

**Інститут психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України**



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ  
ПСИХОЛОГІЇ:**

**Збірник наукових праць Інституту психології  
імені Г.С. Костюка НАПН України**

**Том XII**

**ПСИХОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ**

**Випуск 27**

Київ – 2020

**Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.** – К.: Видавництво «Фенікс», 2020. – Т. XII. Психологія творчості. – Випуск 27. – 324 с.

**Головний редактор**

дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор

**С. Д. Максименко**

**Заступник головного редактора:** дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор **Н. В. Чепелєва**

**Відповідальні секретарі:** канд. психол. наук, ст.н.с. **Н. В. Слободяник** (друкована версія), канд. психол. наук, ст.н.с. **О. Л. Вернік** (електронна версія).

**Редакційна колегія:**

**Моляко В. О.**, дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Карамушка Л. М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Смульсон М. Л.**, дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Кокун О. М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Максимова Н. Ю.**, доктор психол. наук, професор; **Піроженко Т. О.**, доктор психол. наук, професор; **Швалб Ю. М.**, доктор психол. наук, професор; **Музика О. Л.**, канд. психол. наук, професор; **Кісарчук З. Г.**, канд. психол. наук, ст.н.с.; **Терещук А. Д.**, канд. психол. наук, ст.н.с.

**Члени міжнародної редакційної колегії:**

**Антон Фабіан**, професор, доктор габілітований, завідувач кафедри соціальної роботи, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словаччина); **Марек Палюх**, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки в Інституті педагогіки Жешівського університету (Польща); **Євген Глива**, професор, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, (Австралія); **Роман Трач**, професор, доктор філософських наук, іноземний член НАПН України (США); **Альфред Прітиц**, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда (Австрія).

**Редакційна рада тому:** **Моляко В. О.** (відповідальний редактор), академік НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Мициха Л. П.**, доктор психол. наук, професор; **Мойсеєнко Л. А.**, доктор психол. наук, професор; **Москаленко В. В.**, доктор філос. наук, професор; **Симоненко С. М.**, доктор психол. наук, професор; **Чернобровкін В. М.**, доктор психол. наук, професор; **Костюченко О. В.**, доктор психол. наук; **Третяк Т. М.**, кандидат психол. наук; **Ваганова Н. А.**, кандидат психол. наук; **Гулько Ю. А.**, кандидат психол. наук, **Латиш Н. М.**, кандидат психол. наук; **Шепельова М. В.**, кандидат психол. наук (відповідальний секретар тому).

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.  
(протокол № 3 від 27.02.2020 р.)*

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 17847-6693ПР від 10.06.2011*

*Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України в галузі психологічних наук  
(Наказ МОН України № 1021 від 7.10.2015 р.)*

## ЗМІСТ

<b>Моляко В. О.</b> ПСИХОЛОГІЯ РОЗУМІННЯ В КОНТЕКСТІ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КАТАСТРОФИ ХХІ СТОЛІТТЯ (ІІІ) (до 120-річчя з дня народження Г. С. Костюка).....	6
<b>АБРАМОВА Л. М.</b> ІННОВАЦІЇ В ПСИХОЛОГІЇ (рос.) .....	18
<b>Біла І. М.</b> ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ .....	25
<b>Богомаз С. Л., Пашкович С. Ф.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЛЮДЕЙ З УШКОДЖЕННЯМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ (рос.).....	36
<b>Ваганова Н. А.</b> АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	46
<b>Виноградова В. Є.</b> РОДИННІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ПРИКЛАДІ ВИДАТНИХ НАУКОВЦІВ (В.І. Вернадського, І.І. Мечникова, К.Д. Ушинського) .....	56
<b>Візнюк І. М.</b> СОМАТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ У ЗАРОДЖЕННІ ІПОХОНДРИЧНОЇ ХВОРОБИ.....	65
<b>Гощський А. В.</b> ВИРАЖЕННЯ КОНФЛІКТУ МІЖ ПСИХІЧНИМ ТА ТІЛЕСНИМ У ДАВНЬОМУ МИСТЕЦТВІ .....	74
<b>Гулько Ю. А.</b> ПРОБЛЕМАТИКА ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ТВОРЧОЇ КОНСТРУКТОЛОГІЇ.....	80
<b>Жук О. В., Гульбс О. А., Меркулова Н. Ф.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ - МЕДИКІВ ВНЗ.....	87
<b>Івашкевич Е.Е., Терновик Н.А.</b> ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАЗОК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (англ.).....	98

