

дискутування з опорою. Питання, що обговорювались, були записані на дошці. Група ділилась на підгрупи, якій доручалось підготувати своє питання. На третьому етапі (виконавчому) вводилась нова лексика та нові конструкції, призначені для активного опрацювання та вживання під час представлення проекту. Після закріплення кожна група готувала усне повідомлення на тему «Святкування...». На останньому етапі (завершення проекту) студенти представляли свій проект у форматі РР – презентацій. На цьому етапі кожна група захищала свій проект, інші студенти ставили запитання, намагаючись знайти недоліки в проекті.

Цей метод дозволив індивідуалізувати навчальний процес, дав можливість студентам проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Єфременкова Н.А.,
доцент кафедри гуманітарно-мистецьких
дисциплін та технологій легкої промисловості
Київський національний університет
технологій та дизайну
м. Київ

ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Поняття «інновація» вперше з'явилося в роботах культурологів ще в ХІХ ст. і означало введення певних елементів однієї культури в іншу. Терміни «інноваційний процес», «нові комбінації», «нововведення» вперше були використані Й. Шумпетером. Крім того, можна виділити два підходи до визначення інновацій: вузький і широкий. Згідно з першим інновація ототожнюється з новою технікою, технологією, промисловим виробництвом. Серед прихильників цього підходу Б. Твісс, Б. Санто, Ю. Яковець, В.Хіпель, Х. Рігс та ін. У широкому розумінні інновації розглядаються як прибуткове використання ідей, винаходів у вигляді нових продуктів, послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного характеру.

Історію виникнення інновацій в освіті пов'язують з періодом виникнення експериментальної педагогіки (друга пол. ХІХ ст.), вчення про вивчення психологічних особливостей дитини, новітніх форм і змісту її навчання і виховання методами наукового пошуку. Основні ідеї зарубіжних учених того часу (А.Біне, О. Декролі, А. Лай, Е. Клаперд, В.Кішпатрік, Е. Мейман, Е. Торндайк) полягали в необхідності скасування освітніх традицій та проголошення пріоритету творчого розвитку дитини. У цей час виникли навчальні заклади пошукового типу діяльності, серед яких «експериментальні школи» Німеччини, Англії, США, «нові школи» Західної Європи, особливо О.О'Нейла (Кірслі, Англія), «Вільна шкільна громада» Г.Вінекена (Німеччина), дитячі будинки Я.Корчака (Польща). Саме в цих навчальних закладах відобразилася ідея цінності індивідуальних особливостей дитини.

Найважливішим досягненням в організації інноваційних процесів освіти стало створене Бюро педагогічних експериментів під керівництвом Дж. Д'юї (Нью-Йорк, США, 1911) і міжнародне об'єднання «Нова школа» А. Фер'єра (Швейцарія, 1912), мета діяльності яких полягала в узагальненні та розповсюдженні інноваційного досвіду шкільної освіти. Інтерес до освітніх особливостей активізувався в 50-80-і рр. ХХ ст. Формування освітніх альтернатив як своєрідних центрів науково-педагогічного пошуку і популяризації нових педагогічних ідей стало одним з головних факторів діяльності цих закладів. Процес інформатизації освіти придбав цілеспрямований характер загальнодержавного значення з прийняттям Закону України «Про концепцію національної програми інформатизації»

(1998), а також закону країни «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки»

Поняття інновація (з лат. *in* – в, *novus* – новий) означає нововведення. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів

До теоретичних інновацій відносять нові концепції, підходи, класифікації, напрями, закономірності, принципи навчання та виховання, методика викладання, отримані в результаті науково-дослідної діяльності.

До практичних – нові методики, правила, алгоритми, програми, рекомендації у сфері дидактики, теорії виховання, технічних засобів навчання, аудіовізуальних засобів. До інноваційних відносяться також й методи активного навчання.

Критерії прогресивності педагогічних інновацій можуть фіксуватися у різних результатах (нові варіанти методик, концепції чи ідеї, класифікації тощо). Тому доцільно звернутися до критеріїв обґрунтованості: оптимальність, результативність, можливість творчого використання інновацій у масовому досвіді.

