прогнозів).

– *принцип мотивації праці* – врахування в управлінській діяльності різноманітності мотивів, які стимулюють фахівців до роботи у соціальній сфері;

– *принцип раціонального добору, підготовки, розміщення та використання кадрів* орієнтує на відповідність професійній компетентності, ерудиції, загальній культурі, іншим діловим якостям працівників з метою досягнення поставленої мети та завдань організації;

– *принцип наступності та перспективності* – аналіз здобутків та проблем діяльності установи, зокрема, досвіду сьогодення, критичної оцінки своїх можливостей щодо розробки перспектив розвитку служби соціальної сфери;

– *принцип економічності та ефективності* – орієнтація всіх стратегічних цілей на можливість їх науково-методичного, матеріально-технічного фінансування;

– *принцип зворотного зв'язку* – потребує відслідковувати перебіг виконання управлінських рішень, отримувати інформацію про якість та умови їхньої реалізації, мати конкретні кількісні показники. Ця інформація мусить охоплювати основні складові керованої системи [182].

Отже, наукові принципи є теоретичним підґрунтям процесу управління соціальною роботою. Їх реалізація буде залежати від державного підходу до організації соціальної роботи в умовах конкретної соціальної служби. Ефективність використання названих принципів визначають конкретною ситуацією, різноманітними чинниками, що пов'язані з розглядом сутності управління як мистецтва.

Особливо важливим для діяльності соціальної служби чи установи є вміння керівника визначити її загальну концепцію, стратегію. Без цього

неможливо з'ясувати місію організації, встановити чіткі довгострокові цілі, сформулювати зрозумілі спільні кроки, спрямовані на їх досягнення.

*Стратегія* (грец. *strategia*, від *stratos* – військо і *ago* – веду) управління – загальна схема дій учасників управлінського процесу, загальний план досягнення мети, яку переслідують працівники установи. Це характерний тип принципової поведінки соціальної служби (організації) у взаємодії із зовнішнім середовищем.

*Тактика* (грец. *taktika* – мистецтво командування військом) управління – система послідовних дій, що сприяє реалізації обраної стратегії, досягненню поставленої мети соціальною службою [12, с. 75].

З огляду на сфери застосування і спрямованість виокремлюють корпоративну й операційну стратегії.

*Корпоративна стратегія* охоплює вибір установою сфери діяльності, виду бізнесу, ринків збуту товарів чи послуг, визначає загальні межі та напрями розвитку організації.

*Операційну стратегію* розробляють різні функціональні відділи організації. Вона спрямована на такі сфери, як виробництво, маркетинг, фінанси й менеджмент людських ресурсів, і є чинником реалізації корпоративної стратегії.

Серед різноманітних управлінських рішень, котрі доводиться виробляти керівникові соціальної установи, найбільш типовими є наведені на рисунку 5.1.

Серед вимог, які варто ставити до змісту *сформульованого управлінського рішення*, щоб воно було позитивно сприйнято, необхідно назвати наукову обґрунтованість, повноту, стислість і чіткість формулювання, вчасність, адресність, конкретність термінів виконання. Усі перераховані вимоги взаємопов'язані й створюють психологічні передумови щодо успішної реалізації наступного етапу управлінського циклу.

Фахівець соціальної роботи досягне ефективності управлінських рішень за умови опанування сучасними методами їх вироблення. В умовах ускладнення проблем управління в соціальній роботі на різних її рівнях особливу роль відіграє колегіальний підхід до прийняття рішень, що дозволяє враховувати різноманітні аспекти проблеми, підвищити емоційно-мотиваційний тонус процесу розробки та прийняття рішень.

Однією з технологій високоефективних механізмів управління людськими ресурсами на рівні організації, яка містить спеціальні етапи, способи і засоби реалізації управлінського процесу, що забезпечують наскрізність мети, взаємоадаптацію суб'єктів управління і сприяють «включенню» механізмів саморозвитку, є коучінг. Уперше елементи коучингу були застосовані на практиці відомим філософом Давньої Греції

Сократом (більше 2500 років тому). Він навчав греків, як покращити власне життя [151, с. 128-131].

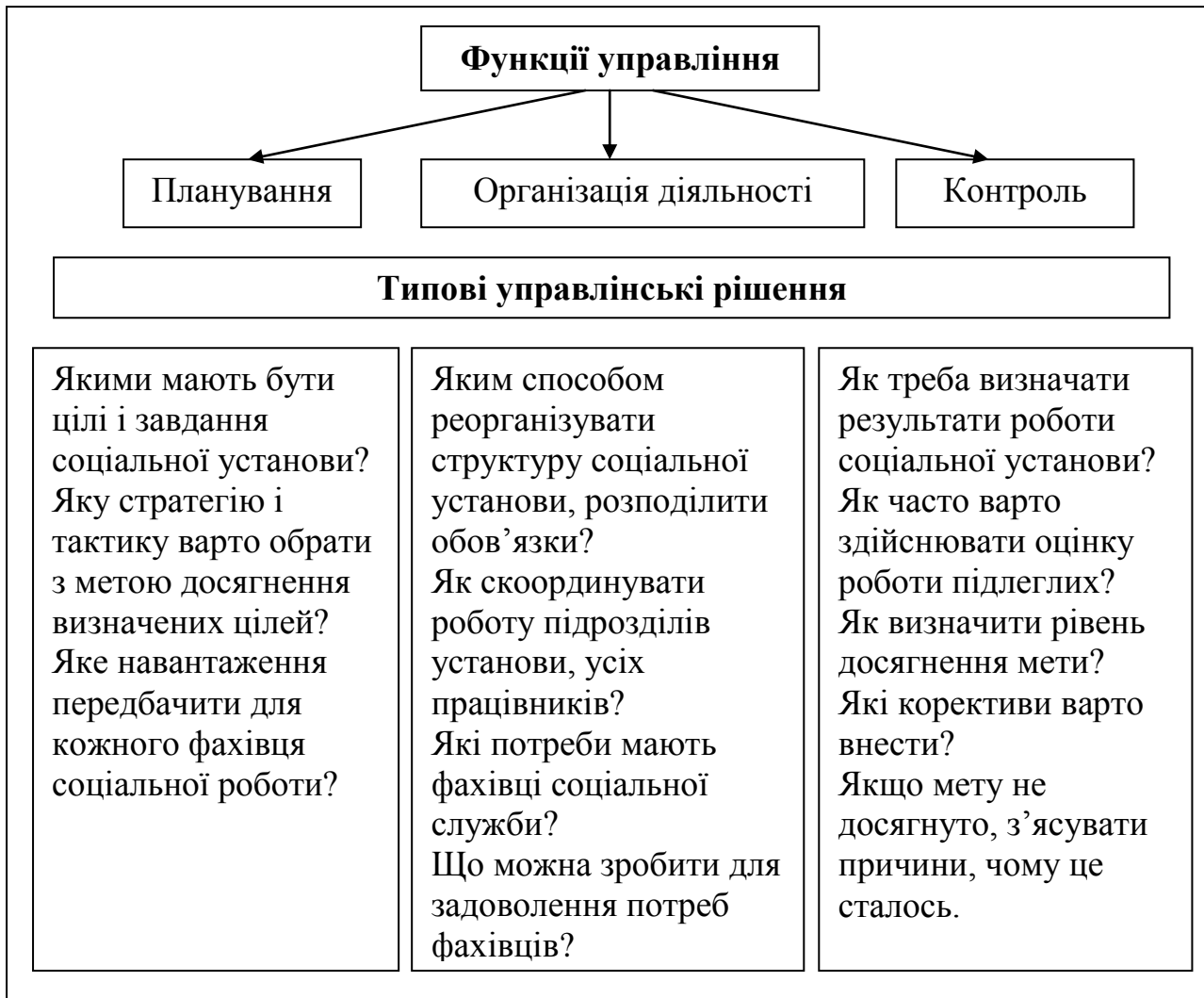


Рис. 5.1. Типи управлінських рішень

*Коучінг* (з англ. coaching – тренерство) – інструмент особистісного й професійного розвитку, формування якого почалося в 70-80-х роках ХХ століття. Міжнародна федерація коучінгу (ICF) дає визначення процесу коучінгу як безперервного співробітництва, що допомагає клієнтам досягати реальних результатів в особистому і професійному житті.

На думку Т. Голві, коучінг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності. Коучінг не вчить, а допомагає вчитися [40, с. 65-79] і спрямований на внутрішнє усвідомлення виконання дії людиною, яка сама несе відповідальність за її виконання [151, с. 129]. Як стверджує Т. Борова, коучінг не тільки спрямовує дію на розвиток, але також є рушійною силою для подальшого саморозвитку людини, усвідомлення власних цінностей з метою досягнення поставлених цілей [29].

Коучінг – важливий інструмент менеджерів, що допомагає у виявленні та розкритті потенціалу як особистості, так і групи людей у тій сфері, якій вони себе присвятили. Це стиль менеджменту, який зумовлює нову корпоративну культуру; базується на довірі, відкритості, узгодженості дій та цілей усього колективу [151, с. 128-131].

*Коучінг* – це наука та мистецтво сприяння саморозкриттю людини (фахівця, клієнта) чи організації (соціальної служби) [90]. Коучінг працює як інтерактивний процес підтримки окремих людей та організацій, що передбачає сприяння максимальному розкриттю їхнього потенціалу. Це оптимізація психічної норми шляхом сприяння проявленню досі не реалізованого ресурсу для вирішення надзавдань у різних сферах життя в контекстах, що постійно змінюються.

Коучінг лідерів та організацій, включаючи в себе проектний коучінг, ситуаційний коучінг і транзитивний коучінг, все більше використовує методи *спостереження, бесіди, опитування, тестування та моделювання* [48]. Так, *ситуаційний коучінг* фокусується на конкретному (тактичному) покращенні або оптимізації роботи в чітко заданому контексті. *Проектний коучінг* охоплює стратегічний менеджмент людини (команди) з метою отримання ефективного кінцевого результату. *Транзитивний коучінг* допомагає людям переходити від однієї роботи чи ролі до іншої.

Виокремлюють три великі сфери застосування коучінгу: *адміністративний коучінг* (робота з першими особами організацій, державних установ (управлінцями) тощо), *бізнес-коучінг* (навчача справлятися людей з професійними викликами), *Life-коучінг (життєвий коучінг)* (допомога людям у досягненні особистих цілей, які можуть бути досить далекими від професійних чи організаційних цілей) [22, с. 308-309].

Отже, професійна практика коуча тією чи іншою мірою споріднена з роботою викладача, фахівця соціальної роботи, консультанта, тренера, психотерапевта, бізнес-тренера, наставника та ін. Тому дуже важливо критеріально визначити відмінності коучінгу від інших (супутніх) різновидів професійної психологічної практики: психотерапії, консультування, викладання, тренерства, управлінського консалтингу, наставництва.

Суттєва унікальність процесу коучінгу як професійної психологічної практики стисло може бути описана так: «*знайти*» себе в тому чи іншому контексті життєдіяльності; «*відкрити*» себе для тих ресурсів і можливостей, що є й можуть бути актуалізовані; «*використати*» в собі ці нові можливості для перемоги над власними обмеженнями щодо саморозкриття, самовдосконалення і самореалізації.

## Сутність прийняття управлінських рішень у соціальній роботі

Проблема самостійного прийняття рішень фахівцями соціальної роботи є найважливішою функцією управління та основою управлінського процесу. Це одна з найгостріших психологічних проблем періоду державотворення демократичної України.

*Розробка та прийняття рішення* – невід’ємний компонент будь-якої діяльності, в тому числі й соціальної роботи, найхарактерніша риса керівництва. Прийняття управлінського рішення – це вибір однієї альтернативи з усіх можливих на основі аналізу конкретних умов та прогнозування можливого впливу обраного варіанту на досягнення мети управління [83, с. 9].

Прийняття управлінських рішень є визначальним процесом управлінської діяльності соціальної служби, оскільки формує напрямки діяльності установи та її окремих фахівців. Робота з прийняття управлінських рішень вимагає від менеджерів соціальної роботи високого рівня компетентності, значних затрат часу, енергії, досвіду. Окрім того, вона передбачає і високий рівень відповідальності, оскільки для втілення прийнятих рішень у життя необхідно забезпечити ефективну та злагоджену роботу всього організаційного механізму соціальної структури.

Основними етапами процесу розробки та прийняття управлінського рішення, котре забезпечить раціональне вирішення проблеми, є: виявлення, усвідомлення проблеми і чітке формулювання завдання; визначення обмежень та критеріїв для прийняття рішення; виявлення, всебічний розгляд та аналіз альтернатив; оцінка альтернатив, вибір найкращого варіанту рішення [83, с. 11-14].

Послідовність розробки та прийняття управлінського рішення зображено схематично на рис. 5.2.

На думку Р. Фатхутдінова, імпульсом управлінського рішення є необхідність ліквідації, зменшення актуальності чи вирішення проблеми, тобто наближення в майбутньому дійсних параметрів об’єкта (явища) до бажаних, прогнозних. Науковець розглядає управлінське рішення як результат аналізу, прогнозування, оптимізації, економічного обґрунтування й вибору альтернативи із багатьох варіантів досягнення конкретної мети управління [171]. Прогнозування передбачає формування можливих цілей розвитку соціально-економічних систем, облік та аналіз поставлених цілей і тенденцій розвитку, розробку можливих сценаріїв розвитку процесу під впливом набору факторів, вироблення оптимальних планів, а також оцінку ймовірних наслідків рішень, що приймаються.

Прогнозування є основою управлінської діяльності у всіх сферах і на всіх рівнях [172].



Рис. 5.2. Послідовність розробки та прийняття управлінського рішення.

Прогнозування – це процес цілеспрямованої розробки конкретних прогнозів і створення надійної бази для вироблення стратегії підвищення рівня конкурентної стійкості соціальної служби. Система прогнозування повинна стати основою для передбачення несприятливих подій і вироблення оптимальних рішень щодо підвищення рівня конкурентної стійкості установи. В умовах невизначеності зовнішнього середовища потреба в ефективному механізмі прогнозування діяльності соціальної служби у багато разів зростає. Під зовнішнім середовищем розуміють всі умови і фактори, що виникають у середовищі і впливають або можуть вплинути на сферу соціальної роботи, незалежно від діяльності конкретної установи [139]. При цьому метою створення прогнозу є зменшення того рівня невизначеності, в межах якого необхідно прийняти рішення.

Виділяють *три основні типи управлінських завдань*:

1) концептуальні (стратегічні завдання, пов'язані з довгостроковим плануванням, прогнозуванням) – визначають напрями розвитку соціальної установи, галузі;

2) тактичні – спрямовані на вирішення окремих завдань і пов'язані з техніко-технологічним аспектом функціонування соціальної роботи (впровадження нових технічних засобів, технологій тощо);

3) оперативні – виникають унаслідок дії людського фактора (кадрові питання, соціально-психологічний клімат у колективах тощо) і

допомагають визначити психологічні особливості того, хто розробляє рішення.

Суттєву роль і значення у розробці та прийнятті управлінського рішення відіграють різноманітні зовнішні і внутрішні чинники. До *зовнішніх факторів управлінських рішень* належать: рівень складності і важливості поставлених завдань перед колективом соціальної установи; обсяг і якість наявної інформації щодо проблеми, яку варто розв'язати; рівень технічної оснащеності й матеріально-технічного забезпечення соціальної служби; ступінь компетентності фахівців соціальної роботи; час, який має у своєму розпорядженні керівник для розробки і прийняття рішення; особливості соціально-психологічного клімату в колективі.

*Внутрішні чинники управлінських рішень* – це такі, які залежать від особистості управлінця як людини з притаманними їй індивідуально-типологічними, психофізіологічними, соціально-психологічними та ін. особливостями: інтелектуальні якості фахівця соціальної роботи; творчі здібності; здатність до ризику, нововведень у соціальній сфері; рівень домагань (рівень складності цілей і можливість їхнього досягнення) та його реалістичність; самооцінка та її адекватність; особливості афективної сфери тощо [83, с. 15].

При неетичному ставленні до підлеглих керівник соціальної служби може застосувати так звані «грубі» методи управління (накази, окрики, примус, тиск). Науковці пропонують більш м'які методи (приховане управління), що дозволяє управлінцю, фахівцю соціальної роботи не принижувати гідність особистості, знімати напруженість у стосунках, виконувати свою справу свідомо. Високий освітній статус певної частини працівників створює реальну картину, коли підлеглий може ні в чому не поступатися управлінцю, а інколи і переважати його рівнем знань, вмінь і навичок. Тому приховане управління є гідним, більш професійно відповідним для інтелектуальних людей, ніж примусове.

Маніпулювання підлеглими – це вид прихованого управління. Керівник-маніпулятор (фахівець), маючи право розпоряджатися підлеглим за посадою, привласнює право розпоряджатися людиною (клієнтом). Такі відносини з підлеглими проявляються у різних формах: у натиску чи прямому домінуванні, маніпулюванні, приниженні (явному чи грубому або завуальованому вигляді).

Маніпулювання в діловому спілкуванні здійснюють за допомогою наступних прийомів [156, с. 148]: позиційні: наступ, послаблення позицій опонентів, демонстрування дружелюбності, підняття авторитету, «набивання ціни», демонстрування слабкості, нанесення удару по «слабкому» місцю, звернення до почуттів, варіювання часом, вичікування (недопущення будь-яких дій до моменту, поки тенденція не почне

розвиватися на свою користь); ділові: використання будь-яких моментів для отримання вигоди, уступки, побічне стимулювання до вибору у формі ультиматуму «або – або», логічні хитрощі, використання третіх осіб для отримання переваг, визнання очевидного, включення клієнта в завдання (мета – привести до потрібних результатів), приклади маскуванню (приховування справжніх намірів).

Маніпуляція може бути продуктивно використана в управлінській практиці на рівні міжособистісних контактів. По-перше, для підняття іміджу керівника соціальної установи. По-друге, для пом'якшення форм примусу. По-третє, з метою подолання протиріч між особистими інтересами та включення особистісних мотивацій в процес досягнення мети колективу. Проте, бажано керівнику (фахівцю соціальної роботи) пам'ятати, що використання маніпуляції є аморальним в наступних випадках: коли використовують у власних цілях; коли насильство над особистістю перевершує міру, яка є можливою в межах специфіки роботи. Це явище має і зворотну сторону. Серед напрямів прихованого управління варто назвати: нейтралізацію недоліків фахівця (управлінця) (недостатній професіоналізм, негативні риси характеру, недостатня культура та ін.); досягнення власних вигод ініціатора маніпуляції не на шкоду роботі та керівникові; отримання особистої вигоди на шкоду роботі, колегам, керівникові соціальної служби [156, с. 151].

Отже, знання етапів прийняття рішень та зовнішніх і внутрішніх чинників допоможуть виявити сильні й слабкі аспекти в цьому процесі та свідомо, усунувши недоліки, вдосконалити його. Взаємозв'язок зовнішніх та внутрішніх чинників прийняття рішення обумовлює актуалізацію певних якостей особистості фахівця соціальної роботи чи керівника соціальної служби, які мають особливу вагу з точки зору успішності його реалізації.

Особливо це актуально нині, коли йде децентралізація управління соціальною роботою, від фахівця на кожному рівні частіше вимагають прийняття нешаблонних рішень. Варто проявити схильність до нововведень, ініціативність. Щодо рішень більш стандартних, то вони потребують певної стабільності передумов, спираються, зазвичай, на попередній досвід менеджера соціальної служби. За умов, коли фахівець соціальної роботи, приймаючи рішення, спирається лише на власний досвід, то це зумовлює зниження ефективності професійної діяльності у соціальній установі, погіршення роботи служби тощо [81, с. 8].

Якщо фахівець соціальної служби (менеджер) вважає, що може реально вплинути на процес і результат управління, то він буде прагнути удосконалити себе як особистість, підвищити свою компетентність, розвивати вміння виявляти, аналізувати та оцінювати альтернативи. Такий



управлінець з внутрішньою стратегією схильний брати на себе відповідальність. Керівник іншого типу, із зовнішньою стратегією, – це людина, яка вважає, що результати рішень зумовлені не стільки її компетентністю, скільки впливом зовнішніх чинників. Ці стратегії формуються на основі психофізіологічних особливостей людини, в процесі набуття особистого досвіду в родині, навчальному закладі, колективі, а також під впливом загального способу життя. Демократичні стосунки сприяють формуванню оптимістичного ставлення до своєї ролі в різних галузях життєдіяльності [83, с. 17]. Таким чином, прийняття рішень – складова частина будь-якої управлінської функції, а необхідність ухвалення рішення пронизує усе, що робить керівник, фахівець соціальної роботи, формуючи цілі і процес їх досягнення.

### **Психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень**

Бар'єри як перешкоди й обмеження зовнішньої і внутрішньої активності фахівця існують у всіх видах взаємодії упродовж професійної й життєвої діяльності. В основі бар'єрів можуть бути внутрішні труднощі, зовнішні перешкоди, характер міжособистісної взаємодії, дефіцит компетентності у здійсненні взаємодії, особистісні проблеми. Бар'єри можуть породжувати різноманітні психологічні та соціально-психологічні ефекти, пригнічувати активність і виявлятися в зовнішній пасивності, порушеннях моторики, мовлення або захисних реакцій, можуть викликати внутрішнє напруження й негативні емоції, фрустрацію, «афект неадекватності» [79]. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії в професійній діяльності фахівців соціальної роботи, важливе значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний).

*Психологічний бар'єр* – це вплив негативного минулого досвіду на розуміння й правильну оцінку ситуацій, фактів, закономірностей, вибір способів дії, стратегій вирішення проблем, сприйняття інновацій у професійній діяльності, що, насамперед, виявляється в пізнавальній та комунікативній пасивності суб'єкта соціальної роботи та унеможливорює належне прийняття ним управлінських рішень. Психологічні бар'єри, які виникають у фахівців соціальної роботи у процесі розробки і прийняття управлінських рішень, можна поділити на три основні групи: емоційні, когнітивні та комунікативні [13, с. 358-359].

Характерною ознакою *когнітивного бар'єра* є нерозуміння реципієнтом змісту інформації, яку передає індуктор (фахівець соціальної служби), що істотно перешкоджає належному засвоєнню інформації, а відтак, подальшому взаєморозумінню та взаємодії упродовж виконання поставленого завдання.

*Емоційні бар'єри* в процесі розробки і прийняття управлінських рішень зумовлені: високим рівнем тривожності, неадекватною самооцінкою, рівнем домагань, прагненням до визнання та авторитету.

Прояв *комунікативного бар'єру* в процесі прийняття управлінських рішень характеризується скутістю, невпевненістю, розгубленістю фахівців соціальної роботи, в тому числі й керівника соціальної служби, в різних ситуаціях спілкування, які демонструють їхнє погане розуміння сутності проблеми, заважають ефективній взаємодії та обміну інформацією.

*Соціальний бар'єр* виникає при умові переважання рольової (статусної) позиції. Фахівець навмисно демонструє перевагу над учасником взаємодії та власний соціальний статус.

*Фізичний бар'єр* зумовлений організацією фізичного простору у продовж взаємодії.

*Смисловий бар'єр* пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття співрозмовником мовленням фахівця, перенасиченим незрозумілими словами, науковими термінами, які він застосовує без коментарів.

*Естетичний бар'єр* передбачає неприйняття співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки [79].

Стратегія подолання психологічних бар'єрів передбачає систематизований комплекс прийомів, що формує спосіб реалізації професійної діяльності і забезпечує їх подолання. Стратегії подолання психологічних бар'єрів відповідають характеру соціальної роботи, сфері, де вони виникають і долаються, а також можуть виникати і формуватись на основі способів подолання.

Способи подолання психологічних бар'єрів спрямовано на зниження травмуючого впливу негативних факторів і пошук нових, нестандартних підходів, що сприятимуть ефективному виконанню професійної діяльності. Суб'єкт соціальної роботи може долати свої психологічні бар'єри двома принципово різними способами: конструктивним (трансформацією смислових структур і переходом на більш високий рівень розвитку) та деструктивним (психологічним захистом, відмовою від продуктивного вирішення критичних ситуацій, зняттям емоційної напруги, що зумовлює регрес особистості).

Відповідно до цих способів виокремлюють такі *види стратегій подолання психологічних бар'єрів*, що виникають у сфері соціальної роботи:

- *розвивальна* (оптимізація професійної діяльності, пошук нових можливостей самовдосконалення, орієнтація на успіх і досягнення);
- *захисна* (уникнення подолання психологічних бар'єрів, переорієнтація на іншу діяльність);
- *пасивна* (пристосування, бездіяльність);
- *депресивна* (апатія, відмова від професійної діяльності);

– *афективно-агресивна* (дратівливість, агресивність, упередженість) [158].

Найбільш ефективною і значущою для подолання психологічних бар'єрів у фахівців соціальної роботи у процесі прийняття управлінських рішень є розвивальна стратегія, в основі якої лежить конструктивний спосіб подолання труднощів. Адже застосування цієї стратегії забезпечує розвиток активності, стійкості, цілісності і самоконтролю особистості, відповідального ставлення до своєї кар'єри.

В управлінській діяльності соціальної роботи не кожне управлінське рішення приводить до очікуваних результатів. Це трапляється через помилки, допущені у процесі підготовки рішень, та ігнорування особливостей взаємодії фахівців у колективі соціальної установи. Такі помилки, відмінності в поглядах та ін. спричинюють групову деформацію рішень. Тому, приймаючи рішення, варто враховувати певні особливості колективного мислення: конформізм, захисні тенденції, стійкі установки, стереотипи мислення, надмірний скептицизм тощо.

Варто звернути увагу на такий аспект впливу на результат при прийнятті управлінського рішення як ризик. Досвід управлінської практики свідчить про те, що більшість людей, які приймають рішення, так чи інакше ризикують. Рівень ризику в них суттєво вищий, ніж в інших людей, які діють за таких самих обставин. Причиною цього є підсвідомі тенденції поведінки, виявлені в неусвідомленні людьми свого прагнення до ризику. Потяг до ризику у процесі прийняття управлінських рішень може бути зумовлений наступними чинниками: розподілом відповідальності, що зменшує страх перед можливою помилкою; ціною ризику (ризик може мати позитивну цінність у соціокультурному середовищі, тоді люди прагнуть до нього, якщо ж навпаки, то і цінність ризику зменшується).

Процес прийняття управлінських рішень нерідко супроводжується *типовими помилками*, зокрема найхарактернішими з яких є:

- перетворення керівника у виконавця, відмова від делегування владних повноважень, розгляд лише позитивних варіантів, неврахування розумного ризику;
- зумовленість рішення емоціями, імпульсивністю, надання переваги бажанням, припущенням, а не достовірній інформації, неправильне тлумачення фактів;
- поспішність, зумовлена дефіцитом часу, відсутність часу для підлеглих (у підлеглих виникає питання: «З ким такий керівник працює?»);
- упередження проти якісних методів стимулювання, оцінки фахівців;

– незнання закономірностей зміни стадій розвитку соціальної служби, методів формулювання посадових функцій, сучасних мотиваційних систем, методів аналізу проблемних ситуацій, управлінських технологій;

– невміння формулювати цілі соціальної установи, доводити інформацію про загальні цілі до цілей підрозділів і працівників, прораховувати свої рішення на реалізацію, планувати багатоваріантно, забезпечувати фактичне виконання рішень, використовувати індивідуальні особливості фахівців;

– дисфункціональні схильності: схильність до самоцентризму (концентрація максимуму рішень і проблем установи на собі); демотивувальний стиль керівництва (упор на негативні аспекти фахівців, а не на оцінку їх досягнень); прагнення знати і контролювати в соціальній службі все, перевантаження працівників, визначення нереальних термінів виконання завдань тощо;

– віра в непогрішність рішень фахівця (керівника соціальної установи), переконаність у тому, що основні причини невдач в управлінні – низька виконавча дисципліна, зовнішні обставини, а не власні прорахунки, відмова від особистого навчання, опір змінам, яких потребує час;

– культ матеріального стимулювання, зведення всієї мотивації до доплат, премій, бонусів, відсутність більш складної мотивації персоналу;

– ігнорування вкладу працівників у систему досягнень організації; прагнення швидко усунути проблеми замість остаточного їх розв'язання тощо.

Отже, психологічні бар'єри впливають на розуміння й правильну оцінку ситуацій, фактів, закономірностей, вибір способів дії, стратегій вирішення проблем, сприйняття інновацій у професійній діяльності, що виявляється в пізнавальній та комунікативній пасивності суб'єкта соціальної роботи та унеможливорює належне прийняття ним управлінських рішень. Важливо усвідомлено регулювати цей процес, що дозволить впливати на якість управління в соціальних установах і попереджати помилки в управлінській діяльності, спонукати людей на досягнення поставленої мети словом, справою, своїм прикладом, цілеспрямованою організацією соціальної роботи.

### ***Навчальний елемент 5.2***

#### **Тема 17. Психологія ділового спілкування у соціальній роботі**

1. Особливості ділового спілкування у професійній діяльності фахівців соціальної роботи.
2. Техніки професійного спілкування.
3. Комунікативна компетентність соціального працівника.



**Ключові слова:** фахівець соціальної роботи, ділове спілкування, активне слухання, емпатія, рефлексія, ідентифікація, техніки професійного спілкування, техніки роботи з проблемою, комунікативна компетентність.

---

### **Особливості ділового спілкування у професійній діяльності фахівців соціальної роботи**

Спілкування посідає провідне місце в історії людства і в житті кожної людини, є однією з основних форм людського буття, головним засобом перетворення людини з біологічної істоти в соціально адаптовану особистість, важливою передумовою взаємодії з різноманітними спільнотами, а також необхідною умовою існування суспільства. Саме за допомогою спілкування людина засвоює соціальний досвід та морально-етичні норми поведінки, відбувається інтелектуальна та емоційно-чуттєва взаємодія індивідів, досягається єдність і злагодженість їх дій, що зумовлює формування спільних настроїв і поглядів, взаєморозуміння, згуртованості й солідарності [12, с. 65].

Професійна діяльність фахівця соціальної роботи орієнтована на людину в усіх сферах життєдіяльності, а його успіх, головним чином, залежатиме від вміння спілкуватися. Спілкування в соціальній роботі варто розглядати як процес взаємодії соціального працівника з клієнтами та колегами з метою встановлення взаємовідносин, взаємовпливу, вирішення проблем, обміну інформацією. Саме фахівець соціальної роботи, зазвичай, є ініціатором комунікативної взаємодії з клієнтами: безробітними, безхатченками, людьми з неблагополучних родин, інвалідами тощо. Спілкування з людьми різних категорій населення потребує різних підходів у кожному конкретному випадку, а це, у свою чергу, вимагає застосування різних видів, засобів та форм спілкування.

Спілкування фахівця соціальної роботи і клієнта може бути продуктивним та ефективним, оскільки спрямовано на вирішення проблем і подолання виникаючих перешкод [153, с. 65-68].

Одним з видів спілкування в соціальній роботі є ділове спілкування, що передбачає вирішення проблем ділового співробітництва у взаємодії партнерів. Ділове спілкування є важливою складовою професійної компетентності фахівця соціальної сфери, специфічною формою взаємодії та контактів людей, що представляють не самих себе, а свої організації. Таке спілкування містить обмін інформацією, пропозиціями, вимогами, мотивацією з метою вирішення конкретних проблем як у середині організації, так і за її межами [71, с. 66].

Розрізняють ділове спілкування двох видів, безпосереднє і опосередковане. Безпосереднє або пряме ділове спілкування характеризують як більш результативне, оскільки воно підкріплюється емоційно або сугестивно. Опосередковане ділове спілкування (непряме) передбачає меншу результативність, адже воно може здійснюватися по телефону або у письмовій формі, що має менший вплив на співрозмовника.

Ділове спілкування відрізняє від неформального наявність конкретної мети і завдань, які повинні бути вирішені [104]. Як зазначає Ю. Рябова, спілкування – це потреба людини, що має інформаційно-комунікативне та інтерактивне навантаження; процес обміну цінностями й соціальним досвідом; специфічна знакова система й посередник у функціонуванні різних знакових систем [153, с. 67].

Функціональні можливості ділового спілкування реалізуються на різних рівнях соціальної сфери і залежать від особливостей соціально-психологічного середовища, соціальної ситуації, змісту і мети взаємодії [124].

Метою ділового спілкування є організація і оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників [153, с. 65-68].

Багатофункціональність професійної діяльності фахівця соціальної роботи (виконує різноманітні загальні та спеціальні управлінські функції, спрямовані на планування, організацію, прийняття рішень, узгодження, контроль за мотивацією клієнта) потребує опанування мистецтвом спілкування, що зумовлено, в свою чергу, багатоманітністю його функцій. Так, В. Семиченко залежно від мети виокремлює такі функції спілкування: контактну, інформаційну, спонукальну, координаційну, розуміння, амотивну, встановлення і фіксації свого місця в системі рольових, статусних, ділових зв'язків в соціумі, де необхідно діяти індивіду, впливу на стан, поведінку, особистісно-образні формування тощо [71, с. 9].

Науковці виокремлюють також функції спілкування, зумовлені обміном інформацією, взаємодією та сприйняттям людьми один одного. Зокрема, С. Максименко визначає комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції спілкування [111].

Успішність й ефективність процесу спілкування залежить і від ряду факторів суб'єктивного характеру, які можуть змінюватись залежно від кожного конкретного випадку. До них належать: зовнішність людини, вираз очей і обличчя, інтелект, професійна компетенція, мотиваційний фактор, який характеризує зацікавленість сторін у переговорах, їх істинних інтересах, моральний фактор, що демонструє психологічні

якості, риси людини, її життєві принципи, світогляд, життєве кредо, емоційний фактор та ін.