**Кириченко В. В.**

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ  
ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗВО..... 110

**Кияшко Д.Ю., Кравцова О.М.**

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ СПЕЦІАЛІСТАМИ  
ДОПОМАГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ (рос.)..... 118

**Кияшко М. О.**

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ  
ГРУПОВОЇ ДИСКУСІЇ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ  
(на базі Вітебського державного університету  
імені П. М. Машерова) (рос.) ..... 132

**Комплієнко І. О.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕЗАДАПТИВНИХ  
ВЗАЄМОСТОСУНКІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ  
З БАТЬКАМИ ..... 143

**Костюченко О. В.**

АДАПТИВНА РОЛЬ МЕТАФОРИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ  
АКТУАЛЬНОЇ ДІЙСНОСТІ У СТУДЕНТІВ..... 155

**Латиш Н. М.**

ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 166

**Михальчук Н. О., Івашкевич Е. З.**

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЖАНРОВОЇ СПЕЦИФІКИ  
ТВОРУ ДЖ. АПДАЙКА «КЕНТАВР»..... 174

**Міщиха Л. П.**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ  
ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ ..... 185

**Морожанова М.М., Богомаз С.Л.**

ЯКІСНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОСВІДУ ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ  
МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (рос.) ..... 192

**Москаленко В. В.**

ГЕНЕТИЧНА ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ  
ЖАНА ПІАЖЕ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ..... 200

---

<b>ОРЛОВСЬКА О. А.</b> СІМЕЙНА АДАПТАЦІЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ (ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ) .....	212
<b>ПОДШИВАЙЛОВА Л. І., ШЕПЕЛЬОВА М. В.</b> ОСОБИСТІТЬ СТУДЕНТА ЯК ІНДИКАТОР ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ.....	220
<b>ТЕРЕЩЕНКО М. В.</b> МОЖЛИВІСТЬ ПОДОЛАННЯ ІЛЮЗОРНОЇ КАРТИНИ СВІТУ У СІМЕЙНИХ СТОСУНКАХ.....	236
<b>ТРЕТЯК Т. М.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УСКЛАДНЕНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ УМОВАХ .....	245
<b>ХУПАВЦЕВА Н. О.</b> АТРИБУТИ ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ НА УРОКАХ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	256
<b>ШИРОБОКОВ Ю. М.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОПОЛОНЕНИХ В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ .....	268
<b>ЯЦЕНКО Т. С.</b> ПРАЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ІМПЛІЦИТНОГО ПОРЯДКУ ПСИХІКИ.....	279
<b>МОЛЯКО В. О.</b> САТОРІ В НІККО (англ., рос., укр.) .....	293
<b>ДИСКУСІЇ, РЕЦЕНЗІЇ ЕТС.</b> .....	304
ЩО ПОВИННА Й МОЖЕ СЬОГОДНІ ПСИХОЛОГІЯ (інтерв'ю з професором В.О.Моляко).....	304
НАШІ АВТОРИ .....	317
OUR AUTHORS .....	320

displays for their psychological health, self-realization in learning, communication, professional and generally life fulfillment in the future is substantiated. The theoretical foundations of the development are considered: the battery of tests by J. Guilford, in particular, the main parameters of creativity that he identified as: semantic flexibility, figurative adaptive flexibility, semantic spontaneous flexibility, originality; E. Torrance's battery of tests regarding parameters: lightness, flexibility, originality; the implementation of which showed the presence of a relationship between the level of intelligence and the level of creativity. The requirements established by D. B. Bogoyavlenskaya for the methodological means of studying the manifestations of creative thinking are formulated. The attention is focused on the peculiarities of the KARUS system implementation in relation to the diagnosis of the senior pupils' creative thinking activity. In particular, the features of the implementation of a number of developed subtests as a complex of express diagnostics tools are substantiated. Instructions for the subjects are formulated. Recommendations on the use of stimulus material and the analysis of research results according to the developed parameters are given. It is shown that the solution by the subjects of these experimental tasks allows obtaining information on the senior pupils' creative thinking displays in various spheres of creative activity, in particular: literary, artistic, technical, etc., as well as their ability to mobilize their creative efforts in the process of solving problems in complicated conditions (with limited time, lack of information, etc.). The emphasis is made on the need to take into account such an essential component of creative thinking as its efficiency, in particular, when organizing the work of out-of-school associations of senior pupils, whose activities are important both for the development of their creative thinking and for conscious professional self-determination.