Інновації можна трактувати в трьох аспектах: інновація в широкому значенні – як будь-яка зміна, підвищує конкурентоспроможність суб'єктів навчання; інновація у вузькому значенні – як процес трансформації наукових досягнень у виробництво; інновація, яка впроваджена в практику. Інновація – це нове явище, новаторство або будь-яка зміна, яка вноситься суб'єктом господарювання у власну діяльність із метою підвищення своєї конкурентоспроможності, як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках. А нововведення – це інновація, яка впроваджена в господарську практику і якісно відмінна від попереднього аналога.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліна «Конструкторсько-технологічна підготовка швейного виробництва з використанням комп'ютерної техніки» вимагає сучасного підходу до викладання. Використовую під час навчального процесу діалог викладача й студента. Студенти, що мають практичний досвід роботи на виробництві обізнані в сучасних технологіях, мають певні навички, здатні порівняти ефективність різного програмного забезпечення для подальшого використання.

Використовую як один з елементів інноваційного навчання мультимедійні презентації під час занять. Це дозволяє підключити до засвоєння інформації візуальні механізми сприйняття. Крім того, наявність тексту лекцій в електронному вигляді, до якого студенти мають доступ в будь-який час та можуть роздрукувати і мати перед собою під час лекції, дозволяє відійти від традиційної системи викладання «лекція-конспект», коли під час викладання матеріалу дисципліни викладач часто намагається подати великі обсяги інформації, які студентам доводиться механічно записувати без можливості зрозуміти сутність теми. Доцільність використання мультимедійних презентацій зумовлена: інтенсифікацією навчання за рахунок економії навчального часу при використанні слайдів; підвищенням наочності матеріалу та полегшення його сприйняття завдяки компактному і чіткому поданню навчальної інформації; розширенням та поглибленням змісту навчання з дисципліни, що вивчається; здійсненням оперативного зворотного зв'язку за допомогою

зорового контакту з аудиторією студентів. Практикую також складання презентацій студентами.

Використовую на лабораторних та практичних заняттях аналітичні завдання, що потребують складання висновку після опрацювання певного матеріалу.

Використовую роботу в мікрогрупах за конкретним творчим наскрізним завданням, що потребує використання знань та навичок декількох дисциплін. Крім ефективного засвоєння навчального матеріалу, групова форма роботи позитивно впливає на розвиток мовлення, комунікабельності, мислення та інтелекту.

Використовую роботу студентів на заняттях в конструкторській програмі по створенню моделей одягу.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Паростки виникнення інтерактивного навчання можна знайти за стародавніх часів. Сократ примушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину». Платон пропонував давати освіту дітям з 6-річного віку та розвивати їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо. Конфуцій у заснованій ним школі не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять. Навчання й виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер.

В основу групової роботи також покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, систему групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-план Е. Паркхерст. Автор цієї методики педагог Елен Паркхерст запропонувала її як альтернативу урокам механічного запам'ятовування та опитування. Учні мали можливість обирати зміст заняття, варіювати предмети.

У колишньому Радянському Союзі (30-і роки - початок 40-х), у Східній Україні виникла ідея бригадно-лабораторної форми навчання, яка мала назву «бригадно-лабораторний метод». Ця форма роботи стала надто популярною і поступово перетворилася в універсальну форму організації навчального процесу.

Інтерактивні форми навчання не втрачають своєї актуальності і на сучасному етапі підготовки студентської молоді до обраної професії і є особливо важливими у здійсненні навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Значення слова інтерактивний походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Отже інтерактивний – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером), або з кимось (людиною).

Інтерактивне навчання - це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Воно посилює інтерес до навчання, розвиває творче, продуктивне мислення, вчить культурі спілкування, поліпшує міжособистісні взаємини, але, водночас, підвищуються вимоги до викладача, який сьогодні повинен виступати в ролі організатора пізнавальної діяльності студентів.

Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор.

Усі інтерактивні технології поділяються на чотири групи: фронтальні технології, технології колективно-групового навчання, ситуативного навчання та навчання у дискусії. Серед інтерактивних методів широко використовуються такі як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, пресс-метод, акваріум, подорож роліві ігри тощо.

Основними складовими інтерактивних занять є завдання, які виконуються студентами. Важлива відмінність інтерактивних завдань від загальних відмічається в тому, що виконуючи їх студенти не стільки закріплюють вивчений матеріал, скільки вивчають вже новий. Тому, навчальний процес, який спирається на використання інтерактивних методів навчання, потребує занурювання в процес пізнання всіх студентів групи. Сумісна діяльність означає, що кожен вносить свій особистий індивідуальний вклад, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Управління конкурентоспроможністю швейних виробів». Інтерактивні методи застосовую при організації лабораторних занять; організації роботи над курсовим проектом; організації дискусій і обговорень суперечливих питань тощо.