Отже, ділове спілкування є невід'ємною частиною професійної діяльності фахівця соціальної роботи, готовністю і вмінням використовувати системні знання у взаємодії з клієнтами. Обов'язковою нормою професійної поведінки соціального працівника є дотримання професійної етики, прагнення формувати людські стосунки з клієнтами, колегами і між ними. В основі ділового спілкування фахівця соціальної роботи має бути повага до особистості клієнта і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Ділове спілкування передбачає позитивну позицію стосовно клієнта.

Окрім того, у сфері спілкування фахівця з клієнтами важливу роль відіграє психологічно активний стан або професійний оптимізм. Ідея, однак, залишається незмінною: постійна бадьорість, готовність до дії, веселий добрий настрій. Безумовно, нормою професійної поведінки фахівця є такт – форма реалізації моралі в діяльності соціального працівника, в якій співпадають думка і дія. Такт – завжди мистецтво, завжди пошук і в чомусь неповторний вчинок, це вміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях.

Суттєву роль в організації ділового спілкування відіграє і мовленнєва техніка, засобами якої є здатність до перевтілення (артистизм, голос, міміка, пантоміміка, культура мовлення). Професіоналізм знань, спілкування і самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності фахівця соціальної роботи. У практичній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені, а відсутність одного з них свідчить про несформованість професіоналізму фахівця соціальної сфери.

Дуже важливо в процесі ділового спілкування вміти уникати стресових і психотравматичних ситуацій. Кожного року статистика підтверджує, що до 20% часу фахівці усіх рівнів витрачають на улагоджування конфліктів. А порушення звичного ритму життя і діяльності працівників? А здоров'я? Дослідження іноземних науковців доказують, що тяжкі хвилювання, неспокій, що виникають при конфліктах – одна з головних причин серцево-судинних захворювань і неврозів. При цьому страждають не тільки ті, до кого ставляться негідно, але й ті, хто спричиняє іншому душевний біль, робить зло.

Китайський мислитель Лао-Цзи вчив: «Ріки й струмки віддають свою воду морям тому, що ті нижче їх. Так і людина, що прагне піднятися, повинна триматися нижче інших» [133, с. 264]. Проте такі дії у суспільстві є рідкістю, для цього потрібно змінити свідомість, наблизивши її до високої моралі та духовності, дати собі можливість усвідомити, що високі

здібності кожного можуть і повинні визнати люди. А тому фахівець соціальної роботи повинен спокійно аналізувати оцінки власної діяльності, прислухатися до критики, позбавлятися негативного, думати про шляхи своєї досконалості, прагнути опанувати мистецтвом спілкування.

### **Техніки професійного спілкування**

Зміст і мета спілкування залежать від культури людини, рівня розвитку, виховання й психічних новоутворень. Коли говорять про розвиток у людини здібностей, умінь і навичок спілкування, насамперед, мають на увазі техніку й засоби спілкування.

*Техніка спілкування* – це способи налаштування людини на спілкування, поведінку, а прийоми – кращі засоби спілкування (вербальні і невербальні). Техніка включає такі елементи, як прийняття певного прояву особи, пози, вибір слів, тону висловлення, рухів і жестів, що залучають партнера до дій, спрямованих на його налаштування, певне сприйняття повідомлюваного (переданої інформації) [22, с. 195].

У діловому спілкуванні фахівець соціальної роботи, а особливо керівник соціальної служби, завжди поєднує так зване нереклексивне та рефлексивне слухання. *Слухання* – це процес, у ході якого між людьми встановлюються зв'язки, виникає відчуття взаєморозуміння, яке робить ефективним будь-яке спілкування [135].

*Нереклексивне слухання* – це «уважне мовчання», що характеризує невтручання людини в монолог співрозмовника. Його рекомендують застосовувати у випадках, коли в людини є велике бажання щось сказати, її захоплюють сильні емоції, а мінімізація відповідей за цих умов буде сприяти зняттю інформаційної та емоційної напруги. Доцільно вживати в процесі інтерв'ю з метою отримання інформації, думок, характерних для співрозмовника [83, с. 142].

Вид слухання, в якому на перший план виступає відображення, уточнення інформації, що «допомагає пов'язувати окремі фрагменти розповіді, внаслідок чого реалізується розуміння» [163, с. 73], активніше використовується словесна форма – *рефлексивне* або *активне слухання* (табл. 5.1).

Психоемоційними механізмами, що забезпечують реалізацію рефлексивного та нереклексивного слухання (табл. 5.2), є рефлексія, емпатія, ідентифікація [135].

*Рефлексія* – самопізнання внутрішніх станів на раціональному рівні (аналіз).

*Емпатія* – самопізнання внутрішніх станів на емоційному рівні (співчуття, співпереживання) [22, с. 198].



Таблиця 5.1

**Активне слухання може бути рефлексивним і нерефлексивним**

<i>Рефлексивне</i>	<i>Нерефлексивне</i>
Формують запитання на розуміння й уточнення інформації, застосовуючи три основні техніки рефлексивного слухання: – ехо- техніку; – перефразування (або парафраз); – резюмування.	Запитання ставлять лише за особливої потреби. Фахівець підтримує розповідь клієнта за допомогою звукових вставок і коротких фраз: «так», «продовжуйте», «угу», «м-м-м», «і ...» тощо.
Активно рефлексують (відображають, віддзеркалюють) зміст розповіді й почуття клієнта.	Фахівець не відображає зміст розповіді клієнта, його почуття – просто слухає.
За такого слухання ...	Збір основної інформації, встановлення довірливих стосунків.

Таблиця 5.2

**Етапи активного слухання**

<i>Етапи активного слухання</i>	<i>Дії слухача</i>
Несловесна підтримка мовця	Контакт очей, «поза слухання», кивки, вираз згоди: «угу», «так-так» тощо.
Фрази перенесення відповідальності за висловлення на партнера (парафраз не працює, якщо не підкреслено, хто саме висловив цю думку)	«Ви вважаєте, що...», «Отже, ви говорите, що...», «Значить, ви стверджуєте...», «Отже, ваша думка зводиться до наступного...», «Ви висловилися таким чином, що...», «Ваші слова такі... » та ін.
Формулювання змісту висловлювання	На цьому етапі треба позбутися власних емоцій, оцінок
Отримання згоди співрозмовника після інтерпретації його думки	«Я правильно зрозумів?», «Це так?», «Я нічого не переплутав?». Можливо, буде потрібно перефразувати сказане ще раз, до повного розуміння
Демонстрація свого ставлення до почутого	Підкреслити, що це ваша думка з приводу почутого. Висловлювати ставлення тільки до слів, але не до особистості, хто говорить
Висловлення свого власного судження за суттю	«Моя думка...», «Я вважаю...», «Я думаю» та ін.

*Ідентифікація* – уподібнення, намагання уподібнитись партнеру у взаємодії. Рефлексивне слухання передбачає наступні види втручання та

аналіз: невербальне (емпатія), вербальне, парафраз, уточнення – редагування, вербалізацію, резюмування.

Нерефлексивне слухання відбувається без втручання, без відображення почуттів.

Соціальному працівникові для оволодіння мистецтвом слухання варто формувати відповідні навички і прийоми слухання, а саме: підтримку уваги (спрямованість, стійкість уваги, візуальний контакт), використання елементів невербального спілкування (погляд, пози, жести, мова міжособистісного простору, зміна тембру, інтонації голосу), репліки і запитання, розвивати особистісні утворення (розуміння, симпатії, схвалення) [163, с. 417-418].

Найбільш загальноприйнятими прийомами, котрі характеризують активне слухання, є постійні уточнення правильності розуміння інформації, яку хоче донести співрозмовник. Необхідно уникати поспішності у висновках, вживання некатегоричних формулювань і м'яких тонів, дати співрозмовникові уявлення про те, як ви його зрозуміли, і наштотувати на розмову про те, що в його словах здається вам найважливішим [34].

Активне слухання допомагає зрозуміти, оцінити і запам'ятати інформацію, отриману від співрозмовника. Крім того, використання прийомів активного слухання може спонукати співрозмовника до відповідей, скеровувати бесіду в потрібне русло і перешкоджати неправильному розумінню або помилковій інтерпретації інформації, отриманої від співрозмовника. Мета – отримання максимально повної і точної інформації для прийняття правильного рішення [5, с. 207-209].

Можна виділити два аспекти слухання: вербальне і невербальне. До вербального аспекту належать безпосередньо слова, словосполучення, метафори, які вживає клієнт у своєму мовленні. До невербального – «мова тіла» (пози, жести, міміка); психофізіологічні реакції (зміна кольору шкіри, частота і глибина дихання та ін.); голосові характеристики (тон, тембр, темп, інтонації) [22, с. 200].

Істинність припущень, зроблених на основі невербальних даних, потрібно перевіряти разом з клієнтом. Це зумовлено тим, що невербальні повідомлення визначають різноманітними факторами. Наприклад, контекстом подій, особистісними особливостями клієнта, специфікою взаєностосунків із значимою людиною та ін. Про існування багатьох з них фахівець може й не знати, що, безумовно, призведе до викривлення сприйнятої ним інформації і, як наслідок, до неправильного уявлення про зміст проблеми і способів її вирішення.

Кожна людина хоче, щоб її зрозуміли, розділили з нею ті почуття і переживання, які вона відчуває. А це можливо через розуміння почуттів

співрозмовника і співпереживання йому. Секрет гарного слухання полягає в тому, щоб допомогти іншій людині полегшити переживання, відкрити їй нові шляхи для розуміння самої себе [105, с. 57-61].

Емпатія пов'язана з проникненням у переживання іншого суб'єкта шляхом «відчування». Основними формами емпатії вважають співпереживання та співчуття. Співпереживання передбачає переживання суб'єктом тих самих почуттів, які відчуває інший шляхом ототожнення з ним. Співчуття – це формальне переживання почуттів іншого безвідносно до власного стану [87, с. 99]. Окрім зазначених форм, визначають такі види емпатії:

1) емоційну, в основі – механізми проекції і наслідування моторних та афективних реакцій іншого;

2) когнітивну – засновану на інтелектуальних процесах порівняння, аналогій тощо;

3) предикативну – трактують як здатність до передбачення афективних реакцій іншого у конкретних ситуаціях [154, с. 285].

Почуття, співчуття та переживання допомагають адекватному розумінню інших людей. Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку є необхідним компонентом спілкування фахівця, специфічним засобом пізнання людини людиною. Емпатійне слухання сприяє збалансованості міжособистісних стосунків.

Розвинена емпатія є ключовим фактором успіху в багатьох видах діяльності [141, с. 493]. Особливого значення набувають розвинені емпатійні здібності у професійній діяльності фахівця соціальної роботи.

Розуміння інших пов'язано з розумінням самого себе. Використання особистого досвіду для пояснення внутрішнього стану інших призводить інколи до суб'єктивності, помилок в інтерпретації, викривлень. Емпатійні тенденції суб'єкта залежать значною мірою від умов виховання, соціального оточення, сформованої системи цінностей тощо.

У професійній діяльності фахівцю соціальної роботи досить часто доводиться сприяти вирішенню різноманітних проблем клієнтів. До технік роботи з проблемою належать *конфронтація*, *парадокс*, *з'ясування значення проблеми* та ін. Зокрема, *конфронтація* – вказівка на протиріччя у розповіді клієнта у відносинах, думках, вчинках. Вона може бути подана у формі переповідання, рефлексії почуттів або інтерпретації. Більшість психологічних теорій спрямована на аналіз невідповідностей. Розрізняють наступні види: протиріччя між двома твердженнями; протиріччя між вербальною і невербальною поведінкою; протиріччя між двома формами невербальної поведінки; протиріччя між твердженням і контекстом. Техніку конфронтації варто застосовувати у випадках, коли клієнт висловлює вочевидь нелогічне твердження, наговорює на себе, уникає певних питань [169, с. 238].

За допомогою цього прийому можна зосередитися на тих особливостях поведінки співрозмовника або його відносин, які можна і потрібно змінити для того, щоб став можливим подальший професійний або особистісний розвиток. Цей непростий і часто болісний прийом дозволяє людині побачити окремі сторони життєвої ситуації або своєї особистості, які до цих пір ним не усвідомлювалися. Наприклад, ви можете звернути увагу вашого клієнта на суперечності, які необхідно вирішити для виходу з важкої життєвої ситуації.

За допомогою конфронтації можна вирішити такі завдання: допомогти клієнтові побачити, що він сам робить для того, щоб стати «жертвою»; показати хибність якихось уявлень чи думок, які людина до цього моменту вважала істинними; визначити інфантильні сторони поведінки клієнта і відносин, в які він вступає; виявити стереотипи поведінки, які заважають налагодити відносини з оточуючими або досягнути успіху; висловити припущення, що ті чи інші моделі поведінки застаріли і не здатні принести успіх.

Конфронтація є складною технікою, що потребує від фахівця витонченості і досвіду. Оскільки часто сприймається як звинувачення, тому може бути ефективною лише за умови встановлення довірливих стосунків. З метою правильного використання техніки конфронтації важливо пам'ятати про її обмеження. Не можна використовувати як: покарання за неприпустиму поведінку – це не засіб прояву фахівцем ворожості; з метою руйнування механізмів психологічного захисту; для задоволення потреб або самоствердження фахівця соціальної роботи [92].

Отже, застосування конфронтації має бути обґрунтовано певними простими правилами. Необхідно старанно охарактеризувати зміст неадекватної поведінки клієнта та її контекст, детально ознайомити з можливими наслідками та допомогти знайти шляхи подолання його проблем.

*Парадокс* – створення незвичної перспективи, заклик до альтернативного, парадоксального сприйняття ситуації і нового способу реагування. Парадокс може виступати як «відображення значення», конфронтації, інтерпретації та будь-якої іншої техніки [47]. Розрізняють: переформулювання – реакція з негативної перевизначається як така, що виконує позитивну функцію; припис або розпорядження – вірогідно не можуть бути сприйняті; стримування кожного разу, коли клієнт буде виявляти ознаки змін. Під час стримування формуються потенції для відмови від неконструктивної взаємодії, це дає змогу запобігти передчасним розчаруванням, що можуть спровокувати агресію.

*З'ясування значення проблеми* – окреслення певної теми в розповіді клієнта та смислу (значення) проблеми. Значення – це психологічні конструкції, що лежать в основі організації досвіду людини і відіграють роль рушійних сил її

поведінки. Значення групують думки і почуття в більш структуровані утворення: цінності, переконання, мало усвідомлювані стимули до дій, смислотворчі процеси. Основне призначення: пошук прихованих думок і почуттів, що лежать в основі переживань; полегшення інтерпретації клієнтом власних життєвих переживань; сприяння клієнту у дослідженні своїх цінностей та цілей життя; розуміння глибинних переживань клієнтів.

Техніки у професійній діяльності фахівця соціальної роботи власне і формують активність клієнтів, поєднують емоційну і раціональну складові у взаємодії та сприяють визначенню її функціонального характеру [183].

*Зворотний зв'язок* – забезпечення точності інформації щодо того, як фахівець сприймає людину (клієнта) [169, с. 234-241].

Зворотний зв'язок – це не критика чи порада. Він надає одержувачу тільки інформацію про його дії, результат і наслідки. Одержувач сам приймає рішення та відповідає за наслідки. Зворотний зв'язок спрямовано на поведінку чи ситуацію, на пошук рішення. Він має бути специфічний (незагальний) та своєчасний. Результат зворотного зв'язку, як правило, – співробітництво та початок змін [140, с. 42-43].

Зворотний зв'язок надається за правилом «Що було добре і що, на ваш погляд, можна було б покращити». Якщо ви не відзначаєте дії клієнта, коли він щось робить добре, тоді він не зможе робити це краще. Перш ніж фахівець надасть зворотний зв'язок, клієнт може сам провести *дебрифінг* (ідентифікувати свою внутрішню роботу). Основними функціями зворотного зв'язку є: збільшення емоційного взаєморозуміння фахівця й клієнта; надання можливості «зануритися» в себе і вивчати свої почуття, установки, цінності, поведінку; можливість клієнту усвідомити, що відповідальність лежить на його плечах; узагальнення того, про що йшлося перед цим, намагання оцінити думки, які виникають тощо [169, с. 234-241].

Таким чином, отримуючи зворотний зв'язок, клієнт буде розуміти, що тільки він відповідальний за своє життя.

### **Комунікативна компетентність соціального працівника**

Нині надзвичайно важливою є проблема ролі і значення комунікативної компетентності у життєдіяльності фахівців, зорієнтованих на взаємодію з людьми різного віку та соціального статусу.

Грунтовний аналіз наукової літератури показав наявність двох основних підходів до трактування дефініції «комунікативна компетентність». Прихильники першого – розглядають термін через поняття «здатності, а саме здатність використовувати мову у різних сферах спілкування (О. Аршавська, Д. Ізаренков, О. Скворцова та ін.).

Прибічники другого підходу тлумачать це поняття як «знання, вміння, навички» (Н. Гез, О. Краєвська, Ю. Федоренко та ін.).

Поняття «комунікативна компетентність» (від лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і *competens* (*competentis*) – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів та ін. [27, с. 107].

*Комунікативна компетентність* – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера упродовж спілкування [63, с. 28]. Вона формується в умовах безпосередньої (результат досвіду спілкування між людьми) та опосередкованої взаємодії (з літератури, театру, кіно), де людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. У процесі опанування комунікативними навичками соціальний працівник запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

Комунікативна компетентність є однією зі складових психологічної структури спілкування, що включає перцептивний, комунікативний й інтерактивний аспекти [3]. Комунікативний процес – це «інформаційний процес між людьми як активними суб'єктами, з урахуванням відношень між партнерами» [93], тобто, виникає «вузьке» поняття «комунікація». Однак часто «комунікацію» розуміють як синонім спілкування, підкреслюючи, що «комунікативний вплив є ... психологічним впливом одного комуніканта на іншого з метою зміни поведінки останнього» [3]. Це означає, що відбувається зміна самого типу відносин, який склався між учасниками комунікації. Окрім цього існує й широке розуміння поняття «комунікація», яке застосовується у зв'язку з розвитком системи масових комунікацій у суспільстві.

Серед складових комунікативної компетентності виокремлюють:

- орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, засновану на знаннях і життєвому досвіді індивіда;
- здатність до ефективної взаємодії з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища;
- адекватну орієнтацію людини в собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, ситуації;
- готовність й вміння будувати контакти з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;
- знання, вміння і навички конструктивного спілкування;

– внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [37, с. 88-94].

Таким чином, комунікативна компетентність є структурним феноменом, що містить як складові цінності, мотиви, установки, так і соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички. Це особливо актуально для управлінської діяльності фахівця соціальної роботи.

Людей з високою комунікативною компетентністю, – як зазначає Н. Морева, – характеризують такі зовнішні, поведінкові прояви:

- швидке, своєчасне і точне орієнтування в ситуації взаємодії та партнерства;
- прагнення зрозуміти інших людей в контексті вимог конкретної ситуації;
- установка у процесі спілкування на справу і на партнера зокрема;
- шанобливе, доброзичливе ставлення до партнера, урахування його стану і можливостей;
- впевненість в собі, розкутість, адекватна включеність у ситуацію;
- суттєве задоволення спілкуванням і зменшення нервово-психічних затрат у процесі комунікації;
- уміння спілкуватися у різних статусно-рольових позиціях, встановлювати і підтримувати необхідні робочі контакти незалежно, а інколи й всупереч відносинам, які складаються;
- високий статус та популярність у тому чи іншому колективі;
- уміння організувати дружню сумісну роботу, формувати сприятливий соціально-психологічний клімат в колективі соціальних служб, досягати високого результату діяльності [114, с. 61].

Дослідник М. Аргайл виокремив такі компоненти комунікативної компетентності: соціальну сенситивність (точність міжособистісного сприйняття); основні навички взаємодії; навички схвалення і винагороди, характерні для усіх соціальних ситуацій (уміння надавати позитивний зворотній зв'язок партнерам у спілкуванні); рівновагу, спокій, гармонію як антитезу соціальної тривожності [41, с. 19].

Аналіз праць науковців (В. Ляудіс, А. Матюшкіна, А. Пономарьова) щодо процесу спілкування показав наявність двох типів діяльності і відповідно два типи завдань: творчі (продуктивні) і рутинні (репродуктивні). Ситуація, що потребує виходу за межі стереотипів, установок, ролей, які склалися, завжди передбачає продуктивне спілкування. Репродуктивне, або стандартизоване спілкування спрямоване на взаємодію «за стандартом», «за сценарієм».

Виокремлюють також зовнішнє, поведінкове, оперативно-технічне та індивідуально-значеннєве спілкування [132]. Науковець А. Добрович запропонував розрізняти конвенційне, примітивне, маніпулятивне, стандартизоване, ігрове, ділове і духовне спілкування [51]

Фахівець соціальної роботи завжди перебуває в контакті з іншими людьми – реальним партнером, уявним, обраним, нав'язаним тощо. Інваріантними складовими спілкування є такі компоненти, як партнери-учасники, ситуація, завдання. Варіативність пов'язана з характеристиками самих складових – партнерів у спілкуванні, ситуацій, цілей спілкування. Тому компетентність у спілкуванні передбачає розвиток вмінь адекватної самооцінки, орієнтації людини як в самій собі – власному психологічному потенціалі, так і партнера, ситуації і завданні [14, с. 120-124].

Головною якісною характеристикою ефективного спілкування є спрямованість – орієнтація особистості фахівця, насамперед, на позитивні якості в іншій людині (клієнтові), що сприяє розкриттю її (його) особистісного потенціалу. Акцент, зокрема, ставиться на пізнавальних процесах у структурі комунікативної компетентності. Це, перш за все, мислення – здатність аналізувати вчинки, бачити мотиви, які спонукають до них. Чинником успішного спілкування також є соціально-психологічна перцепція, що включає ідентифікацію, емпатію, соціальну рефлексію [3].

Таким чином, можна сказати, що комунікативна компетентність включає не тільки особистісні властивості індивіда, але й певним чином організовані пізнавальні процеси та емоційну (афективну) сферу.

До складових комунікативної компетентності належать і вміння усвідомлювати та долати комунікативні бар'єри, які можуть виникати, наприклад, при відсутності розуміння ситуації спілкування внаслідок різних поглядів, бачень у партнерів (соціальних, політичних, релігійних, фахових). Бар'єри у комунікації можуть мати і психологічний характер, відображаючи індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується, їхні сформовані відношення: від дружби до ворожості у відношеннях один до одного [13, с. 358].

Передача будь-якої інформації можлива лише за допомогою знаків, точніше, знакових систем. Розрізняють вербальну і невербальну комунікації, які використовують різноманітні знакові системи. Відповідно до цього можна виокремити вербальний і невербальний рівень комунікативної складової компетентності у спілкуванні. Вербальна комунікація використовує в якості знакової системи людське мовлення, природну звукову мову, тобто систему фонетичних звуків, що включає два принципи: лексичний і синтаксичний [14, с. 120-124].

Сукупність визначених заходів, спрямованих на підвищення ефективності мовного впливу, отримала назву «переконуючої



комунікації», на основі якої розроблена так звана експериментальна риторика – мистецтво переконання за допомогою промови. Невербальний вид комунікації включає:

- оптико-кінетичну (жести, міміка, пантоміміка);
- пара- (система вокалізації, тобто якість голосу, його діапазон, тональність);
- екстралінгвістичну знакові системи (включення в промову пауз, інших вкраплень, темп; організація простору і часу комунікативного процесу; візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість, зміна статичності і динаміки погляду, його уникання тощо) [12].

Зрозуміло, що комунікативна компетентність передбачає також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Тут виникає серйозна проблема. Якщо у вербальній комунікації за кожним словом стоїть більш-менш визначений зміст, то у невербальній системі комунікацій не тільки важко поставити зміст у відповідність до знаку, але й взагалі визначити знак, тобто одиницю аналізу в цій системі комунікації.

Отже комунікативна компетентність соціального працівника – це система внутрішніх (позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок) і зовнішніх ресурсів ефективної взаємодії (співпраця, переговори, міжкультурна комунікація, культурна обізнаність та ін.), що уможливають здатність встановлювати й підтримувати контакти з іншими людьми (клієнтами, колегами). А певна сукупність знань, умінь і навичок забезпечують ефективне спілкування та розвиток особистості фахівця соціальної роботи загалом. Визначені складові не протиставляються одна одній, а відображають багатозначність і складність комунікативної компетентності, що пов'язана з адекватним використанням усієї палітри можливостей особистості.

### *Навчальний елемент 5.3*

#### **Тема 18. Психологічні основи поведінки соціального працівника в конфліктних ситуаціях**

1. Поняття конфлікту і конфліктної ситуації.
2. Основні джерела і причини виникнення конфліктів у соціальній роботі.
3. Класифікація конфліктів.
4. Особливості динаміки конфліктів у соціальній роботі.



**Ключові слова:** конфлікт, конфліктна ситуація, класифікація конфліктів, типологія конфліктів, інцидент, структура конфлікту, клієнт, фахівець, динаміка конфліктів у соціальній роботі.

## Поняття конфлікту і конфліктної ситуації

На сучасному етапі розвитку суспільства перед людством постала проблема оволодіння мистецтвом управління конфліктами в усіх сферах життя, необхідність наукового вивчення та практичного використання технології запобігання та розв'язання конфліктів. Глобальні конфлікти попередніх століть призвели до загибелі людей внаслідок різноманітних причин, а саме: терору, тоталітарних режимів, війн, боротьби за владу тощо. Проблема виникнення різноманітних непорозумінь, неузгодженостей, конфліктних ситуацій є надзвичайно актуальною в усіх сферах людської діяльності, у тому числі й в галузі соціальної роботи.

У науковій літературі існує велике різноманіття наукового визначення поняття «конфлікт». Найбільш поширене його розуміння крізь призму суперечності як більш загального поняття, і, насамперед, через соціальну суперечність. *Конфлікт* – це зіткнення протилежних інтересів, поглядів; крайнє загострення суперечностей, що призводить до ускладнень або гострої боротьби [25, с. 146].

Конфлікт (від лат. *conflictus* – зіткнення) – певна завершальна ланка механізму вирішення суперечностей у системі суспільних відносин. Інакше кажучи, конфлікт – це не відхилення від норми, а норма співіснування людей у соціумі, певна форма встановлення і зміни пріоритетів у системі інтересів, потреб, суспільних відносин взагалі. «У світі існує лише одне місце, де немає конфліктів – це цвинтар», – писав відомий науковець Б. Гурней [138, с. 211].

У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників конфлікт висвітлено як:

– постійний елемент людської душі – *психодинамічний підхід* (А. Адлер, Е. Еріксон, З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг та ін.) [173];

– протиборство несумісних намірів, цілей, які спрямовують поведінку учасників міжособової взаємодії; послідовність раціональних та конструктивних дій – поведінкових дій, здійснюваних учасниками конфлікту – *мотиваційний підхід* (М. Дойч, Д. Макгрет, Д. Кравітц, А. Донцова, Т. Полозова, Д. Прюїтт та ін.) [50, с. 16-25];

– реакція на зовнішню ситуацію – *ситуаційний підхід* (А. Анцупов, Н. Гришина, М. Дойч, Н. Міллер, М. Шериф та ін.) [43];

– когнітивний феномен – *когнітивістський підхід* (К. Левін, В. Мерлін та ін.) [52, с 87; 69; 143];

– процес і наслідок дії суперечностей у функціонуванні організації та підтримування конфліктної взаємодії у певному напрямку – *організаційний підхід* (В. Бойко, І. Ващенко, О. Єршов, М. Пірен, Є. Тонков та ін.) [56; 57; 133];

– поведінкові й діяльнісні аспекти суб'єкта конфлікту – *діяльнісний підхід* (Н. Гришина, В. Зазикін, С. Ємельянов, О. Ковальов, Н. Крогіус та ін.) [58; 97];

– прояв конкретних індивідуально-психологічних особливостей поведінки й діяльності людини в конфлікті – *особистісний підхід* (В. Зазикін, Н. Крогіус, В. Мерлін, М. Обозов та ін.) [97];

– розкриття конфлікту як системи, великої кількості взаємодіючих елементів – *системний підхід* (А. Анцупов, Л. Петровська, Б. Шведін та ін.) [6; 7].

Специфічним підходом до управління конфліктами є *аналітичний підхід*, заснований на детальному аналізі структурних складових конфлікту, етапів перебігу конфлікту, навколишнього середовища тощо. На основі подібного аналізу розробляються шляхи виходу з конфлікту. Різновидом аналітичного підходу є розробка картографії конфлікту [88].

Найбільш повно й адекватно відбиває сутність конфлікту *інтегрований підхід*, який базується на антропософськи орієнтованому вченні (Ф. Глазл, Б. Лівехуд, Е. Регнет, Р. Штайнер та ін.) [109, с. 97].

Таким чином, наявність різноманітних підходів свідчить про різнобічність можливостей у здійсненні практичних дій щодо управління конфліктами, які можуть виникнути в тій чи іншій організації, установі. Звичайно, зазначені підходи на практиці можуть застосовуватись комплексно, у рамках однієї процедури, адже виокремлюються лише штучно, для здійснення теоретичного аналізу дій щодо управління конфліктом. Незважаючи на різні погляди на конфлікт загальноновизнаним є той факт, що конфлікт має місце тоді, коли відсутнє взаємопорозуміння між людьми чи групами людей.

Найбільш придатним для виокремлення ознак конфлікту є визначення О. Бабосова, який характеризує соціальний конфлікт як загострення соціальних протиріч, що відображаються у зіткненні різноманітних соціальних спільностей, класів, націй, держав, що обумовлене протилежністю чи суттєвими відмінностями їх інтересів, мети та тенденцій розвитку. Однак зазначене визначення має один суттєвий недолік – не відображає психологічні сторони конфлікту [11, с. 303].

Конфліктолог М. Пірен, розглядаючи конфлікт як суспільний феномен, від якого залежить процес нормального людського розвитку, зазначає, що конфлікт – це відкрите протистояння як наслідок взаємовиключних інтересів і пропозицій [133, с. 37].

Іншої думки дотримується І. Цимбалюк, визначачи конфлікт як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремого індивіда, у міжособистісних взаємодіях особистості,

або груп людей, що пов'язане з гострими негативними емоційними переживаннями [184, с. 372].

На думку А. Гірника та А. Бобро, конфлікт – це «зіткнення сторін, в основі якого лежить загострення реальних або ілюзорних суперечностей» [39, с. 31]. Схожої думки притримується й науковець О. Урбанович, тобто розуміє конфлікт як зіткнення протилежних інтересів на ґрунті суперництва; відсутність взаєморозуміння з різних питань, пов'язаних з гострими емоційними переживаннями. Як «найбільш гострий спосіб вирішення значних протиріч, що виникають у процесі соціальної взаємодії» – трактує поняття конфлікту Г. Осовська [122, с. 109].

Науковці Є. Ходаківський, Ю. Богоявленська, Т. Грабар визначають конфлікт як конкуруючу боротьбу, що виникає через дефіцит влади, статусу чи засобів, необхідних для задоволення цінностей, зазіхань і домагань, і передбачає нейтралізацію, утиснення чи знищення цілей суперників, а іноді і їх самих [184, с. 31].

Російські психологи А. Анцупов та А. Шипилов під конфліктом розуміють найбільш гострий спосіб розв'язання значущих протиріч, що виникають у процесі взаємодії, протидії об'єктів конфлікту і супроводжується негативними емоціями [6].

Конфлікт – це і стосунки між суб'єктами соціальної взаємодії, що характеризуються протиборством на основі протилежно спрямованих мотивів, або суджень, як процес розвитку взаємодії суб'єктів від конфронтації до комунікації (В. Тимофеев) [166]. Але завжди першоджерелом конфлікту або умовою його виникнення вважають *конфліктну ситуацію* – тобто, ситуацію, в якій одна зі складових змінює свої кількісні чи якісні значення і зумовлює загострення стосунків між конфліктуючими сторонами.

Отже, аналіз наукових джерел показав відсутність одностайності у розумінні терміну «конфлікт» та наявність декількох змістовних дефініцій конфлікту. Конфлікт – це загострення суперечностей, що виникають у результаті відмінностей у поглядах, інтересах, прагненнях людей і сприймаються та оцінюються його учасниками як несумісні з їх власними. Конфлікт – це необхідне явище в історії розвитку людства, стимул соціального розвитку, відсутність згоди між двома і більше сторонами, форма соціалізації індивіда, емоційна напруга внаслідок непримиренності внутрішніх настанов з вимогами ситуації.

### **Основні джерела і причини виникнення конфліктів у соціальній роботі**

Основні причини виникнення конфліктів у соціальній роботі зумовлені наявністю об'єктивно існуючих суперечностей в соціальній

сфері, міжособистісній взаємодії. Існування суспільства без конфліктів неможливе, оскільки конфлікт є невід'ємною частиною буття людей, джерелом змін, що відбуваються в суспільстві [160]. Люди з метою подолання розбіжностей вступають у відкриту конфліктну взаємодію, в процесі якої вони отримують можливість висловити різні думки, виявити більше альтернатив при ухваленні рішення тощо.

До числа основних *причин*, що викликають конфлікт, можна віднести: пасивність працівників, зацікавлених в інноваціях кадрів, що зумовлено побоюваннями щодо скорочення зарплати, додаткової роботи під час впровадження, страху перед новими обов'язками, відсутністю матеріального й морального заохочення під час впровадження (працівники побоюються внаслідок нововведень погіршення свого соціально-економічного становища); дефіцит матеріально-технічних ресурсів або їх наявність (а може і відсутність) більш низької якості, чим потрібно; погіршення взаємин керівників і головних фахівців соціальної роботи з керівниками й фахівцями підрозділів; необхідність перебудови їх власної діяльності; непорозуміння між фахівцями і клієнтами соціальної роботи [133, с. 51].