**Key words:** creative thinking, information, task, problem solving process, complicated information conditions.

*Отримано 14.02.2020*

---

**УДК 925 : 159.921-03**

*Хупавцева Наталія Олександрівна*

## **АТРИБУТИ ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ НА УРОКАХ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Хупавцева Н. О. Атрибути фасилітативної взаємодії вчителя та учнів на уроках у процесі організації пізнавальної діяльності.** В статті окреслено особливості фасилітативної взаємодії на уроках у шкільному навчанні. Визначено принципи, що відображують специфіку фасилітативного навчання школярів. Таким принципами є: принцип відкритості; центрація процесу навчання на професійно особистісному розвитку школяра (зміна його ціннісно-сислової сфери, формування навичок особистісного самовизначення, прагнення до самоосвіти і саморозвитку); варіативність у навчанні (свобода вибору змісту, форм і методів навчальної діяльності); цілісність і системність, інтеграція вивчених предметів у єдиний, цілісний процес опанування науковими знаннями; випереджальний характер знаходження методів й способів навчання; активність у навчанні, оптимальне поєднання теоретичних і практичних знань. Автором статті зроблено порівняння принципів навчання в парадигмі традиційного і фасилітативного навчання. Зазначено, що специфікою фасилітативного навчання школярів є: 1) пріоритет самостійного навчання; 2) спільна діяльність учнів і вчителя; 3) опора на особистісно значущий досвід кожного окремо-

го учня; 4) індивідуалізація навчання; 5) системність; 6) контекстність; 7) актуалізація результатів діяльності; 8) елективне навчання; 9) розвиток освітніх потреб; 10) усвідомленість опанування знаннями, вміннями та навичками. Виділено атрибути фасилітативної взаємодії, показано їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість. Атрибутами поняття «фасилітативна взаємодія» є: «підстава участі у пізнавальній діяльності», «вихідне становище пізнавальної діяльності», «внутрішнє переконання людини у необхідності здійснення фасилітативної взаємодії», «норми поведінки і діяльності у фасилітативній взаємодії», «результат фасилітативної взаємодії».

**Ключові слова:** фасилітативна взаємодія, пізнавальна діяльність, самостійне навчання, особистісно значущий досвід, актуалізація результатів діяльності, елективне навчання.

**Хунавцева Н.А. Атрибуты фасилитативного взаимодействия учителя и учащихся на уроках в процессе организации познавательной деятельности.** В статье определены особенности фасилитативного взаимодействия на уроках в школьном обучении. Дана характеристика принципам, которые отображают специфику фасилитативного обучения школьников. Указано, что такими принципами являются: принцип открытости; центрация процесса обучения на профессионально-личностном развитии школьника (изменение его ценностно-смысловой сферы, формирование навыков личностного самоопределения, стремление к самообразованию и саморазвитию); вариативность в обучении (свобода выбора содержания, форм и методов учебной деятельности); целостность и системность, интеграция изученных предметов в единый, целостный процесс овладения научными знаниями; опережающий характер нахождения методов и способов обучения; активность в обучении, оптимальное сочетание теоретических и практических знаний. Автором статьи сделано сравнение принципов обучения в парадигме традиционного и фасилитативного обучения. Отмечено, что спецификой фасилитативного обучения школьников являются: 1) приоритет самостоятельного обучения; 2) совместная деятельность учащихся и учителя; 3) опора на личностно значимый опыт каждого отдельного ученика; 4) индивидуализация обучения; 5) системность; 6) контекстность; 7) актуализация результатов деятельности; 8) элективное обучение; 9) развитие образовательных потребностей; 10) осознанность освоения знаниями, умениями и навыками. Выделены атрибуты фасилитативного взаимодействия, показана их взаимосвязь и взаимообусловленность. Указано, что атрибутами понятия «фасилитативное взаимодействие» является «основание для участия в познавательной деятельности», «исходные принципы познавательной деятельности», «внутреннее убеждение человека в необходимости осуществления фасилитативного взаимодействия», «нормы поведения и деятельности в процессе фасилитативного взаимодействия», «результат фасилитативного взаимодействия».

**Ключевые слова:** фасилитативное взаимодействие, познавательная деятельность, самостоятельное обучение, личностно значимый опыт, актуализация результатов деятельности, элективное обучение.

