

10. Федянин Н. Чем кейс отличается от чемоданчика? / Н. Федянин, В. Давиденко // Образование за рубежом. – 2000. - № 7.- С. 52-55.

11. Шеремета П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. М. Шеремета, Л. Г. Канищенко; за ред. О. І. Сидоренка. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.

УДК 155.9:378(477)

*А. В. Литвин, м. Львів, Україна / A. Lytvyn, Lviv, Ukraine  
e-mail: a.lytvyn@ldubgd.edu.ua,*

*Л. А. Руденко, м. Львів, Україна / L. Rudenko, Lviv, Ukraine  
e-mail: l.rudenko@ldubgd.edu.ua*

## ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЇ НА ПЕДАГОГІЧНУ НАУКУ ТА ПРАКТИКУ: ПОЛЕМІЧНІ АСПЕКТИ

***Анотація.** Дослідники констатують наростання інтегративних процесів у педагогічній науці. Одним із шляхів удосконалення освітньої царини є поєднання психологічних і педагогічних досліджень. Вплив психології на педагогічну науку та освітню практику автори вбачають у становленні науково обґрунтованої прикордонної галузі – психопедагогіки та розмежування її мети із завданнями педагогічної психології. Провідним положенням психопедагогіки є твердження про те, що всю освітню діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які педагог має перевіряти в безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання. Це означає, що педагогіка як у практичному, так і теоретичному вимірі має стати психологічно аргументованою. Безперечно, в педагогічній діяльності доцільно застосовувати поняття та категорії психопедагогіки, використовуючи психологічні методики діагностики та психокорекції, а також психологічні механізми вивчення реального педагогічного явища. Провідною метою психопедагогіки є розроблення й упровадження технологій навчання та виховання, які ґрунтуються на врахуванні особистісних якостей і можливостей учнів і студентів та спрямовуються на досягнення їхнього максимально можливого та гармонійного розвитку. Стосовно професійної освіти психопедагогіка розглядається як важлива складова навчання фахівців соціономічних професій. Особливого значення її положення мають у підготовці педагогів.*

***Ключові слова:** педагогіка, психологія, педагогічна психологія, психопедагогіка, інтегративні процеси, наукова галузь, педагогічна субдисципліна.*

***Abstract.** The researchers note the growth of integrative processes in pedagogical science. One of the ways to improve the educational sphere is to integrate psychological and pedagogical research. The authors consider the influence of psychology on pedagogical science and educational practice within the development of a scientifically based border area – psycho-pedagogy and the delineation of its goal with the tasks of pedagogical psychology. The leading point of psycho-pedagogy is the statement that all the educational activities must be performed on the basis of psychological knowledge the teacher has to check while directly interacting with the subjects of training. It means that pedagogy, both practically and theoretically, should become psychologically grounded. Undoubtedly, it is worth applying concepts and categories of psycho-pedagogy in pedagogical activity, using psychological methods of diagnosis and psycho-correction, as well as psychological mechanisms for studying a real pedagogical phenomenon. The authors consider the main goal of psycho-pedagogy to be the development and implementation of teaching and learning technologies based on the students' personal qualities and capabilities and aimed at achieving their maximum and harmonious development. Regarding professional education, psycho-pedagogy is considered as an important component of specialists' training, especially for socionomic professions while training teachers in particular.*

***Key words:** pedagogy, psychology, pedagogical psychology, psycho-pedagogy, integrative processes, scientific branch, pedagogical subdiscipline.*

Ключова проблема сучасної науки полягає в тому, що вона в багатьох моментах не лише не випереджає практику, як їй належить, а навіть не встигає за прискореним розвитком подій. Педагогіка теж не виконує своєї прогностичної функції, оскільки і теоретичні концепції, і прикладні її положення суттєво відокремлені від плину суспільних явищ. Як і раніше, освіта не спроможна, на жаль, (хоч і не з вини лише педагогів) відповісти на питання: яким буде завтра суспільство, до чого готувати наступне покоління, як і чого навчати, як модифікувати освітню систему відповідно до вимог і тенденцій найближчого майбутнього?