Конфлікти, що можуть розгортатись у сфері соціальної роботи, зумовлені об'єктивно-суб'єктивною природою виникнення. З одного боку, вони викликані зовнішніми, об'єктивними чинниками (соціальна і політична нестабільність, відсутність правових гарантій, стан розвитку та матеріально-технічне забезпечення соціальних служб, особливості функціонування конкретної соціальної установи тощо), а з іншого – внутрішніми, суб'єктивними чинниками (психологічними особливостями учасників конфлікту (фахівців, клієнтів), їхніми потребами, інтересами, мірою значущості для них конфліктної ситуації, особистісними властивостями та ін.).

Причинами виникнення конфліктів у соціальній роботі можуть бути зіткнення різних соціальних ролей (виконуються одним фахівцем або декількома (групами, клієнтами), кількох бажань у свідомості однієї людини або декількох людей з приводу того самого бажання. До причин варто віднести і розбіжності у поглядах на загальнолюдські цінності, норми поведінки, життєвий досвід у процесі взаємодії та спілкування з клієнтами, колегами тощо.

Цікаву в контексті досліджуваної проблеми класифікацію причин виникнення конфліктів в організаціях подано у посібнику «Психологія» за науковою редакцією О. Винославської (табл. 5.3) [33]. Особливого значення в сучасних умовах набуває соціальна робота з молоддю сім'єю та сім'ями, які мають проблеми у сімейному вихованні, сім'ями, які за особливостями своєї життєдіяльності потребують соціальної підтримки,

допомоги, реабілітації. Сім'я як соціальний інститут перебуває у стані гострої кризи, що, звичайно, негативно впливає на виконання нею основних функцій, тобто на життєдіяльність сім'ї: матеріально-економічне забезпечення, житлово-побутові умови. Це, в свою чергу, створює певний морально-психологічний клімат, який впливає на духовність сім'ї, виховання дітей, організацію вільного часу її членів [1, с. 69-74].

Таблиця. 5.3

**Причини виникнення конфліктів в організаціях**

Загальні причини конфліктів	Конкретизація причин різних типів конфліктів	
	Причини внутрішньоособистісного конфлікту	Причини міжособистісного, внутрішньогрупового та міжгрупового конфліктів
Конфлікт ролей	Очікування від людини неадекватних рольових дій (з боку суспільства, конкретної організації, управлінського персоналу)	Неадекватне виконання соціальних ролей учасниками спільної діяльності та управлінської взаємодії (різне ставлення до діяльності, різні цілі діяльності)
Конфлікт бажань	Зіткнення різних бажань (потреб, інтересів тощо) у свідомості однієї людини, які можуть мати особистий характер або бути розв'язаними з діяльністю організації	Зіткнення свідомостей різних людей (груп) щодо якогось бажання, особистого або пов'язаного з цілями організації (розподілення обмежених ресурсів, досягнення мети в процесі конкурентної боротьби)
Конфлікт норм поведінки	Зіткнення цінностей, норм поведінки, життєвого досвіду у свідомості однієї людини	Зіткнення цінностей, норм поведінки, життєвого досвіду людей (груп) у процесі спілкування та соціальної взаємодії

Науковець А. Кочетов називає сім основних причин сімейних конфліктів:

- порушення етики подружніх відносин (зрада, ревності), недовіра з боку партнера, що викликає почуття образи;
- біологічна несумісність (досить часто подружні союзи укладаються по любові, що є вищим почуттям, і зумовлено значною мірою світоглядом, ціннісними орієнтаціями, системою мотивації й спрямованістю особистості без врахування індивідуальних особливостей подружжя (тип нервової системи й гормональне тло), котрі можуть стати

причиною сексуальної незадоволеності або розбіжності біоритмів «жайворонка» і «сови»;

– неправильні взаємини подружжя (одного з них) з оточуючими їх людьми;

– несумісність інтересів і потреб (в основі створення сім'ї лежить подібність інтересів і потреб, однак вони не можуть повністю збігатися у двох різних людей, а також змінюються з часом, що породжує розбіжності й зіткнення);

– відмінність педагогічних позицій стосовно дитини (непослідовний стиль виховання одного з батьків, різні цілі й засоби виховання не тільки не приносять бажаного ефекту, але й просто роблять дитину нещасною; порушується формування цілісної картини світу, виникають непорозуміння щодо сутності понять «добре» і «погано», «можна» та «не можна», відсутність у дитини самостійності у прийнятті рішень);

– наявність особистісних недоліків або негативних якостей в одного, а часом і в обох батьків (брутальність, запальність, брехливість, неохайність тощо);

– відсутність взаєморозуміння між батьками й дітьми, відмінності у цінностях, потребах й інтересах різних поколінь, невміння зрозуміти іншу точку зору [91].

У класифікації В. Сисенко акцент зроблено на незадоволеності базових потреб: фізіологічних, соціальних (у любові, повазі й визнанні) та ін.:

– незадоволеність сексуальних потреб одного з подружжя;

– незадоволеність потреби в цінності й значимості свого «Я» (порушення почуття власної гідності з боку іншого партнера, його зневажливе, неповажне відношення, образи, постійна критика);

– незадоволеність потреби одного або обох з подружжя в позитивних емоціях (відсутність пещення, ніжності, турботи, уваги й розуміння, психологічне відчуження подружжя один від одного, емоційна холодність);

– пристрасть одного з подружжя до спиртних напоїв, азартних ігор та інших речей, що передбачають більші витрати коштів;

– фінансові розбіжності подружжя (питання взаємного бюджету, утримування сім'ї, внеску кожного з партнерів у її матеріальне забезпечення);

– незадоволеність потреби у взаємодопомозі, взаємній підтримці, потребі в кооперації й співробітництві, незадоволеність веденням домашнього господарства [155].

Отже, причин виникнення конфліктів є надзвичайно багато, що свідчить, з одного боку, про деякі негативні тенденції у суспільстві у

період соціально-економічної кризи, з іншого – про наявність особистісних та професійних проблем, бажання вирішення сімейних, рольових конфліктів, формування психологічної культури тощо. Тому нині є нагальна потреба змін у соціальній сфері (особливо в сфері соціальної допомоги і соціального захисту), розширення мережі соціальних служб, їх різноманітності й цільового призначення з метою забезпечення потреб людей в сучасному українському суспільстві.

### **Класифікація конфліктів**

Існує значне різноманіття підходів до класифікації конфліктів, накопичено достатньо інформації про причини їх виникнення, механізми розвитку та методи розв'язання (врегулювання). Загалом класифікація конфліктів залежить від тих визначальних критеріїв, які складають її основу. Зокрема, одним з перших, хто досліджував проблему типологізації конфліктів, був американський дослідник П. Сорокін. Його підхід базувався на класифікації конфліктів в залежності від того, є вони міжособистісними (виникають між окремими індивідами) або міжгруповими (між соціальними групами) [159, с. 322].

Дослідження К. Боулдінга [186], А. Рапопорта [196], Й. Галтунга [191; 192], С. Чейза [187], Р. Дарендорфа [188] та ін. сприяли появі більш детальної, а іноді і досить складної з багатьма параметрами й критеріями, класифікації. Типологія конфліктів, запропонована американськими вченими К. Боулдінгом і А. Рапопортом, є дещо узагальнюючою. В основі їхньої класифікації – причини виникнення та особливості розвитку конфліктів, а саме: дійсні (виникають і розвиваються у конкретному соціальному середовищі); випадкові (спричинені другорядними чинниками і несуттєвими протиріччями); замісні (не мають реального прояву у повсякденному житті); конфлікти, які виникають внаслідок ситуації невизначеності (недостатнього знання реальної ситуації); латентні (приховані конфлікти, їхні прояви не помітні одразу); фальшиві (не мають об'єктивної основи, причини) [186; 196].

На думку норвезького фахівця у сфері конфліктології Й. Галтунга, типи конфліктів взаємопов'язані з методами їх розв'язання: запобігання відкритим, збройним формам прояву конфліктів, їх врегулюванню або залагоджуванню, а також вирішенню мирним шляхом [190]. На відміну від Й. Галтунга, Стюарт Чейз запропонував типологію конфліктів, в якій акцент зробив на соціальному середовищі, де вони проявляються. Науковець, досліджуючи конфлікти, виокремив 18-ть рівнів: від внутрішньо особистісних до міждержавних (у Чейза – боротьба між «Сходом» і «Заходом» або «Північчю» (розвинені країни) і «Півднем» (країни, що розвиваються)) [187].



Основу типології конфліктів німецького дослідника Р. Дарендорфа складають умови їх виникнення та розвитку: ендогенні (обумовлені чинниками внутрішнього характеру) та екзогенні конфлікти (зовнішні за відношенням до системи). Такий дещо розширений, загальний підхід до класифікації конфліктів ґрунтується на абсолютизації конфлікту: «... все суспільне життя є конфліктом, оскільки воно мінливе» [188]. Тобто, конфлікт як соціальне явище ніби «розчиняється» у суспільному житті, втрачаючи свої характерні риси і визначеність. Цікавим є і підхід до визначеної проблематики науковців Ю. Запрудського і А. Здравомислова. Зокрема, Ю. Запрудський пропонує основними критеріями класифікації вважати: причини конфліктів (об'єктивні та суб'єктивні); наявність суперечностей, які є основою конфлікту (антагоністичні та неантагоністичні); термін дії конфлікту (тривалі та короткочасні); наслідки для суспільства (успішні й безуспішні) тощо [65, с. 97].

Методологічні підходи до класифікації конфліктів, запропоновані А. Здравомисловим, спираються на дві основні лінії «розмежування»: за підставами апеляції до потреб, інтересів, цінностей і норм та за сферами життєдіяльності, у яких розгортається конфлікт (економічної, політичної, культурної) [66, с. 112]. Дослідник взяв за основу праці Н. Смелзера і створив класифікацію у залежності від конфліктуючих сторін: міжіндивідуальні конфлікти; міжгрупові конфлікти: групи інтересів, групи етнонаціонального характеру, групи за спільністю становища; конфлікти між асоціаціями, партіями; внутрішньо- та міжінституціональні конфлікти; конфлікти між секторами суспільного поділу праці; конфлікти між державними утвореннями; конфлікти між культурами і типами культур тощо [67, с. 12-21].

На думку А. Ершова, представника тієї ж російської школи, більш універсальною класифікацією конфлікту є її структурування за п'ятьма основними ознаками:

- *за джерелом* (результат дії об'єктивних факторів соціальної ситуації; внаслідок зіткнення потреб, мотивів, поглядів, поведінки);
- *змістом* (як ділові справи або особисті інтереси);
- *значущістю* (важливі лише для окремих працівників, окремих індивідів, груп, прошарків населення тощо);
- *типом розв'язання та формою прояву* (конфлікти того чи іншого напрямку дії, поведінки («наближення – віддалення», «наближення – наближення», «віддалення – віддалення»);
- *конфлікти тієї чи іншої якості, інтенсивності дії, поведінки;*
- *конфлікти, що виражаються вербальними або невербальними засобами* (мовчання, поза, погляд при сприйнятті суперника), типом

структури взаємин (приховані і відкриті), соціальною формалізацією (офіційні та неофіційні, конфлікти «прав та обов'язків») [57, с. 23].

Сучасні вітчизняні дослідники і фахівці з конфліктології – М. Пірен, Г. Ложкін – надають ґрунтовні класифікації конфліктів в залежності від обраних ознак. Так, Г. Ложкін, узагальнюючи найбільш поширені класифікації, виокремлює наступні базові основи їх типологізації: склад і кількість конфлікуючих сторін; проблемно-діяльнісні ознаки; перебіг конфлікту; зміст конфлікту; тенденції до перетворень і можливості вирішення конфлікту; ступінь гостроти протиріч; ступінь інтенсивності конфлікту тощо [106, с. 37-39].

Цікаву класифікацію пропонує і конфліктолог М. Пірен. Дослідниця розрізняє конфлікти залежно від: способу вирішення (антагоністичні, компромісні); наявності домінуючих потреб; природи виникнення; напрямків дії; ступеню прояву; кількості учасників [133, с. 41]. Однак у деяких класифікаціях конфлікти розрізняють залежно від суспільної сфери, де вони виникають (економічні, соціально-побутові, соціально-психологічні, емоційні, ідеологічні, етнічні тощо), методів ведення (насилені та ненасилені), масштабів поширення (локальні та широкомасштабні), урахування спрямованості впливу (вертикальні, горизонтальні). Отже, як вже було зазначено, складність і багатогранність такого явища як конфлікт дозволяють обирати різні класифікаційні ознаки для його аналізу і типологізації. Однак аналіз вищезазначених типологій конфліктів, так як і визначення самої категорії «конфлікт», суттєво залежать від авторського розуміння та особливостей методологічних підходів. Саме такі аспекти є причиною відсутності єдиної, загальноприйнятої типології конфліктів.

### **Особливості динаміки конфліктів у соціальній роботі**

Знання про особливості виникнення, перебігу конфліктів, уміння конструктивно розв'язувати різноманітні конфліктні ситуації, попереджати конфлікти є необхідними у професійній діяльності фахівця соціальної сфери, робота якого має бути спрямована на гармонізацію суспільної взаємодії, суспільства та процесів, що в ньому відбуваються.

Основу конфлікту, що фіксує виникнення реального протиріччя в інтересах і потребах сторін, складає існування кількох обов'язкових елементів: учасники конфлікту (дві або більше сторони, що переслідують несхожі чи прямо протилежні цілі); об'єкт конфлікту (конкретне явище, причина, стан справ, навколо якого розгортається суперечка); рушійна сила – інцидент (факт зіткнення протилежних сил) (називають конфліктною ситуацією) [69, с. 65]. Типову схему складових конфлікту узагальнено на рис. 5.3.

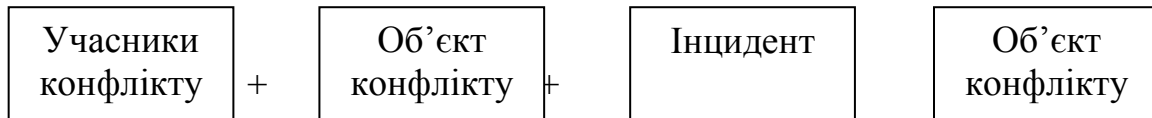


Рис. 5.3. Компоненти конфлікту

Конфлікт за своєю суттю може бути конструктивним і деструктивним [50, с. 199-217], що свідчить про його позитивну (конструктивну) або негативну (деструктивну) функції. Конструктивна функція полягає в об'єктивуванні джерела розбіжностей і протиріч та створенні умов для усунення конфлікту, профілактики стагнації відносин, стимулювання розвитку відносин та їх оптимізації [53, с. 119-123].

Конструктивне вирішення конфлікту передбачає підвищення ефективності роботи соціальної служби або діяльності фахівця (клієнта), пошук різних точок зору, більшої кількості альтернатив, додаткової інформації. Конструктивний конфлікт – це конфлікт, де «немає переможених і переможців», де виграють обидві сторони, а деструктивний – це «нав'язування переможцем своєї волі переможеному» [44].

Деструктивний конфлікт, на відміну від конструктивного, характеризується тим, що:

- проблема не вирішується – відбувається або повне підпорядкування одним учасником конфлікту іншого, силове нав'язування свого варіанта вирішення проблеми, або вирішується формально, або спостерігається відхід від проблеми — переривання конфлікту (уявне перемир'я) [77];

- суперечливість потреб і інтересів зберігається, потреби члена сім'ї, що вийшов з конфлікту «переможеним», залишаються незадоволеними;

- у результаті виникають емоційне відчуження, дистанціювання, почуття самотності, тривоги, безвихідності (коли конфлікти накопичуються); ставши хронічною, така ситуація може привести до невротизації й депресії.

Деструктивний конфлікт зумовлює зниження особистої задоволеності, групового співробітництва й ефективності роботи організації або діяльності фахівця.

Нині у практиці соціальної роботи можна зустріти чотири типи конфліктів: внутрішньоособистісний, міжособистісний конфлікт, конфлікт між особистістю та групою і міжгруповий конфлікт. Основною причиною соціальних конфліктів є дефіцит життєвих ресурсів, складність їх перерозподілу. Мета фахівців соціальної роботи передбачає не тільки задоволення інтересів певної частини суспільства, але, насамперед, це розвиток і зміцнення суспільства в цілому. У процесі соціальної роботи відбувається виявлення, попередження, оптимізація конфліктів на

внутрішньо особистісному, міжособистісному, індивідуально-груповому рівні, а також на рівні індивід – суспільство.

Фахівці соціальних служб надають допомогу клієнтам в подоланні конфліктів, учасником яких вони стали. Захищаючи потреби й інтереси клієнта, фахівець інколи змушений вступати в конфліктні стосунки з іншими суб'єктами конфлікту, представленими офіційними або неофіційними особами, установами. У процесі спілкування між клієнтом і соціальним працівником можуть виникати конфлікти, якщо з'являються протиріччя між цілями й потребами. Клієнт не погоджується на зміни, оскільки вони вимагають від нього значних зусиль, енергетичних витрат, відмови від обраної ним звичної моделі життя й способу мислення. Дії фахівця соціальної роботи спрямовані на зміни й досягнення перемін, тобто вони первісно містять у собі можливість спротиву іншої сторони, можливість виникнення в процесі змін конфлікту [61, с. 31-37].

У динаміці конфлікту визначають періоди й етапи:

– *латентний період* (передконфлікт) містить такі етапи: виникнення об'єктивної проблемної ситуації; усвідомлення об'єктивної проблемної ситуації суб'єктами взаємодії; спроби сторін розв'язати об'єктивну проблемну ситуацію неконфліктними способами; виникнення передконфліктної ситуації;

– *відкритий період* (конфліктна взаємодія або власне конфлікт) містить: інцидент; ескалацію конфлікту; збалансовану протидію; завершення конфлікту;

– *завершення конфлікту* (перехід від конфліктної протидії до пошуку розв'язання проблеми й припинення конфлікту з будь-яких причин): розв'язання, урегулювання, загасання, усунення або переростання в інший конфлікт [20, с. 408-409].

*Розв'язання конфлікту* – це спільна діяльність його учасників, спрямована на припинення протидії й вирішення проблеми, яка привела до зіткнення.

*Урегулювання конфлікту* відрізняється від розв'язання тим, що в усуненні протиріччя між опонентами бере участь третя сторона. Її участь можлива як за згодою протиборчих сторін, так і без їхньої згоди.

*Загасання конфлікту* – це тимчасове припинення протидії при збереженні основних ознак конфлікту: протиріччя й напружених стосунків. Конфлікт переходить із явної форми в приховану. Загасання конфлікту звичайно відбувається в результаті таких чинників: виснаження ресурсів обох сторін, необхідних для боротьби; втрати мотиву до боротьби, зниження важливості об'єкта конфлікту; переорієнтації мотивації опонентів (виникнення нових проблем, більш значущих, ніж боротьба в конфлікті).

Під усуненням конфлікту розуміють такий вплив на нього, у результаті чого ліквідуються основні структурні елементи конфлікту.

Результат конфлікту розглядають як наслідок (результат) боротьби з точки зору становища сторін та їх ставлення до об'єкта конфлікту.

Післяконфліктний період містить два етапи: часткову нормалізацію стосунків опонентів (не зникли негативні емоції) і повну нормалізацію їх відносин (усвідомлення сторонами важливості подальшої конструктивної взаємодії) [61, с. 31-37].

Н. Пезешкіан визначає чотири основні форми переробки конфліктів: тілесну – через відчуття й сприйняття; діяльнису – через розум і діяльність; соціально-комунікативну – через контакти, використання традицій; і спілкування – через уяву й інтуїцію. Тіло дає правильне відображення ситуації; соціальні контакти й традиції – можливість скористатися мудрістю батьків і досвідом попередніх поколінь. Уява й інтуїція допомагають прогнозувати майбутнє й знайти рішення, розум і діяльність дозволяють втілити це рішення в життя. Ефективну переробку конфлікту забезпечують єдність і погоджена взаємодія всіх чотирьох форм [128]. Переробка конфлікту за допомогою уяви, міфотворчості, мистецтва, фантазії може стати дуже ефективним методом, адже спирається на творчий підхід до розв'язання конфлікту, розширює можливості раціонального поля рішень. Однак уява, відірвана від розуму, діяльності, традицій, тілесності, веде людину в світ мрії й ілюзорного вирішення проблеми, що часто спричиняє лише зростання конфлікту.

Іншим ефективним шляхом вирішення конфліктів є модель «сімейної ради», запропонована Т. Гордоном для розв'язання конфліктів у дитячо-батьківських відносинах, але потенційно настільки ж ефективна для вирішення подружніх конфліктів [44]. Центральною ідеєю моделі «сімейної ради» є теза про те, що в конфліктній ситуації, якою б вона не була, якими б причинами не була ініційована, не повинно бути «переможців» і «переможених». Автор вважає, що з'ясування причин виникнення конфлікту, виявлення його винуватця й ініціатора не допоможуть розв'язати проблему, а лише збільшать її.

Конструктивний підхід, на думку Гордона, полягає в пошуку вирішення проблеми на основі принципу рівноправності всіх учасників конфлікту незалежно від віку й рольової позиції в сім'ї. Непорушним при цьому є правило обов'язкової прийнятності способу розв'язання конфлікту для всієї сім'ї. У моделі «сімейної ради» виокремлюють шість основних етапів вирішення проблеми:

– ідентифікація й визначення конфлікту як наслідку суперечливості мотивів та інтересів членів сім'ї (об'єктивізація, вербалізація й

усвідомлення суті конфлікту в процесі обговорення проблеми всією сім'єю);

– генерування й реєстрація всіх можливих альтернатив вирішення проблеми незалежно від того, наскільки вони влаштовують учасників конфлікту. На цьому етапі діє правило безоцінного прийняття й заборони на критику будь-яких, навіть самих неймовірних рішень;

– обговорення й оцінка кожної із запропонованих на попередньому етапі альтернатив. Правило: альтернатива не ухвалюється, якщо хоча б один з учасників не згідний. Якщо в процесі групового обговорення всього арсеналу висунутих пропозицій жодна з них не ухвалюється, то обговорення триває доти, поки не буде знайдено рішення, що влаштовує всіх;

– вибір кращого прийняттого для всіх членів сім'ї способу вирішення проблеми;

– вироблення шляхів реалізації рішення; складання конкретного плану його виконання, включаючи відповідальність і обов'язки кожного з учасників, їх дії, умови виконання з точністю до деталей;

– визначення критеріїв оцінки результату сімейного договору, форм і способів контролю й оцінки [44].

«Сімейна рада» є досить ефективною формою роботи з сімейними проблемами, навіть якщо в основі конфлікту лежать глибинні причини, які при реалізації моделі «сімейної ради» не стають предметом аналізу й переосмислення. Отже, актуальними для фахівця соціальної роботи, що прагне досягти високого рівня професіоналізму з метою оволодіння знаннями про особливості виникнення й перебігу конфліктів у соціальній сфері, є опанування навичками успішного розв'язання конфліктів.

#### *Навчальний елемент 5.4*

##### **Тема. Психологічні функції колективу як об'єкта соціальної роботи.**

1. Колектив як змістова характеристика групи.
2. Статус особистості фахівця соціальної роботи і соціальні ролі.
3. Лідерство у групах та колективах соціальних установ.
4. Типологія лідерства у соціальній роботі.



**Ключові слова:** колектив, група, статус, роль, функція, лідер, керівник, фахівець соціальної роботи, управлінець, типологія лідерства.

---

#### **Колектив як змістова характеристика групи**

Розвиток і згуртування колективу фахівців соціальної роботи – тривалий і складний процес, що залежить від низки обставин, котрі

впливають на його формування: мети створення колективу, результатів діяльності, соціально-психологічної сумісності працівників тощо.

*Колектив* – це група людей, об'єднана спільними цілями і близькими мотивами спільної діяльності, що лежать в руслі суспільних інтересів.

У психологічній енциклопедії колектив розглянуто як специфічну форму організації людей у суспільстві і визначальний чинник розвитку особистості [145, с. 228]. У процесі свого розвитку колектив проходить кілька стадій: виникнення, формування, розвитку, стабілізації, вдосконалення (розквіту), стагнації і розпаду [120, с. 145].

*Головними ознаками колективу* є: наявність суспільно значущих цілей; послідовний розвиток цілей у результаті спільної діяльності; єдність дій; систематичне включення вихованців у різноманітну соціальну діяльність; психологічний клімат; дисципліна; двосторонній зв'язок колективу з соціальним середовищем [110, с. 46].

*Метою формування колективу* є відсіювання кандидатів, які не мають відповідного набору характеристик, необхідних для того, щоб зайняти запропоноване робоче місце [177, с. 9].

*Процес формування колективу* залежить від багатьох аспектів: фінансування, цінності вакантного місця, швидкості його заповнення тощо. Найбільш поширеними способами відбору кандидатів є аналіз анкетних даних та тестування. Зокрема, аналіз анкетних даних кандидата дає змогу визначити ступінь його можливості виконувати певні виробничі функції. Це простий, дешевий і досить ефективний спосіб первинного добору персоналу, особливо у випадках великої кількості претендентів, але, разом з тим цей спосіб не дає можливості реально оцінити потенціал кандидата, оскільки він передбачає вивчення виключно біографічних відомостей. Більш досконалим методом є тестування, що дає змогу визначити реальний стан кандидата [85]. Цей метод дозволяє створити трудовий колектив з урахуванням такого найважливішого показника якості робочого колективу, як згуртованість.

*Згуртованість колективу* – це один з процесів групової динаміки, що характеризує ступінь прихильності до групи її працівників. Згуртованість пов'язана з розумінням суті внутрішньо групових міжособистісних відносин і характеризує процес розвитку внутрішньо групових зв'язків, які відповідають розвитку групової діяльності.

Розрізняють *три стадії згуртування колективу*, кожній з яких відповідає певний рівень його розвитку. Перша стадія – *орієнтаційна*, характеризується низьким рівнем розвитку колективу – етап становлення. На цій стадії просте об'єднання людей перетворюється на групу зі спільними цілями і завданнями, ідейною спрямованістю. Кожен член групи орієнтується в новому для нього колективі. Це може бути

цілеспрямована орієнтація і самоорієнтація. Цілеспрямована орієнтація здійснюється керівником шляхом підбору і розстановки кадрів, докладною інформацією про цілі і завдання, плани та умови діяльності. При цьому необхідно враховувати, наскільки нові працівники можуть вписатися у формований колектив, спрацюватися. Важливо правильно розставити фахівців на робочі місця. Якщо на сусідніх, технологічно взаємопов'язаних посадах виявляються люди, які симпатизують один одному, то це покращує їхній настрій, підвищує трудову і творчу активність [112, с. 76-77]. Кожен працівник має своє особисте уявлення стосовно колег по роботі, про те, яким йому б хотілося бачити свій колектив. Тому цілеспрямована орієнтація завжди доповнюється самоорієнтацією. Якщо в колективі переважає цілеспрямована орієнтація, то загальна мета у більшості працівників колективу перетворюється в їхню внутрішню потребу й орієнтаційна стадія порівняно швидко змінюється наступною.

Друга стадія – *взаємоадаптаційна*, являє собою формування єдиних установок поведінки працівників колективу, які можуть формуватися двома способами: під цілеспрямованим виховним впливом керівника і шляхом самоадаптації, в результаті наслідування й ідентифікації [116, с. 79]. Наслідування полягає у неусвідомленому перейманні способів поведінки інших, їхніх поглядів і реакцій на певні ситуації. Це найменш керований спосіб формування установок, який не завжди приводить до позитивних результатів. Ідентифікація – свідоме слідування людини будь-яким взірцям, нормам і стандартам поведінки, ототожнення (ідентифікації) з ними правил власної поведінки. За цих умов фахівець вже розмірковує над поведінкою тієї чи іншої особистості і свідомо визначає, варто йому так само поводитись в аналогічній ситуації або іншим чином [12]. Взаємоадаптаційній стадії відповідає середній рівень розвитку колективу, який характеризується створенням його активу (активно діючої групи).

Третя стадія – *згуртування*, або стадія консолідації, колективу, етап його зрілості. Керівник виступає тут не зовнішньою силою, а людиною, яка найбільш повно втілює цілі колективу. У такому колективі переважають відносини взаємодопомоги та співробітництва [119, с. 81].

На думку дослідниці Т. Коннікової, колектив впливає на особистість через активність самої людини і, перш за все, через морально-ціннісну активність. Адже саме моральні характеристики є найбільш суттєвими для життя в колективі. Розвиток колективу, на думку автора, залежить від поступового оволодіння кожним із фахівців соціальної роботи уміннями співпереживати і переживати потреби та проблеми колективу як свої власні [86, с. 355].



Отже, колектив – соціальне явище, група фахівців, об'єднаних спільними цілями і завданнями, що досягли у процесі соціально цінної спільної діяльності високого рівня розвитку. У колективі формується особливий тип міжособистісних відносин, опосередкованих не тільки спільною діяльністю, а й ціннісними орієнтаціями.

### Статус особистості фахівця соціальної роботи і соціальні ролі

*Соціальний статус* – це становище індивіда в суспільстві, комплекс соціальних ознак, що всебічно характеризують становище особистості або групи в усіх основних сферах життя суспільства і колективу. Як зазначав німецький науковець К. Ясперс, – «у своєму соціологічному існуванні індивід неминуче займає призначене йому місце і тому не може бути присутнім всюди однаковою мірою» [185, с. 130].

*Статус* – це ранг особистості, що приписується їй іншими індивідами або визначений суспільною думкою. Оскільки джерелом такої оцінки є конкретні суб'єкти, то це дає підставу називати такий статус «суб'єктивним» [161, с. 103-104]. Соціальний статус означає не тільки приналежність до певної соціальної верстви, його характеризують й особистісні ознаки: творче ставлення до праці, культурний та освітній рівень, ініціативність, соціальна активність тощо.

Різноманітні професійні вимоги до фахівця з соціальної роботи впливають з його головних *функцій*: діагностичної, прогностичної, правозахисної, організаційної, профілактичної, соціально-медичної, соціально-педагогічної, технологічної, соціально-побутової, комунікативної та ін. Поняттям «функція» позначають певну сукупність наслідків соціальної діяльності, задану поведінку того чи іншого об'єкту, спосіб досягнення мети, результат щодо завершення дії, яка його формує. У соціальному плані «функція» (лат. function – виконання) передбачає обов'язок, поле діяльності, роль [130, с. 20].

Поняття «роль», «соціальна роль», «міжособистісна роль» тлумачиться на сьогодні як:

- фіксація певного положення, яке займає той чи інший індивід у системі суспільних відносин;
- функція, нормативно схвалений зразок поведінки, очікуваний від кожного, хто займає дану позицію;
- суспільно необхідний вид діяльності і спосіб поведінки особистості, які несуть відбиток суспільної оцінки (схвалення, осуд тощо);
- поведінка особистості відповідно до її соціального статусу;
- узагальнений спосіб виконання певної соціальної функції, коли від людини очікують певних дій;

- стійкий стереотип поведінки у певних соціальних ситуаціях;
- сукупність об'єктивних і суб'єктивних очікувань (експектацій), похідних від соціально-політичної, економічної чи якої-небудь іншої структури суспільства;
- соціальна функція особистості, яка відповідає прийнятним уявленням людей залежно від їх статусу або позиції в суспільстві, в системі міжособистісних стосунків;
- існуюча в суспільстві система очікувань стосовно поведінки індивіда, який займає певне положення, в його взаємодії з іншими індивідами;
- система специфічних очікувань стосовно себе індивіда, який займає певне положення, тобто як він уявляє модель власної поведінки у взаємодії з іншими індивідами;
- відкрита, спостережувана поведінка індивіда, який займає певне положення;
- уявлення про приписаний шаблон поведінки, яку очікують і вимагають від людини у конкретній ситуації;
- приписані дії, характерні для того, хто займає певну соціальну позицію;
- набір норм, що визначають правила поведінки людини певного соціального положення [136].

Таким чином, соціальну роль тлумачать як очікування, вид діяльності, поведінку, уявлення, стереотип, соціальну функцію і навіть набір норм.

Складне поєднання різних ролей в процесі професійної діяльності фахівців соціальної роботи дуже яскраво, на нашу думку, охарактеризовано Дж. Тернером: «Роллю ми вважаємо сукупність патернів поведінки, які складають значуще ціле і притаманні людині, яка займає специфічний статус у суспільстві (наприклад, лікаря і батька), неофіційну позицію у міжособистісних стосунках (наприклад, лідера і примиренця), або ототожнювану з нею специфічну цінність у суспільстві (наприклад, чесною людиною або патріота)» [168, с. 316].

*Роль* – це фіксація визначеного положення, яке займає той або інший індивід у системі міжособистісних відносин [3]. Ролі бувають: *формальні, внутрішньогрупові, міжособистісні й індивідуальні* [51].

*Формальна роль* – це поведінка, сформована відповідно до засвоєних очікувань з боку оточення, пов'язаних з виконанням тієї чи іншої соціальної функції (соціальний працівник, продавець, покупець, учень, педагог, підлеглий, керівник тощо).

*Внутрішньогрупова роль* потребує урахування очікувань, запропонованих учасниками групи на основі сформованих взаємовідносин.

*Міжособистісні ролі* передбачають урахування очікувань, запропонованих іншою людиною на основі сформованих відносин.

