



МЕТОДОЛОГІЧНІ, ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА



PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA
W KONINIE



ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА»



ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА



МЕТОДОЛОГІЧНІ,
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Матеріали II Міжнародної наукової інтернет-конференції
Дрогобич, 25 лютого 2020 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
Кафедра психології
Лабораторія моделювання освітніх технологій
PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені
ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»
Кафедра загальної та клінічної психології
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
Кафедра практичної та консультативної психології

МЕТОДОЛОГІЧНІ, ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Матеріали II Міжнародної наукової інтернет-конференції

**25 лютого 2020 року
Дрогобич**

Дрогобич, 2020

УДК 159.9 (08)
М54

Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки. Збірник статей учасників Другої Міжнародної наукової інтернет-конференції «Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки» (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич). Редактори-упорядники: М.В. Савчин, А.Р. Зимянський – Дрогобич: «Швидкодрук», 2020. – ...с.

Рецензенти:

О.І. Климишин – доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної психології та психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

С.Б. Кузікова – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені Антона Макаренка.

У збірнику статей учасників Другої Міжнародної наукової інтернет-конференції «Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки» (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич) аналізуються методологічні, теоретичні, прикладні і практичні проблеми психології особистості та психології освіти. Для науковців, викладачів, практичних працівників, аспірантів та студентів.

Редакційна колегія: доктор психологічних наук, професор **Мирослав Савчин**, кандидат психологічних наук, доцент **Андрій Зимянський**.

М.В. Савчин, А.Р. Зимянський, 2020
Автори статей, 2020

типів помилок, протиріччя і труднощі в організації навчальних занять та пошук можливих шляхів їх подолання; надати допомогу в пізнанні й творчому впровадженні в навчально-виховний процес досягнень педагогічної науки і передового досвіду; стимулювати розвиток індивідуального стилю творчої діяльності. А одне з головних завдань психологічного супроводу – не лише надавати своєчасну допомогу і підтримку молодому спеціалісту, але і навчити його самостійно долати труднощі процесу адаптації, відповідально ставитися до свого становлення, допомогти йому стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя.

Отже, професійна адаптація молодого фахівця набуває ефективності за умови здійснення ефективного управління психологічною адаптацією молодих педагогів, організації ефективного психологічного супроводу молодих спеціалістів, врахування особливостей професійної адаптації, сприяння повноцінному творчому розвитку особистості.

Список використаної літератури

1. Болотна Ю. Адаптація молодого спеціаліста / Ю. Болотна // Практичний психолог: Школа. – 2013. – № 9. – С. 27–30.
2. Іванова Є.М. Основи психологічного вивчення професійної діяльності / Є.М. Іванова. – М., 1987.
3. Савчин М.В. Педагогічна психологія / М.В. Савчин. – К. Академвидав, 2007. – 424 с.
4. Савчин М.В. Реалізація програми особистісно-професійного розвитку / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Фрака, 2016.
5. Савчин М.В. Здатності особистості: монографія / М.В. Савчин. – К. ВЦ «Академія», 2016. – 288 с. (Серія «Монограф»).

Галина Радчук

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку вищої освіти у нашій державі може справедливо характеризуватись як етап реформування освіти на засадах гуманітарної парадигми, в якій освіта розглядається як духовно-практична діяльність її безпосередніх учасників, їх спільне проживання «тут-і-тепер». Водночас аналіз освітнього процесу вищих закладів освіти показує, що студент, як і раніше,

оволодіває лише пізнавально-інформаційним аспектом своєї майбутньої професійної діяльності. Ми вважаємо, що вся складність проблеми у тому, що орієнтація на особистість не може бути забезпечена лише певними логіко-структурними перетвореннями у змісті освіти. Трансформація освіти пов'язана не лише з перетворенням об'єкта (матеріалу), а й суб'єкта, який з ним працює. Становлення особистості майбутнього фахівця у процесі вищої професійної освіти передбачає цілісне перетворення освітнього процесу: не лише зміну змісту та структури навчального матеріалу, але й створення ситуацій професійно-особистісного самовизначення студентів з метою актуалізації їх суб'єктного потенціалу.

В історію культури, філософії та педагогіки сукупність подібних нестрогих приписів увійшла як сократівський метод або майєвтика. Платоном описані діалоги Сократа, під час яких через запитання, зіткнення різних суджень вдавалось допомогти іншим віднайти істину. Древні мислителі пов'язували навчання з особливою формою взаємодії між учителем і учнем, з тією атмосферою, в якій відбувається осягнення мудрості. Мета сократівських бесід – з'ясування простої сутності предмета через знання й уміння обговорення конкретних явищ. Пізнання – це рух, а рух для душі – це пізнання. Сократ був переконаний, що за браком власної мудрості він не може навчати когось і бачив своє завдання у тому, щоб, бесідуючи, ставити все нові і нові запитання, тим самим спонукати людину саму відкривати знання. Основна мета цих філософських бесід зводилася до психологічного постулату: «Пізнай самого себе». Під час бесіди Сократ ґрунтувався на тому, що вже знає співрозмовник; шляхом навідних запитань з'ясовував межі його знання; потім допомагав йому згадати те, що уже відомо його душі [3].