Для вирішення навчальних завдань використовую наступні інтерактивні форми: використання кейс-технологій; проведення «круглих столів»; «мозковий штурм»; дебати; фокус-групи; ділові і рольові ігри; case-study (аналіз конкретних, практичних ситуацій); навчальні групові дискусії; тренінги.

Тренінги використовую для відпрацювання прийомів приймання за якістю та експертизи товарів, під час яких основна увага приділяється практичному опрацюванню матеріалу, що вивчається, коли в процесі моделювання спеціальних завдань-ситуацій студенти мають можливість розвинути і закріпити необхідні знання і навички, змінити ставлення до свого досвіду і використаним в ході роботи підходам.

Навчальну дискусію використовую для вирішення питань ідентифікації та фальсифікації товарів. Проводжу групові дискусії по конкретній проблемі в відносно невеликих групах (від 6 до 15 чол.). Дискусія як колективне обговорення носить різний характер залежно від процесу, що вивчається, рівня його проблемності і висловлених думок. Навчальна дискусія відрізняється від інших видів дискусій тим, що новизна її проблематики відноситься тільки до групи студентів, які беруть участь у дискусії, тому що те рішення проблеми, яке вже винайдене в науці, треба знайти в навчальному процесі даної аудиторії. Для викладача, який організує навчальну дискусію, результат, як правило, вже заздалегідь відомий. Метою тут є процес пошуку, який повинен привести до об'єктивно відомого, але суб'єктивно новому знанню, з точки зору студентів. Причому цей пошук повинен закономірно вести до запланованого педагогом завдання. Для проведення дискусії педагог створює і підтримує певний рівень взаємин студентів - стосунки доброзичливості і відвертості, тобто управління дискусією з боку педагога носить комунікативний характер. Педагог управляє процесом пошуку істини.

«Ділові ігри» використовую під час проведення експертизи. Цей метод представляє собою в комплексі рольову гру з різними інтересами її учасників і необхідністю прийняття рішення по закінченню або в ході гри. Рольові ігри допомагають формувати в студентів такі якості, як комунікативні здібності, самостійність мислення. Вони проходять в формі групового пошуку, що потребує залучення в комунікацію всіх учасників гри. По суті, цей метод навчання є особою формою комунікації. Завершується ділова гра підведенням підсумків, де основна увага приділяється аналізу отриманих результатів, найбільш значущих для практики. Проте завершальна фаза може бути розширена до рефлексії всього

ходу гри. Об'єктами такої рефлексії можуть стати: динаміка індивідуальних, групових траєкторій руху розумових процесів; динаміка утворення колективної думки.

Case-study (пер. з англ. мови) - аналіз конкретних практичних ситуацій використовують з метою складання плану дій для досягнення конкурентоспроможності підприємства, діяльність якого аналізується. Використання цього методу передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтаційного підходу відносно реальної діяльності студента. Мета цього методу - навчити студентів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи рішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. При розробці конкретних ситуацій особливо важливо те, що тут пов'язується індивідуальна робота з проблемною ситуацією і групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Це дозволяє студентам розвивати навички групової роботи. Підводячи підсумок аналізу методу case-study, необхідно відзначити значущість цього методу для формування спеціальної, методичної і комунікативної компетенції у студентів через встановлення наочних зв'язків; аналітичне і системне мислення; презентації результатів проведеного аналізу; засвоєнні комунікативних навичок і навичок роботи в групі.

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Питання активізації у процесі навчання ставили ще провідні вчені XVIII-XIX століть, які говорили більш про розумову активність. Наприклад, Ж.Руссо вважав, що трудова активність є важливим чинником розвитку розуму, але не вказував шлях зв'язку трудової і розумової активності. Наприкінці XIX століття, у зв'язку з розвитком індустрії, почався рух, спрямований на розвиток методів активного навчання у школах. Був висунутий трудовий метод навчання з орієнтацією на механічне засвоєння навичок роботи. Поряд з цим Д.Д'юї не сприйняв необхідність засвоєння системи знань і, фактично турбувався про розумову культуру, пов'язану з прилаштуванням до оточуючої реальності методом спроб і помилок. Нині у закордонній педагогіці дослідження інновацій в галузі методів активного навчання має прагматичний (емпіричний) характер. Вчені намагаються, поряд з теоретичним обґрунтуванням інноваційних процесів, дати практичні рекомендації для їхнього засвоєння. Аналіз закордонної літератури показує, що педагоги інтенсивно шукають шляхи забезпечення більш високої якості навчання випускників ВНЗ. Наприклад, В.Ревєрс вважає, що одним із засобів є «навчання-співпраця», який визначає стосунки викладача і студента, їхню допомогу один одному. Розглядається метод групових дискусій, суть якого полягає у тому, що студентам надається одноманітне завдання, котре вони мають виконати спочатку індивідуально, а потім, у процесі групової дискусії прийняти відповідне рішення.