**Аналіз останніх наукових публікацій і досліджень.** На початку ХХІ ст., з перетворенням людинознавчих, антропологічних проблем у визначальні для суспільства наукові питання суттєво зросли очікування від освітньо-наукової царини та вимоги до її практичної ефективності. Водночас, постали нові обставини, надзвичайно сприятливі для прогресу педагогіки як наукової галузі. Це спонукає до педагогічного осмислення, інтерпретації та застосування здобутків інших наук, що є завданням інтердисциплінарних психолого-педагогічних досліджень [3]. Помітною особливістю методологічної концепції нашого часу, за визначенням академіка Р. Гуревича, є все більше усвідомлення потреби інтегрування наукового знання. Ця наростаюча тенденція «зумовлює необхідність докорінних змін у свідомості людей, характері їхньої діяльності та, відповідно, в підготовці сучасних фахівців» [7, с. 67-68]. Одним із шляхів удосконалення освітньої царини, закономірно, є інтегрування психологічних і педагогічних досліджень, їх результатів і висновків.

На авторитетну думку І. Зязюна, психологія та педагогіка є й надалі залишатимуться найважливішими царинами духовного та освітньо-наукового розвитку людства, його соціально-культурного відтворення. У структурі наукового знання протягом століть вони розвивалися шляхом неперервного взаємозбагачувального діалогу [11, с. 20]. Це підтверджують праці видатних педагогів Й. Гербарта, П. Каптерєва (автора терміна *педагогічна психологія*), Й. Песталоцці, К. Ушинського та ін. Зокрема, Й. Песталоцці зазначав, що прагне побудувати весь процес навчання на психологічній основі [30, с. 275]. Й. Гербарт вважав, що «педагогіка є прикладною психологією...» [16, с. 65], а К. Ушинський вказував, що «...вивчення психології як науки є наріжним каменем педагогіки» [29, с. 188]. Переконавши показавши вплив психологічних чинників на освіту, на погляд дослідників, К. Ушинський «прив'язав» педагогіку до психології [18, с. 8].

Наукові ідеї щодо тісного взаємозв'язку педагогіки і психології постійно розширювались і поглиблювались. Варто згадати виникнення в педагогіці педагогічного психологізму, представники якого вважали необхідним враховувати психічні особливості учнів у процесі навчання та виховання. Ця течія постала на противагу так званій педагогіці «традиційної школи», створеній Й. Гербартом і його послідовниками. Її поява сприяла розповсюдженню досліджень психічного розвитку дітей, що заклало основи для педагогічних експериментів [6, с. 278].

Спроби реалізувати зв'язки педагогіки і психології зрештою привели до виникнення *педагогічної психології (психології освіти)*. Ця галузь психології, як відомо, вивчає природу та закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання; досліджує ефективність педагогічних методів і засобів; розробляє психологічні засади викладання, що підвищують ефективність реалізації освітніх завдань, а також використовує досягнення різних напрямів психології для вдосконалення педагогічної практики [28]. За предметом і методами педагогічна психологія близька до вікової психології, психології праці, соціальної та когнітивної психології. Її центральна проблема – виявлення та використання психологічних резервів педагогів і учнів (студентів) із метою оптимізації навчально-виховного процесу. У другій половині ХІХ ст. педагогічна психологія почала формуватися як самостійна наукова галузь [6, с. 252]. Свій внесок в її розвиток у різні роки зробили Б. Ананьєв, І. Бех, В. Бехтерєв, П. Блонський, Л. Виготський, О. Власова, В. Зінченко, І. Зимняя, П. Каптерєв, Н. Ключєва, В. Лай, Г. Лебон, О. Леонтєв, А. Макаренко, В. Поліщук, С. Рубінштейн, М. Савчин, О. Сергєєнкова, В. Сухомлинський, Н. Тализіна, К. Ушинський та ін.

Із певною часткою умовності, зважаючи на єдність навчання та виховання, виділяють розділи педагогічної психології – психологію навчання та психологію виховання. Виокремлюють також психологію вчителя та дослідження стосунків у навчально-виховному колективі. За сферами застосування розрізняють психологію дошкільного виховання, психологію навчання та виховання у загальноосвітній школі, психологію професійно-технічної освіти і психологію вищої школи [9, с. 647].

**Мета статті:** розглянути деякі проблемні, дискусійні питання впливу психології на педагогічну науку та практику, зокрема можливості та завдання педагогічної психології та психопедагогіки в контексті підготовки і розвитку майстерності освітянських кадрів.