У процесі навчального спілкування учителя з учнем, яке здійснюється за обопільним бажанням сторін, на думку Сократа, вони одержують бажані результати. Він ніколи не змшував до правильних відповідей. Саме тому Сократ ніколи не вважав себе вчителем тих, у кого він прийняв «пологи душі», тому що це плоди самих співрозмовників, котрі лише з його допомогою відкрили в собі те, що вже було в них закладено. Отож, основна ідея Сократа – це ідея добровільного, вільного і самостійного осягнення істини. Знання осягається душею, а під час діалектичних бесід людина відновлює знання, духовно відроджується [3].

Саме тому діалог розглядається нами як простір розширення людського ресурсу. Взятий як метод, діалог може розглядатися як адекватна і культурно доцільна інтегративна гуманітарна

технологія, що дозволяє знаходити можливості конструювання цілісного становлення особистості в освітньому процесі. Водночас, можна констатувати, що ідея діалогу, надзвичайно актуальна останнім часом, не знаходить проте своєї сутнісної наповненості та методичної оснащеності щодо використання в освітньому середовищі.

Для того щоб досягнути потенційні можливості діалогу необхідно зрозуміти його сутнісні характеристики, які наразі активно обговорюються у філософській, психологічній, культурологічній літературі. Ці дослідження дали змогу визначити діалог як унікальний всеохоплюючий спосіб існування культури і людини в культурі, середовище пошуку смислу цінностей [1; 2; 4].

На підставі проаналізованих філософських та психологічних джерел можна виокремити основні принципи, котрі є засадничими щодо організації пізнавальної діяльності у формі діалогу:

- принцип набуття особистісного досвіду;
- авторство як умова пізнавальної діяльності;
- багатоаспектність, альтернативність знання;
- принцип відкритості знання.

Відтак, зрозуміло, що орієнтація на методологію діалогічного підходу в педагогічній теорії і практиці перебудовує пізнавальне ставлення студента з предметно-когнітивної площини у площину екзистенційно-феноменологічну [1]. Тому ми хочемо представити освітній діалог як процесуально-цілісну форму активного навчання, спрямовану перш за все на перетворення внутрішнього досвіду майбутніх фахівців та набуття нового. Освітній діалог – це гуманітарна форма навчання, котра виступає зовнішньою спонукою внутрішнього ініціювання особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця.

Саме термін «освітній», а не «навчальний», який інколи зустрічається у педагогічних дослідженнях дуже точно відображає сутнісні аспекти тієї освітньої форми. Суть освіти – створення «образу світу і свого власного образу у цьому світі», а не лише засвоєння студентом дидактично перетвореного професійного досвіду. Розуміючи освіту як процес становлення особистості, вважаємо за необхідне ще раз підкреслити, що у нашому розумінні освіта покликана у процесі набуття знань допомогти людині віднайти себе, вибудувати свій власний світ цінностей.

На наш погляд, поняття «освітній діалог» інтегрує у собі три рівні діалогу:

- *формальний* як суб'єкт-суб'єктну форму спілкування суб'єктів освіти;

- *змістовий* як спосіб представлення освітнього матеріалу;
- *особистісно-смісловий* як засіб встановлення ціннісно-сміслової єдності суб'єктів освіти.

У процесі як теоретичного дослідження, так і багаторічної апробації у педагогічній практиці, нами виявлено специфічні особливості освітнього діалогу, включеного безпосередньо в навчальний процес.

Створення у групі атмосфери поваги, взаємної підтримки, а також негайний характер зворотного зв'язку, його релевантність потребам кожного стимулюють учасників до самодослідження та інтроспекції. Коли спроба саморозкриття заохочується, то, як наслідок, підсилюється впевненість у собі, що дозволяє не просто засвоїти знання, а й перевірити їх на собі. Тому необхідною умовою ефективного освітнього діалогу є зосередження учасників на своєму внутрішньому світі, діалог із собою. Відтак, діалог виступає як спосіб життєдіяльності суб'єктів в освіті.

Основна увага викладача звернена на створення та підтримку у групі особливої атмосфери: відкритості та доброзичливості, довіри та глибокої зацікавленості у пізнанні себе та інших. В умовах виникнення подібних стосунків, де соціальна дистанція мінімальна, а відкритість максимальна, здійснюється вихід на рівень персоніфікації: усвідомлення своєї ідентичності та унікальності іншої людини та водночас своєї власної унікальності.

Тому варто мати на увазі, що міжособистісна взаємодія суб'єктів освітнього процесу опосередковується тим професійним змістом освіти, що зараз вивчається, і набуває характеру взаємозв'язку: суб'єкт (викладач) – предмет – суб'єкт (студент). Відтак, повноцінний освітній діалог залежить від трьох складових:

- діалогічності викладача;
- діалогічності навчального матеріалу (як фрагменту змісту освіти, що розглядається);
- діалогічності студента.