Слово «активність» походить від латинського «activus» і означає діяльний, енергійний, ініціативний.

Активізація навчання – забезпечення активної й самостійної теоретичної та практичної діяльності студентів на всіх ланках навчального процесу шляхом удосконалення методів і форм організації навчально-пізнавальної роботи. У психологічному значенні цього поняття активність є сутнісною ознакою діяльності, в якій суб'єкт змінює свою поведінку і свої психічні властивості. Що ж до педагогіки, то поняття активності тут відбиває мету, зміст цієї науки, чітку педагогічну спрямованість, урахування досягнення інших наук (В.І.Лозова). Таким чином, поняття активності у педагогічному розумінні можна трактувати як рису людини, яка виявляється в стані готовності, прагненні самостійної діяльності, а також у якості здійснення діяльності, виборі оптимальних шляхів досягнення поставленої мети.

У дослідженні Х.Майхнера [4] відзначається, що людина у процесі пасивного сприйняття запам'ятає 10 % того, що прочитав, 20 % – того, що почув, 30 % – того, що побачив, 50 % побаченого та почутого, а при активному сприйнятті у пам'яті зберігається 80 %; того, що говорять самі і 90 % того, що роблять або створюють самостійно. Отже, можна зробити висновки, що методи активного навчання значно поліпшують запам'ятовування матеріалу, сприяють його ідентифікації і цілеспрямованій практичній реалізації

Активність — це також ситуативний стан людини в перший момент діяльності, що виявляється в готовності людини реагувати.

Як стан і як риса особистості пізнавальна активність відбиває цілковиту (риса) або часткову (стан) психологічну та практичну її готовність (прагнення і здібність) до пізнання, що передбачає: певні мотиви діяльності, володіння засобами пізнавальної діяльності - опорними знаннями та методами пізнання (прийомами розумової діяльності, навичками самостійної пізнавальної роботи). Усе це визначає якість навчальної діяльності, яка зумовлена ставленням людини до неї: активність передбачає самодіяльність людини, самостійний вибір об'єктів, засобів, форм діяльності, що виявляється у визначенні оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети.

Критерії навчальної активності: ініціативність, енергійність, інтенсивність діяльності, позитивне ставлення до діяльності (інтерес, допитливість, сумлінність); самодіяльність, саморегуляцію, усвідомлення діяльності, волю особистості (наполегливість, завзяття в досягненні мети); цілеспрямованість, творчість.

Рівні навчальної активності: 1)репродуктивний (виконавський, відтворювальний, наслідувальний, алгоритмічний), за якого студенти копіюють запропоновані їм зразки дій; 2)реконструктивний (пошуковий, евристичний) – застосування відомих знань, прийомів, дій до нових ситуацій; 3)творчий (продуктивний, креативний) – самостійна й ініціативна практична діяльність.

Види навчальної активності (виокремлені В. І. Лозовою): потенційна: допитливість, короткочасний інтерес, бажання пізнати нове присутнє, але воно не реалізується; реалізована, яка поділяється на: а) виконавську активність особистості, що виявляється в репродуктивній діяльності. Може бути зовнішньою, механічною, якщо студенти пишуть, слухають, але ці процеси у них не завжди пов'язані з внутрішніми потребами пізнавальної діяльності та внутрішньою, коли особа приймає мету, засоби пізнавальної діяльності, тобто пізнання мотивоване; б) реконструктивну активність, яка передбачає не лише копіювання виконання того, що запропоновано, а й вибір засобів діяльності, використання відомих знань, прийомів дій і в інших ситуаціях; в) творчу активність, показником якої є ініціатива, самостійність у визначенні мети, завдань, засобів пізнання, інтерес, характер діяльності (новизна, своєрідність, ламання традицій тощо), оптимальність діяльності (скорочення кількості дій, операцій, витрати часу, сил).