**Виклад основного матеріалу.** У книзі «Педагогічна психологія» (1924 р.) видатний радянський психолог Л. Виготський зазначає, що в момент свого виникнення ця дисципліна викликала великі надії, здавалося, що виховний процес під керівництвом педагогічної психології дійсно зробиться таким же точним, як техніка. Однак дуже скоро настало певне розчарування, основні причини якого – вузький характер, який вона одержала навіть у найбільших її представників [5, с. 43]. Зазначимо, що наукові пошуки засновника культурно-історичної школи Л. Виготського спричинили докорінну зміну традиційних психологічних поглядів на проблеми освіти. Цікавою для нас є думка сучасника вченого В. Колбановського про дослідження проблем навчання та розвитку (1934 р.): «До сих пір психологія постійно пленталась у хвості педагогічної практики, заднім числом даючи їй наукове обґрунтування. Роботи Виготського означають крутий поворот в положенні та ролі психології як науки, що має, окрім іншого, допоміжне значення для педагогіки. Психологічний аналіз історії розумового розвитку дитини, зроблений Виготським, висвітлює по-новому наявну педагогічну практику та вимагає внесення в неї коректив...» [13, с. XXXII].

Внаслідок активних досліджень провідних психологів, виконаних у напрямі вдосконалення освітнього процесу, передусім у загальноосвітній школі, та одержання низки вагомих результатів, до 60-х рр. XX ст. за свідченням О. Леонтьєва, в науковому товаристві закріпилася думка про те, що психологія є базовою наукою для педагогіки в тому сенсі, в якому, наприклад, фізика є профільною для технічних наук [16, с. 64]. У публікаціях, які торкаються педагогічних питань, провідні психологи слушно стверджували, що «цілеспрямоване навчання та виховання неможливо без знання психологічних особливостей дітей» (В. Крутецький) [14, с. 5], а психологія має дати педагогам «знання причин і конкретних шляхів виховання та перевиховання людей» (К. Абульханова-Славська) [1, с. 101]. Розробивши психологічну теорію навчання і виховання, пов'язавши її із загальною концепцією освіти і передовим досвідом педагогів-новаторів, психологи задекларували з'єднання теоретичних і прикладних напрямів педагогічної психології. Як стверджує Б. Ананьєв, «...з перетворенням її з гілки прикладної психології в спеціальну наукову дисципліну вона стає однією з прикордонних, комплексних областей знання. Педагогічна психологія зайняла певне місце між психологією і педагогікою, стала сферою спільного вивчення взаємозв'язків між вихованням, навчанням і розвитком підростаючих поколінь. Сучасна педагогічна психологія склалася та розвивається завдяки злагодженій взаємодії двох наук: психології і педагогіки» [2].

Нині педагогічна психологія, за міжнародною науковою класифікацією, розглядається як галузь прикладної психології та є однією з важливих навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу підготовки вчителів. Під її впливом, із поглибленим вивченням психологічних аспектів освіти, урахуванням психолого-педагогічних закономірностей навчання та виховання, педагогічна підготовка суттєво збагачується, стає більш фундаментальною.

Однак, безперечно, досягнення психології, навіть найвищі, не можуть застосовуватися в освітній практиці безпосередньо, вони потребують відображення в педагогічних принципах, урахування в конкретних методиках і технологіях [23, с. 6]. Нагадаємо, що видатні психологи неодноразово висловлювали обґрунтовані сумніви стосовно всесильності психологічної науки щодо розв'язання проблем освітнього процесу, зокрема С. Рубінштейн ще в 1940 р. зазначав: «Для того щоб по-справжньому допомогти педагогіці та школі й по-справжньому поставити психологію на службу школі, треба <...> радикально перебудувати всю психологію в цілому так, щоб вона стала конкретною, «реальною» наукою, що вивчає <...> психіку дитини – у процесі виховання та навчання» [24, с. 101]. В. Крутецький стверджував: «...ні вікова, ні педагогічна психологія не претендує на те, щоб давати прямі рецепти і жорсткі рекомендації для побудови педагогічного процесу...» [14, с. 7]. Проте ще й досі питання формування та розвитку особистості традиційна психологія розглядає без урахування конкретної освітньої системи, в якій відбувається навчання та виховання (дидактичних закономірностей і принципів, методів, засобів, технологій, педагогічних умов тощо). Внаслідок цього інноваційні напрями навчання, розроблені в другій половині XX ст. радянськими психологами (теорія формування розумових дій П. Гальперіна; система розвивального навчання Л. Занкова; технологія розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова тощо), не були впроваджені в масову освітню практику, не отримали широкого розповсюдження [25, с. 75-76].