**Вступ.** Ідеї фасилітації (допомоги, турботи, ініціювання) ми знаходимо в численних працях вітчизняних (Н. І. Антюхова [2]; Г. О. Балл [3]; Т. І. Доцевич [6]; В. О. Моляко [9]) і зарубіжних (А. Маслоу [10]; В. Пенфілд [13]) педагогів і психологів. Положення щодо соціальної сутності особистості, провідної ролі діяльності в процесі її розвитку (К. О. Абульханова-Славська [1]; Л. С. Виготський [4]; С. Д. Максименко [8]), щодо особистісно зорієнтованого підходу в психології (В. В. Давидов [5]; Н. І. Жигайло [7]) постають методологічною основою виокремлення принципу фасилітації в процесі навчання та міжособистісної взаємодії, загальною нормою організації освітнього процесу тощо. У своїй сукупності

вони дозволяють за допомогою урахування цілісної системи взаємопов'язаних понять, ідей і способів виконання дій та діяльності забезпечувати підтримку процесів самовияву, саморозвитку і самореалізації особистості педагога, розвитку його унікальної індивідуальності. Отже, викремимо деякі базові ідеї, які становлять сутність принципу фасилітації: щодо свободи особистості; стосовно потреби людини в самоактуалізації; щодо індивідуальності людини; стосовно навчання і виховання як фасилітативних передумов людині в розвитку індивідуальності та особистісному зростанні; щодо психолого-педагогічної підтримки; стосовно розвитку суб'єктного досвіду людини в процесі життєдіяльності; щодо довіри і віри в людину, її індивідуальність; стосовно однакового ставлення до всіх учасників педагогічного процесу тощо.

Проте, сама по собі структура фасилітативної взаємодії вчителя та учнів у процесі пізнавальної діяльності залишається поза увагою дослідників, тому проблема, яка піднімається в даній статті, є вельми актуальною.

**Вихідні передумови.** Слід зазначити, що до діяльності суб'єкта спонукають, перш за все, потреби, вони є внутрішнім стимулом особистості. Мотивації людини залежать, передусім, від її потреб. Специфіка діяльності вчителя полягає в тім, що він має усвідомити не так суб'єктивні запити того, хто навчається, а його об'єктивні потреби, актуалізуючи, при цьому, відповідні потреби, які будуть актуальними в майбутньому.

Мета пізнавальної діяльності розглядається нами як ідеальне передбачення у свідомості результату, на досягнення якого спрямовані дії особистості. Визначення, усвідомлення і корекція мети школярів є найважливішим атрибутом спільної діяльності учнів, вони детермінуються надалі, як правило, вибором способів вчителя та школяра. Таким чином, формуються вимоги до «предмету діяльності» і здійснюється його оцінка. Крім того, даним компонентом пізнавальної діяльності великою мірою вирішується питання щодо критеріїв і способів оцінки кінцевого результату діяльності.

Поняття способу виконання пізнавальної діяльності набуває чітко визначеного функціонального призначення: останнє покликане забезпечити відображення у свідомості суб'єкта власне процесу пізнавальної діяльності з достатнім ступенем його деталізації, передбачає критичний аналіз вчителем його ж власних умінь і навичок, що забезпечують виконання процесу діяльності у доцільний, найбільшою мірою продуктивний спосіб.

Предмет діяльності призначений, передусім, для того, щоб відповісти на запитання: «З чого може (має) бути (або вже існує) реально отриманий результат (продукт) передбачення його результатом (метою пізнавальної діяльності)?» «Предмет» діяльності чітко корелює із запитаннями: «З якого контексту може (має) бути отриманий результат?» Оскільки вчитель має справу з учнями як із предметом діяльності, саме в цьому запитанні має актуалізуватися заміна займенника: «З чого саме, з якого саме контексту може (має) бути отриманий педагогічний результат?» Навчання як пізнавальна діяльність актуалізує розуміння предмету діяльності в тому вихідному стані



сформованості знань, умінь, навичок, здібностей, мотивів, потреб та ін., які, фактично, притаманні тому учневі, який навчається. Важливим є те, щоб вчителі навчальних предметів чітко усвідомлювали те, що школярі одночасно виконують роль і «предмету» навчання, і його суб'єкту. З метою актуалізації суб'єктності у навчанні мають використовуватися спеціальні методики, які забезпечують вивчення потреб учнів. Розробкою таких методик ми також будемо займатися у нашій дисертаційній праці.