Залежно від притаманності, частоти вияву того чи іншого рівня і виду діяльності її ще можна схарактеризувати як ситуативну, або інтегральну, тобто базовану на тих рисах особистості, що стало виявляються стосовно цього виду діяльності, характеризують спрямованість особистості, її позицію.

Окрім того, у кожному виді активності можна вирізнити ступінь її вияву — високий, середній, низький.

Рівні, види, критерії навчальної активності зумовлені такими факторами (за В. І. Лозовою): 1.Види діяльності (пізнавальна, трудова, суспільна, ігрова). 2.Вольові зусилля

особистості в досягненні мети. 3.Характер діяльності суб'єкта. 4.Сталість, всебічність, тривалість, динаміка вияву активності.

До факторів активізації навчання можна віднести й ті, що виражають в комплексі формування продуктів дидактичного процесу (за І.П.Подласим): навчальний матеріал; організаційно-педагогічний вплив; здатність навчатися; час.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Матеріалознавство». Використовую дидактичний прийом, який дає змогу активізувати психічну сферу студента: увага (відновлення уваги стимулюю використанням наочності, товарних зразків). Серед прийомів та засобів активізації уваги для ефективності управління навчанням пропоную: використання особливостей товарного зразка, що демонструю; презентацію навчального матеріалу (чітке формування цілей і завдань надання інформації, повідомлення теми і плану заняття); структурування навчальної інформації (кількість вузлових питань, що обговорюються, якщо їх більше трьох; матеріал, що викладається, розкладаю на смислові компоненти); використовую новизну наукових відомостей, оригінальність висновків, своєрідний підхід до розкриття уявлень, що склалися, зацікавленість новим у відомому, глибоке занурення в сутність явищ.

Використовую засоби активізації мислення студентів: спонукаю до осмислення логіки і послідовності у викладі навчального матеріалу, до виокремлення в ньому головних і найсуттєвіших положень (з обов'язковим навчанням логічних прийомів виконання відповідних завдань); висування проблемних ситуацій, або пізнавальних задач, розв'язання яких є пошуком виходу з проблеми, дискусію - провокування обміну думками між слухачами; ігрову ситуація - утворення змагання поміж студентами; експрес-опитування — швидке повторювання щойно викладеного матеріалу без оцінювання.

Використовую засоби активізації емоційної сфери: прийоми поліпшення настрою аудиторії, зняття втоми: створення атмосфери творчості тощо; емоційне забарвлення матеріалу, що надається.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ

Зміст і сутність поняття. Історія становлення психологічного підґрунтя педагогічного процесу включає: Теорії особистості (З. Фрейд, С.Л. Рубінштейн, Г. Олпорт, К. Левін, Е. Фромм, Л.І. Божович); Теорія діяльності (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн); Вікова психологія (психологія розвитку); Теорії навчання (вихідні до біхевіоризму); Психологія пізнавальних процесів (когнітивна психологія, гештальтпсихології, психологія мови); Психологія індивідуальних відмінностей (темперамент, характер, здібності); Соціальна психологія колективів, спілкування і особистості; Інженерна психологія (взаємодія людини з ТЗН, ЕОМ); Культурно-історична теорія (Л.С. Виготський); Системний підхід у психології (В.М. Бехтерєв, М. Вертгеймер, Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов); Нейропсихологія (О.Р.Лурія); Психодіагностика; Порівняльна психологія; Гуманістична психологія; Психотерапія.

Етапами розвитку педагогічної психології є:

I етап – загально дидактичний (із середини XVII ст. до кінця XIX ст.). Великий внесок у розвиток педагогічної психології на цьому етапі зробили такі педагоги-мислителі: Я.А.Коменський, Ж-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, І.Ф.Герbart, В.А.Дістервег, К.Д.Ушинський, П.Ф.Каптерєв, П.Д.Юркевич, О.Ф.Лазурський, С.Ф.Русова та ін.