Більшість психологів (і сучасних, і їхніх попередників) переконані у визначальному впливі психології на педагогіку. Вони оперують у своїх дослідженнях педагогічними поняттями, користуються педагогічною лексикою, наповнюючи її психологічним змістом. Як влучно зауважили В. і Т. Писареви, згодом ця лексика екстраполюється в педагогічну практику за допомогою численних рекомендацій і вказівок вчителям [22]. Окремі представники психологічної науки вважають питання навчання та виховання значимими проблемами сучасної психології, від успішного

розроблення яких «багато в чому залежатиме загальна орієнтація педагогічної думки і практики» [8, с. 5]. Однак вони не лише вивчають психіку дітей і молоді в навчанні та вихованні, а й беруться самотужки розв'язувати педагогічні проблеми й суперечності освіти.

Як показує досвід, така «самодіяльність» психологів не може задовольнити ні потреби педагогічної науки, ні запити практики. Якщо завдання, які ставить і розв'язує психологія в царині освіти, не є завданнями освітньої практики, досягнуті результати, високі з точки зору психологів, не дають належного ефекту, навіть попри широку популяризацію їх у системі освіти. Щоб психологічні експерименти в галузі педагогіки допомогли покращити результати навчання та виховання, самі педагоги-практики мають ставити завдання перед психологією. І якщо психологи зуміють вирішити ці завдання, лише тоді їхні пропозиції зможуть позитивно впливати на розв'язання освітніх проблем [22].

Гостра потреба застосування в освітній діяльності досягнень педагогічної психології, зокрема використання психологічних методик діагностики і психокорекції, а також адаптації психологічних засобів вивчення провідних педагогічних явищ викликало та викликає тенденції до зближення педагогіки і психології в сучасній системі освіти, що відбувається на емпіричному рівні, рівні педагогічних і науково-педагогічних працівників. Зважаючи на те, що наукові дослідження, на жаль, не завжди відповідають педагогічним реаліям, запитам освітян, поступово утверджується потреба виокремлення педагогічної субдисципліни, підґрунтям якої слугує психологія [15, с. 125]. На відміну від педагогічної психології, яка, незважаючи на педагогічне спрямування, є галуззю психологічною, ця дисципліна, перебуваючи на перетині психології та педагогіки, має спрямовуватися на вивчення методологічних і прикладних проблем навчання та виховання.

Принагідно зазначимо, що в надмірному зростанні кількості субдисциплін у педагогіці вчені обґрунтовано вбачають приховану небезпеку. В обставинах безперервного зростання потоку вкрай різнопланової інформації, обсяг якої перевищує можливості її своєчасного опрацювання, деякі з цих дисциплін гіпертрофуються та протиставляються науковій царині, з якої вони виникли – педагогіці, претендуючи на власну теорію. Внаслідок цього невпинно зростає роздрібненість підходів до навчання та виховання. Подолати ці негативні тенденції можна лише шляхом жорстокого відбору, поєднання та інтегрування педагогічних напрямів, які стосуються різних аспектів наукового знання про людину, в системі самої педагогічної науки [3]. Проте, процес диференціації педагогіки на самостійні субдисципліни, як вважає академік Н. Ничкало, й надалі буде розвиватися, оскільки відображає об'єктивні та закономірні явища в наукознавстві. Це актуалізує потребу створення теоретично обґрунтованих положень щодо спеціалізації та інтеграції в педагогічних науках [17, с. 25].

Базуючись на тому, що вдосконалення освітньої практики можливе в разі цілеспрямованого використання здобутків психологічної науки, і прагнучи наблизити педагогічну психологію до функцій навчання британський учений Е. Стоунс ще в другій половині минулого століття обґрунтував створення нової міждисциплінарної галузі наукових знань, що інтегрує методологію двох наук: психології та педагогіки (1979 р.). Увівши термін «психопедагогіка» (*Psychopedagogy*), в однойменній книзі [27] Е. Стоунс трактує її як «застосування теоретичних принципів психології в практиці навчання».