Під *індивідуальною роллю* розуміють поведінку, яку формує людина відповідно до власних очікувань. У кожного з нас є набір уявлень про себе, які формуються в результаті спілкування, в першу чергу, зі значущими для нас людьми. Подання про себе переживають люди по-різному. Ці переживання особистості щодо властивих їй рис характеру, задатків, здібностей можуть носити як позитивний, так і негативний характер. Фахівець або приймає себе зі знаком «плюс», розглядає свої риси характеру та інші особливості як гідності, вважає, що він в порядку або як мінімум не гірше за інших. Або сприймає себе зі знаком «мінус», переживає, що у нього багато недоліків, що він не такий, як інші. Людина налаштовує себе на певну лінію поведінки, і це певною мірою зумовлює її вчинки в конкретних ситуаціях.

Очевидно, що кожен фахівець соціальної роботи також виконує найрізноманітніші індивідуальні ролі, в яких прагне утвердити себе в своїх здібностях, успішно взаємодіяти зі своїми колегами і клієнтами, в своїх уміннях вирішувати поставлені перед ним завдання щодо професійної діяльності. Виконання індивідуальної ролі зумовлено тим, що фахівець налаштовує себе на певну лінію поведінки, і це значною мірою передбачає його вчинки в конкретних ситуаціях.

Окрім названих існують й інші класифікації ролей: активні – виконуються в даний момент; латентні – не виявляються у конкретній ситуації; інституціолізовані – пов'язані з офіційними вимогами організації; стихійні – зумовлені стихійно виникаючими відносинами.

Соціальні працівники залежно від ключових функцій, які їм доводиться реалізовувати, можуть виконувати ролі: організатора; захисника прав; розхитувача устрою; вчителя соціальних умінь; порадирика, медіатора (посередника), фасилітатора, агента з питань соціальних змін, менеджера, експерта, лідера, секретаря групи, супервізора тощо.

Супервізорство є одним з атрибутів професіоналізму в зарубіжній соціальній роботі [89, с. 22]. У перекладі з англійської (англ. supervisor, від to supervise – спостерігати) це слово означає «нагляд». Але українське слово «нагляд» в сучасному сенсовому варіанті не відповідає сутності англійського слова «supervision». Вітчизняні науковці вважають, що до теорії та практики соціальної роботи доцільно включити поняття «супервізорство», а також «супервізор» як фаховий неологізм.

Найбільш близьким за змістом в українській мові до поняття «супервізор» є поняття «вихователь», яке, зазвичай, використовували в минулому стосовно процесу формування особистості. У переважній більшості випадків ця робота сприймалася як громадська. Хоча раніше існували, і навіть зараз є вихователі-фахівці для визначених видів професійної діяльності, що пов'язано з підвищеним ризиком для життя та здоров'я. До прикладу, у збройних силах – офіцер-вихователь.

Необхідність супервізорства в соціальній роботі обумовлена низкою об'єктивних і суб'єктивних факторів. Як відомо, соціальна робота визнана одним із специфічних видів діяльності з підвищеним рівнем психічного навантаження. Фахівець соціальної роботи стикається зі значною кількістю професійних ризиків, що, зазвичай, може привести до стресових ситуацій. Факторами стресу в соціальній роботі є: емоційне навантаження, необхідність діяти за непередбачуваних ситуацій, невпевненість у досягненні бажаних наслідків власних дій, почуття марності власних спроб щодо неможливості вирішення проблем клієнта. До цих об'єктивних факторів можуть приєднатися суб'єктивні: загострення відчуття відповідальності за себе та інших, підвищена емпатія, нонконформізм [100]. Стан стресу може бути тривалим і приводити до зривів, негативно впливаючи на поведінку фахівця і його стан здоров'я. Як зазначають науковці зарубіжних країн, з метою вирішення такого стану проблем необхідні послуги особливого фахівця – супервізора. В зарубіжній практиці супервізорство стало незамінним елементом колективної або «командної» професії соціального працівника, засобом професіоналізму та ефективної роботи.

*Зміст діяльності* фахівця соціальної роботи передбачає втручання на всіх рівнях практичної діяльності (мікро-, мезо- і макрорівні), причому це втручання повинно мати комплексний характер.

Професійна діяльність на мікрорівні може стосуватися надання підтримки клієнтам у вирішенні різноманітних проблем, коли соціальний працівник здійснює втручання методом «ведення випадку», виконуючи ролі організатора, координатора, фасилітатора міждисциплінарної команди фахівців. Окрім того соціальний працівник, щоб допомогти клієнтам впоратися з прийняттям і усвідомленням проблеми, розрадити, наснажувати до покращення якості їхнього життя, виконує ролі освітянина, вчителя (вихователя), «перекладача», інтерпретатора й адвоката, консультанта, психотерапевта та ін. Можлива участь соціального працівника у залученні коштів для лікування клієнта (роль фандрейзера) або для отримання певних засобів (медичних, побутових) за зниженими (чи від виробника) цінами, послуг діагностики завдяки залученню спонсорів тощо. Працюючи з окремим клієнтом, соціальний

працівник може залучати (організовувати) групу самодопомоги з осіб із подібною проблемою або поширювати (за необхідності) освітні заходи, наприклад, на професійний колектив клієнта, якщо передбачається певна складність у подальшій роботі; тоді залучається мезорівень професійної діяльності фахівця [82, с. 136-154].

У випадках, коли фахівець соціальної роботи вдається до практики на макрорівні – складання програми інформування (навчання) громади щодо певної проблеми або роз'яснення, уточнення інформації у контексті культурних особливостей сприйняття причин певного явища чи розуміння членами громади способів запобігання йому, наслідків для оточення тощо.

У професійній діяльності фахівцю соціальної роботи доводиться мати справу з клієнтами, сім'ями, групами або громадами, що потребують покращення ситуації чи становища, профілактики порушень, опанування різних аспектів навчання, освіти, виховання, просвіти здоров'я. Втручання відбувається на загальних підставах роботи з випадком: залучення, оцінювання, планування змін, реалізація запланованих змін, проміжне оцінювання і корекція плану, оцінювання результатів і моніторинг (за потреби). У роботі з групою та громадою використовують характерні для цих форм і рівнів соціальної роботи заходи.

На макрорівні соціальної роботи фахівці виступають у ролі дослідників (вивчають послуги в громаді) та проектувальників послуг (на основі дослідження потреб окремих індивідів та зіставленні їх із запитами громади з цих питань), а далі, виконуючи адміністративну роль, разом із представниками органів влади і місцевого самоврядування беруть участь у спостереженні за реалізацією й оцінюванням програм (послуг). Першочергово це стосується програм профілактики всіх рівнів щодо вразливих груп населення (дітей, людей похилого віку, осіб, що перебувають у складних життєвих обставинах через малозабезпеченість, осіб адиктивної чи асоціальної поведінки, осіб без житла або неповносправних та ін.), та й загалом всього населення. *Ролі* соціального працівника: керівник випадку; член команди; вихователь (вчитель); проектувальник і оцінювач програм; дослідник; укладач грантових проектів; адміністратор та керівник програм державного, регіонального і місцевого рівнів; творець соціальної політики; виконавчий директор неприбуткової організації; пропагандист; консультант, посередник, адвокат клієнта; організатор, координатор, фасилітатор міждисциплінарної групи фахівців тощо [192, с. 68, 79; 195, с. 12-13].

Аналіз фактичної законодавчо-правової бази професійної діяльності з галузі «Соціальна робота» показав, що соціальний працівник може займатися професійною діяльністю в межах *певних посад і місць праці*. Зокрема, до спеціальності «Соціальна робота» можна віднести такі види

економічної діяльності (А-И), професії (1-5) та посади (курсив), які може обіймати фахівець соціальної роботи [118]:

А. Управління в соціальній сфері:

А.1 – помічник-консультант народного депутата України: *помічник-консультант*;

А.2 – консультант в апараті органів державної влади: *консультант* в установах державного управління;

А.3 – *менеджери (управителі) у соціальній сфері*: з організації служб соціальної допомоги; трудового та побутового влаштування людей з особливими потребами; соціального захисту населення;

А.4 – *начальник відділу* (місцеві органи державної влади);

А.5 – *начальник центру* (психологічного забезпечення, соціально-трудової реабілітації дорослих, з надання соціальних послуг тощо) .

Б. Діяльність у сфері юстиції і правосуддя (послуги з надання реабілітаційної допомоги):

Б.1 – начальник відділення (пенітенціарної системи): *начальник відділення* соціально-психологічної служби – у виправній (виховній) колонії;

Б.2 – інспектор (пенітенціарна система): *інспектор відділу (групи)* соціально-психологічної роботи зі спецконтингентом, *інспектор* відділу кримінально-виконавчої інспекції – в обласних, районних управліннях; старший інспектор з питань підготовки до звільнення; інспектор відділу соціально-психологічної роботи зі спецконтингентом; інспектор по роботі з неповнолітніми – у виправних (виховних) колоніях, слідчих ізоляторах;

Б.3 – вихователь виправно-трудового закладу: *старший вихователь, старший вихователь будинку дитини, вихователь будинку дитини, методист* – у виховних і виправних колоніях.

В. Дослідження і розробки в галузі суспільних наук:

В.1 – науковий співробітник (соціальний захист населення): *науковий співробітник, науковий співробітник-консультант* – у НДІ, НДЦ, ВНЗ, відділах (лабораторіях) науково-дослідної діяльності.

Г. Вища освіта:

Г.1 – викладач: *асистент* (у ВНЗ 3-4 рівня акредитації), *викладач ВНЗ* (у ВНЗ 1-4 рівня акредитації).

Д. Охорона здоров'я та надання соціальної допомоги:

Д.1 – діяльність лікарняних закладів: *фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник* у медичних закладах;

Д.2 – надання соціальної допомоги із забезпеченням проживання: *фахівець із соціальної роботи* – в будинках нічного перебування, центрах ресоціалізації наркозалежної молоді, *фахівець із спеціалізованого обслуговування* – у геріатричних, реабілітаційних центрах, будинках-

інтернатах, будинках нічного перебування, центрах реінтеграції бездомних громадян тощо.

Е. Надання соціальної допомоги без забезпечення проживання:

Е.1. – *фахівець із соціальної роботи* – у реабілітаційних установах змішаного типу для інвалідів і дітей інвалідів, у центрах обліку бездомних громадян, у центрах для ВІЛ-інфікованих дітей і молоді; *фахівець із соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю* – у спеціалізованих формуваннях ЦСССДМ;

Е.2. – *фахівець із соціальної допомоги вдома* – у відділеннях соціальної допомоги вдома;

Е.3 – *фахівець із спеціалізованого обслуговування*: соціальний працівник – у центрах обліку бездомних громадян, Територіальних центрах соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян, відділеннях соціальної допомоги вдома, реабілітаційних установах змішаного типу для інвалідів і дітей-інвалідів.

Є. Благодійна діяльність:

Є.1 – *керівник проектів та програм* у сфері матеріального (нематеріального) виробництва,

Є.2 – *фахівець з управління проектами та програмами* у сфері матеріального і нематеріального виробництва,

Є.3 – *фахівець із соціальної роботи*,

Є.4 – *організатор громадських заходів: менеджер проекту й асистент проекту* – у Благодійних фондах, благодійних товариствах, громадських організаціях.

Ж. Діяльність громадських організацій:

Ж.1 – *менеджер (управитель) у соціальній сфері: керівник центру, менеджер проекту, асистент проекту, консультант, експерт, залучений фахівець* – у громадських організаціях, соціальних службах (центр, служба, формування), заснованих ГО;

Ж.2 – *фахівець з управління проектами та програмами* у сфері матеріального і нематеріального виробництва;

Ж.3 – *фахівець із соціальної роботи*,

Ж.4 – *організатор громадських заходів*.

И. Діяльність професійних спілок:

И.1 *фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування, соціально-економічного департаменту, відділу* – у профспілковому об'єднанні; *профспілковий організатор* – у профспілкових організаціях соціальної сфери [118].

Зафіксований законодавчо перелік професійних ролей і закладів (установ) не охоплює всього спектру можливостей застосування професійної діяльності фахівця соціальної роботи. Зважаючи на

недостатню розробленість цього питання в українських реаліях, подано перелік тих структур, де діяльність фахівця соціальної роботи є доцільною. Отже, реалізація професійної діяльності фахівцями соціальної сфери вимагає чіткого розуміння її змісту (ситуації професійного втручання, способів вирішення, типових професійних завдань і функцій, професійних труднощів тощо) й опанування фахівцем сукупністю особистісних якостей, знань, умінь, навичок, завдяки яким успішне виконання завдань, ролей соціального працівника стає повсякденною практикою соціальної роботи.

### **Лідерство у групах і колективах соціальних установ**

Найдавнішою формою організації життя людей, дієвим засобом вирішення проблем сьогодення є лідерство, властиве самій природі людини. Лідерство мало першорядне значення і на ранніх стадіях розвитку суспільства. Упродовж соціалізації людини лідерство змінювало свій зміст, хоч основне призначення – сприяти групі людей у досягненні цілей – значною мірою залишилося незмінним.

Термін «лідер» (від англ. «leader» (lead) – вести, керувати)) означає «ватажок, провідний керівник, той, що йде попереду, стоїть на чолі». «Лідерство» (від англ. leadership) трактують як «становище, обов'язки, діяльність лідера; першість у чому-небудь, перевершеність в якійсь сфері» [145, с. 186].

Лідерство можна розуміти як:

- здатність за рахунок особистих якостей здійснювати вплив на поведінку окремих осіб і груп працівників з метою зосередження їх зусиль на досягненні цілей організації [148];
  - феномен групової динаміки, що відображає бажання колективу ефективно під керівництвом лідера, реалізуючи творчі сили кожного учасника, об'єднати зусилля з метою досягнення загальних для всієї групи цілей і завдань;
  - сукупність характеристик або системи рис, притаманних тим, на кого впливають без примусу;
  - вплив на поведінку підлеглих, як правило, через міжособистісне спілкування (комунікацію) [167, с. 220];
  - одночасно є процесом і властивістю: як процес лідерство використовує не примусові важелі впливу з метою вияву цілей певної групи людей (установи), мотивування поведінки у напрямку досягнення цих цілей і допомоги у формуванні культури групи (організації); як властивість – сукупність певних рис, притаманних особам, які усвідомлюють себе лідерами;
-



– мистецтво мобілізувати інших учасників у прагненні дотримання загальних для всієї групи цінностей [76, с. 15].

Поява та розвиток лідерства окреслюють об'єктивні потреби організації суспільного виробництва і соціального життя в цілому, що відображені в цілях, інтересах, завданнях різних соціальних груп та колективів суспільства [62, с. 59-68]. Сутність проблеми лідерства, на думку радянських фахівців, передбачала зміни в різних соціальних системах змісту, у тому числі й у суспільстві, яке в даний момент переживає переломний етап. Тобто, зміст феномену лідерства змінюється.

Лідерство є одним із засобів, за допомогою якого забезпечують управління соціальною групою. Як стверджують К. Левін, Дж. Морено та інші, лідерство – це соціально-психологічне явище, що за своєю суттю є процесом управління малими соціальними групами на психологічному рівні їх організації, на відміну від спеціально організованого, офіційного керівництва, що охоплює все їхнє різноманіття у нашому суспільстві [197]. «Лідерство – управління на більш високому рівні, процес досягнення значущих результатів при дії з повагою, турботою та чесністю заради добробуту всіх учасників» [38, с. 13-14]. «Опора на контроль і жорсткість (притаманні старій парадигмі управління) виявляються менш ефективними, ніж мотивація і мораль (властиві лідерству)» [46, с. 24].

Е. Демінг, відомий дослідник якості управління, визначив лідерство як «пусковий механізм роботи системи якості, без якого така система скоріше фікція, ніж реальність» [49, с. 22].

Поняття «лідер» характеризують кілька аспектів:

1) лідера не обирають групою на відповідну посаду – він спонтанно обіймає лідерську позицію з відкритої чи прихованої згоди групи;

2) претендує на роль неофіційного керівника, тобто з його особистістю ідентифікують специфічну систему групових норм і цінностей;

3) лідера висувають на відповідну роль в умовах не тільки специфічних, а й досить значущих для життєдіяльності групи в певних обставинах. Лідера можна призначити офіційно, а можна й не обіймати ніякого офіційного становища, але фактично керувати колективом завдяки своїм організаторським здібностям [70, с. 256].

З метою кращого розуміння природи лідерства варто порівняти його з управлінням. Бути менеджером і бути лідером в закладі соціальної служби – це не одне і те ж саме. Менеджер, впливає на діяльність підлеглих і формує відносин з ними, насамперед, використовуючи й покладаючись на основу влади і джерела, що її живлять. Лідерство ж як специфічний тип стосунків управління побудований, здебільшого, на процесі соціального впливу, а точніше – на взаємодії в організації, взаємозалежності її членів,

взаємодії з клієнтами. На відміну від власне управління, лідерство припускає наявність в організації, соціальній установі послідовників, а не підлеглих. Відносини «начальник – підлеглий», характерні традиційній точці зору на управління, можна замінити відносинами «лідер – послідовник».

Поняття лідерства і керівництва часто перетинаються, а в деяких випадках ототожнюються. Проблема лідерства має психологічну основу, а поняття «лідерство» в різних аспектах відображає сутність керівництва діяльністю групи (організації) та має пряме відношення до діяльності малих груп, без яких неможлива організація діяльності, окреслення її цілей.

Лідерство, як особливе соціально-психологічне явище, поєднує в собі соціально-психологічні та управлінські аспекти. На думку С. Ковалевської, у людини, яка перейшла з позиції «лідера» на посаду формального керівника і навпаки, може проявитися прихований недолік – неправильне відношення до людей [149, с. 145]. Схожої точки зору притримувався і К. Девіс, вважаючи, що «кожна посада вимагає свого масштабу, знань та досвіду». Окрім того, може виявитися, що всі якості лідера є недостатніми для виконання обов'язків формального керівника [189, с. 167]. Лідерські якості неформального лідера часто підкріплені критикою формального керівника, адже лише він несе відповідальність за прийняття важливих рішень стосовно організації роботи працівників та станови загалом.

На думку Р. Лайкерта, «керівництво повною мірою застосовує потенційні можливості працівників лише тоді, коли кожен член організації буде членом однієї з більш чи менш згуртованих та ефективно функціонуючих робочих груп, які відрізняються високим ступенем інтеграції і ставлять перед собою серйозну мету» [194, с.41]. Науковець Р. Стогділл зазначає, що здібності особистості фахівця до співпраці та її вміння бути відповідальним, сумлінним адміністратором є найбільш важливими чинниками ефективного лідерства і свідчать про позиції особистісних якостей, поведінковий та ситуаційний аспекти [74, с. 86].

Соціальні психологи Д. Катц і Р. Кан вважають лідерство «елементом, що виявляється поряд з механічним виконанням рутинних доручень організації». Один із найвпливовіших теоретиків менеджменту ХХ століття П. Друкер, визначив лідерство як «здатність підняти людське бачення на рівень широкого кругозору, вивести ефективність діяльності людини на рівень вищих стандартів, а також здатність формувати особистість, виходячи за звичні, обмежуючі її рамки» [96, с. 256].

«Керівництво, – стверджує Р. Кричевський, – феномен, що має місце у системі формальних (офіційних) відносин, а лідерство – феномен, породжений системою неформальних (неофіційних) відносин» [96, с. 45]. Керівництво є явищем більш стабільним, ніж лідерство, адже роль лідера

виникає стихійно, й у штатному розпорядженні установи чи соціальної служби його немає.

Керівнику соціального закладу не варто спонтанно здійснювати ефективне лідерство, а необхідно мати владу, тобто можливість впливу на поведінку людей. Дослідник П. Коттер вважав: лідеру необхідна влада з тієї причини, що він залежний від людей у межах ланцюга команд, а також і поза ними. Як стверджує М. Мескон, вплив є будь-якою поведінкою одного індивіда, який змінює поведінку, відносини, відчуття іншого індивіда [194, с. 113]. Впливи на клієнтів соціальної роботи, підлеглих можна здійснювати різними способами і не лише матеріальними. Стосовно повноважень, то вони втрачають силу за умов, коли підлеглі відмовляються виконувати розпорядження управлінців. Якби керівники не володіли владою, то всередині організації панував би хаос.

Влада повноважень і влада впливу цілком залежить від особистості керівника й використовується ним в конкретних управлінських ситуаціях, що тісно пов'язані між собою. На нашу думку, хибною була виведена Емерсоном умовна формула влади однієї людини стосовно іншої: «чим більша залежність від іншої особи, тим вагоміша влада особи керівника». Адже вони так само залежать від підлеглих працівників, оскільки ті залежать від управлінців, інформації, що поширюється не тільки «зверху вниз», але і «знизу нагору» і має важливе значення у прийнятті управлінських рішень.

Влада, використана керівниками організації щодо підлеглих, може мати різні форми. До прикладу, Фрэнч і Рейвен, сформували класифікацію форм влади: влада, що заснована на примусі; влада, заснована на винагороді; експертна; еталонна; законна (традиційна) [189, с. 344]. Лідерство займає особливе місце в структурі неформальних відносин і має психологічну природу. Цей феномен, пов'язаний з функцією особистого впливу, спонукає певну частину групи діяти або поводитися відповідно до групових норм і цінностей. Лідерство також є засобом організації й управління неформальними стосунками, адже «лідерство є процесом міжособистісного сприйняття, зумовлюючи реалізацію цінностей, властивих членам групи і спрямованих на досягнення мети, що поставлені перед групою, а лідер – член групи, що володіє найбільшим ціннісним потенціалом, який забезпечує йому ведучий вплив у групі. Тому в лідерстві відображено ієрархію позицій відповідно до їхніх ціннісних потенціалів. Лідерство – це прояв психологічного впливу, неформальної влади» [21, с. 8-11].

Варто звернути увагу, що керівництво і лідерство, реалізуючи цілі соціальної служби, постійно функціонують на фоні мінливих внутрішньо-групових відносин та здійснюють постійний вплив на оточуючих людей. Тому неофіційний лідер доповнює функції керівника. Форми вияву лідерського впливу на працівників і клієнтів соціальної роботи різноманітні,

мають психологічний характер, особливо в поведінковій сфері, а також посилюють або навпаки, нівелюють окремі особистісні риси, мотивацію тощо.

Найбільш повним сполученням у практиці управління вважають поєднання в одній особі лідера і керівника, що властиво компаніям світового рівня. Тому терміни «керівник» і «лідер» використовують як синоніми, а це цілком виправдано. Неформальне лідерство є тільки частиною аналізу проблеми лідерства. Джерелом роботи лідерів є: влада, використана лідером при виконанні конкретних ролей; особистий вплив та влада (за М. Вудкоком і Д. Френсісом). Окрім того, на виконання функцій лідера впливають очікування бажаних результатів, характер виконуваної роботи, законодавство тощо [189].

Основним завданням керівника, поряд з його професійною компетентністю, є вміння спілкуватися з клієнтами, колегами, об'єднаними у групи. У своїх індивідуальних оцінках він не повинен емоційно оцінювати підлеглих. Створення керованої групи – найважливіший фактор ефективності роботи самого керівника, а врахування психологічних факторів, пов'язаних з роботою малих груп та її окремих працівників – необхідна умова реалізації організаційних цілей соціальної служби. Головна якість лідера – чітке формулювання мети. Основна ж якість керівника – з найменшими втратами реалізувати мету. Відмінності між керівництвом та лідерством представлено у таблиці 5.4 [123].

*Таблиця 5.4.*

**Відмінності між керівництвом та лідерством**

Керівник	Лідер
призначають офіційно	формується стихійно
закон надає певні права та обов'язки	прав та обов'язків може і не мати
наділений певною системою офіційно встановлених санкцій, використовуючи які може впливати на підлеглих	у лідера офіційно встановлених санкцій немає
представляє свою групу в зовнішній сфері відносин	обмежений переважно відносинами в групі
несе відповідальність перед законом за стан справ у групі	не несе відповідальність перед законом за стан справ у групі
здійснює регуляцію офіційних відносин групи як певної соціальної організації	регулює міжособистісні стосунки у групі
керівництво є елементом макросередовища, тобто воно пов'язане з усією системою суспільних відносин	лідерство виникає за умов мікросередовища (мала група)
керівництво є явищем більш стабільним, ніж лідерство	висунення лідера залежить від настрою групи

Соціально прийнятним та ефективним в сучасних умовах є керівництво людьми, здійснюване у формі лідерства. В ідеалі ці дві ролі виконує одна і та ж людина, але так, на жаль, буває не завжди.

Виокремлюють суттєві відмінності між керівником-лідером і керівником-адміністратором. Керівника-лідера характеризують:

- здатність сприймати загальні потреби і проблеми керованого колективу, брати на себе ту частку роботи щодо їх задоволення і вирішення проблем, яку решта працівників колективу узяти на себе не можуть;

- здатність бути організатором спільної діяльності: він формулює завдання, які хвилюють більшість фахівців колективу, бере на себе відповідальність за створення значущих умов щодо вирішення цього завдання; уміє планувати спільну роботу з урахуванням інтересів і можливостей кожного члена колективу; залучає працівників до виконання необхідних справ; використовує для ухвалення колективних рішень їхні думки і пропозиції; володіє здібностями й уміннями щодо організації та реалізації цікавих і привабливих для інших заходів; уміє планувати спільну роботу з урахуванням інтересів та можливостей кожного працівника колективу;

- чуйність і проникливість, довіра до людей, тобто знаходить час вислухати людей, уміє слухати; з ним легко розмовляти на будь-яку інтимну тему, оскільки він уміє берегти таємниці; лідер знає і поважає інтереси людей, з якими співпрацює, готовий їх відстоювати; здатний зрозуміти проблеми окремої людини (клієнта), співпереживати; готовий вступитись за підлеглого у випадку несправедливого ставлення; здатен розуміти те, про що люди вважають за краще змовчувати;

- представницькі схильності: він – виразник загальних для колективу позицій його працівників; здатен розуміти і висловлювати загальну думку членів колективу; ставити питання щодо потреб колективу перед керівництвом, не чекаючи наказу «зверху»; готовий жертвувати особистими інтересами заради інтересів колективу; є представником колективу у взаємостосунках з вищим керівництвом;

- емоційно-психологічна дія: лідер вміє залучати людей до діяльності, не віддаючи прямих розпоряджень і команд; у високому ступені наділений «відчуттям ліктя», уміє переконувати, схильний заохочувати; володіє неформальним авторитетом;

- оптимізм: лідер упевнений, що проблеми, які встають перед людьми, вирішувані; своїм оптимізмом викликає у людей віру у власні сили [184].

Отже, лідерство – це тип управлінської взаємодії, що заснований на більш ефективному для конкретної ситуації поєднанні різних джерел

влади і спрямований на спонукання людей до досягнення загальних цілей. Лідер – особа, що користується загальним визнанням групи, до якої прислухаються і яка здатна вести за собою людей.

### **Типологія лідерства у соціальній роботі**

У сучасній соціальній роботі набули визнання багато теорій стилів лідерства. Зокрема, найбільшого поширення отримали типологія лідерства К. Левіна, теорія Дугласа Мак Грегора, яка виділяє стилі «Х» і «У» в залежності від сприйняття лідером людської сутності. Стилю «Х» характерно сприйняття підлеглих як маси людей, котрі взагалі не люблять працювати, прагнуть уникати роботи, без честолюбства, безвідповідальних, несамостійних, як таких, що прагнуть до захищеності. Тому їх варто примушувати працювати, погрожуючи покаранням, жорстким контролем. Керівники стилю «У» виходять з того, що праця є природним процесом, властивим людині. У відповідних умовах люди не тільки не уникають відповідальності, але й прагнуть до неї, приєднуються до цілей організації та поділяють їх як власні цілі. Такі працівники у своїй роботі будуть застосовувати самоуправління та самоконтроль, тобто приєднання буде розцінюватися як акт довіри і виконувати функцію винагороди. Здібності до творчості властиві більшості з людей, і завдання керівника – використати ці здібності.

Відомою є також теорія Ренсіса Лайкерта, в котрій виокремлено чотири стилі управління: експериментаторсько-авторитарний, прихильно-авторитарний, консультативно-демократичний, партисипативний (заснований на участі). Науковці Хьюстонського університету Блейк і Мутон розробили управлінську матрицю, де стиль керівництва визначили місцем поля, обмеженого віссю «турбота про виробництво» і «турбота про людей».

У соціальній роботі використовують також теорії стилів управління залежно від характеру взаємодії керівника з підлеглими в процесі прийняття рішення. Існують моделі, що пов'язують стиль керівництва зі ступенем зрілості групи, яка, в свою чергу, пов'язана зі ступенем включення членів групи в справи організації (соціальної служби), ступенем відчуття причетності до цих справ.

Наявність чисельності теорій стилів керівництва і лідерства свідчить про те, що соціальну систему суспільства важко змодельювати, описати, а поведінку людей (клієнтів чи фахівців) – точно спрогнозувати. Унікальність системи й обставин принципово унеможливають жорсткі рекомендації щодо застосування того чи іншого стилю керівництва. У деяких умовах найбільш, здавалося б, одіозний стиль керівництва – авторитарний – може бути оптимальним, а в інших – ні. Говорити про

переваги одного стилю стосовно інших було б неправильно, бо стиль має бути адекватним особливостям соціальної роботи як великої і складної сфери діяльності, її стану і перспективам розвитку персоналу. Знайомство з теоріями, що визначають стиль керівництва й лідерства, здатне збагатити знаннями, вміннями й навичками, підвищити професіоналізм фахівця соціальної роботи.

Роль керівника в організації є багатоплановою. Він наділений правом вирішувати, впливати на підлеглих, що передбачає певний тип стосунків з іншими людьми. Особистісний авторитет керівника й офіційні повноваження є підґрунтям, на якому формується його реальний вплив на діяльність соціальної служби, зокрема й управлінську систему загалом.

Керівництво – це процес використання влади задля досягнення впливу на людей. Влада – це можливість впливати на поведінку інших працівників. Керівник повинен мати владу не лише неформальну, але обов'язково й формальну: підлеглі залежать від нього в питаннях зарплати, видачі завдань, просування по службі, задоволення соціальних потреб, видачі матеріальної допомоги [18, с. 220-222]. Вплив – це будь-яка поведінка фахівця соціальної роботи, яка вносить зміни у поведінку (стосунки, відчуття тощо) інших людей (клієнтів, колег тощо).

Стиль керівництва – система принципів, норм, методів і прийомів впливу на підлеглих з метою ефективного здійснення управлінської діяльності та досягнення поставлених цілей [21, с. 8-11].

У наукових дослідженнях зафіксовано певні зв'язки між стилем, типом керівника, ефективністю діяльності організації та культурою її управління. Загалом їх можна звести до таких положень:

-----  
- стиль відображає усталені способи діяльності певного типу керівника, тісно пов'язаний з психологічними особливостями його мислення, прийняття рішень, спілкування тощо;

- стиль не є вродженою якістю, а формується в процесі діяльності і змінюється, його можна коригувати та розвивати; стилів керівництва можна також навчити;

- опис та класифікація стилів певною мірою відтворюють змістові характеристики (параметри) управлінської діяльності (специфіка поставлених завдань, взаємини з підлеглими тощо);

- стиль керівництва зумовлений культурними цінностями, традиціями соціальної служби;

- чинники зовнішнього середовища (соціально-економічні, політичні, соціально-психологічні та ін.) впливають на формування стилю керівництва.

У теорії і практиці соціальної служби виокремлюють різні типи стилів керівництва за ознакою переважання одноосібних чи групових способів впливу на персонал та організацію соціальної роботи.

Традиційна концепція стилю керівництва склалася ще в 30-ті роки й була найпопулярнішою до середини 70-х років ХХ ст. Ця концепція спиралася на прості та очевидні елементи управління, завдяки чому описувала справді значущі стильові характеристики. Головними у *структурі стилю керівництва* вважали такі елементи: спосіб прийняття рішення; спосіб розподілу функцій у розв'язанні завдань; форми контролю; оцінювання виконання рішень; розподіл відповідальності.

У межах традиційної концепції управління за цими показниками виокремлювали авторитарний, демократичний, ліберальний стилі керівництва. *Авторитарний стиль* передбачав ухвалення всіх рішень керівником, чітку окресленість «меж компетентності», тобто жорстку визначеність рангів керівників, які мають право приймати рішення з певних питань, пов'язаних з діяльністю організації. Структура керівництва є гранично жорсткою, вертикально-ієрархічною, тобто ухвалені на верхніх рівнях ієрархії рішення надходять униз як директиви (саме тому цей стиль називають директивним) і не підлягають обговоренню – їх потрібно чітко виконувати. Усі керівники та підрозділи нижчих рівнів ознайомлені тільки із своїм функціональним завданням, не завжди уявляють загальні цілі та сенс завдань. Контроль та оцінювання якості діяльності підрозділу також є прерогативою вищого керівництва. Формально відповідальність покладено на управлінську ланку, яка приймає рішення й контролює виробничий процес, але реально в організаціях з авторитарним стилем управління при невдачах завжди виникає феномен «перекладання» відповідальності на нижчі рівні, тобто на виконавців.

Керівникам із таким стилем управління властиві завищена самооцінка, самовпевненість, агресивність, тотальний контроль за роботою підлеглих, схильність до стереотипів, безкомпромісне сприймання підлеглих та їх дій. Здебільшого – це є наслідком догматичного мислення, за якого тільки одна відповідь правильна (переважно це думка керівника), а всі інші – помилкові.