II етап – формування особливого психолого-педагогічний напрямку – педології (Дж.М.Болдуїн, Е.Кіркпатрік, Е.Мейман, М.Я.Басов, П.П.Блонський, Л.С.Виготський та ін.). Суть цього напрямку полягала в комплексному підході до визначення особливостей

поведінки дитини з метою діагностики її розвитку на основі поєднання психофізіологічних, анатомічних, психологічних і соціологічних вимірів. Тривав з кінця XIX ст. до середини XX ст. На цьому етапі педагогічна наука почала оформлюватися як самостійна галузь, узагальнюючи попередні досягнення, орієнтуючись і використовуючи результати психологічних, психофізіологічних і експериментальних досліджень. Такі вчені, як О.П.Нечаєв, А.Біне, Ж.Піаже, А.Валлон та інші зробили великий внесок у вивчення психологічних проблем, проблем запам'ятовування, розвитку мови, інтелекту, навичок тощо. Експериментальним вивченням особливостей навчальної поведінки займалися Дж.Уотсон, Е.Толмен, Ч.Газрі, К.Халл, Б.Скіннер. На формування педагогічної психології як науки суттєвий вплив мали також розвиток спеціальних педагогічних систем Вальдорфської школи та школи американського психолога-педагога Марії Монтесорі.

III етап позначився теоретичним осмисленням педагогічної психології як науки, появою цілої низки психологічних теорій навчання, тобто розробкою теоретичних основ педагогічної психології. У свою чергу, С.Л.Рубінштейн в «основах психології» дає обґрунтування навчанню як засвоєнню знань. Водночас виникає новий напрям педагогічної психології – сугестопедії, сугестології Г.К.Лозанова (60 – 70 рр.), в основу якого покладено управління педагогом неусвідомлюваними учнями психічними процесами сприймання, пам'яті з використанням ефекту гіпермнезії і сугестії (навіювання). Насамкінець, наш час, глобалізації й комп'ютеризації, можна сміливо назвати віком гуманітарної епохи, віком Людини. На цих принципах і ґрунтується сучасна педагогічна психологія.

Процес навчання і виховання є нерозривним, єдиним. Педагогічний вплив – це конкретний вид дії педагога, спрямованого на учня або студента, в якому педагог використовує цілу систему засобів та методів, в тому числі і психологічних, а основним її результатом є зміни у психіці учня або студента. Узагальненим ефектом є зміни його суб'єктивних характеристик (потреб, установок, ставлень, моделей поведінки тощо). Іншими словами можна сказати, що педагогічний вплив — це психологічний результат організації сумісної діяльності (конкретніше – педагогічного спілкування) педагога та особистості, підсумок їх взаємовпливу.

Психологічний вплив можна розглядати як багаторівневий та багатоякісний процес, який забезпечує детермінацію та регуляцію різних функціональних утворень і станів в єдиній психологічній організації людини. Багатогранність цього явища виявляє себе також у тому, що психологічний вплив зовсім не однозначний процес. Він здійснюється в різних функціональних і просторово-часових режимах та характеризується різними психологічними рівнями організації та наслідками для людини. Комплексний характер феномену психологічного впливу виразно проявляє себе і в практичному плані, тобто на рівні використання конкретних засобів та методів впливу, зокрема, у педагогічному процесі.

Зміст впливу – це ті погляди, точки зору, переконання, ставлення, смисли, стилі поведінки, які вчитель хотів би бачити надбанням учня. За змістом: це впливи, спрямовані на: а) актуалізацію психічних станів (вольового зусилля особистості) і процесів («мисленого зосередження на вирішенні завдання»); б) сприяння становленню і розвитку особистісних якостей.

Форма впливу — це його конкретна організація, структура, протікання у просторі та часі.

За психологічним вираженням впливи є вербальні та невербальні, комбіновані.

Стратегії впливу (О. Ковальов):

Імперативна (владна, настійна, показова). В її основі лежить об'єктивна парадигма психології, яка традиційно ґрунтується на механічній моделі людини, орієнтує перш за все на формування найбільш узагальнених та гранично спрощених законів (виявлення жорстких причинно-наслідкових зв'язків між впливами та їх наслідками). Це модель класичної біхевіористської схеми — «стимул — реакція». Цей вплив має ряд функцій: 1) контроль поведінки та установок особистості; 2) їх підкріплення і спрямування в потрібне русло; 3) спонукання тощо.

Маніпулятивна має в основі суб'єктивну парадигму, яка, на перший погляд, протилежна першій. Предметом аналізу при цій стратегії є «суб'єктивні» характеристики особистості, які проявляються в різних ситуаціях. Це може бути і ставлення до навчання, особливості уваги, сприймання, пам'яті, мислення, особливості системи знань, рівень сформованості вмінь та навичок. Викладач, реалізуючи цю стратегію, визнає індивідуальні відмінності учня тільки на рівні його можливостей (здатки, здібності, знання, вміння та навички), а не на рівні екзистенціональних характеристик особистості (сми́слів, переживань, намірів тощо). Центр уваги переноситься з характеристики способів впливу на індивідуальні особливості суб'єкта, що переломлюють ці впливи через свою психологічну систему, а також дають їх власну інтерпретацію. Якщо педагог дотримується цієї стратегії, то це на практиці проявляється в тому, що він шукає, розробляє ще більш витончені засоби маніпулювання психікою дитини (психопрограмування, конверсії).