З одного боку, освітній процес – найбільш надійний спосіб апробування психологічних теорій, на основі яких формуються дидактичні принципи. З іншого – їх застосування позитивно впливає на продуктивність педагогічної діяльності. Водночас педагог навчається перевіряти психологічні істини, а не отримувати їх у готовому вигляді. Слушно вважаючи, що психологічна теорія та педагогічна практика в разі зближення збагачують один одного та освітній процес, він розглядав навчання як вид експериментальної психології. На його думку, психопедагогіка має спрямовуватися на цілісне використання теоретичних здобутків психології в освітній практиці [27, с. 20-21].

В українській педагогіці питання психопедагогіки неодноразово порушував академік І. Зязюн [11, 12]. Також ці проблеми активно вивчали Л. Дяченко, Н. Вишнякова, О. Воронцов, С. Кравець, О. Лавріненко, В. Мозговий, В. Пилипчук, С. Поляков, О. Старостіна, А. Столяренко, Л. Фрідман та ін. У їхніх роботах стверджується, що психопедагогіка як міждисциплінарна галузь досліджує різноманітні аспекти педагогічного процесу крізь призму психологічного знання, а психологічні феномени розглядає в межах науково обґрунтованих педагогічних структур. Це, безперечно, прогресивне міркування, підтримане багатьма науковцями, зокрема стосовно педагогічної освіти, потребує певних уточнень. Передусім, думки Е. Стоунса про сутність психопедагогіки значною мірою збігаються з прийнятими уявленнями про педагогічну психологію як галузь, що досліджує

закономірності психічної діяльності людей (засвоєння знань, умінь і навичок, вироблення якостей, виховання ціннісних орієнтацій) у процесі навчання, виховання й оволодіння соціальним досвідом [6, с. 252]. Зважаємо також на те, що друге видання своєї книги Е. Стоунс назвав «Педагогічна психологія» (*Psychology of Education*) [31].

Основною метою психопедагогіки має бути розроблення й упровадження освітніх технологій, які ґрунтуються на врахуванні індивідуальних якостей і можливостей особистості та спрямовуються на максимально гармонійний її розвиток [25, с. 75-76]. При цьому необхідно підходити до навчання та виховання не як до явищ суто психологічних, а як до соціальних явищ, що відображають педагогічну діяльність і відрізняються специфікою свого предмета, мети і засобів [22]. Разом із тим, мають враховуватися реалії навчальних закладів (наприклад, в Україні – малокомплектність значної кількості сільських шкіл, низький рівень матеріально-технічного забезпечення через багаторічне недофінансування), особливості та інтелектуальний потенціал педагогів та учнівського (студентського) контингенту, ґрунтуватися на потребах і сподіваннях педагогічної спільноти.

Разом з іншими дослідниками погоджуємось із недоречністю механістичного сполучення психології з педагогікою в підходах щодо формування особистості [21]. Лише встановлення виразних відмінностей між психологічними і педагогічними завданнями, особливо в освітніх питаннях, які мають вирішуватися психологічними методами, дасть змогу визначити, в чому педагоги можуть опиратися на психологію, а в яких аспектах виходити з можливостей, постулатів і висновків педагогічної науки. З іншого боку, навіть найкращий педагогічний досвід може стати здобутком педагогічної науки і широкої практики, лише коли буде розглянутий і узагальнений з урахуванням психологічних закономірностей, на яких він ґрунтується [20, с. 329]. Майбутнім учителям потрібні знання психології особистості, педагогічної психології, психології спілкування, соціальної психології та ін. Це спонукає впровадити психопедагогіку в освітній процес педагогічних ВНЗ [4, с. 194].