*Авторитарне керівництво* має певні форми: *патріархальне* – породжене уявленнями про колектив як велику родину, де всі повинні виконувати розпорядження керівника, який вважає підлеглих нездатними приймати рішення, а тому мусить піклуватися про них; *автократичне* – більш притаманне певним інституціям, аніж окремим людям; апарат здійснює керівництво через підлеглі інстанції, які виконують рішення автократа; в основі *бюрократичного* – надмірне ставлення до значущості



й ролі чиновництва, погляд на людину як носія регламентованих функцій; суть *харизматичного* полягає у визнанні видатних, неповторних якостей лідера; його бажання для підлеглих – закон, а турбота про них – це не його робота. Отже, авторитарний стиль керівництва породжує нещирість, недовіру, напруженість у стосунках. Підлеглі змушені маскуватися і пристосовуватися, поводитись так, як забажає керівник.

*Демократичний стиль* ґрунтується на колегіальному прийнятті рішень керівниками соціальної служби (за особливо складних умов до розв'язання проблем можуть бути залучені й професіонали, але співробітників до прийняття рішень переважно не залучають), широкій поінформованості управлінського апарату щодо розв'язуваної проблеми, цілей організації, а також поінформованості усіх співробітників про виконання накреслених завдань і цілей.

Участь управлінців усіх ланок у процесі прийняття рішень сприяє тому, що кожний з них добровільно бере на себе відповідальність за свою роботу й усвідомлює її значущість у досягненні загальної мети. Функції контролю та оцінювання розподілено між рівнями влади, дедалі більше передаючи від верхніх рівнів до нижчих. Фахівці соціальної роботи за демократичного стилю керівництва є не просто виконавцями чужих рішень, а сприймають цілі соціальної служби як власні цінності та інтереси. Керівники нижчої ланки, як правило, репрезентують і обстоюють інтереси працівників (клієнтів) перед вищим керівництвом, що породжує зустрічний потік інформації від співробітників до керівництва. Цей стиль активізує ініціативність фахівців, є передумовою нестандартних рішень, сприяє поліпшенню морально-психологічного клімату та загальної задоволеності сферою діяльності. За таких умов співробітники мають змогу навчатися один у одного по горизонталі, коли кожний є джерелом інформації, а керівник-демократ враховує індивідуально-психологічні властивості, потреби, інтереси підлеглих, обирає адекватно ситуації засоби впливу на них.

*Ліберальний стиль* характеризує невисока активність, небажання і нездатність керівника приймати будь-які рішення, прагнення уникнути будь-яких інновацій, перекладання виробничих функцій та відповідальності на інших керівників і підрозділи. Підрозділи й соціальна служба в цілому за такого керівництва неухильно втрачають свою мобільність, соціальні працівники – мотивацію, ініціативу та інтерес до справ закладу соціальної служби. Активні, творчо зорієнтовані фахівці починають використовувати робоче місце та час для діяльності, не пов'язаної з соціальною роботою. Чим сильнішою є залежність підрозділів або організації від вищих владних структур, тим частіше формується ліберальний стиль керівництва, або непослідовний стиль, що дезорієнтує

діяльність і спілкування з підлеглими й клієнтами. Керівник часто діє залежно від свого емоційного стану, що зумовлює застосування певного стилю керівництва або поєднання кількох стилів. Загалом, стиль керівництва формується під впливом суб'єктивних (характерологічні якості керівника, загальна культура індивіда, рівень вимог, особливості самооцінки та ін.) та об'єктивних (стилю керівництва адміністрації, характеру відносин між керівниками, наявності упорядкованих місць для роботи тощо) чинників [21, с. 10].

Американські дослідники Р. Блейк і Дж. Моутон запропонували модель управлінської сітки, побудованої на аналізі різних комбінацій ступеню уваги. Використання цієї моделі дає змогу описати наступні стилі керівництва:

- невтручання – властивий низький рівень турботи про соціальну службу і клієнтів. Керівник, що сповідує такий стиль, не керує, а сам багато працює, докладает зусиль для того, щоб зберегти своє місце в організації. Цей стиль характеризують як «зубожіння» керівництва, а докладання мінімальних зусиль для виконання роботи відповідає цілям збереження належності до установи соціальної роботи;

- стиль керівництва «сільським клубом» характеризує високий рівень турботи про людей і низький – про організацію, прагнення до встановлення дружніх стосунків, зручного режиму роботи тощо; досягнення конкретних результатів керівника цікавить значно менше;

- в основі стилю «керівництво завданнями» максимальна турбота керівника про соціальну роботу поєднана з мінімальною турботою про людей, тому його ще називають «режимом підпорядкування керівникові». Керівник дбає здебільшого про максимізацію показників шляхом реалізації наданих повноважень і встановлення контролю за діяльністю підлеглих, диктуючи їм свою волю; за таких умов ефективність діяльності організації від підлеглих майже не залежить;

- стиль «золотої середини» – керівник прагне поєднати орієнтацію як на завдання, так і на підлеглих фахівців та їхні інтереси;

- командний стиль характеризує прагнення керівника поєднати в своїй діяльності інтерес до успіху соціальної служби й увагу до потреб фахівців та клієнтів соціальної роботи. Такий стиль, на нашу думку, є найефективнішим. Керівники прагнуть створити згуртовані виробничі осередки, досягають високих результатів праці й високого ступеня задоволеності нею працівниками. Цей стиль керівництва зорієнтований на досягнення мети – колективний підхід, особливостями якого є прагнення оптимальних результатів діяльності соціальної установи за активної участі працівників, вияв ініціативи, колективне розв'язання конфліктів усіма зацікавленими сторонами тощо. При цьому досягнення цілей соціальної

служби забезпечується зусиллями відданих спільній справі фахівців, створюється система участі всіх працівників у досягненні мети діяльності організації, що забезпечує атмосферу поваги, довіри та відповідальності.

Залежність успіху соціальної служби від стилю керівництва свідчить, що успішність (ефективність) роботи керівника пов'язана із стилем його управлінської діяльності. Виявом стилю діяльності керівника є основні управлінські уміння, а представників різних стилів розрізняють за співвідношеннями управлінських умінь. Отже, стиль управління визначають, в основному, співвідношенням управлінських умінь і особливістю адаптації до посади керівника соціальної установи.

*Характерними особливостями стилю управлінської діяльності фахівця соціальної роботи, що сприяють досягненню успіху в соціальній службі, є:* оптимальний розподіл сил і часу на організацію діяльності колективу соціальної установи; надання переваги певним способам вирішення проблеми (більш важливо не те, скільки часу витрачається на вирішення, а те, яким способом); творче мислення керівника як системотворча (об'єднувальна) ознака моделі успішного керівництва; швидкість кар'єрного зросту на посаду керівника, адаптація до незвичних умов, успішне подолання труднощів; вміння орієнтуватись на політичні рішення, законодавчі акти, ринок, суспільну мораль, традиції і моду тощо.

Усі перелічені вище аспекти мають місце при будь-якому процесі керівництва. Але варіативність, акценти, співвідношення у процесі управління будуть різними в кожного керівника, що і становить стиль керівництва.

До причин, які сприяють підвищенню якості управління, варто віднести те, що саме лідерство забезпечує розкриття потенціалу кожної людини задля служіння високій меті та суспільно значущим цінностям: «лідерство – це повне, аутентичне самовираження людини, яка працює на досягнення значущої мети, що позитивно впливає на її перетворення» [125, с. 11].

Поряд із визнанням більш високого рівня якості управління при лідерстві у порівнянні з адмініструванням і менеджментом визнано і підвищення вимог до самого керівника, що безперечно є логічним, але потребує акцентування уваги: «багато в чому бути управлінцем (менеджером) значно легше, ніж бути лідером. У лідерстві ваша сутність й те, як ви її проявляєте, не менш важливі, ніж те, що ви робите. Лідерство настільки всемогутнє, що здатне пробуджувати людей до досягнення таких результатів, яких неможливо досягнути за допомогою звичайного управління» [125, с. 11].

У психології існують різні класифікації *типів лідерів*:

– за змістом діяльності (лідер, що надихає, лідер-виконавець);

– за характером діяльності (універсальний лідер та ситуативний лідер);

– за напрямом діяльності (емоційний лідер і діловий лідер) та ін.

Лідер може бути одночасно і офіційним керівником групи.

Розрізняють: *формальне лідерство* – процес впливу на людей з позиції займаної посади; *неформальне лідерство* – процес впливу на людей за допомогою своїх здібностей, вмінь та інших ресурсів.

Окрім того, варто пам'ятати про наявність двох основних видів лідерства: індивідуальне й інституційне. *Індивідуальне лідерство* – суб'єктом прояву лідерства виступає окрема особистість. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно самого себе (саморозвиток особистості), так і відносно інших особистостей. *Інституційне* (або організаційне) лідерство – суб'єктом прояву лідерства виступає організація. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно самого себе (саморозвиток організації), так і відносно інших організацій. Такий підхід абсолютно корелюється із поділом будь-якої людської діяльності на два види: індивідуальну та соціально-групову [94, с. 31]. Отже, лідерство однієї особистості (стосовно власного життя чи діяльності інших) є індивідуальним. Відповідно, лідерство групи людей (щодо розвитку власної організації чи діяльності інших організацій) – організаційним. У першому випадку ми говоримо про лідера-особистість, у другому – про лідера-організацію. Первинним у цьому «дуєті» є саме індивідуальне лідерство. Іншими словами, лідерство починається з особистості лідера, його сутності та цінностей. Саме «сила» останніх створює підґрунтя та є імпульсом для впливу як на власне життя й успіх, так і на життя та успіх інших людей в системі соціальної роботи. Значення індивідуального лідерства для лідерства організаційного відзначають більшість дослідників цього феномену. Зосереджуючи увагу на організаційному лідерстві, зазначимо, що останньому присвячено багато праць.

Науковець П. Сенге у ракурсі теорії саморозвивальної організації, автором якої він є, формулює організаційне лідерство як «здатність певної спільноти визначати своє майбутнє та, перш за все, підтримувати процес необхідних для цього змін. Джерелом лідерства є здатність підтримувати творчу напругу й енергію, що виникає тоді, коли люди говорять правду і передають іншим своє представлення майбутнього та розуміння теперішнього» [164, с. 16].

К. Бланшар, розкриваючи сутність організаційного лідерства, підкреслює, що лідерство «виникає на всіх рівнях організації» [28, с. 32]. М. Ке де Врі, аналізуючи характеристики організацій – лідерів, стверджує, що такі організації: «мають сфокусований спектр продукції; дуже чутливі до оточення; згуртовані, з сильною культурою, спільним баченням світу

та системою мислення; є прихильниками розподіленого лідерства, заохочуючи лідерство на всіх рівнях організації; підтримують постійні інновації, які є джерелом організаційного життя; заохочують оптимістичний настрій співробітників; продукують культуру навчання, реальності помилок, сприйняття різностороннього мислення та дій, наявність системної перспективи, формування синергетичного ефекту» [98, с. 80-82].

Актуальність організаційного лідерства пояснюється потребою реалізації організаційної трансформації в умовах сьогодення тенденцій відповідно до потреб і викликів суспільного розвитку.

Варто згадати і про класифікацію типів лідерства за основними видами суспільної діяльності та видами суспільного управління: політичне, державне, підприємницьке (бізнес), громадське, освітнє та ін.

Окрім того, визнаючи лідерство як фактор суспільного розвитку, деякі дослідники використовують також поняття суспільного лідерства, що, по суті, є об'єднанням політичного і державного лідерства. Перелік основних типів лідерів відповідно до основних підвидів соціального управління (державне управління, управління соціальною роботою, управління освітою, управління громадськими організаціями тощо) є таким: політичний лідер, державний лідер, лідер соціальної сфери, лідер-освітянин, громадський лідер та ін. При цій категоризації типів лідерів акцент робиться на сфері їх діяльності.

Таким чином, можна сказати, що сучасна соціальна робота об'єднує значну сукупність теорій стилів лідерства, а це свідчить про те, що соціальну систему суспільства важко змодельовати, описати, а поведінку людей (клієнтів чи фахівців) – точно спрогнозувати. Унікальність системи й обставин принципово унеможливають жорсткі рекомендації щодо застосування того чи іншого стилю або моделі керівництва. Лідерство є вищим у порівнянні з адмініструванням і менеджментом еволюційний та якісний рівень управління, адже саме лідерство сприяє розкриттю потенціалу кожної людини задля служіння високій меті та суспільно значущим цінностям суспільства.

### *Навчальний елемент 5.5*

#### **Тема 19. Фахівець соціальної роботи у процесі формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної сфери.**

1. Поняття соціально-психологічного клімату.
2. Показники соціально-психологічного клімату.
3. Особливості формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби.



**Ключові слова:** соціально-психологічний клімат, показники соціально-психологічного клімату, моральний клімат, соціально-психологічна сумісність, психологічна атмосфера, психологічний настрій, організаційна культура.

---

### Поняття соціально-психологічного клімату

Проблемі формування соціально-психологічного клімату у колективі присвячена значна кількість наукової літератури, яку можна умовно поділити на дві групи, що однаковою мірою, незважаючи на різноманітність підходів, характеризують сутність соціально-психологічного клімату. Першу групу складають праці, що висвітлюють ставлення людей до спільної діяльності (зокрема, трудової). Другу групу – дослідження, присвячені вивченню відносин (як по вертикалі, так і по горизонталі). Їх аналіз дозволяє усе різноманіття стосунків розглядати крізь призму двох основних параметрів психологічного настрою: предметного та емоційного – через характер сприйняття людиною її діяльності та задоволеність або незадоволеність нею. Соціально-психологічний клімат виявляється у ставленні людей одне до одного і до загальної справи, але цим феномен не вичерпується. Він виявляється в соціальних настановах людей до інших людей, суспільства і світу в цілому, їхніх власних світовідчуттях та світосприйнятті і представлений системою ціннісних орієнтацій особистості як члена певного колективу.

Існує суттєва відмінність у поглядах на соціально-психологічний клімат зарубіжних та вітчизняних дослідників. Зокрема, зарубіжні науковці (Е. Мейо) не ставили безпосередньо за мету вивчення соціально-психологічного клімату, але фактично продемонстрували значущість цієї соціально-психологічної характеристики з точки зору ефективності групової діяльності [36, с. 72]. Незважаючи на значну кількість різних, часто суперечливих концепцій соціально-психологічного клімату, під кліматом організації, звичайно, розуміють конкретну соціально-психологічну реальність, однозначно усвідомлювану людьми, що пов'язані з організацією. У більшості визначень різних концепцій соціально-психологічного клімату, запропонованих на Заході, існує спільна риса: взаємодія особистості з організаційним середовищем. Ці концепції відрізняються понятійним апаратом та методологічними підходами, а складність їх вивчення полягає не стільки у тому, що використовують багато визначень соціально-психологічного клімату, скільки у тому, що одне і те ж поняття часто містить різний зміст.

Зарубіжні науковці (Є. Аронсон [8], Ф. Герцберг [113], Е. Пратканіс [10] та ін.) розглядають соціально-психологічний клімат як

«організаційний клімат». Окрім терміну «організаційний клімат» вживають поняття «організаційна культура». Так, «культура» – більш тривала і стабільна характеристика організації, а «клімат» – короткотривала, більш мінлива.

Організаційну культуру організації характеризують цілісність, системність, розвиток, наявність ритуалів, символів, м'якість впливу. Ядром культури є цінності, а сама культура є колективним програмуванням думок, які відрізняють одну групу людей від іншої.

Вітчизняні дослідники (Є. Жаріков [60], Л. Карамушка [72], Б. Паригін [126; 127], А. Русалінова [152], Р. Шакуров [175; 176] та ін.) соціально-психологічний клімат розглядають як поліфункціональний показник, що містить такі складові:

- ступінь психологічної включеності людини в діяльність;
- міра психологічної ефективності цієї діяльності; рівень психічного потенціалу особистості та колективу, його резерви і можливості (не тільки реалізовані, а й приховані, невикористані);
- масштаб і глибина бар'єрів на шляху реалізації психологічних резервів колективу;
- зрушення, що відбуваються в структурі психічного потенціалу особистості під впливом науково-технічного прогресу [5, с. 82].

Поняття «клімат» у психології характеризує невидиму, тонку, делікатну, психологічну сторону взаємовідносин між людьми. Уперше термін «психологічний клімат» використав Н. Мансуров, вивчаючи виробничі колективи. Його зміст розкрив відомий російський науковець В. Шепель. На його думку, соціально-психологічний клімат – це емоційне забарвлення психологічних зв'язків членів колективу, яке виникає на основі їх близькості, симпатії, збігу характерів, інтересів, нахилів [179]. Дослідник вважав, що клімат стосунків між людьми в організації складається з трьох складових: перша – це соціальний клімат, визначений усвідомленням спільних цілей і завдань організації; друга – моральний клімат, окреслений прийнятими моральними цінностями організації; третя – психологічний клімат, тобто ті неофіційні відносини, які складаються між працівниками. Психологічний клімат, – стверджував В. Шепель, – це клімат, зона дії якого значно локальніше соціального і морального клімату [6, с. 9-13].

У літературі поряд із терміном «соціально-психологічний клімат» (далі СПК) використовують поняття «психологічна атмосфера», «психологічний настрій», що є близькими, але не тотожними. Під психологічною атмосферою розуміють хитку, постійно мінливу сторону колективної свідомості, а «психологічний настрій» можна розглядати з двох сторін: предметної (спрямованість психологічного стану колективу);

тональної (емоційна активність, що має позитивний (захопленість, ентузіазм, радість) або негативний (збурювання, агресивність, депресія) відтінок. Поняття ж СПК визначає не ситуативні зміни в домінуючому настрої групи, а його стійкі ознаки. Аналіз літературних джерел показав, що поряд з терміном «соціально-психологічний клімат» окрім названих використовують й інші (інколи розуміють як синоніми): «морально-психологічний клімат», «соціально-психологічна атмосфера», «морально-психологічна обстановка», «психологічний настрій». З кінця 80-х років ХХ століття найбільш вживаним є термін «соціально-психологічний клімат».

У сучасних умовах ця проблема усвідомлюється на теоретичному та практичному рівнях. Її актуальність підвищується разом з виникненням і розвитком психологічних служб і Human Resources (людські ресурси) – Департаментів, скрізь, де розвивається діяльність людини. Забезпечення сприятливого СПК для кожного працівника у колективі – завдання не тільки психологічне, а й соціальне, адже від його рішення залежить ступінь задоволеності людини працею та кінцеві результати трудового процесу [102, с. 111].

Аналіз досліджень вітчизняних науковців свідчить про наявність чотирьох основних підходів до розуміння природи соціально-психологічного клімату. Представники першого підходу (Л. Буєва, Є. Кузьмін, М. Обозов, К. Платонов, А. Уледов) розглядають його як суспільно-психологічний феномен, як стан колективної свідомості, як відображення в свідомості людей комплексу явищ, пов'язаних з їх взаємовідносинами, умовами праці, методами його стимулювання. При цьому варто розмежовувати поняття «психологічний клімат» та «соціально-психологічний клімат». «Психологічний клімат» використовують для обґрунтування психологічного стану членів колективу, а для пояснення взаємовідношень членів колективу як психологічної умови їх життєдіяльності застосовують поняття «соціально-психологічний клімат» [176, с. 9]. Так, Є. Кузьмін вважає, що поняття «психологічний клімат» відбиває характер взаємин між людьми, домінуючий тон громадського настрою, рівень управління, умови і особливості праці та відпочинку в колективі [103].

На думку К. Платонова, соціально-психологічний клімат (як властивість групи) є лише одним із компонентів внутрішньої структури групи, що визначає міжособистісні стосунки в ній, формує настрій групи, забезпечуючи ступінь активності у досягненні цілей. При цьому науковець підкреслює, що психологічний клімат формується за умов стійкого прояву настроїв і суджень, інакше він визначається як атмосфера [31]. Цієї ж думки притримується і В. Козаков.



Прихильники другого підходу (О. Русалінова, А. Лутошкін, Н. Коломінський) підкреслюють, що сутнісною характеристикою СПК є загальний емоційно-психологічний настрій. Клімат трактують як настрій групи людей. Зокрема, Н. Коломінський соціально-психологічний клімат колективу розуміє як стійкий психологічний настрій, що здійснює значний вплив на взаємини людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища [84, с. 81].

Науковці розглядають психологічний клімат і через динамічні процеси в малій групі та структуру взаємин у них (М. Корнев і А. Коваленко) [87, с. 54], самопочуття кожної особистості, її задоволення групою, комфортність перебування в ній – мікроклімат (Л. Орбан-Лембрик) [123, с. 231], атмосферу, що поєднує домінуючі відносини, думки, почуття, настрої, переживання тощо (М. Д'яченко та Л. Кандибович) [146, с. 421]. Дослідники І. Іванова, Л. Карамушка та Є. Жаріков схожі у своєму розумінні соціально-психологічного клімату і визначають як емоційний настрій колективу, що відображає відносини між його членами та особливості життєдіяльності колективу у цілому [72, с. 29].

Отже, змістова характеристика соціально-психологічного клімату висвітлює відношення між членами колективу. У свою чергу, ці відношення зумовлюють усвідомлення людиною сутності власної діяльності, настрою, самопочуття. Поняття «психологічний клімат», як правило, використовують при інтегральному відображенні матеріальних та організаційно-управлінських умов, індивідуально-психологічних особливостей членів колективу, їх взаємовідношень. Тому поняття «соціально-психологічний клімат» є ширшим, ніж поняття «психологічний клімат».

Автори третього підходу (В. Шепель, В. Покровський, Б. Паригін) аналізують соціально-психологічний клімат через стиль взаємин людей при безпосередньому контакті один з одним. У процесі формування складається система міжособистісних відносин, що визначає соціальне і психологічне самопочуття кожного члена групи. У соціально-психологічному кліматі Б. Паригін бачить не просто суму психічних складових його індивідів, а могутній чинник підсилення психологічного настрою членів колективу [126, с. 109]. Науковець вважає, що через морально-психологічний клімат опосередковується будь-яка діяльність колективу. При цьому домінуючий психічний настрій тієї чи іншої групи людей окреслює не лише ступінь участі кожного індивіда в діяльності колективу, але й в остаточному результаті її ефективність. Як стверджує дослідник, соціально-психологічний клімат може бути фактором не тільки росту продуктивності праці, мобілізації внутрішніх резервів трудового

колективу, але й підвищення трудової дисципліни, тобто «одним із вирішальних чинників успішної діяльності у всіх сферах життя суспільства [126, с. 129].

Поняття «психологічний клімат», – як зазначає Б. Ломов, – включає систему міжособистісних стосунків, психологічних за природою (симпатія, антипатія, дружба), психологічні механізми взаємодії між людьми (наслідування, співпереживання, сприяння), систему взаємних вимог, загальний настрій, загальний стиль спільної трудової діяльності, інтелектуальну, емоційну і вольову єдність колективу [107, с. 162].

Соціально-психологічний клімат є результатом спільної діяльності, міжособистісної взаємодії, що проявляється у таких групових станах як самопочуття та переоцінка умов життєдіяльності особистості у колективі, – вважають науковці В. Меде, Ф. Олпорт, В. Бехтерев та ін. [9, с. 29]. Досліджуючи практичну значимість умов життєдіяльності фахівця, В. Ольшанський виокремив характерні особливості соціально-психологічного клімату, а саме: одна зі сторін життєдіяльності людини; специфічний показник для певного колективу; різний вплив на членів колективу та їх самопочуття [147].

На основі соціально-психологічних закономірностей розвитку взаємовідносин у колективі формуються міжособистісні відношення людей в різноманітних формах взаємодії. Важливе значення при цьому відіграють стиль спілкування, реальні способи вираження емоцій, адже третину свідомого життя людина проводить на роботі. Тому умови, в яких здійснюється трудова діяльність, загальна психологічна обстановка в колективі, ділові й особисті взаємини впливають на результати праці, кількість та якість виробленої продукції й навіть – на стиль життя людини.

Творці четвертого підходу (В. Косолапов, А. Щербань, Л. Коган) визначають клімат в термінах соціальної і психологічної сумісності членів групи, їх моральної єдності, згуртованості, наявності загальних думок, звичаїв і традицій. Нині спостерігаються значні й радикальні соціальні зміни в суспільстві, у трудових колективах та у свідомості працівників. Природа цих процесів не стихійна, і виникли вони не випадково. Уся попередня історія економічного й соціального розвитку нашого суспільства, історія становлення людини – трудівника підготувала ґрунт і створила умови для використання психологічної науки як потужного засобу активізації людського фактора у всіх галузях виробничої й духовної діяльності [119, с. 56].

Психологічний клімат у колективі – найменш витратна, але при цьому сама складна частина системи мотивації. Дружелюбна атмосфера, взаємна підтримка, правильне відношення до помилок та успіхів, відчуття єдиної команди – ось неповний перелік показників гарного колективу. Це не

можна купити або «по-швидкому» побудувати за допомогою корпоративних тренінгів, будь-який ефект буде короточасним, якщо певні цінності не підтримуються на рівні соціальної служби, не є частиною корпоративної культури [142, с. 233].

Соціально-психологічний клімат є об'єктивно-існуючим явищем та формується під впливом двох важливих факторів: соціально-психологічної атмосфери суспільства в цілому і мікросоціальних умов як специфіки даного колективу. Особливу увагу цьому питанню приділяв А. Макаренко [110, с. 137]. Педагог не вживав поняття психологічний клімат, а замінював іншими – стиль взаємин у колективі, тон взаємин. Нормальними він вважав у колективі тільки «мажорний тон», ознаками якого було: прояв впевненості кожного, спокою, бадьорості, готовності діяти; єдність членів колективу; захищеність всіх членів колективу; розумна і корисна активність; вміння бути стриманим у діях та словах.

Люди по-різному можуть впливати один на одного. Розрізняють такі *типи взаємного впливу*:

- взаємне полегшення – присутність людей підвищує активність та покращує їх діяльність;

- взаємні перешкоди – присутність одних людей гальмує активність інших;

- одностороннє полегшення – присутність одних полегшує діяльність інших – фасилітація;

- одностороннє утруднення – присутність одних негативно впливає на діяльність інших – інгібіція;

- незалежність – характеризується спільною присутністю, яка ніяк не відображається на діяльності інших працівників [45, с. 49].

*Психологічна сумісність* – це такий ефект поєднання фахівців, що дає максимальний результат діяльності при мінімальних психологічних витратах осіб, які взаємодіють. Протилежним явищем є психологічна несумісність, тобто нездатність узгодити свої дії, що перешкоджає спільній діяльності, неприйняття одними людьми інших [64, с. 67].

Таким чином, аналіз вищезазначених досліджень свідчить про існування різних точок зору на зміст поняття «соціально-психологічний клімат», а це дозволяє зробити висновок про його поліфункціональність, що опосередковує будь-яку діяльність колективу, а його специфіка – є інтегральною і динамічною характеристикою психічних станів усіх членів колективу. Стосунки, що склалися в колективі, виступають об'єктивними умовами трудової взаємодії й спілкування та вимагають від людини не будь-що, а цілком певного стилю поведінки. Емоції одного члена групи певним чином мотивують поведінку інших, спрямовуючи їх не лише на реалізацію цілей діяльності, але і на усунення фруструючих дій.

### Показники соціально-психологічного клімату

Соціально-психологічний клімат – це стійкі взаємовідносини в середині колективу, їх відношення до праці та керівництва. Це дійсно стійкий стан колективу, що змінюється його членами епізодично, тобто стійкий до впливу зовнішнього середовища [150, с. 103].

Соціально-психологічний клімат характеризує ціла низка *показників*:

– задоволеність підлеглих взаємовідносинами: всередині організації; з колективами інших установ; з керівником закладу; з керівництвом організації в цілому;

– задоволеність характером і змістом праці: ергономічними та фізіологічними умовами праці; приміщенням та обладнанням; забезпеченістю орг.-технікою та її якістю; частотою виникнення конфліктних ситуацій; потенційною плинністю кадрів та її причинами; особистою безпекою;

– рівень професійної та соціальної активності персоналу: позитивна мотивація; участь працівників в управлінні; винагорода навчання персоналу; кар'єрний ріст; планування кар'єри; об'єктивність атестації кадрів; відсутність апатії та застою у професійному зростанні;

– згуртованість, рівень ціннісно-мотиваційної єдності та мотиви трудової діяльності: 1) відчуття економічного благоустрою: задоволеність окладом, гарантовані премії, винагороди за високі показники роботи; 2) задоволеність системою морального та матеріального стимулювання: справедливість розподілу соціальних благ (матеріальна допомога, оплата спортивних та оздоровчих послуг, пільгові кредити); справедливість та законність соціальних гарантій (оплата лікарняних листів, компенсації, страхування);

– стиль керівництва колективом і відношення до нього підлеглих: стабільна кадрова політика; дотримання прав особистості, вимог регламентованих документів; довіра та повага керівників різних рівнів [137, с. 45].

Головним завданням вивчення соціально-психологічного клімату в колективі соціальної служби є виявлення факторів, за допомогою яких можна керувати кліматом та діяти на нього з метою формування позитивних тенденцій. Нажаль, більшість методів вивчення психологічного клімату не дають можливості успішно вирішувати ці дослідницькі завдання. Недостатньо описувати, вимірювати чи пояснювати соціально-психологічний клімат за допомогою таких оціночних висловів, як «задовольняє – не задовольняє», «подобається – не подобається», «кращий – гірший», ніж в інших колективах. Схожі оцінки клімату, звичайно, дають деяке уявлення про нього, що дозволяє

порівняти різні колективи, але вони не показують причин, зумовлюючих формування того чи іншого клімату, не вказують конкретних шляхів його покращення.

Досліджуючи клімат в колективі, важливо з'ясувати, хто, що, як та при яких обставинах сприяє чи заважає встановленню соціально значущих форм взаємодії людей в процесі спільної діяльності. З цією метою варто використовувати методики, що вивчають, вимірюють не тільки загальні оціночні відомості про соціально-психологічний клімат, а й фактори, за допомогою яких ним можна керувати. Важливо, наприклад, вияснити, за які конкретні параметри клімату конкретного колективу характеризують соціальні відносини, а які – ні. З цієї точки зору відносини між працівниками в колективі доцільно описувати за допомогою понять, що використовують для вивчення моральності, правосвідомості норм і цінностей суспільного життя. Такий підхід сприяє виявленню конкретних напрямів, в яких необхідно вдосконалювати соціально-психологічний клімат спільності, що вивчається. Він полегшує виконання професійних завдань фахівців, котрі за словами Г. Андрєєвої не можуть обмежитися тільки мистецьким володінням вимірювальними процедурами, а обов'язково мають мати сформоване «соціальне бачення» [4, с. 9-13].

В основу оцінки соціально-психологічного клімату суспільного розвитку науковець В. Паригін поставив потенціали вибору, відновлення, визнання, самовираження, напруги та визначеності. Потенціал вибору визначає діапазон як об'єктивних можливостей, так і суб'єктивних домагань працівників колективу відносно вибору способу виконуваної діяльності. Потенціал відновлення характеризує діапазон об'єктивних можливостей та домагань фахівців в рамках цієї діяльності. Потенціал визначення свідчить про об'єктивні умови внутрішньоколективної діяльності, спрямованої на заохочення індивіда отримувати позитивні оцінки своєї діяльності зі сторони колективу. Потенціал самовираження показує можливості виявлення особливостей, здібностей, нахилів, обдарувань членів колективу. Потенціал психічної напруги відображає рівень та діапазон психічної напруги, якого вимагає від працівників характер їх повсякденної діяльності. Потенціал визначеності передбачає чіткість, фіксованість тих вимог, котрі окреслюють зміст праці та керівництво працівниками в колективі [127, с. 111].

За допомогою вказаних потенціалів можна описати психологічне самопочуття особистості фахівця в колективі, але вже не має змоги одержати цілісну картину соціально-психологічного клімату в ньому. Член колективу може задовольнити свої претензії при виборі способу виконуваної діяльності, відчувати зміни, отримати визнання зі сторони колективу, не відчувати психічної напруги, в достатній мірі проявляти

себе. Самопочуття особистості в колективі може бути відмінним, але при цьому соціально-психологічний клімат в колективі може бути як моральним, так й аморальним, придатним для більшості і непридатним, соціально перспективним та безперспективним.

Соціально-психологічний клімат колективу залежить також від умов, особистісних якостей керівника соціальної установи та підлеглих, традицій колективу [96, с. 152]. Однак фіксування умов діяльності та передумов соціально-психологічного клімату не дозволяє розкривати всі механізми, що обумовлюють появу соціально бажаних результатів діяльності.

Методи соціометрії допомагають визначати популярність-непопулярність членів колективу, їх соціометричний статус, а також виявляти існуючі мікрогрупи. При соціометричному підході до групи основним чинником вибору в системі міжособистісних відносин є симпатія-антипатія. На відміну від соціометрії в референтометрії підставою вибору є ціннісний фактор. У кожної людини є своя референтна група, з вимогами якої вона рахується і на думку якої орієнтується. Перевага за ознакою референтності істотно відрізняється від переваги в соціометрії. Референтність лежить у більш глибоких прошарках внутрішньо групової активності, опосередкована цінностями, які прийняті в даному колективі [59, с. 25].