Розвиваюча стратегія суб'єкт-суб'єктна. Вона забезпечує актуалізацію потенціалів власного саморозвитку кожної із взаємодіючих між собою особистостей. Психологічною умовою реалізації цієї стратегії є діалог, що характеризується взаємною відкритістю педагога й студента, утворенням між ними єдиної просторово-часової протяжності, єдиного співіснування.

Психологічні прийоми педагогічного впливу: переконання, заохочення, вияв доброти, уваги і турботи, вияв умінь і переваги вчителя, активізація потаємних почуттів дитини, опосередкування, фланговий підхід, пробудження гуманних почуттів, моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили, організація успіху в учінні, довіра, залучення до цікавої діяльності, вправа, рівнобіжна педагогічна дія, розпорядження, приязний докір, натяк, удавана байдужість, іронія, розвінчування, удавана недовіра, вияв обурення, осуд, покарання.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Управління конкурентоспроможністю швейних виробів». Використовую розвиваючу стратегію, вона забезпечує саморозвиток студента та мене, як викладача. Реалізація цієї стратегії дозволяє збільшити зацікавленість студентів та підвищити професійні компетенції.

ЕМОЦІЙНА ЗАБАРВЛЕНІСТЬ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Фулідід (460 р. до н.е.), давньогрецький історик, автор незавершеної Історії Пелопоннеської війни, в першому історичному творі, в якому вивчаються раціональні причини і наслідки подій., стверджував, що саме сильні емоції спонукали афінян і спартанців завдати одні одним горя і страждань під час Пелопоннеської війни.

Після Першої світової війни нідерландський медієвіст Йоган Гейзинга 1919 року видав «Осінь Середньовіччя», у якій людей Середньовіччя було зображено як емоційно неконтрольованих дітей, чий радість і лють, сміх і сльози не мали меж, аж доки гуманізм, Ренесанс і лютеранство урухомили механізм емоційного контролю. До Гейзинги німецький

філософ та історик Вільгельм Дильтей розробляв герменевтику, яку нещодавно було названо справжнім «методом відчування».

1941 року Люсьєн Февр опублікував у «Анналах» статтю «Чуттєвість та історія: як відтворити емоційне життя інших часів?». Звернена до його колег-істориків, ця стаття була ширшим закликком розташувати емоції в самому центрі історичного дослідження і подолати фахові вагання щодо можливості запозичення інструментарію психології для аналізу почуттів людей минулого. Усвідомити прірву між тоді й тепер і знайти мову для її унаочнення – це, для Февра, мало стати першим кроком будь-якої історії емоцій.

Емоції (від фр. *emotion* - «хвилювання», «збудження») - це психічний, складний стан організму, що призводить до дії симпатичної нервової системи і підвищення життєдіяльності організму. Внаслідок цього підвищується ритм – дихання, пульсу і, залозовиділеннях тощо – і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Емоції справляють вплив на усі сфери людського життя, в тому числі і на навчання. Існують переконливі дані, які свідчать про те, що емоції є найважливішим фактором регуляції процесів пізнання.

Так, емоційна забарвленість - одна з умов, що визначає довільну увагу та здатність запам'ятовувати. Вона може суттєво забезпечити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів. Негативне ставлення до навчання пов'язане з негативними емоціями страху, образи, незадоволеності собою та викладачем. Позитивне ставлення до навчання пов'язане з позитивними емоціями подиву, переживання незвичайності, впевненості у своїх силах, гордості за себе. Емоційно забарвлені знання запам'ятовуються швидше і міцніше, ніж знання, що позбавлені індивідуальності і залишають людину байдужою. І це постійно треба враховувати при доборі навчального матеріалу.