Що стосується недолугих спроб «підпорядкувати» педагогіку, понизити її статус, зазначимо, що, незважаючи на потужний психологічний вплив, педагогіка не перестає бути педагогікою, і вона, звичайно, ніколи не трансформується у психологічну дисципліну. Спроби підмінити педагогіку педагогічною психологією, намагання в побудові навчальних програм виходити виключно з потреб розвитку особистості, пов'язані з розповсюдженням теорії вільного виховання та ідей педоцентризму, відкинуті науковцями ще на початку XIX ст. Уже тоді було зрозуміло, що педагогіка, хоч і опирається на психологічні знання, не може і не повинна базуватися лише на законах психології: її засади і закономірності слугують лише однією з підстав для побудови педагогічного процесу [20, с. 330]. Знову згадаємо Л. Виготського, який застерігав: «даремно деякі автори говорять про перетворення педагогіки в педагогічну психологію. Це уявлення насправді виникло лише з непорозуміння та нечіткого розрізнення завдань кожної науки». На слушну думку вченого, «педагогіка має обговорювати цілі та завдання виховання, яким педагогічна психологія лише диктує засоби здійснення» [5, с. 45]. Пояснюється це тим, що кожна з наук має свої межі, котрі, як відомо, визначені її предметом. Зокрема, предметом психології, незважаючи на її соціальне походження і відповідну спрямованість, є психічна реальність (психіка людини), і в силу цього вона є природничою наукою, оскільки вивчає предмет, даний природою. Предмет педагогіки – «сутність, закономірності, тенденції та перспективи розвитку педагогічного процесу (освіти) як чинника та засобу розвитку людини протягом усього її життя» [19, с. 67], «дослідження суті формування і розвитку людської особистості й опрацювання на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу» [9, с. 597], що спонукає розглядати її, на відміну від психології, суспільною наукою.

На погляд дослідників, із цього незаперечно слідує, що психологію недоцільно вважати головним і єдиним фундаментом педагогіки [22]. Соціальна сутність педагогіки не дозволяє психології домінувати над нею – вони рівноправні «партнери». Ще раз наголосимо: «Якщо прийняти точку зору, що заперечує права педагогіки та її статус самостійної науки, наукове обґрунтування педагогічної діяльності виявиться в принципі неможливим, оскільки власним предметом психології є не процес навчання та виховання, а психіка» [16, с. 65]. Із цього також випливає, що психопедагогіка не може і не повинна цілком замінити педагогіку. Адже в такому випадку педагогіка ризикує перетворитися на прикладну частину психології, її «практичне застосування». Продуктивною ж для науки і практики, на думку В. Краєвського, з якою ми цілковито погоджуємося, є лише одна концепція, згідно з якою педагогіка – самостійна наукова галузь, дисципліна, що має свій об'єкт і предмет вивчення [19, с. 65]. Б. Бім-Бад наголошує, що несправедливо обвинувачувати педагогіку в тому, що вона «пасе задніх», використовуючи отримані іншими галузями пізнання (наприклад, філософією, соціологією, теорією вищої нервової діяльності, теорією інформації, теорією систем,

семіотикою, фізіологією та ін.) відомості про людину, її розвиток і поведінку. Сучасна педагогіка вивчає свою об'єктну сферу з точки зору власної проблематики і має у своєму розпорядженні надійні методи незалежних наукових досліджень. Закономірно, вона формує запит необхідних даних і отримує їх з інших наукових галузей, у тому числі – психології [3].

З огляду на розглянуті питання, погоджуємося з думкою науковців, що психопедагогіка як педагогічна субдисципліна поки що перебуває на стадії концептуалізації. Її мету доцільно трактувати як реалізацію поліструктурної, багаторівневої, соціально детермінованої креативної моделі освіти, що функціонує як інтегрована психолого-педагогічна структура [32]). Провідною метою психопедагогіки вважаємо розроблення й упровадження технологій навчання та виховання, які ґрунтуються на врахуванні особистісних якостей і можливостей учнів і студентів та спрямовуються на досягнення їхнього максимально можливого та гармонійного розвитку. Для цього необхідне інтегрування сукупності сучасних психологічних, дидактичних, методичних і технологічних знань [25, с. 76].

Науковці розробили такі принципи психопедагогіки: 1) творчого характеру розвитку; 2) провідної ролі соціокультурного контексту; 3) орієнтації навчання на сензитивні періоди розвитку; 4) спільної діяльності та спілкування; 5) зміни провідної діяльності; 6) визначення зони найближчого розвитку; 7) ампліфікації (збагачення, посилення, поглиблення) розвитку; 8) цінності всіх етапів розвитку; 9) єдності афекту та інтелекту; 10) опосередкованої ролі знаково-символічних структур у формуванні предметних дій, знань, становлення особистості; 11) інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів розвитку та навчання; 12) нерівномірності розвитку та формування психічних процесів [10, с. 193-198]. Вважаємо необхідним урахувати ці принципи під час проектування та реалізації освітнього процесу у навчальних закладах різного рівня та профілю.