Здатність викладача вести діалог із студентами безумовно пов'язана з його особистісними властивостями, стильовими характеристиками діяльності та спілкування, з гуманістичними ціннісними установками. Найважливіші з них – гуманістична спрямованість його особистості, її спонтанність, відкритість та автентичність. Співпраця зі студентами передбачає розвинену потребу в самопізнанні, самоаналізі та самоактуалізації.

Таким чином, йдеться про готовність до діалогу учасників освітнього процесу. Вона передбачає прийняття особистістю діалогу як особливої ситуації спілкування, що вимагає адекватної поведінки, дотримання деяких правил, утримання у свідомості

мети діалогу, не вдаючись до буденного в'яснення особистих пріоритетів, не редукуючи усе багатство діалогу до емоційного в'яснення стосунків [4].

Викладач повинен конструювати такі освітні ситуації, котрі актуалізують смислові переживання, вимагають прояву суб'єктних позицій студентів. Елементом проектування стає не фрагмент змісту освіти, а подія в житті особистості, що дає їй цілісний життєвий досвід, у якому знання – його частина. Оскільки, згідно з культурно-психологічним підходом, найвищі цінності людства повинні ніби знову народитися в досвіді особистості, інакше вони не можуть бути нею адекватно присвоєні, тобто набути для неї особистісного смислу. Роль викладача – допомогти виокремити все те цінне, що міститься в досвіді кожного, узагальнити цей досвід, забезпечити інтеграцію наукових знань та життєвого досвіду студентів [2].

Відтак, стирається принципова межа між змістовим і процесуальним аспектами навчання: процес стає джерелом особистісного досвіду. Відтак, взаємодія суб'єктів освіти набуває рис міжособистісного спілкування. При цьому викладач виступає як особистість, а не як функціонер, оскільки його внутрішній особистісний світ стає частиною змісту освіти.

Аналізуючи питання діалогічності студента, хочемо підкреслити, що ця проблема тісно пов'язана з пануванням традиційної монологічної освіти, з розвитком в учнів орієнтації на зовнішній контроль. Науковцями підкреслюється необхідність формування в освітньому процесі діалогічної культури студентів. На наш погляд, розвиток діалогічності студента варто розуміти як рух від уміння слухати та розуміти інші точки зору, до уміння вступати в діалог, відстоювати свою точку зору, і, що дуже важливо, навчитися сумніватися в своїй точці зору та бути відкритим для безлічі поглядів інших людей. У діалозі відбувається самовизначення, саморозвиток і викладача, і студента, виникають стосунки нового типу: стосунки співпраці у досягненні спільної мети і співтворчості.

Відтак, діалогічні стосунки у процесі навчання неминуче приводять до зміни соціальних ролей викладача і студента та становлення таких суб'єктних позицій, коли викладач не стільки вчить, скільки створює умови для самоактуалізації особистості студента. Діалогічна форма навчання передбачає перетворення дії із самодостатньої, монологічно замкнутої на рівні професійного покладання цілей і зовнішньої стосовно навчальної дії студента у спільну зі студентом пізнавальну діяльність, на підставі чого будується спільний зміст освітньої діяльності усіх суб'єктів

освітнього процесу.

Таким чином, діалог є для сучасної освіти важливим предметом обговорення та аналізу, оскільки це один з найважливіших елементів гуманітарної парадигми в освіті. Однак, не зважаючи на зростання кількості досліджень, повноцінної теорії діалогу на рівні педагогічної практики поки що не існує. Представлена нами форма навчання – освітній діалог – інтегрує культурологічні, аксіологічні, екзистенційні, феноменологічні уявлення про засвоєння знань на ціннісно-смысловому рівні та цілісне професійне становлення особистості в освітньому середовищі вишу.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці формально-динамічних та змістових особливостей представлення окремих психологічних дисциплін у формі освітнього діалогу.

Список використаної літератури

1. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике: Монография. Кировоград: РИО КГПУ им. В.Винниченко, 2007. 847 с.
2. Козина Л.М. Межкультурный диалог как педагогическое средство воспитания поликультурности. *Образование и наука*. 2014. № 3. С. 79-92.
3. Платон. Диалоги. URL: <http://lib.ru/POEEAST/PLATO/dialogi.txt> (дата звернення 24.01.2020)
4. Савичева Н.Г. Образовательно-воспитательное пространство как синергическая коммуникация. *Синергетическая парадигма. Синергетика образования*. Москва, Прогресс-Традиция, 2007. С. 557-565.

Вікторія Сабов, Світлана Білозерська

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені
Івана Франка*

ВАЖКОВИХОВУВАНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Постановка проблеми. Складна соціально-економічна і політична ситуація в країні, девальвація духовних і моральних цінностей, втрата колишніх світоглядних орієнтирів і нездатність правильно вибудувати нові, невизначеність в майбутньому призвели до дезорієнтації, серйозних труднощів і внутрішніх конфліктів підростаючого покоління. Поряд з тим, сьогодення характеризується і значним ускладненням соціальних відносин. Тут