Варто підкреслити й іншу обмеженість цього методу. У разі необхідності перебудови взаємовідносин однієї соціометричної інформації недостатньо, необхідні відомості про людей, що опинилися в колективі в ролі «зірок», «лідерів думки», «аутсайдерів» тощо. Інтерес складають як особливості, мотиви вчинків фахівця, що має певний статус в колективі, так й особливості та мотиви відношень до нього зі сторони інших. У процесі внутрішньо групового спілкування люди активно орієнтуються на позицію певної групи (або їх частки), оцінка якої особливо важлива для них, служить свого роду орієнтиром їх діяльності [99, с. 221]. Мотиваційна сторона референтних переваг є важливою умовою щодо розуміння психології взаємовідносин в колективі, але за мотивами стоять потреби людей, від яких залежить вибір форми їх поведінки в колективі [102, с. 57]. Таким чином, поряд з фіксацією визначених показників, умов, параметрів та станів варто розкривати особливості їх відображення в свідомості фахівців, приймаючи до уваги перцептивні явища, інтелект, культуру, мотиви, потреби, звички, смисли, характер. Визначення процесів відображення соціально-психологічного клімату в свідомості соціальних працівників – головна вимога при його вивченні.

Дослідження соціально-психологічного клімату повинно охоплювати відомості про кожного працівника соціальної служби, котрі б допомогли

визначити його роль у формуванні клімату, положення в колективі, ступінь відповідності свідомості соціально бажаним проявам соціальних відносин. Цю інформацію можна отримати за допомогою соціометричного та експериментального дослідження, інтерв'ю, фотометрії, опитування компетентних експертів, спостереження тощо.

Соціально-психологічний клімат є також суттєвим фактором контролюючої та порівняльно-оцінювальної діяльності фахівця соціальної сфери, де виступає як джерело соціального контролю, соціальних санкцій, відображення громадської думки колективу тощо. Загалом варто зазначити, що соціально-психологічний клімат – частина соціально-психологічного простору організації, психологічне поле (К. Левін), на якому розгортається діяльність кожного учасника процесу праці, «плацдарм життєдіяльності особистості» [72, с. 253-256].

Структуру соціально-психологічного клімату складають: зміст праці, праця і побут, міжособистісна взаємодія всередині колективу, міжособистісна взаємодія поза колективом, міжособистісна взаємодія з працівниками інших організацій, особистість керівника, стиль керівництва, стосунки керівника з підлеглими (рис.5. 4).

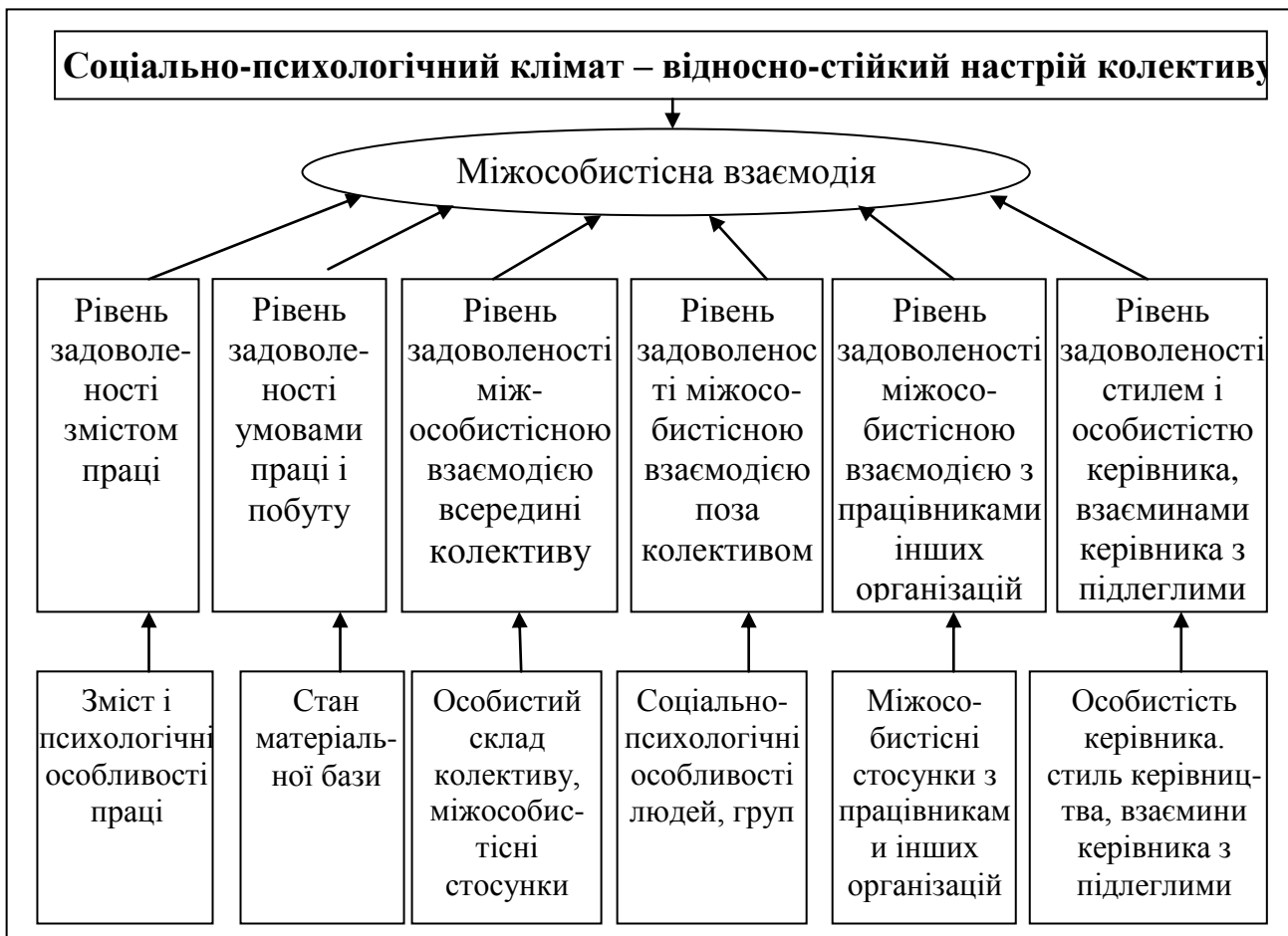


Рис. 5.4. Основні складові соціально-психологічного клімату колективу фахівців соціальної роботи [72, с. 253-256]

Серед *основних чинників*, які можуть впливати на становлення кожної зі складових клімату, варто назвати: зміст і психологічні особливості праці, стан матеріальної бази, особистий склад колективу, міжособистісні стосунки, соціально-психологічні особливості людей, груп, міжособистісні стосунки, особистість керівника, стиль керівництва, його взаємини з підлеглими [72, с. 253-256].

Психологічний клімат у колективах може різнитися за своїм змістом та спрямованістю. Виокремлюють три основних види психологічного клімату: з позитивною, негативною та нейтральною спрямованістю.

Клімат з позитивною спрямованістю називають *сприятливим*, або здоровим. Клімат з негативною спрямованістю має назву *несприятливого*, або нездорового. Клімат, спрямованість якого чітко не визначена, є *нейтральним*. Суттєві характеристики сприятливого, або здорового, соціально-психологічного клімату, як певної міри «ідеального», представлено у табл. 5.5. [33, с. 232].

Таблиця 5. 5

**Характеристики сприятливого соціально-психологічного клімату**

№ п/п	Основні параметри соціально-психологічного клімату	Основні характеристики соціально-психологічного клімату (за визначеними параметрами)
1	відносини	гуманні, ставлення з повагою до кожного члена колективу
2	спілкування	взаємодопомога, ввічливість
3	відношення до праці	творча спрямованість на інноваційну діяльність
4	домінуючі цінності	особистість, духовні потреби, самоактуалізація
5	рівень громадської думки	принциповість, взаємовимогливість, дисциплінованість
6	ставлення до мети спільної діяльності	позитивне, згуртованість
7	домінуючий емоційний настрій (модальність)	оптимістичний, мажорний тон
8	емоційне реагування на негативні явища	переживання, співчуття, активний пошук резервів подолання негативних явищ
9	загальне емоційно-особистісне відчуття кожного члена колективу	відчуття захищеності

Отже, соціально-психологічний клімат визначають через різноманітні показники діяльності, спілкування та відносини. Однак не існує такої методики, котра б охоплювала усі показники, умови та параметри



соціально-психологічного клімату, виражала б їх в єдиному індексі. Будь-які отримані нині емпіричні дані дають характеристику лише локальних та типових проявів.

Найбільш доцільним методом вивчення СПК в установі соціальної служби є анонімне анкетне опитування, яке збільшує відвертість працівників і знижує відповідальність за висловлене ними судження.

### **Особливості формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби**

Формування сприятливого соціально-психологічного клімату у сфері соціальної роботи – складний і тривалий процес. Головна його мета – досягнення такого становища, коли праця приносить фахівцям соціальної служби задоволення, коли вони виконують спільну справу з радістю. Досягнути цього можна лише через вмилу організацію праці, справедливу оцінку і винагородження працівників, сприяння їх професійному зростанню, а також розуміння їх труднощів та проблем [35, с. 83].

Керівникам соціальних установ з метою забезпечення ефективної діяльності фахівців соціальної роботи, варто, насамперед, створити позитивні умови для реалізації співвідношення чинників мікросередовища, які впливають на психологічний клімат, та умов, що забезпечують їх позитивний вплив.

Створення сприятливого психологічного клімату керівниками соціальних служб передбачає, насамперед, забезпечення необхідних організаційно-управлінських, матеріально-технічних та санітарно-гігієнічних умов для ефективного управління та надання соціальних послуг. У разі, коли оптимальне забезпечення таких умов є неможливим, треба створити мінімальні умови, пояснивши працівникам причини такої ситуації, перспективи її поліпшення, а також обов'язково створити однакові стартові умови для всіх фахівців.

Український психолог Н. Коломінський визначив *основні фактори*, які впливають на стан соціально-психологічного клімату в колективі (рис. 5.5) [84, с. 86], розробив схему, в котрій врахував основні чинники, що зумовлюють задоволеність людей виконуваною роботою, а також взаємний вплив різних компонентів [83, с. 120]. Така схема є цікавою для керівника соціальної служби, оскільки допомагає запобігати конфліктності в колективі, сприяти згуртованості колективу.

Фахівець соціальної роботи має володіти такими особистісними характеристиками як визначеність, усвідомленість, цілеспрямованість, вибірковість, тактовність, дієвість, вимогливість, критичність, відповідальність. Доброзичливими, комфортними будуть стосунки людей

в колективі соціальної установи при умові, коли працівники ставитимуться з повагою, симпатією один до одного. Це дуже важливо.

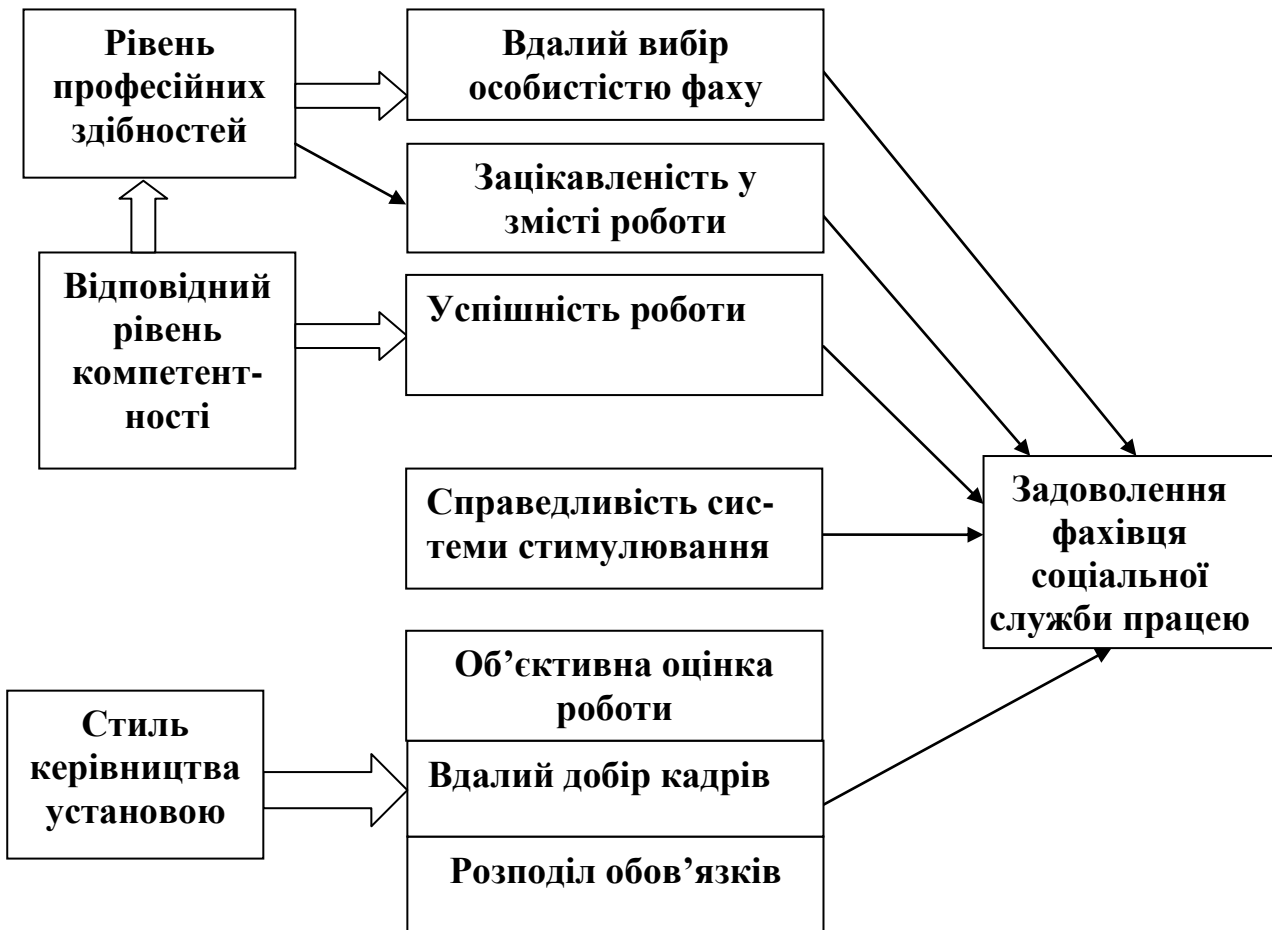


Рис. 5.5. Основні чинники, що зумовлюють задоволеність людей виконуваною роботою (Н. Коломінський)

Науковці М. Обозов, Г. Щокін систематизували основні чинники, які визначають характер міжособистісних стосунків [119, с. 136] (рис. 5.6).

Міжособистісні стосунки у будь-якому колективі працівників умовно можна розподілити на ділові (офіційні) й особисті (неофіційні). *Ділові стосунки* характеризує те, що вони організаційно оформлені, передбачають необхідність спільної діяльності працівників. Ділові стосунки формуються «за вертикаллю» (керівник – підлеглий) та «за горизонталлю» (підлеглий – підлеглий), тобто фахівців характеризує різний діловий статус. Але взаємини людей не обмежені лише роботою, вони обумовлені симпатіями й антипатіями один до одного. Такі стосунки називають *особистими* або *неофіційними*.

Окрім того, на психологічний клімат колективу фахівців соціальної роботи впливають і взаємини з клієнтами, тобто тими, на кого вони самі

впливають за характером своїх професійних обов'язків.

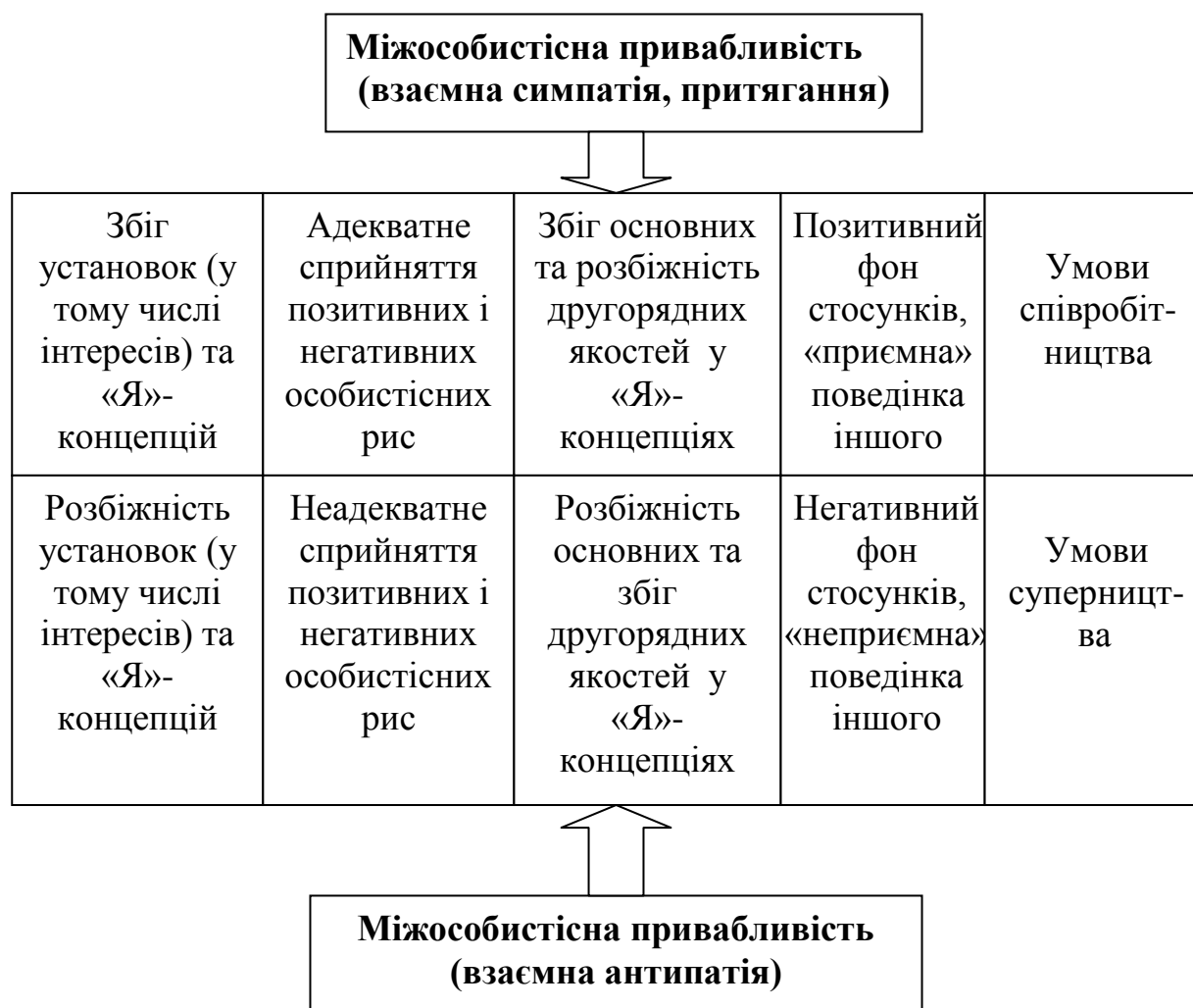


Рис. 5.7. Чинники, які визначають характер міжособистісних стосунків (М. Обозов, Г. Щокін)

Задоволеність соціальних працівників стосунками з клієнтами набуває нині суттєвого значення у зв'язку з демократизацією та гуманізацією соціальної роботи. Позитивні взаємини з клієнтами – одна з найважливіших умов успіху у роботі, могутній імпульс до вдосконалення майстерності, творчості. Позитивні стосунки з клієнтами можуть бути компенсуючим фактором, що допомагає фахівцю соціальної служби пережити такі негативні обставини, як складні взаємини з колегами та керівником соціальної установи, недостатню зарплату, віддаленість від дому тощо.

Досліджуючи формування й вплив морального клімату на процеси в колективі фахівців соціальної служби, варто звернути увагу на те, що формальні, юридично зафіксовані аспекти організації у вигляді статутних цілей, місії, цінностей можуть розходитися з реальними цілями й змістом

діяльності та характером взаємин людей, які складаються, формуються у процесі реалізації професійної діяльності.

Орієнтація на демократичний стиль спілкування не означає, що в деяких екстремальних ситуаціях, як вже зазначалось, керівник не може застосувати авторитарні методи керівництва. Проте загальна орієнтація має залишатись демократичною.

Необхідною умовою формування сприятливого психологічного клімату є також реалізація відповідного добору кадрів, побудована на врахуванні індивідуально-психологічних особливостей працівників (інтелект, творчий потенціал, фахова підготовка, вікові, статеві характеристики, можливість їх сумісності з іншими працівниками колективу тощо).

Важливою умовою є також формування психологічної культури фахівців соціальної роботи: оволодіння навичками ділового спілкування, попередження та розв'язання конфліктів, формування у членів колективу емпатії (уміння відчувати стан іншої людини і співпереживати їй) в повсякденному житті та у стресових ситуаціях.

Отже, можна говорити про формальну, легітимну організаційну культуру й тіньову або реальну організаційну культуру, яка у сфері соціальної роботи реалізується. Саме остання й визначає домінуючі в установі морально-психологічні стереотипи поведінки й відносин. Переслідуючи мету зближення колективу, необхідно проводити корпоративні заходи, так популярні останнім часом.

Значну роботу з організації цих заходів має проводити служба персоналу, штатний психолог або HR-менеджер. Також варто організувати спеціальні психологічні семінари, курси з використанням різноманітних активних форм навчання (дискусій (біографічних, тематичних, інтерактивних), ігор (ситуаційно-рольових, дидактичних, творчих, організаційно-діяльнісних, імітаційних та ділових), соціально-психологічних тренінгів тощо), за допомогою яких можна навчати фахівців і керівництво високій культурі взаємодії та спілкування.

Найбільш ефективними є такі форми тренінгів, як поведінковий, тренінг чутливості, комунікативності, рольовий тренінг, відео тренінг, особистісного зростання, коучінгу тощо. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі працівників соціальної служби, вдосконалення стилю керівництва й особистості керівника, врахування психофізіологічних та соціально-психологічних факторів процесу управління – все це має сприяти підвищенню ефективності творчої праці фахівців соціальної роботи.

Введення в штат соціальної служби посади психолога сприятиме оптимізації соціально-психологічного клімату колективу, що забезпечить

його діагностування, консультативну роботу з працівниками щодо врахування їх психологічних особливостей у процесі розподілу праці, гармонізацію ділових й особистісних стосунків на основі даних соціометричного дослідження та ін., психопрофілактичну та психокорекційну роботу з окремими працівниками (тренінги, психотерапевтичні бесіди тощо), діяльність щодо попередження та розв'язання конфліктів.

Таким чином, формування позитивного соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби позитивно впливатиме на ефективність управління, діяльність працівників, а це неможливо без врахування та застосування таких заходів: науково-обґрунтованого добору навчання; атестації керівних кадрів; комплектування первинних колективів із врахуванням чинника психологічної сумісності; застосування соціально-психологічних методів, які сприятимуть створенню у фахівців колективу соціальної служби навичок позитивного взаєморозуміння і взаємодії.

Психологічними механізмами регуляції соціально-психологічного клімату в колективі фахівців соціальної роботи є адаптація, комунікація, ідентифікація, інтеграція. Адаптація передбачає активне прийняття і засвоєння особистістю цінностей і норм колективу соціальної служби, що сприяє кращій її самореалізації.

Комунікації забезпечують активний обмін інформацією, залучення працівників до процесу управління, духовного їх збагачення.

Ідентифікація (уподібнення себе з іншими) сприяє формуванню почуття причетності до фахівців соціальної сфери, захищеності, самостійності, самоповаги.

Інтеграція сприяє перетворенню колективу фахівців соціальної роботи в згуртований, саморегулюючий соціальний організм, в якому зусилля всього персоналу спрямовані на досягнення цілей соціальної установи.

За оптимального соціально-психологічного клімату забезпечується максимальне залучення працівників у діяльність, яке є умовою ефективності соціальної роботи. Показниками останньої виступають продуктивність праці, соціальний розвиток соціальної служби і ступінь реалізованості творчого потенціалу кожного фахівця у галузі соціальної роботи.

# ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

## Навчальний елемент 5.1



### **I. Обговорення проблемних питань**

1. Описати види практичної діяльності головних суб'єктів соціальної роботи.
2. Які ви знаєте функції фахівця соціальної роботи.
3. Назвати форми організації соціальної роботи.
4. Розкрити зміст принципів управління соціальною роботою.
5. Охарактеризувати стратегії і тактики управління.
6. Описати найважливіші компоненти стратегії управління.
7. Висвітлити коучінг як інструмент особистісного й професійного розвитку.
8. Проаналізувати сутність управління на різних ієрархічних рівнях соціальної роботи як одного з видів соціального управління.
9. Як ви розумієте процес прийняття управлінських рішень у соціальній роботі.
10. Назвати основні етапи процесу розробки та прийняття управлінського рішення.
11. Розглянути психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень.



### **II. Робота в групах**

1. На основі аналізу зовнішніх і внутрішніх факторів управлінських рішень розкрити їхню роль та значення у розробці і прийнятті управлінського рішення.
2. Визначити вимоги, що є психологічними передумовами успішної реалізації кожного з етапів управлінського циклу прийняття рішень.
3. Проаналізувавши принципи управління соціальної роботи, охарактеризувати сутність управління як мистецтва.
4. Розробити власний проект досягнення професійної майстерності в соціальній роботі. Захистити його.
5. Підібрати приклади використання категорій управління іншими науками. Порівняти визначення і проаналізувати відмінності в них.



### **III. Тестування**

Доповнити:

#### *Варіант I*

- 1) вид соціальної роботи, спрямований на здійснення системи заходів щодо задоволення різноманітних потреб з метою гармонійного та всебічного розвитку дітей, молоді та сім'ї, – це:

- а) соціальне обслуговування;
  - б) соціальний супровід;
  - в) соціальна профілактика;
  - г) соціальна реабілітація.
- 2) формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей та умінь у відносно стійкі професійно значущі утворення, кваліфіковане виконання діяльності, – це:
- а) професіоналізація;
  - б) проф. майстерність;
  - в) професійна адаптація;
  - г) оптація.
- 3) залежно від цілей соціальної установи, управлінські рішення поділяють на:
- а) загальні і спеціальні;
  - б) оперативні, тактичні і стратегічні;
  - в) організуючі, координуючі та регулюючі;
  - г) активізуючі, регулюючі й контролюючі.
- 4) управлінське рішення є найбільш обґрунтованим, якщо воно приймається:
- а) в умовах повної невизначеності;
  - б) в умовах ризику;
  - в) в умовах визначеності.
- 5) принцип комплексності управлінських рішень передбачає:
- а) забезпечення можливості внесення коректив;
  - б) врахування усіх найважливіших взаємозв'язків та взаємозалежностей діяльності організації;
  - в) відповідність правовим нормам;
  - г) розроблення засобів їх реалізації.
- б) метод прийняття рішення, побудований на багаторазовому анкетуванні, – це:
- а) колективний метод обговорення та прийняття рішень;
  - б) метод Дельфі;
  - в) теорія ігор;
  - г) аналітично-систематизаційний метод.

### *Варіант II*

- 1) вид соціальної роботи, що забезпечує здійснення системи заходів щодо підтримки умов, достатніх для забезпечення життєдіяльності соціально незахищених верств населення з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу, – це:
- а) соціальний супровід;
  - б) соціальне обслуговування;
  - в) соціальна профілактика;
  - г) соціальна реабілітація.
- 2) ефективність прийняття управлінських рішень залежить від збалансованості елементів:
- а) досвіду, інтуїції та прагматизму;
  - б) логіки, інтуїції і ризику;
  - в) досвіду, ризику та інтуїції;
  - г) досвіду, інтуїції й логіки.

3) управлінські рішення, які приймаються керівником зі значним досвідом роботи в умовах часового обмеження, та ґрунтуються на його власному передчутті, є:

- а) інтуїтивними;
- б) нормативними;
- в) раціональними;
- г) інертними.

4) до організаційних факторів, що забезпечують ефективне виконання рішень, відносять:

- а) наявність необхідних ресурсів;
- б) своєчасність виявлення проблем;
- в) одержання винагороди у випадку успіху;
- г) морально-психологічний клімат у колективі.

5) основною функцією контролю виконання прийнятих управлінських рішень є:

- а) діагностична;
- б) стимулююча;
- в) орієнтуюча;
- г) виховна.

б) який експертний метод прийняття стратегічних рішень передбачає колективну генерацію ідей?

- а) метод «мозкового штурму»;
- б) метод Дельфі;
- в) метод інтерв'ю;
- г) імітаційне моделювання.

### *Варіант III*

1) вид соціальної роботи, який передбачає організацію і впровадження системи заходів щодо попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки, виявлення та запобігання будь-якому негативному впливу та його наслідків на життя і здоров'я дітей, молоді та сім'ї, – це:

- а) соціальна профілактика;
- б) соціальне обслуговування;
- в) соціальний супровід;
- г) соціальна реабілітація.

2) соціальна робота, яка спрямована на здійснення системи заходів з метою відновлення морального, психічного та фізичного стану у дітей, молоді, сім'ї, їх соціальних функцій, приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність до загально визнаних суспільних правил та норм – це:

- а) соціальна реабілітація;
- б) соціальне обслуговування;
- в) соціальний супровід;
- г) соціальна профілактика.

3) на відміну від індивідуального, групове прийняття рішень характеризується:

- а) економією часу на розробку та прийняття рішень;
- б) використанням меншої кількості вихідної інформації для розробки альтернативних рішень;
- в) більшою кількістю запропонованих альтернатив;
- г) гіршим сприйняттям, розповсюдженням та забезпеченням виконання управлінських рішень.



4) при проведенні системного аналізу:

- а) всі процеси і явища розглядаються ізольовано, окремо один від одного;
- б) досліджуються тільки властивості системи в цілому та її зв'язки із зовнішнім середовищем;
- в) ієрархічна структура системи не досліджується;
- г) досліджуються характер взаємозв'язків всередині системи та її емерджентні властивості.

5) суть принципу обмеженості (синергії) системного підходу зводиться до наступного:

- а) властивості системи в цілому не дорівнюють арифметичній сумі властивостей окремих складових її елементів;
- б) властивості системи в цілому дорівнюють арифметичній сумі властивостей окремих складових її елементів;
- в) будь-яка проблема повинна вирішуватись з позиції її походження;
- г) елементи системи можуть змінюватись лише у відповідних межах.

б) які цільові комплексні програми орієнтуються на вдосконалення організації управління соціальними системами, трансформацію відносин?

- а) соціально-економічні;
- б) науково-технічні;
- в) інституціональні;
- г) виробничі.



#### ***IV. Письмова домашня робота***

1. Дати порівняльну характеристику технологій високоефективних механізмів управління людськими ресурсами на рівні соціальної служби.

2. Проаналізувати етапи процесу розробки та прийняття управлінського рішення, які забезпечують раціональне вирішення проблеми: виявлення й усвідомлення проблеми, чітке формулювання завдання; визначення обмежень та критеріїв для прийняття рішення; виявлення, всебічний розгляд та аналіз альтернатив; оцінка альтернатив, вибір найкращого варіанту рішення.



#### ***V. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



#### ***VI. Діагностика стратегії прийняття управлінських рішень***

Уважно прочитайте судження та поставте знак «+» у випадку, коли судження відповідає тому, що притаманно вам, і знак «-», коли це

судження не відповідає вашій поведінці у процесі розробки та прийняття управлінських рішень.

1. Коли готую управлінські рішення, я дуже активно організую пошук інформації.

2. Коли готую управлінські рішення, я користуюсь тією інформацією, котра вже є.

3. Мені більше до вподоби розробляти та приймати рішення у невизначених ситуаціях (при умові, що результат неможливо чітко уявити).

4. Мені більше подобається розробляти та приймати рішення у визначених ситуаціях.

5. Коли готую управлінські рішення, я завжди враховую попередні успіхи та невдачі, а також інформацію про результати своїх дій.

6. Коли я готую управлінські рішення, я майже не враховую попередні успіхи та невдачі, а також інформацію про результати.

*Психологічний коментар:* якщо ви згодні з твердженням 1, 3, 5, то ви дотримуетесь внутрішньої стратегії, яка більш адаптивна і сприяє продуктивній розробці нестандартних рішень. За умов, що ваша поведінка відповідає судженням 2, 4, 6 – ви схильні до зовнішньої стратегії, тому варто її змінити (а це можливо) на більш гнучку й адаптивну.



## **VII. ІНДЗ**

1. Написати есе «Типи управлінських завдань», «Роль і значення у розробці та прийнятті управлінського рішення».

3. Підготувати повідомлення «Прийняття рішень як складова управлінської функції», «Психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень».

4. Робота студентів в пошуковій мережі Інтернет на тему: «Шляхи подолання психологічних бар'єрів, що впливають на розуміння й правильну оцінку ситуацій, фактів, закономірностей, вибір способів дії, стратегій вирішення проблем, сприйняття інновацій у професійній діяльності».



## **VIII. Завдання для роздумів**

1. Як ви думаєте, ваше вміння спілкуватися впливає на Вашу успішну професійну реалізацію і яким чином? Відповідь обґрунтувати.

2. Розкрити актуальність впровадження інновацій у процес прийняття управлінського рішення. На вашу думку, це дозволить впливати на якість управління в соціальних установах і попереджати помилки в управлінській діяльності, спонукати людей на досягнення поставленої мети? Обґрунтувати власну думку.



### **I. Бліц-опитування**

1. Ділове спілкування – це ...
2. Функції спілкування – це ...
3. Класифікація видів спілкування – це ...
4. Техніка спілкування – це ...
5. Вид слухання, в якому на перший план виступає відображення, уточнення інформації ..., називають ...
6. Відмінності між рефлексивним та нерефлексивним слуханням ...
7. Психоемоційні механізми, що забезпечують реалізацію рефлексивного та нерефлексивного слухання – це ...
8. Комунікативна компетентність ...
9. Серед складових комунікативної компетентності виокремлюють ...
10. Комунікативні бар'єри ...