У підготовці фахівців, на погляд О. Столяренка, доцільно застосовувати можливості психопедагогіки як комплексного, прикладного, психолого-педагогічного знання, орієнтованого на вдосконалення роботи з людьми. Вона передбачає взаємопов'язані: дослідження психологічних феноменів, закономірностей і механізмів, властивих педагогічній роботі, спрямоване на її вдосконалення; детальне опрацювання системи педагогічної діяльності (цілей, завдань, змісту, умов, форм, навчальних технологій, оцінювання тощо), засноване на психологічних дослідженнях або поєднане з ними [26, с. 9].

Безперечно, в педагогічній діяльності доцільно застосовувати поняття та категорії психопедагогіки, використовуючи психологічні методики діагностики та психокорекції, а також психологічні механізми вивчення реального педагогічного явища [25, с. 78]. Недаремно, наголошуючи на потребі використання досягнень психологічної теорії та практики, І. Зязюн називає взаємодію цих двох наук потенціалом для вдосконалення педагогічної майстерності вчителя [12, с. 34].

З погляду провідних тенденцій у розвитку освіти є підстави констатувати наростання інтегративних процесів у педагогічній науці. Очевидно, слід погодитися з академіком Р. Гуревичем, що надалі психологія, педагогічна психологія, соціологія та педагогіка все більше зближуватимуться. Разом із тим, ідея інтегрування психологічних і педагогічних знань «як умова формування цілісної теорії навчання може бути реалізована в тому випадку, коли буде знайдено відповідну системотвірну основу». Така основа передбачає їх поєднання на трьох рівнях: методологічному (філософія освіти), дидактичному (теорії, закономірності, принципи) і прикладному [7, с. 67].

**Висновки.** Отже, вплив психології на педагогічну науку та практику вбачаємо у становленні дидактично обґрунтованої психопедагогіки та її розмежування з педагогічною психологією. Провідним положенням психопедагогіки як інтегрованої науки є твердження про те, що будь-яку освітню діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які педагог має перевіряти в безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання. Це означає, що педагогіка як у практичному, так і теоретичному вимірі має стати психологічно аргументованою. Стосовно професійної освіти психопедагогіку розглядаємо як важливу складову навчання фахівців соціономічних професій і спеціальностей. Особливого значення її положення мають, безперечно, в контексті підготовки педагогічних працівників, зокрема застосування інноваційних, креативних підходів, що неможливо без неперервного саморозвитку особистості, її прагнення до самовдосконалення на основі психологічних знань і рефлексії власної діяльності.

Перспективні психопедагогічні дослідження мають спрямовуватися на: диференціювання завдань і реальних можливостей психології та педагогіки в освітній царині з метою інтегрування цих наукових галузей; удосконалення структури освіти з урахуванням закономірностей розвитку суб'єктів навчання; пошук новітніх технологій і форм організації навчального процесу в

інформаційно-освітньому середовищі; докорінні зміни в підготовці працівників освіти і підвищенні їхньої педагогічної майстерності.

**Список використаних джерел:**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1980. — 335 с.
2. Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии / Б. Г. Ананьев // Сов. педагогика. — 1964. — № 8. — С. 55—64.
3. Бим-Бад Б. М. Источники и методы педагогической антропологии [Электронный ресурс] Б. М. Бим-Бад. — Режим доступа : — [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=21](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=21).
4. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Бойчук Віталій Миколайович. — К., 2016. — 415 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
7. Гуревич Р. С. Интегративні тенденції змісту освіти у підготовці вчителя / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 44 / [редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін.]. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. — С. 67—72.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. — М. : Педагогика, 1986. — 240 с.
9. Энциклопедія освіти / [Академія пед. наук України : головний ред. В. Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
10. Зинченко В. П. Психологическая педагогика : матер. к курсу лекций / В. П. Зинченко. — Ч. I. Живое Знание. — Самара : Самарский гос. пед. ун-т, 1998. — 216 с.
11. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / І. А. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії. — 2012. — № 3. — С. 20—37.
12. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи / Іван Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2013. — № 2. — С. 33—41.
13. Колбановский В. Проблема мышления и речи в исследовании Л. С. Выготского // Мышление и речь : психологические исследования / Л. С. Выготский ; под ред. и со вступ. статьей В. Колбановского. — М. ; Л. : Соцэкгиз, 1934. — С. VI—XXXV.
14. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1972. — 255 с.
15. Лавріненко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя : теоретичний аспект / О. А. Лавріненко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 37. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. — С. 123—128.
16. Методологические проблемы педагогики (обзор выступлений) // Сов. педагогика. — 1971. — № 3. — С. 57—69.
17. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці / Н. Г. Ничкало // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. пр. / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — С. 23—33.
18. Педагогика : в 3-х кн. / кн. 1 : Общие основы : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И. П. Подласый. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 527 с.
19. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 576 с.
20. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров [и др.] ; в 4-х т. — М. : Советская энциклопедия, 1966. — Т. 3. — 880 с.
21. Петровский А. В. Нерешенные проблемы перестройки педагогической науки // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. — М., 1989. — С. 5—35.
22. Писарев В. Е. Теория педагогики [Электронный ресурс] / В. Е. Писарев, Т. Е. Писарева. — Воронеж : Кварта, 2009. — 612 с. — Режим доступа : <http://teoria.ru>.
23. Поляков С. Д. Психопедагогика : модель предмета и экспериментальное исследование / С. Д. Поляков // Психология обучения. — 2009. — № 7 — С. 4—16.
24. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1973. — 423 с.
25. Старостина О. В. Теоретичні основи педагогічних ідей Е. Стоунса в контексті розвитку педагогічної науки / О. В. Старостина // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2014. — Вип. 35. — С. 74—80.
26. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 607 с.