«Вчитися треба весело. Мистецтво навчання - це мистецтво пробуджувати в юних душах допитливість, а потім задовольняти її. А здорова жива допитливість буває лише при хорошому настрої... Щоб перетравити знання, треба ковтати його з апетитом» - пише А.Франс. Таким чином, однією з важливих умов, за яких виникає і розвивається інтерес до навчання, підвищується активність студентів, є яскравість, емоційність навчального матеріалу, схвилюваність, захопленість самого викладача. Це справляє величезний вплив на студентів, їхнє ставлення до дисципліни та викладача.

Про одного з таких педагогів Макаренко писав: «На його обличчі було стільки емоцій і правди, стільки розуму, то захопленого, то осудливого, стільки стримуваної сили душі, що ми не могли відірватися від його обличчя. Викладаючи нам, він сам жив гаряче і глибоко, хоча і не хотів демонструвати нам це своє справжнє людське життя». Таким чином, важливою умовою переведення знань у переконання є емоційне ставлення студентів до дисципліни, що ними вивчається. Саме тому велике значення надається ролі емоцій. Великий сучасний філософ Х. Г. Гадамер, даючи інтерв'ю у 90-річному віці, сказав: „Людина вчиться тільки дякуючи подиву. Варто задуматися ще й ще раз, щоб зрозуміти, що процес навчання без такого простого предмета, як подив - марний труд, марні зусилля протягом місяців, років життя”.

Механізм дії емоцій на мислення та пам'ять людини. Згідно із вченням І. Павлова, центральна нервова система перебуває в нормально загальмованому режимі, тобто усі центри та механізми інтелекту перебувають у не збудженому стані. Таке гальмування забезпечується системою управління гальмуванням. Збудження або гальмування відповідних центрів здійснюється при отриманні з навколишнього середовища позитивних або негативних збудників, що через центри емоцій діють на систему управління

гальмуванням і через неї подають команди на розгальмування або гальмування потрібних центрів та механізмів (мислення, пам'яті тощо).

Л. С. Виготський зазначив: «Думка - не остання інстанція. Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашого пізнання, яка охоплює наші потяги і потреби, наші спонукання й інтереси, емоції. За думкою стоїть ефективна і вольова тенденція. Наведені положення й думки щодо ролі емоції у процесі навчання підтверджуються результатами наукових досліджень і практики.

Емоційні прийоми - одна з форм викладання навчального матеріалу, прояву власного ставлення до нього, виявлення логічних та образних аспектів наукової проблеми. Вони сприяють поліпшенню сприйняття матеріалу студентами, поглибленню його розуміння й запам'ятовування.

Професійно-педагогічна рефлексія. Під час проведення занять з дисциплін «Матеріалознавство», «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва» використовую практичні емоційні прийоми:

Пряме включення: починаю з головного при розгляді теми.

Несподіванка. Використовую несподівану та невідому інформацію, а також об'ємні, рельєфні форми її викладу. На початку заняття ефективним може стати яскравий, образний приклад.

Застосування елемента неформальності. Враховуючи предмет обговорення, розказую про власні помилки, оману, забобони та їх наслідки. Показую, яким чином вдалося уникнути однобічного підходу до цієї або подібної проблеми та знайти нове рішення її.

Співпереживання. Не пропускаю значущих для аудиторії та теми заняття дрібниць, збільшено описую події, які пов'язують мене із студентами, змушуючи останніх переживати.

Драматизація. Наочно і захоплено, свідомо драматизуючи, змальовую події, які збагачують тему виступу так, щоб студенти змогли ототожнювати себе з дійовими особами та життєвою ситуацією.

Гіпербола. Щоб загострити увагу аудиторії, використовую перебільшення. Це допомагає виявити причинно-наслідкові та умовно-наслідкові взаємозв'язки між подіями, процесами й поведінкою людей. Однак, пізніше (уже без перебільшень) чітко викладаю свою позицію по визначеній проблемі.

Апеляція до авторитету. Для підтримання правоти власної думки посиляюся на авторитет науки, досвід історичний, політичний, життєвий, викладацький.

«Провокація». На короткий час викликаю у студентів реакцію незгоди з інформацією, що викладається. Використовую цей момент для того, щоб підготувати їх до конструктивних висновків. Уточнюю думку та більш чітко визначаю власну позицію.

Спонування до прийняття рішення. Знайомлю студентів з усіма аргументами «за» та «проти» будь-якої думки, концепції, ідеї. Після зіставлення усіх аргументів знаходимо вірне рішення проблеми. Ставлю необхідні питання, широко використовую компетентність та здатність студентів приймати рішення для виявлення предмета обговорення, залучаю їх до процесу мислення.