### **II. Обговорення проблемних питань**

1. Розкрити сутність поняття «ділове спілкування».
2. Висвітлити функції спілкування.
3. Конкретизувати класифікацію видів спілкування.
4. Охарактеризувати техніки і прийоми спілкування.
5. Як ви розумієте сутність поняття «слухання».
6. Класифікувати техніки спілкування.
7. Назвати психоемоційні механізми, що забезпечують реалізацію рефлексивного та нерефлексивного слухання.
8. Перерахувати етапи активного слухання.
9. Описати найбільш загальноприйнятні прийоми, котрі характеризують активне слухання.
10. Висвітлити сутність вербального і невербального аспектів слухання.
11. Перерахувати основні форми емпатії; техніки роботи з проблемою.
12. Окреслити комунікативну компетентність як одну зі складових психологічної структури спілкування. Назвати складові комунікативної компетентності.



### **III. Робота в групах**

1. Розробити алгоритм суджень при виборі видів спілкування у професійній діяльності фахівців соціальної роботи.
2. Які прийоми допомагають фахівцю соціальної роботи зосередитися на особливостях поведінки клієнта або його відносин? які

можна і потрібно змінити для того, щоб став можливим подальший професійний й особистісний розвиток.

3. Подумайте і згадайте свою проблему, яку ви маєте у стосунках із приятелями (колегами) або членом сім'ї. Це може бути серйозна проблема або не дуже. Кожен у парі повинен поділитись своїми проблемами, партнер виражає реакцію розуміння, яка підходить за змістом, глибиною, мовою і смислом.

4. Працюючи в парах, пам'ятайте про зворотній зв'язок, який треба давати партнерові стосовно доречності змісту, глибини, смислу й мови, його реакцій, розуміння співбесідника. Продовжуйте вдосконалювати вміння виражати словами реакцію розуміння, поки не опануєте досконало.



#### ***IV. Письмова домашня робота***

1. Опрацювати науково-методичну літературу та періодичні видання. З'ясувати, як часто почуття, співчуття та переживання допомагають адекватному розумінню інших людей у практичній діяльності соціального працівника, з якими конкретно людьми (дітьми). Чи варто приділяти увагу вдосконаленню знань, умінь і навиків щодо прояву емпатії у соціальних службах?

2. Зробити огляд періодичної преси: техніки спілкування у професійній діяльності соціальних служб.

3. Підібрати народні прислів'я, приказки до теми, в яких би висвітлювались роль видів, прийомів і технік спілкування.

4. Визначити і записати за ступенем значущості комунікативні навички, необхідні фахівцю соціальної роботи для реалізації ділового спілкування.



#### ***V. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник («вид спілкування», «техніка спілкування», «активне слухання», «рефлексивне слухання», «нерефлексивне слухання», «комунікативна компетентність», «емпатія», «рефлексія», «конфронтація», «парадокс» та ін.).



#### ***VI. ІНДЗ***

1. Підготувати доповідь на тему: «Вміння слухати людей – один з найважливіших компонентів у структурі управлінського (міжлюдського) спілкування».

2. Довести, що важливою якістю у професійній діяльності фахівців соціальної роботи є вміння адекватно сприймати почуття клієнта, які

далеко не завжди відповідають змісту його висловлювань або ховаються за ними.

3. Підготувати інформацію про використання прийомів рефлексивного і нерефлексивного слухання фахівцями соціальної роботи.



### ***VII. Завдання для роздумів***

1. На підставі аналізу різних класифікацій видів спілкування обґрунтувати власну позицію щодо його ефективності, виклавши в ній принципи, форми і методи ділового спілкування з представниками різних категорій населення у процесі майбутньої професійної діяльності (категорія – на вибір). Презентувати програму вирішення різноманітних проблем клієнтів із застосуванням технік (активного слухання, емпатії та ін.).

2. Поміркуйте, як ви будете відповідати іншій людині, щоб допомогти їй розв'язати проблему й розібратись в її почуттях та водночас налагодити з нею близькі стосунки? Відповідь обґрунтуйте.

### ***Навчальний елемент 5.3***



### ***I. Обговорення проблемних питань***

1. Розкрити зміст понять конфлікту і конфліктної ситуації.
2. Висвітлити підходи до трактування сутності управління конфліктами.
3. Проаналізувати основні джерела і причини виникнення конфліктів у соціальній роботі.
4. Класифікувати види конфліктів за різними ознаками.
5. Висвітлити особливості динаміки конфліктів у соціальній роботі.
6. Визначити функції конфліктів.
7. Назвати найбільш розповсюджені в практиці соціальної роботи типи конфліктів.
8. Назвати найбільш ефективні форми переробки конфліктів.



### ***II. Письмова домашня робота***

1. Підібрати банк інноваційних стратегій і тактик, які, на вашу думку, варто використовувати у залагодженні конфліктів. Обов'язково обґрунтувати мету і категорію людей, з якими б ви радили застосовувати визначену технологію.

2. Описати правила, яких варто дотримуватись у залагодженні конфліктів, використовуючи різні стратегії.

3. На вашу думку, конфлікти можуть приносити користь чи шкоду? Відповідь обґрунтувати.



### III. Альтернативно-тестові завдання

Перевірте своє розуміння конфліктних стратегій

1)

1	ухиляння	а)	мета і стосунки є важливими
2	примус	б)	мета і стосунки відносно важливі
3	залагоджування	в)	як мета, так і стосунки не є важливими
4	компроміс	г)	мета є важливою; стосунки – ні
5	вирішення проблеми	д)	мета не важлива; стосунки – важливі

2)

так	ні	це прекрасна ідея – діяти однаково в усіх конфліктах
так	ні	конфліктна стратегія, яку ви застосовуєте, залежить від того, наскільки важливо для вас підтримувати добрі стосунки й досягати своїх цілей
так	ні	двома найефективнішими стратегіями є розв’язування проблеми і компроміс
так	ні	доречний гумор допомагає конструктивно розв’язувати конфлікти
так	ні	ваше вміння знаходити і пропонувати виважені домовленості залежить від того, наскільки добре ви розумієте цілі, почуття та інтереси іншої особи
так	ні	важливо подивитись на конфлікт очима іншої людини, оскільки це допомагає переконати її погодитись з вами



### IV. Робота в групах

1. Визначте найкращий стиль поведінки в конфліктній ситуації та обґрунтуйте доцільність використання кожного з п’яти стилів (суперництво, запобігання, співробітництво, пристосування, компроміс).

2. Проаналізувати риси, що характеризують конфліктну особистість.



### V. Проведення діагностичних методик

1) *Діагностика рівня конфліктності особистості фахівця соціальної роботи.* Із запропонованих визначень виберіть правильну й найповнішу відповідь.

1. Для вас характерне прагнення домінувати:

а) ні; б) інколи; в) так?

2. У вашому колективі є люди, які вас побоюються, а можливо, ненавидять:

а) так; б) важко відповісти; в) ні?

3. На вашу думку, вас можна охарактеризувати як:

а) миротворець; б) принциповий; в) винахідливий?

4. Як часто вам доводиться виступати з критичними зауваженнями:
  - а) часто;
  - б) періодично;
  - в) рідко?
5. Які пріоритети ви оберете, коли очолите новий колектив:
  - а) розроблю програму роботи колективу на рік і переконаю колектив у її доцільності;
  - б) вивчу, хто є хто, і налагоджу контакти з лідерами;
  - в) частіше радитимуся з людьми?
6. У якому стані ви перебуваєте в разі невдачі:
  - а) песимізм;
  - б) поганий настрій;
  - в) образа на себе?
7. Для вас характерне прагнення обстоювати традиції вашого колективу і дотримуватися їх:
  - а) так;
  - б) швидше так;
  - в) ні?
8. Ви належите до людей, які готові почути гірку правду про себе:
  - а) так;
  - б) швидше так;
  - в) ні?
9. Яких якостей ви намагаєтеся позбутися в собі:
  - а) дратівливість;
  - б) образливість;
  - в) нетерпимість до критики на свою адресу?
10. Хто ви в більшій мірі:
  - а) незалежний;
  - б) лідер;
  - в) генератор ідей?
11. Якою людиною вас вважають друзі:
  - а) екстравагантною;
  - б) оптимістом;
  - в) наполегливою?
12. Із чим вам найчастіше доводилося боротися:
  - а) несправедливістю;
  - б) бюрократизмом;
  - в) егоїзмом?
13. Що для вас найхарактерніше:
  - а) недооцінювання своїх здібностей;
  - б) об'єктивне оцінювання своїх здібностей;
  - в) переоцінювання власних здібностей?
14. Що найчастіше штовхає вас до міжособистісного конфлікту:
  - а) надмірна ініціативність;
  - б) надмірна критичність;
  - в) надмірна прямолінійність?

*Опрацювання результатів.* Підрахуйте кількість набраних вами балів, використовуючи таблицю.

Варіант відповіді	Кількість балів за запитання						
	1	2	3	4	5	6	7
	8	9	10	11	12	13	14
А	1	3	1	3	3	2	3
	3	2	3	2	3	2	1
Б	2	2	3	2	2	3	2
	2	1	1	1	2	1	2
В		1	2	1	1	1	1
	3	1	2	3	1	3	3

Інтерпретація результатів здійснюється за такою шкалою:

14-17 балів – дуже низький рівень конфліктності;

18-20 балів – низький рівень конфліктності;

21-23 бали – рівень конфліктності нижче середнього;

24-26 балів – рівень конфліктності дещо нижче середнього;

27-29 балів – середній рівень конфліктності;

30-32 бали – рівень конфліктності дещо вищий середнього;

33-35 балів – рівень конфліктності вище середнього;

36-38 балів – високий рівень конфліктності;

39-42 бали – дуже високий рівень конфліктності.

2) Діагностика схильності до конфліктної поведінки за допомогою методики К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки, адаптація Н. Гришиної».



## **VI. ІНДЗ**

1. Написати реферат на одну з тем: «Вміння відмовити під час переговорів у процесі вирішення конфлікту фахівцем соціальної роботи», «Яку роль відіграє згуртованість колективу у запобіганні конфліктам у соціальній роботі», «Медіація як спосіб урегулювання конфліктів за участю третьої сторони у галузі соціальної роботи».

2. Підготувати повідомлення про шляхи попередження та запобігання конфліктів у сфері соціальної роботи; досвід фахівців соціальної роботи у зарубіжних країнах.



## **VII. Завдання для роздумів**

1. Один із найефективніших способів навчання та отримання досвіду – «навчання через дію». Ви погоджуєтесь з думкою, що отриманий таким чином досвід зберігається тривалий час.

2. Поміркуйте над наведеним нижче висловом. Відповідь обґрунтуйте.

*Не все, з чим стикаються, можна змінити, але ніщо не може бути зміненом доти, доки з ним не зіткнуться (Джеймс Болдуїн).*

*Розбіжність думок веде до аналізу, а аналіз веде до істини (Томас Джефферсон).*

### **Навчальний елемент 5.4**



## **I. Термінологічний диктант**

Колектив, статус особистості, соціальна роль, міжособистісна роль, функція, функції фахівця соціальної роботи, ролі соціального працівника, зміст діяльності фахівця соціальної роботи, лідер, лідерство, керівник, відмінності між керівництвом та лідерством.



## **II. Обговорення проблемних питань**

1. Охарактеризувати колектив як змістову характеристику групи.



2. Окреслити головні ознаки колективу, мету формування трудового колективу.

3. Проаналізувати згуртованість колективу як один із процесів групової динаміки. Описати стадії згуртування колективу.

4. Визначити сутність статусу особистості фахівця соціальної роботи.

5. Висвітлити соціальні ролі в процесі професійної діяльності фахівців соціальної роботи.

6. Розкрити зміст діяльності фахівця соціальної роботи на всіх рівнях практичної діяльності (мікро-, мезо- і макрорівні).

7. Розглянути лідерство у групах і колективах соціальних установ.

8. Описати найбільш поширені типології лідерства у соціальній роботі.

### III. Альтернативно-тестові завдання

1. На вашу думку, виходячи з функціональних і психологічних відмінностей між керівником і лідером, чи можуть у колективах соціальних служб виникати такі ситуації, які накладають відбиток на гармонізацію життя і діяльності колективу фахівців соціальної роботи?

2. Ви погоджуєтесь з думкою, що три чинники – суспільна скерованість особистості, «потаємне «Я» і, як наслідок, стереотипи поведінки – складають триєдиний цілісний моноліт, який називають типом керівника?

3. Із запропонованих визначень виберіть правильну і найбільш повну відповідь.

3.1. лідерство – це:

а) розумовий і фізичний процес, наслідком якого є виконання підлеглими офіційних доручень;

б) соціально-психологічний процес в колективі чи групі, побудований на впливі особистого авторитету особистості фахівця на поведінку їх членів;

в) будь-яка поведінка одного індивідуума, яка вносить зміни у поведінку, почуття іншого індивідуума.

3.2. керівництво – це:

а) підбір керівником стилю керівництва залежно від умов конкретної ситуації;

б) використання керівником почергово демократичного чи ліберального стилю залежно від ситуації;

в) використання керівником притаманного йому стилю керівництва у всіх ситуаціях

3.3. теорії лідерства базуються на таких основних підходах:

а) з позицій особистих якостей; з позицій поведінки; ситуаційному;

б) з позицій особистих якостей; з позицій потреб організації; комплексному;

в) з позицій поведінки; з позицій потреб організації; комплексному.

3.4. до психологічної групи лідерських якостей фахівця соціальної роботи належить:

а) об'єктивність;

б) прагнення до постійного самовдосконалення;

в) здатність керувати емоціями;

г) панорамність мислення.

3.5. до когнітивних лідерських якостей соціального працівника належать:

а) професійна предметність;

б) прагнення до постійного самовдосконалення;

в) здатність керувати емоціями;

г) здатність до екстраполяції

3.6. який стиль керівництва необхідно застосувати у форсмажорних ситуаціях в соціальній роботі?

а) демократичний;

б) авторитарний;

в) ліберальний;

г) змішаний.



#### ***IV. Проведення діагностичних методик***

1. Проведення діагностичної методики «Чи лідер ви?».

2. Дослідження здатності керівника-лідера до ефективної соціальної взаємодії за допомогою ряду тестових методик: «Психологічна оцінка організаторських здібностей особистості в рамках групи» (Л. І. Уманський, А. Н. Лутошкін, А. С. Чернишов, Н. П. Фетіскін); «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (модифікований варіант Н. П. Фетіскіна).



#### ***V. Робота в групах***

1. Визначити розбіжності між лідером і керівником у вітчизняній практиці соціальних служб.

2. Висвітлити відмінні ознаки лідерів і керівників у західній науці і практиці соціальної роботи.

3. Які найбільш вживані теорії лідерства у сфері соціальної роботи.

Відповідь обґрунтувати на конкретних прикладах.



#### ***VI. Самостійна словникова робота***

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та виписати їх із поясненням у тематичний словник.



#### ***VII. ІНДЗ***

1. Написати есе на тему: «Статус особистості фахівця соціальної сфери», «Стиль керівництва, спрямований на участь членів колективу»

соціальної служби в обговоренні важливих питань його функціонування», «Поведінкові теорії лідерства в соціальній роботі», «Використання ситуаційних підходів до керівництва та лідерства в соціальній роботі».

2. Скласти опорний конспект-схему «Психологічні функції колективу як об'єкта соціальної роботи».

3. Робота студентів у пошуковій мережі Інтернет на тему «Статус особистості фахівця соціальної роботи і соціальні ролі».



### ***VIII. Завдання для роздумів***

1. Обґрунтувати, чи можна керівництво назвати процесом використання влади задля досягнення впливу на людей.

2. Розкрити типи стилів керівництва у галузі соціальної роботи на сучасному етапі. Обґрунтувати власну думку щодо способів впливу на персонал та організацію соціальної роботи з метою найбільш оптимального розв'язання соціальних проблем суспільства.

### ***Навчальний елемент 5.5***



### ***I. Термінологічний диктант***

Соціально-психологічний клімат, показники соціально-психологічного клімату, моральний клімат, соціально-психологічна сумісність, психологічна атмосфера, психологічний настрій, організаційна культура.



### ***II. Обговорення проблемних питань***

1. Висвітлити сутність поняття «соціально-психологічний клімат».

2. Визначити відмінність у поглядах на соціально-психологічний клімат зарубіжних та вітчизняних дослідників.

3. Охарактеризувати сутність поняття «психологічна сумісність».

4. Розглянути показники соціально-психологічного клімату.

5. Які чинники впливають на формування структури соціально-психологічного клімату?

6. Проаналізувати особливості формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби.

7. Описати умови формування психологічної культури керівників соціальної служби і фахівців соціальної роботи.



### ***III. Робота в групах***

1. Сформулювати правила керівнику соціальної служби, котрих варто дотримуватись для забезпечення підвищення рівня задоволеності фахівців результатами праці.

2. Визначити фактори формування сприятливого психологічного клімату.



#### **IV. Самостійна словникова робота**

На основі опрацювання довідкової літератури визначити основні поняття теми та вписати їх із поясненням у тематичний словник



#### **V. Письмова домашня робота**

1. Враховуючи психологічні властивості кольорів, дослідити вплив на настрій фахівців соціальної роботи предметно-кольорового оточення.

2. Зробити огляд періодичної преси: соціально-психологічний клімат в колективі соціальної служби.

3. Підібрати народні прислів'я, приказки до теми, в яких би висвітлювались роль соціально-психологічного клімату у сфері соціальної роботи.



#### **VI. Проведення діагностичних методик**

1. Діагностика визначення соціально-психологічного клімату в колективі фахівців соціальної роботи [84, с. 165-173].

2. Аналіз та оцінка соціально-психологічного клімату в колективі [73, с. 292-294].

3. Експрес-методика «Вивчення соціально-психологічного клімату в колективі» (О. Михалюк і А. Шалито).



#### **VII. ІНДЗ**

1. Скласти структурно-логічну схему за темою «Фахівець соціальної роботи у процесі формування соціально-психологічного клімату».

2. Інтерпретувати поняття про психологічні функції колективу як об'єкта соціальної роботи.

3. Розробити сценарій соціального заходу (форма організації й тематика за вибором). Орієнтовна тематика «Комунікативна компетентність соціального працівника», «Особливості формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби», «Психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень».

4. Визначити шляхи формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі фахівців соціальної роботи. Відповідь обґрунтувати.

5. Написати реферат на тему «складові соціально-психологічного клімату соціальної служби та фактори, що на нього впливають».



#### **IX. Завдання для роздумів**

Як ви вважаєте, психологічний клімат соціальної установи є потужним стимулом професійної діяльності для кожного фахівця чи ні?

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

---

1. Агарков О. А. Напрями соціальної роботи з молоддю сім'єю : регіональний аспект / О. А. Агарков // Грані. – 2013. – № 11. – С. 69-74 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani\\_2013\\_11\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2013_11_15)
2. Андреева И. В. Этика деловых отношений : учеб. пособие / И. В. Андреева. – СПб : Вектор, 2006. – 160 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – [5-е изд., испр. и доп.]. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 365 с.
4. Андреева М. П. Профессиональные задачи социальной психологи в новой ситуации // Психологический журнал. – Том 26. – 2005. – № 5. – С. 9-13.
5. Ануфрієва Н. М. Соціальна психологія [Текст] : навч.-метод. посіб. / Н. М. Ануфрієва, Т. М. Зелінська, Н. О. Єрмакова. – К. : Каравела, 2009. – 216 с.
6. Анцупов А. Я. Конфликтология [Текст] : учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – [4-е изд., исп. и доп.]. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
7. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – [2-е изд.]. – СПб : Питер, 2006. – 528 с.
8. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. – [8-е изд.] ; пер. с англ. под ред. С. М. Мордовина. – СПб : Питер, 2008. – 832 с. – (Серия «Классика МВА»).
9. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб : Еврознак, 2002. – 560 с.
10. Аронсон Э. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление [перераб. изд.] / Э. Аронсон, Э. Пратканис. – СПб : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с. – (Проект «Психологическая энциклопедия»).
11. Бабосов Е. М. Конфликтология [Текст] : учеб. пособие / Е. М. Бабосов. – Мн. : Тетра Система, 2000. – 461 с.
12. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка [2-е вид, доп.] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Чернівці : Книги – XXI, 2011. – 168 с.
13. Балахтар В. Бар'єри на шляху до взаєморозуміння у процесі спілкування [Текст] / В. Балахтар, Л. Пантелюк // Інформаційні технології, економіка та право : стан та перспективи розвитку (ІТЕП-2013) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (3-5 квітня, 2013 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, ПВНЗ «Буковинський

університет». – Чернівці : Книги-XXI, 2013. – 482 с. – [С. 358-359].

14. Балахтар В. Комунікативна компетентність соціального працівника / В. Балахтар // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : зб. наук. праць – Серія : Педагогіка. – Луцьк, 2014. – С. 120-124.

15. Балахтар В. Медіація як спосіб врегулювання конфліктів [Текст] / В. Балахтар, Д. Горюк // Інформаційні технології, економіка та право : стан та перспективи розвитку (ІТЕП-2013) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (3-5 квітня, 2013 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, ПВНЗ «Буковинський університет». – Чернівці : Книги-XXI, 2013. – 482 с. – [С.384-385].

16. Балахтар В. Педагогіка і психологія вищої школи [Текст] : навч.-метод. посіб. – [2-е вид, доповнене] / В. В. Балахтар. – Чернівці : Технодрук, 2013. – 204 с.

17. Балахтар В. Соціальна робота як професійна діяльність : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті» (м.Чернівці, 23.10.2014 р.) : науково-методичний журнал «Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти». – Чернівці : Наші книги. – 2014. – №18. – 172 с. – [С. 106-109].

18. Балахтар В. Керівництво та лідерство – предмет досліджень зарубіжної практики: матеріали щорічної науково-практичної конференції за міжнародною участю «Підготовка фахівців у галузі знань «Державне управління» : вимоги до змісту та відповідність сучасним викликам» (Київ, 6-7 листопада 2014 р.) ; за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка, М. М. Білинської, В. М. Сороко. – Київ. : НАДУ, 2014. – 316 с. – [С. 220-222].

19. Балахтар В. Соціально-психологічний клімат [Текст] / В. Балахтар, О. Тулюлюк // Інформаційні технології, економіка та право : стан та перспективи розвитку (ІТЕП-2013) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (3-5 квітня, 2013 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, ПВНЗ «Буковинський університет». – Чернівці : Книги-XXI, 2013. – 482 с. – [С. 404-405].

20. Балахтар В. Урегулювання конфліктів у сфері державної служби [Текст] / В. Балахтар, Т. Кочержук // Інформаційні технології, економіка та право : стан та перспективи розвитку (ІТЕП-2013) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (3-5 квітня, 2013 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, ПВНЗ «Буковинський університет». – Чернівці : Книги-XXI, 2013. – 482 с. – [С.408-409].

21. Балахтар В. Формування лідерських рис у майбутніх фахівців соціальної роботи / В. Балахтар // Соціальна робота як правозахисної професії : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (29 квітня 2015 р.). Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, 2015. – 192 с. – [С. 8-11].

22. Балахтар В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція [Текст] : навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар. – Вишніця: Черемош, 2015. – 432 с.
23. Балахтар В. Формування професіоналізму у майбутніх фахівців соціальної роботи / В. Балахтар // Науковий вісник Херсонського державного університету : зб. наук. праць – Серія : Соціологічні науки. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – Вип. 1. – С. 113-116.
24. Балахтар В. В. Маніпулятивний вплив на формування особистості-професіонала в процесі навчання у ВНЗ // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том. ІХ: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Випуск 9. – К. : Талком, 2016. – 620 с. – [С. 37-42].
25. Бандурка О. М. Юридична деонтологія [Текст] : підручник / О. М. Бандурка, О. Ф. Скакун. – Харків : Вид-во НУВС, 2002. – 336 с.
26. Бех В. П. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 599 с.
27. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання [Текст] : навч.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
28. Бланшар К. Лідерство: к вершинам успеха / К. Бланшар. – СПб : Питер, 2008. – 368 с.
29. Борова Т. А. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації / Т. А. Борова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – №3 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10bordio.pdf>
30. Ботавина Р. Н. Этика деловых отношений : учеб. пособие / Р. Н. Ботавина. – М. : Финансы и статистика, 2004. – 208 с.
31. Будко О. О. Стан соціально-психологічного клімату в трудових колективах органів виконавчої влади та місцевого самоврядування / О. О. Будко [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2010-2/doc/3/03.pdf>
32. Вакуленко В. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми // Філософія освіти. – 2006. – №3(5). – С. 124-133.
33. Винославська О. В. Психологія [Текст] : навч. посіб. / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков та ін. – К. : ІНКОС, 2005. – 352 с.
34. Волков Б. С., Волкова Н. В. Психологія спілкування в дитячому віці [Текст] : посібник – [3-є вид.] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – СПб : Пітер, 2008 – 272 с. – (Серія «Дитячому психологу»).
35. Волошина О. В. Форми прояву соціально-психологічного клімату в колективах співробітників міліції О. В. Волошина // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології імені

Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – Т. 7. – Вип. 4. – С. 83-88.

36. Воронкова В. Г. Управління людськими ресурсами : філософські засади [Текст] : навч. посіб. ; під ред. д. ф. н., проф. В. Г. Воронкової. – К. : ВД «Професіонал», 2006. – 576 с.

37. Вторникова Ю. С. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи / Ю. С. Вторникова // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – С. 88-94.

38. Галіцина Л. М. Керівник: мистецтво планування / Л. М. Галіцина. – К. : Шкіл. світ, 2010. – 104 с.

39. Гірник А. Управління спілкуванням і технологія переговорів / А. Гірник, А. Бобро // Командор. Вісник державного службовця України. – 1997. – № 2. – С. 32–33; № 3-4. – С. 23-25.

40. Голви Т. Максимальная реализация: Работа как внутренняя игра / Г. Голви. – [пер. с англ.]. – М. Альпина Бизнес Букс, 2007. – С. 65-79.

41. Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками / А. Г. Грецов. – СПб : Питер, 2008. – 368 с.

42. Григорьева Н. С. Учебные программы по специализации «Социальный менеджмент» / Н. С. Григорьева. – М. : Дело, 1998. – 48 с.

43. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб : Питер, 2008. – 544 с.

44. Гордон Т. Р. Е. Т. Повышение родительской эффективности / Т. Гордон ; А. Фромм. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1997. – 608 с.

45. Гуменюк О. . Методологія пізнання освітнього вчинку в контексті інноваційно-психологічного клімату / О. Е. Гуменюк // Психологія і суспільство. – К., 2012. – С. 47-81.

46. Дафт Р. Л. Уроки лидерства / Р. Л. Дафт ; при участии П. Лейн. – М. : Эксмо, 2008. – 480 с.

47. Джеральд Р. Уикс, Лучиано Л'Абат. Психотехника парадокса. Практическое руководство по использованию парадоксов в психотерапии : метод. мат-лы для слушателей курса «Психотерапия» / Джеральд Р. Уикс, Лучиано Л'Абат. – М., 2002.

48. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с.

49. Деминг Э. Выход из кризиса: новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Э. Деминг. – М. : Альпина Паблишерз, 2009. – 419 с.

50. Дойч М. Разрешение конфликтов. Конструктивные и деструктивные процессы [Текст] / М. Дойч // Социально-политический журнал. 1997. – № 1. – С. 16-25.

51. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения : Кн. для учителя и родителей / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.



52. Долинська Л. В. Психологія конфлікту [Текст] : навч. посіб. / Л. В. Долинська, Л. П. Матяш-Заяц. – К. : Каравела, 2011. – 304 с.
53. Донцов А. И., Полозова Т. А. Проблема конфликта в западной психологии // Психологический журнал. – Т. 1. – № 6. 1980. – С. 119-123.
54. Ежова О. А. Актуальные вопросы физической реабилитации // Фізичне виховання, спорт культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць. – Луцьк, 1999. – С. 120-125.
55. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери ; за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
56. Ершов А. А. Как избежать конфликта / А. А. Ершов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 174 с.
57. Ершов А. А. Личность и коллектив: межличностные конфликты в коллективе, их разрешение. – Л. : Знание, 1976. – 40 с.
58. Емельянов С. Практикум по конфликтологии [Текст] / С. Емельянов. – М. : Прогресс, 2000. – 211 с.
59. Єршомін Б. Л. Управління персоналом [Текст] : підручник [для вузів] / [під ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Єршоміна]. – М. : Банки біржі, ЮНИТИ, 2005. – 492 с.
60. Жариков Е. С. Психология управления. Книга для руководителя и менеджера по персоналу / Е. С. Жариков. – М. : Международный центр финансово-экономического развития, 2002. – 242 с.
61. Жевакіна Н. В. Особливості виникнення та перебігу конфліктів в соціальній роботі / Н. В. Жевакіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2014. – № 4. – С. 31-37 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2014\\_4\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2014_4_6)
62. Жеребова Н. С. Основы социальной психологии / Н. С. Жеребова. – Л., 1974. – 200 с.
63. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М., 1990. – 96 с.
64. Журавлев А. Л. Диагностика межгрупповых отношений в условиях изменения форм собственности / А. Л. Журавлев // Психологический журнал. – 1992. – № 4. – С. 67-69.
65. Запрудский Ю. Г. Социальный конфликт: политологический анализ / Ю. Г. Запрудский. – Ростов-на-Дону : РГУ, 1992. – 215 с.
66. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта / А. Г. Здравомыслов – [3-е издание, дораб. и доп.]. – М. : Аспект-пресс, 1996. – 317 с.
67. Здравомыслов А. Г. Фундаментальные проблемы социологии конфликта и динамика массового сознания / А. Г. Здравомыслов // Социологические исследования. – 1993. – № 8. – С. 12-21.
68. Інтерактивні методи навчання : навч. посіб. ; за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецин : WSAP, 2005. – 170 с.

69. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода: основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наукова думка, 1996. – 189 с.
70. Имидж лидера : Психологическое пособие для политиков / Е. Абакшина и др. ; отв. ред. Е. В. Егорова-Гантман. – М., 1994. – 264 с.
71. Кайданова Л. Г. Психологія спілкування / Л. Г. Кайданова, Л. В. Пляка. – Харків : НФаУ, 2011. – 132 с.
72. Карамушка Л. М. Технології роботи організаційних психологів [Текст] : навч. посіб. ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.
73. Карамушка Л. М. Психологія управління [Текст] : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
74. Карлоф Б. Вызов лидеров ; пер. со шведського / Б. Карлоф, С. Седерберг. – М. : Дело, 1996. – 352 с.
75. Кизименко Л. Д., Бедна Л. М. Словник-довідник соціального працівника (для студентів та соціальних працівників) – Міні-глосарій / Л. Д. Кизименко, Л. М. Бедна. – Львів : ДЦ МОУ, 2000. – 67 с.
76. Керівництво організацією: навч. посіб. / [О. Є. Кузьмін, Н. Т. Мала, О. Т. Мельник, І. С. Процик]. – Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. – 244 с.
77. Ковалев С. В. Психология современной семьи. Информационно-методические материалы : книга для учителя / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с. – (Психологическая наука – школе).
78. Коган О. Г. Теоретические основы реабилитации при остеохондрозе позвоночника / О. Г. Коган, И. Р. Шмидт, А. А. Толстокоров. – Новосибирск : Наука, 1983. – 320 с.
79. Кожушко С. П. До питання про сутність, види, причини появи бар'єрів професійної взаємодії / С. П. Кожушко. // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_2_5)
80. Козак К. Б. Структурно-логічна модель формування потенціалу працівників / К. Б. Козак : зб. матеріалів 40-ї науково-методичної конференції ОНАХТ в двох частинах. – Ч. 1. Науково-методологічні основи вдосконалення системи підготовки фахівців для харчової та зернопереробної промисловостей. – 2009. – С. 87-89.
81. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Ю. Козелецкий. – М. : Прогресс, 1979. – 504 с.
82. Клос Л. До питання підготовки майбутніх соціальних працівників до здоров'язбережувальної діяльності / Л. Клос // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Львів. навч.-наук. центр проф. освіти Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2015 – № 1-2. – С. 136-154.

83. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту : навч. посіб. / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 1996. – 176 с.
84. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті. Соціально-психологічний аспект / Н. Л. Коломінський. – Київ, 2000. – 143 с.
85. Колот А. М. Мотивація персоналу : підручник / А. М. Колот. – К. : КНЕУ, 2002. – 337 с.
86. Конникова Т. Организация коллектива учащихся в школе / Т. Конникова. – М. : Просвещение, 1987.
87. Корнєв М. Н. Соціальна психологія [Текст] : підручник / М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко. – К. : Либідь, 1995. – 304 с.
88. Корнелиус Х. Картография конфликта / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр // Хрестоматия по конфликтологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/Konflikt/20.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Konflikt/20.php).
89. Корнюшина Р. В. Зарубежный опыт социальной работы / Р. В. Корнюшина. – Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 85 с.
90. Коучінг як сучасна концепція практичної психології [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://zelenin.com.ua/text/14-articles/359-2009-12-27-11-39-30.html>
91. Кочетов А. И. Начало семейной жизни / А. И. Кочетов. Мужчина и женщина: отношения полов / А. А. Логинов // А. И. Кочетов, А. А. Логинов. – Мн. : Полымя, 1989. – 448 с.
92. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Римас Кочюнас. – М. : Академический проект, 1999. – 147 с.
93. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд.]. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.
94. Кремень В. Г. Філософія управління : підручник дл студ. вищ. навч. закл. – [2-е изд., доп. і пеперобл.] / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов ; МОНУ ; Національний технічний ун-т «Харківський політехнічний інститут». – Х. : НТУ «ХПІ», 2008. – 524 с.
95. Крижко В. В. Аксиологічний потенціал державного управління освітою [Текст] : навч. посіб. / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва ; М-во освіти і науки України. – К. : Освіта України, 2005. – 217 с.
96. Кричевский Р. Л. Если вы – руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе – [2-е изд., доп. и перераб.] / Р. Л. Кричевский. – М. : Дело, 1996. – 384 с.
97. Крогиус Н. В. Познание людьми друг друга в конфликтной деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук / Н. В. Крогиус. – Саратов, 1979. – 40 с.
98. Кроль Л. Тренинг тренеров: как закалялась сталь / Л. Кроль, Е. Михайлова. – М. : Класс, 2002. – 188 с.