27. Стоунс Э. Психопедагогика : психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс ; пер. с англ. под ред. Н. Ф. Талызиной. — М. : Педагогика, 1984. — 472 с.
28. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — М. : Академия, 1999. — 288 с.
29. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. — М. : Педагогика, 1990. — Т. 5. — 528 с.
30. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX в. : учеб. пособие / М. Г. Ярошевский. — М. : Мысль, 1985. — 416 с.
31. Stones E. Psychology of Education : a pedagogical approach / Edgar Stones. — London : Methuen, 1983. — 490 p.
32. Wiszniakowa N. Akmeologia kreatywna. Psychologia kreatywności i osiągnięcia szczytowej dojrzałości twórczej człowieka dorosłego. — Łódź, 2003. — 279 s.

УДК 37.091.33: [377.018.43:004]

*Л. М. Петренко, м. Київ, Україна / L. M. Petrenko, Kyiv, Ukraine*  
[inlaf@ukr.net](mailto:inlaf@ukr.net)

### ОРГАНІЗАЦІЙНІ МЕТОДИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

**Анотація.** Проаналізовано стан організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання в професійно-технічних навчальних закладах; виявлено, що дистанційне професійне навчання в цих закладах запроваджується за ініціативою окремих педагогів; за результатами SPOT-аналізу з'ясовано проблеми повільного використання цієї форми організації професійної підготовки кваліфікованих робітників. Обґрунтовано, що методологічною основою дистанційного професійного навчання є учіння про організацію діяльності як цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її реалізації, що потребує упорядкування, створення певних взаємозв'язків для приведення його в дію та управління. Організація дистанційного професійного навчання передбачає використання низки відповідних організаційно-педагогічних методів, як важливих складових механізму управління освітнім процесом.

Висвітлено потенціал системи дистанційного навчання на платформі Moodle в організації професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Вона включає організаційні методи, пов'язані з жорстким розподілом функцій між виконавцями, які діють на основі жорсткого регламентування і ретельного контролю.

**Ключові слова:** система дистанційного професійного навчання, професійно-технічний навчальний заклад, організаційні методи, платформа Moodle, кваліфікований робітник, самостійна робота.

**Abstract.** The state of organizational-pedagogical provision of distance professional training in vocational schools is analyzed; it was revealed that distance professional training in these institutions is being implemented on the initiative of individual educators; according to the results of the SPOT-analysis, the problems of the slow use of this form of professional training of skilled workers were clarified. It is substantiated that the methodological basis of distance vocational training is the study of the organization of activities as an integral system with clearly defined characteristics, logical structure and the process of its implementation, which needs to be streamlined, the creation of certain interconnections to bring it into operation and management. The organization of distance vocational training involves the use of a number of relevant organizational and pedagogical methods as important components of the management mechanism of the educational process.

The potential of the distance learning system on the Moodle platform in organizing the training of future skilled workers is highlighted. It includes organizational methods related to the rigid distribution of functions between performers acting on the basis of strict regulation and close control.

**Keywords:** distance learning system, vocational school, organizational methods, Moodle platform, skilled worker, independent work.