99. Кроник А. А. Межличностное оценивание в малых группах / А. А. Кроник. – К. : Наукова думка, 1982. – 352 с.
100. Кубицький С. О. Історія соціальної роботи в зарубіжних країнах : навч. посіб. / С. О. Кубицький. – К. : ДАКККіМ, 2009. – 228 с.
101. Кузьмин Е. С. Основы социальной психологии : монографія / Е. С. Кузьмин. – Ленинград : ЛГОЛУ им. А. А. Жданова, 1967. – 173 с.
102. Кузьмин Е. С. Планирование социального развития коллектива предприятия : методические рекомендации – [2-е изд.] / [Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, А. А. Русалинова, А. Л. Свенцицкий]. – М., 1975. – 280 с.
103. Кузьмин Е. С. Руководитель и коллектив / Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов. – Л. : Лениздат, 1974. – 167 с.
104. Кукушкин В. С. Психология делового общения : учеб. пособие / В. С. Кукушкин. – М. : МарТ; Ростов-Н/Д. : МарТ, 2003. – 368 с.
105. Куницына В. Н. Межличностное общение [Текст] : учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб : Питер, 2001. – 544 с.
106. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: Теорія і сучасна практика [Текст] : навч. посіб. / Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель. – К. : Професіонал, 2006. – 416 с.
107. Ломов Б. Ф. Проблемы общения в психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Владос, 2001. – 245 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.koob.ru](http://www.koob.ru)
108. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2011. – 368 с.
109. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дисертація на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / А. О. Лукашенко. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2006. – 170 с.
110. Макаренко А. Колектив і виховання особистості / А. Макаренко. – М. : Педагогіка, 1972. – 335 с.
111. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://univer.nuczu.edu.ua/tmp\\_metod/627/Maksimenko\\_S.D.\\_Zagal'na\\_psihologiya.pdf](http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/627/Maksimenko_S.D._Zagal'na_psihologiya.pdf)
112. Мельников В. П. Управление организацией [Текст] : учеб. пособие / В. П. Мельников, Н. Л. Маренков, А. Г. Схиртладзе. – М. : КНОРУС, 2004. – 273 с.
113. Мескон М. Основы менеджмента. Управление конфликтами, изменениями и стрессами / М. Мескон. – М. : Владос, 2004. – 115 с.
114. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения [Текст] : учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.

115. Морозов Ю. И., Паповян С. С. Об операциональном определении понятия «лидерство» // Вопросы психологии. – 1973. – №1. – С. 59-68.
116. Москаленко В. В. Соціальна психологія [Текст] : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр навч. літ-ри, 2005. – 624 с.
117. Мухін В. М. Фізична реабілітація : навч. посіб. / В. М. Мухін. – К. : Видавництво НУФВСУ «Олімпійська література», 2000. – 470 с.
118. Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003:2010 станом на 26.10.2016 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [buhgalter911.com/uk/spravochniki/klassifikatory/statisticheskie-klassifikatory/klasifikator-profesiy-kr-950586.html](http://buhgalter911.com/uk/spravochniki/klassifikatory/statisticheskie-klassifikatory/klasifikator-profesiy-kr-950586.html)
119. Обозов Н. Н. Психология работы с людьми: Советы руководителю [Текст] : учеб. пособие. – [6-е изд., стереотип.] / Н. Н. Обозов, Г. В. Щёкин. – К. : МАУП, 2004. – 228 с.
120. Огаренко В. М. Соціологія малих груп : підручник / В. М. Огаренко, Ж. Д. Малахова. – К. : ЦНЛ, 2005. – 292 с.
121. Основы социальной работы : учебник ; отв. ред. П. Д. Павленок. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 395 с.
122. Осовська Г. В. Комунікації в менеджменті [Текст] : курс лекцій / Г. В. Осовська. – К. : Кондор, 2003. – 218 с.
123. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління [Текст] : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-е вид., допов. – К. : Академвидав, 2010. – 543 с. – (Серія «Альма-матер»).
124. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія [Текст] : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 446 с.
125. Оуэн Х. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству / Х. Оуэн, В. Ходжсон, Н. Газзард. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. – 384 с.
126. Парыгин Б. Д. Регуляция социально-психологического климата трудового коллектива ; под ред. Б. Д. Парыгина. – Л., 1986. – 239 с.
127. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива: пути и методы изучения ; под ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1981. – 192 с.
128. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н. Пезешкиан. – М. : Академия, 1993. – 324 с.
129. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; [за ред. І. А. Зязюна]. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
130. Пенішкевич Д. І. Соціальна педагогіка : Модульна технологія навчального курсу : рек. Мін-вом освіти і науки України як навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Д. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 496 с.
131. Песоцька О. П., Дедов Є. Г. Менеджмент соціальної роботи : навч. посіб. для студ. спец. «Соціальна робота», «Соціальна педагогіка» / О. П. Песоцька, Є. Г. Дедов. – Луганськ : Альма-матер, 2012. – 110 с.

132. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.
133. Пірен М. І. Конфліктологія [Текст] : підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2007. – 360 с.
134. Пірен М. І. Менеджмент і маркетинг в діяльності державної влади: навч. посіб. / М. І. Пірен. – К. : НАДУ, 2013. – 263 с.
135. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки [Текст] : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 316 с.
136. Платонов Ю. П. Социальный работник. Описание профессии / Ю. П. Платонов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.elitarium.ru/2007/03/23/socialnye\\_statusy\\_i\\_socialnye\\_rol\\_i.html](http://www.elitarium.ru/2007/03/23/socialnye_statusy_i_socialnye_rol_i.html).
137. Платонов К. К. О формировании психологического климата в коллективе // Среднее спец. образов. – 1977. – №2. – С. 45.
138. Політологія [Текст] : підручник / І. С. Дзюбка, К. М. Левківський, В. П. Андрущенко та ін. ; за заг. ред. І. С. Дзюбка, К. М. Левківського. – К. : Вища шк., 1998. – 304 с.
139. Попков В. П. Организация предпринимательской деятельности: схемы и таблицы [Текст] / В. П. Попков, Е. В. Евстафьева. – СПб : Питер, 2007. – 352 с.
140. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї [Текст] : навч. посіб. / [авт. колектив : А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван]. – К., 2009. – 140 с.
141. Психологія [Текст] : підручник / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
142. Психология и этика делового общения : учебник для вузов ; под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 415 с.
143. Психологія соціальної роботи [Текст] : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / [Ю. М. Швалб та ін. ; за ред. Ю. М. Швалба] ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К. : Київ. ун-т, 2010. – 271 с.
144. Психологическая энциклопедия ; под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб, 2006. – 1096 с.
145. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 423 с.
146. Психологический словарь-справочник : словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск-Москва : Харвест АСТ, 2001. – 574 с.
147. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / [В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др.] ; под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб : Питер, 2003. – 560 с.

148. Рачинський А. П. Керівник у державних інституціях : навч.-метод. матеріали / А. П. Рачинський ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України, каф. держ. упр. і менедж. – К. : НАДУ, 2009. – 76 с.
149. Розанова В. А. Психологические парадоксы в управлении / В. А. Розанова. – М. : Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1997. – 144 с.
150. Роцин С. К. Социально-психологический климат коллектива: теория и методы изучения / С. К. Роцин. – М. : Наука, – 1979. – С. 103-116.
151. Руда Г. В. Коучинг в управлінні закладом освіти / Г. В. Руда // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : наук.-метод. журнал. – Чернівці : Наші книги, 2014. – Вип. 18. – С 128-131.
152. Русалинова А. А. Некоторые характеристики руководителя как субъекта управления трудовым коллективом // Трудовой коллектив как объект и субъект управления ; под ред. Пашкова. – Л. : ЛГУД, 1980. – С. 97-113.
153. Рябова Ю. М. Функції ділового спілкування в професійній діяльності майбутніх соціальних працівників / Ю. М. Рябова // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. : Педагогіка. – 2012. – Т. 209. – Вип. 197. – С. 65-68 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2012\\_209\\_197\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_209_197_14)
154. Симонов П. В. и др. Происхождение духовности / [П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский]. – М. : Наука, 1989. – С. 285. – (Серия: «Общество и личность»).
155. Сысенко В. А. Супружеские конфликты / В. А. Сысенко. – М. : Мысль, 1989. – 173 с.
156. Свенцицкий А. Л. Социальная психология управления : учебник / А. Л. Свенцицкий. – Л. : ЛГУ, 1986. – 476 с.
157. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів [Текст] : справочное издание / ред. : А. Й. Капська, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухова. – Київ : [б. и.], 2000. – 260 с.
158. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Сопілко Наталія Вікторівна. – Хмельницький, 2008. – 268 с.
159. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество : пер. с англ. / ред. А. Ю. Согомонов. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
160. Социология: учебник для вузов ; под ред. В. Н. Лавриненко. – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 349 с.
161. Соціологія : навч. посіб. ; за редакцією С. О. Макеева. – К. : «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1999. – 344 с.
162. Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретико-методологічні аспекти) : навч.-практ. посіб. для дистанційного навчання. – Ч. 1 – [П. Д. Зверєва, І. В. Козубовська, В. Ю. Керецман, О. П. Пічкарь]. – Ужгород, 2000. – С. 35-36.

163. Столяренко Л. Д. Основы психологии : практикум. – [7- изд.] / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 704 с.
164. Танец перемен: новые проблемы самообучающихся организаций / [П. Сенге, А. Клейнер, Ш. Робертс и др.]. – М. : Олимп-Бизнес, 2003. – 624 с.
165. Теория социальной работы : учебник ; под ред. проф. Е. И. Холостовой – М. : Юристъ, 1999. – 334 с.
166. Тимофеев В. Г. Управління конфліктами в діяльності державних службовців : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. наук з держ. упр. : спец. 25.00.03 – державна служба / В. Г. Тимофеев. – Дніпропетровськ, 2006. – 20 с.
167. Тимошенко И. И. Менеджер организации : учеб. пособие для менеджера / И. И. Тимошенко, А. С. Соснин. – К. : Изд-во Европ. ун-та, 2002. – 350 с.
168. Тернер Дж. Структура социологической теории [Текст] / Дж. Тернер ; общ. ред. и вступ. ст. д-ра филос. наук Г. В. Осипова ; [пер. с англ. : О. С. Гавриш и др.]. – М. : Прогресс, 1985. – 471 с.
169. Тюптя О. В. Типологія психотехнік у консультативній взаємодії [Текст] / О. В. Тюптя // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. – 2012. – Т. 2. – Вип. 9. – С. 234-241. – (Серія : «Психологічні науки»)
170. Тюптя Л. Т. Соціальна робота (теорія і практика) [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. – К. : Україна, 2010. – 408 с.
171. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность: экономика, стратегия, управление [Текст] / Р. А. Фатхутдинов. – М. : ИНФРА-М, 2000. – 312 с.
172. Фатхутдинов Р. А. Управленческие решения : учебник [Текст] / Р. А. Фатхутдинов. – М. : ИНФРА-М, 2009. – 283 с.
173. Фрейд З. Введение в психоанализ : Лекции / Авторы очерка о Фрейде Ф. В. Бассин и М. Г. Ярошевский. – М. : Наука, 1989. – 459 с.
174. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : [6-те вид., випр. і доп.] / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – К. : Знання, 2007. – 230 с.
175. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р. Х. Шакуров. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
176. Шакуров Р. Х. Мир человеческих отношений и образование [Текст] / Р. Х. Шакуров. – Казань : КГТУ. – 2006. – 339 с.
177. Шаульська Л. В. Стратегія розвитку трудового потенціалу України : монографія / Л. В. Шаульська. – Донецьк : 2005. – 502 с.
178. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – [3-е изд.] ; пер. с англ. под ред. Т. Ю. Ковалёвой. – СПб. : Питер, 2007. – 336 с.
179. Шепель В. М. Управленческая психология [Текст] : учеб. пособие / В. М. Шепель. – М. : Прогресс, 2003. – 480 с.



180. Шермерорн Дж. Организационное поведение [8-е издание] ; пер. с англ. под ред. Е. Г. Молл / Дж. Р. Шермерорн, Дж. Хант, Р. Осборн. – СПб. : Питер, 2004. – 640 с.
181. Шлихтер А. Государственные социальные программы и местные органы власти США / А. Шлихтер. – М.: ИМЭМО РАН, 1996. – 91 с.
182. Щекин Г. В. Социальная теория и кадровая политика / Г. В. Щекин [монография]. – К. : МАУП. – 576 с.
183. Хансен Дж., Стевик Р., Корнер Р. Взаимоотношения клиента и консультанта в процессе консультирования / Дж. Хансен, Р. Стевик, Р. Корнер // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2003. – №4.
184. Цимбалюк І. М. Психологія управління [Текст] : навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. – К. : Професіонал, 2008. – 624 с.
185. Ясперс К. Смысл и назначение истории (сборник) / К. Ясперс. – М. : Политиздат, 1991. – 527 с.
186. Boulding K. Conflict and Defence: A General Theory. – N.Y. : Harper & Row, 1963.
187. Chase, Stuart. Roads To Agreement: Successful Methods in the Science of Human Relations. – New York : Harper & Brothers, 1951.
188. Dahrendorf R. Class and Class Conflict. – Standford University Press, 1959.
189. Fielder F.E. The contingency model and the dynamics of leadership process // Advances in experimenal social psychology. – Vol. II. – 1978. – № 9.
190. Galtung Johan. The Search for Viable Solutions to Conflicts: Some Missing Themes. (09.09.2004) – [Electronic version] [http://www.transcend.org/t\\_database/articles.php?ida=483](http://www.transcend.org/t_database/articles.php?ida=483).
191. Galtung Johan. Methods of Conflict Termination from Court Processes to Mediation. (27.04.2005) – [Electronic version] [http://www.transcend.org/t\\_database/articles.php?ida=542](http://www.transcend.org/t_database/articles.php?ida=542).
192. Gehlert S. & T. Browne Handbook of Health Social Work. – Second edition. – New Jersey : John Wiley & Sons, Inc. Published by John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, 2012. – 722 p.
193. Hirsh E. D. Cultural Literacy (What Every American needs to Know) / E.D. Hirsh. – Boston, 2008
194. Janis I. L., Mann L. Decision Making: A Psychological analysis of conflkt, choice and commitment. – N.Y. : The Free Press, 1977.
195. NASW Standards for Clinical Social Work in Social Work Practice. – 750 First Street, NE Suite, 700 Washington, DC, 2005. 27 p. – [Electronic resource]. – Mode of access : [www.socialworkers.org](http://www.socialworkers.org). – С. 12-13.
196. Rapoport A. Fights, Games, Debates. Ann Arbor, University of Michigan Press, 1960.
197. Stogdill R. M. Individual Behavior and Group Achievement / R. M. Stogdill – N.Y. : Oxford University Press, 1959. – 368 p.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	<b>3</b>
<b>PREFACE</b> .....	<b>7</b>

### **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1** **НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ**

<b>НЕ 1.1. Педагогіка як наука про виховання і навчання особистості. Її завдання, методи дослідження та основні категорії, зв'язок з іншими науками</b> .....	<b>10</b>
1. Термін «педагогіка», сутність. Історія виникнення і джерела розвитку педагогіки як науки .....	10
2. Предмет, завдання і функції педагогіки .....	16
3. Основні категорії педагогіки.....	19
4. Система педагогічних наук. Зв'язок педагогіки з іншими науками .....	22
5. Методологія і методи педагогічних досліджень.....	26
6. Актуальні проблеми сучасної педагогіки .....	28
<b>НЕ 1.2. Цілісний педагогічний процес у навчально-освітніх закладах України</b> .....	<b>37</b>
1. Загальні теоретичні основи та цілісність педагогічного процесу, рушійні сили.....	37
2. Спільність та специфіка навчання і виховання в цілісному педагогічному процесі.....	40
3. Основні властивості педагогічного процесу, структура, закономірності та принципи.....	42
<b>НЕ 1.3. Загальні закономірності розвитку, виховання та формування людської особистості – фахівця соціальної сфери</b> .....	<b>48</b>
1. Процес розвитку і формування особистості.....	48
2. Рушійні сили, закономірності та фактори розвитку. Їх вплив на розвиток особистості.....	51
3. Акмеологічні основи професійно-особистісного розвитку фахівця соціальної сфери.....	57
4. Активна діяльність особистості як фактор її розвитку.....	60
5. Зарубіжні теорії розвитку особистості.....	63

<b>НЕ 1.4. Порівняльна педагогіка: сутність, загальна характеристика, актуальні проблеми з погляду Болонської угоди.....</b>	<b>68</b>
1. Порівняльна педагогіка: сутність, генеза, зміст .....	68
2. Характеристика змісту освіти у провідних державах світу.....	71
3. Суттєвий та змістовий аспекти Болонського процесу.....	74
<b>Завдання для поточного контролю знань студентів.....</b>	<b>78</b>
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>95</b>

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2**

### **ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

<b>НЕ 2.1. Дидактична характеристика змісту освіти та тенденція її вдосконалення.....</b>	<b>103</b>
1. Зміст освіти: дефініція, державні стандарти, історія та актуальні проблеми.....	103
2. Структура змісту освіти: знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення до світу.....	107
3. Характеристика найвідоміших теорій освіти, які в різний час впливали на зміст освіти: формальна, матеріальна, дидактичний утилітаризм, проектна система, проблемно-комплексна система, теорія структуралізму, інші.....	110
<b>НЕ 2.2. Цілі навчання, мотивація та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності особистості .....</b>	<b>113</b>
1. Мета і цілі навчання.....	113
2. Характеристика освітніх цілей: навчальних, розвивальних, виховних .....	117
3. Цілі навчання у зарубіжній педагогіці – таксономія Блума.....	118
4. Загальна характеристика стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання.....	120
5. Класифікація мотивів навчання (соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні).....	122
6. Мотивація учіння та зовнішнє його стимулювання.....	124
<b>НЕ 2.3. Види та організаційні форми навчання в освітніх закладах України .....</b>	<b>128</b>
1. Загальна характеристика видів навчання: пояснювально-ілюстративного, проблемного, програмованого, модульного, ігрового, інших.....	129
2. Поняття про форми організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі України.....	132
3. Самостійна робота студента в системі форм навчання.....	133

4. Поняття про контроль як діагностику навчально-пізнавальної діяльності та його функції.....	136
<b>НЕ 2.4. Наукові основи методів та засобів навчання у сучасних закладах освіти України .....</b>	<b>138</b>
1. Сутність і функції методів навчання.....	139
2. Класифікація і загальна характеристика основних груп методів навчання.....	141
3. Поняття про засоби навчання та їх класифікацію. Прості і складні засоби навчання.....	146
<b>НЕ 2.5. Інноваційні технології навчання у закладах освіти України .....</b>	<b>147</b>
1. Сучасна технологія навчання: сутність, актуальні проблеми... ..	147
2. Інноваційні технології організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності.....	150
3. Загальна характеристика класифікації дидактичних ігор.....	157
<b>Завдання для поточного контролю знань студентів.....</b>	<b>166</b>
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>185</b>

### ***ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3.***

#### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

<b>НЕ 3.1. Методологія процесу виховання особистості.....</b>	<b>193</b>
1. Сутність і зміст процесу виховання.....	193
2. Загальна характеристика структурних елементів виховного процесу.....	196
3. Рушійні сили виховання .....	198
4. Самовиховання як вища форма розвитку особистості.....	199
<b>НЕ 3.2. Сутність, зміст загальних закономірностей та принципів виховного процесу.....</b>	<b>202</b>
1. Загальна характеристика основних закономірностей виховання .....	202
2. Принципи виховання як вихідні положення виховного процесу .....	203
3. Напрями виховання у ВНЗ.....	209
<b>НЕ 3.3. Форми і методи виховання в цілісному педагогічному процесі.....</b>	<b>218</b>
1. Поняття про організаційні форми виховного процесу.....	218
2. Класифікація виховних форм.....	221

3. Методи і прийоми виховання та самовиховання .....	224
<b>Завдання для поточного контролю знань студентів.....</b>	<b>228</b>
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>239</b>

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 4**

### **ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ**

### **СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

<b>НЕ 4.1. Соціальний працівник як основний суб'єкт соціальної роботи .....</b>	<b>248</b>
1. Фахівець соціальної роботи – центральна фігура у практичній діяльності закладу соціальної служби .....	248
2. Суспільна значущість менеджера як фахівця .....	250
3. Професійна компетентність фахівця соціальної сфери.....	254
4. Сутність, загальна характеристика прав і обов'язків соціального працівника.....	258
<b>НЕ 4.2. Особистість фахівця соціальної роботи, її структура і шляхи формування.....</b>	<b>262</b>
1. Поняття про особистість у соціальній роботі.....	262
2. Структура особистості фахівця соціальної сфери.....	266
3. Прояв індивідуальності в темпераменті, здібностях, характері, якостях пізнавальних процесів.....	269
4. Види мотивів та форми спрямованості.....	277
5. Психологічний захист особистості та його механізми.....	281
<b>НЕ 4.3. Психологічні особливості, авторитет та влада фахівця соціальної роботи.....</b>	<b>285</b>
1. Поняття суб'єкта соціальної роботи.....	285
2. Стилi управління в системі соціальної роботи.....	288
3. Психологічна влада й авторитет фахівця соціальної сфери ...	292
4. Формування іміджу соціального працівника.....	294
<b>Завдання для поточного контролю знань студентів.....</b>	<b>299</b>
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>317</b>

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 5**

### **ПСИХОЛОГІЯ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

### **СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

<b>НЕ 5.1. Психологічні особливості процесу прийняття рішень фахівцем соціальної роботи.....</b>	<b>323</b>
1. Структура видів і форм практичної діяльності головних	

суб'єктів соціальної роботи та формування професійної майстерності.....	323
2. Управління на різних ієрархічних рівнях соціальної роботи...	328
3. Сутність прийняття управлінських рішень у соціальній роботі.....	333
4. Психологічні бар'єри та типові помилки у прийнятті рішень....	337
<b>НЕ 5.2. Психологія ділового спілкування у соціальній роботі.....</b>	<b>340</b>
1. Особливості ділового спілкування у професійній діяльності фахівців соціальної роботи.....	341
2. Техніки професійного спілкування.....	344
3. Комунікативна компетентність соціального працівника.....	349
<b>НЕ 5.3. Психологічні основи поведінки соціального працівника в конфліктних ситуаціях.....</b>	<b>353</b>
1. Поняття конфлікту і конфліктної ситуації .....	354
2. Основні джерела і причини виникнення конфліктів у соціальній роботі.....	356
3. Класифікація конфліктів .....	360
4. Особливості динаміки конфліктів у соціальній роботі.....	362
<b>НЕ 5.4. Психологічні функції колективу як об'єкта соціальної роботи .....</b>	<b>366</b>
1. Колектив як змістова характеристика групи .....	367
2. Статус особистості фахівця соціальної роботи і соціальні ролі....	369
3. Лідерство у групах і колективах соціальних установ.....	376
4. Типологія лідерства у соціальній роботі.....	382
<b>НЕ 5.5. Фахівець соціальної роботи у процесі формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної сфери ...</b>	<b>389</b>
1. Поняття соціально-психологічного клімату.....	390
2. Показники соціально-психологічного клімату.....	396
3. Особливості формування соціально-психологічного клімату в установі соціальної служби.....	401
<b>Завдання для поточного контролю знань студентів.....</b>	<b>406</b>
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>421</b>
<b>ЗМІСТ.....</b>	<b>434</b>
<b>CONTENT.....</b>	<b>439</b>

## *CONTENT*

<b>PREFACE</b> .....	<b>3</b>
----------------------	----------

### ***CONTENT MODULE 1*** **SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PEDAGOGICS**

<b>EE 1.1. Pedagogy as a science of education and training of the individual. Its objectives, research methods and the main categories, relationship to other sciences</b> .....	<b>10</b>
1. The term "pedagogy", nature. The history of the origin and the sources of the development of pedagogy as a science.....	10
2. Subject, tasks and functions of pedagogy .....	16
3. The main categories of pedagogics .....	19
4. The system of pedagogical sciences. The connection of pedagogy with other sciences .....	22
5. Methodology and methods of educational research .....	26
6. Actual problems of modern pedagogy .....	28
<b>EE 1.2. The holistic pedagogical process in teaching and educational institutions of Ukraine</b> .....	<b>37</b>
1. General theoretical basics and the integrity of educational process, its driving forces .....	37
2. The common and specific training and education in the holistic pedagogical process .....	40
3. The main characteristics of the pedagogical process, structure, regularities and principles .....	42
<b>EE 1.3. The general patterns of development, education and formation of the human person - a specialist of social sphere</b> .....	<b>48</b>
1. The process of individual development and formation .....	48
2. The driving forces, regulations and factors of development. Its influence on the individual development .....	51
3. Acmeological basics of professional and personal development of specialist of social sphere .....	57
4. Active work of the individual as a factor of its development .....	60
5. Foreign theories of personality development .....	63

<b>EE 1.4. Comparative pedagogy: the nature, general characteristics, current problems in terms of the Bologna agreement</b> .....	68
1. Comparative pedagogy: the nature, genesis, content .....	68
2. Characteristics of content of education in the leading countries of the world.....	71
3. The essential and contextual aspects of the Bologna process .....	74
<b>The tasks for the current monitoring of student knowledge</b> .....	78
<b>The list of references and recommended literature</b> .....	95

## *CONTENT MODULE 2*

### **DIDACTIC PRINCIPLES OF EDUCATION AND TRAINING**

<b>EE 2.1. Didactic characteristics of the content of education and the tendency of its improvement</b> .....	103
1. Contents of education: definition, state standards, history and current problems .....	103
2. The structure of the content of education: knowledge and skills, experience of creativity, experience of emotional attitude to the world .....	107
3. Characteristics of the most famous theories of education at different times influenced the content of education: formal, material, didactic utilitarianism, system design, problem-complex system theory of structuralism, others.....	110
<b>EE 2.2. Learning objectives, motivation and stimulation of teaching and learning of the individual</b> .....	113
1. The purpose and learning objectives .....	113
2. Characteristics of educational goals, educational, developmental, educational .....	117
3. Learning objectives in foreign pedagogy - Bloom's Taxonomy .....	118
4. General characteristics of stimulate and motivational component of the learning process .....	120
5. Classification of motives for learning (social, educational, vocational and value).....	122
6. Motivation of learning and its external stimulation .....	124
<b>EE 2.3. Types and organizational learning in educational institutions of Ukraine</b> .....	128
1. General characteristics of types of training: explanatory, illustrative, problem, programmable, modular, gaming and other....	129
2. The concept of organizational forms of teaching and learning in higher education in Ukraine .....	132



3. Independent work of student in the system of learning .....	133
4. The concept of control as diagnostic teaching and learning activities and functions .....	136
<b>EE 2.4. Scientific bases of methods and means of training in contemporary educational institutions of Ukraine .....</b>	<b>138</b>
1. The essence and function of teaching methods .....	139
2. Classification and general characteristics of the main groups of teaching methods .....	142
3. The concept of learning tools and their classification. Simple and complex learning tools .....	146
<b>EE 2.5. Innovative teaching technologies in educational institutions Ukraine .....</b>	<b>147</b>
1. Modern technology of education: essence, current problems.....	148
2. Innovative technologies of organizational forms of teaching and learning .....	150
3. General characteristics of main didactic games classification .....	157
<b>The tasks for the current monitoring of student knowledge .....</b>	<b>166</b>
<b>The list of references and recommended literature.....</b>	<b>185</b>

### *CONTENT MODULE 3.*

#### **THEORETICAL BASES OF TRAINING THE PERSONALITY**

<b>EE 3.1. The methodology of the process of education of the individual..</b>	<b>193</b>
1. The essence and content of the training process .....	193
2. The general characteristics of the structural elements of the educational process .....	196
3. The driving forces of training .....	198
4. Self-education as the highest form of the individual development .	199
<b>EE 3.2. The essence of the meaning of general regularities and principles of the educational process .....</b>	<b>202</b>
1. General characteristics of the basic regulations of education.....	202
2. The principles of education as the initial positions of the educational process .....	203
3. Areas of education in the Universities .....	209
<b>EE 3.3. Forms and methods of education in the holistic pedagogical process .....</b>	<b>218</b>
1. The concept of organizational forms of the educational process ....	218
2. The classification of educational forms .....	221
3. Methods and techniques of education and self-education .....	224

<b>The tasks for the current monitoring of student knowledge .....</b>	<b>228</b>
<b>The list of references and recommended literature.....</b>	<b>239</b>

***CONTENT MODULE 4***  
**PERSONALITY PSYCHOLOGY OF THE EXPERT  
OF SOCIAL SPHERE**

<b>EE 4.1. The social worker as the main subject of social work.....</b>	<b>248</b>
1. The specialist of social work is a central figure in the practical activity institutions of social service .....	248
2. The social significance of a manager as a professional .....	250
3. Professional competence of specialist of social sphere.....	254
4. The essence, general description of the rights and duties of a social worker .....	258
<b>EE 4.2. Personality of specialist of social work, its structure and ways of creating .....</b>	<b>262</b>
1. The concept of personality in social work .....	262
2. The structure of personality of specialist in social spheres.....	266
3. The manifestation of individuality in temperament, ability, character, qualities of cognitive processes .....	269
4. Types of motives and forms of orientation .....	277
5. Psychological defense of personality and its mechanisms .....	281
<b>EE 4.3. Psychological characteristics, authority and power of specialist of social work .....</b>	<b>285</b>
1. The concept of the subject of social work .....	285
2. The management styles in the system of social work .....	288
3. Psychological power and authority of specialist of social sphere ....	291
4. The formation of image of social worker .....	294
<b>The tasks for the current monitoring of student knowledge .....</b>	<b>299</b>
<b>The list of references and recommended literature.....</b>	<b>317</b>

***CONTENT MODULE 5***  
**PSYCHOLOGY OF PRACTICAL ACTIVITIES OF THE  
PROFESSIONAL OF SOCIAL WORK**

<b>EE 5.1. Psychological features of the decision-making of specialist of social work .....</b>	<b>323</b>
1. Structure of kinds and forms of practical activities of the main subjects of social work and the formation of professional skills .....	323
2. The management at the different hierarchical levels of social	

service .....	328
3. The strategy and tactics of management decision in social work .....	333
4. Psychological barriers and common errors in decision making .....	337
<b>EE 5.2. Psychology of business communication in social work .....</b>	<b>340</b>
1. The features of business communication in professional activity of specialist of social sphere .....	340
2. The techniques of professional communication .....	343
3. Communicative competence of a specialist of social work .....	349
<b>EE 5.3. Psychological foundations of social worker behavior in conflict situations .....</b>	<b>353</b>
1. The concept of conflict and conflict situations .....	353
2. The main sources and causes of conflicts in social work.....	356
3. The classification of conflicts .....	360
4. The features of the dynamics of conflict in the social worker .....	362
<b>EE 5.4. Psychological functions as a team subject of a social work .....</b>	<b>366</b>
1. The collective as a content characteristic of the group .....	367
2. The status of the specialist's personality of social work and social roles .....	370
3. The leadership in groups and teams of social institutions.....	376
4. The typology of the leadership in social work.....	382
<b>EE 5.5. A social worker in the process of socio-psychological climate in the institutions of Social Sphere .....</b>	<b>389</b>
1. The concept of socio-psychological climate .....	390
2. Indicators of socio-psychological climate .....	396
3. The features of the formation of socio-psychological climate in the state of social services .....	401
<b>The tasks for the current monitoring of student knowledge .....</b>	<b>406</b>
<b>The list of references and recommended literature.....</b>	<b>421</b>
<b>CONTENT.....</b>	<b>434</b>
<b>CONTENT IN ENGLISH .....</b>	<b>439</b>

Навчальне видання

**Балахтар** Валентина Візиторівна

# **ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ**

Навчально-методичний посібник

The manual reveals the scientific and methodological basis of pedagogy, theoretical foundations of education, training and education, features of psychology of personality and professional practice of social sphere. Each theme proposed educational and practical tasks, the list of tasks for students' research, and list of recommended literature. It is recommended for students and teachers of different forms of education of higher educational establishments, educators and workers of social services, as well as all those who is interested in education, psychology and social work.

Друкується в авторській редакції

Дизайн обкладинки – Колодяжна Ю. С.  
Комп'ютерне верстання – Балахтар В. В.

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 25,80  
Наклад 300 пр. Зам. №

*Видавець і виготовлювач ТОВ "Талком"*  
*03115, м. Київ, вул. Львівська, 23,*  
*тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26*  
*E-mail: ukraine.vdk@email.ua*  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи*  
*ДК № 405 від 06.04.2001*