Поняття «процес діяльності» розкриває свій зміст та особливості, виходячи із контексту взаємодії інших, не менш важливих категорій, яким є «суб'єкт», «предмет» і «результат». У свою чергу, зміст поняття «процес» розкривається завдяки двом досить-таки абстрактним дефініціям, якими є «метод» і «засіб». Метод усвідомлюється як сукупність всіх проміжних станів «предмету» діяльності. Перший розглядається як абстрактна категорія, що не вміщує в своєму змістові ані фактору часу, ані інші фактори, які не є його власними абстракціями більш високих порядків, похідними від самої категорії методу.

У найширшому розумінні словом «засіб» позначають «все матеріальні умови, необхідні взагалі для того, щоб процес міг здійснюватися». У навчанні «засобом» може бути книга, фільм, комп'ютер, засоби комунікації, інформація, сам педагог та ін. Важливо наголосити, що оптимальний вибір предмету і методу, відповідні цілям здійснення діяльності, можуть не отримати підтримки за рахунок використання адекватних засобів навчання. Тоді результати виконаної діяльності будуть досить низькими. Вчені зазначають, що також існують й нерідко виникають такі ситуації, коли ефективні самі по собі засоби діяльності не дають очікуваного результату.

Продуктом діяльності є кінцевий стан її предмету, тобто такий, у який він (предмет) перетворюється після того, як з ним відбуваються певні перетворення, зміни, трансформації і т.п. «Предмет» фіксує похідний, початковий стан майбутнього продукту в результаті завершення процесу виконаної діяльності. Продуктом діяльності в нашому випадку є, по-перше, сам освітній продукт і, по-друге, взаємостосунки як моральна категорія, що є певним окремим видом суспільних відносин, залежностей і зв'язків, які виникають у людей в процесі їх життєдіяльності. Яким би він не був, результат фасилітативної взаємодії – завжди реальний. Проте, він може бути позитивним або негативним, високим або низьким, адже безрезультативної діяльності не існує в принципі. Тому результат є своєрідним, досить важливим атрибутом фасилітації. Оцінка результату здійснюється щодо мети тієї чи іншої діяльності. Якщо мета сформульована чітко, то оцінити результат буде нескладно і навпаки. Ефективним з точки зору фасилітативної взаємодії буде тільки той процес навчання, який спонукає суб'єктів пізнавальної діяльності до прогнозування результату цієї діяльності.

Коли мова йде про педагогічну діяльність, зазначає М. Пелз, слід мати на увазі специфіку мотивів, цілей, предметів, засобів саме цієї діяльності, які постають її атрибутами. Кожен із вказаних атрибутів може бути

ідеалізованим, тобто може мати своєрідний науковий образ, що відображує межовий стан кожного окремого атрибута. Цей образ завжди виникає до моменту практичної реалізації пізнавальної діяльності, оскільки він є занадто ідеалізованим. Важливим є врахування того, щоб цей образ не був утопічним, а являв собою результат наукової ідеалізації попередньо змодельованого образу [12, с. 19].

Атрибутивний аналіз фасилітації як діяльності дозволить нам не тільки виявити і привести у взаємну відповідність її атрибути, а й встановити, що дана діяльність може бути базовою для вчителів та учнів у системі середніх освітніх закладів.

Отже, **завданнями** нашої статті є:

1. Окреслити особливості фасилітативної взаємодії на уроках у шкільному навчанні.
2. Визначити принципи, що відображують специфіку фасилітативного навчання школярів.
3. Порівняти принципи навчання в парадигмі традиційного і фасилітативного навчання.
4. Виділити атрибути фасилітативної взаємодії, показати їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Так, ідеї, інтеріоризовані педагогом, безпосередньо є включеними в його суб'єктний досвід і створюють цілісну структуру «Я» педагога. В існуючих традиціях організації навчання суб'єктний досвід учасників міжособистісної взаємодії розглядається як недосконалий, несуттєвий, обтяжений випадковими уявленнями, то фасилітативна міжособистісна взаємодія або ігнорується, або нівелюється, або штучно переробляється. Фасилітація великою мірою імплікує суб'єктний досвід усіх учасників освітнього процесу, впливає на становлення різних і неповторних особистостей.

Фасилітативна взаємодія є більш значущою за своєю суттю, адже вона передбачає виявлення внутрішнього змісту, істотних зв'язків суб'єктів, а також визначає ефективність міжособистісних взаємостосунків (міжособистісних, міжнаціональних, міжетнічних та ін.). Характеристиками фасилітації є такі: прийняття / не прийняття проблеми, яка обговорюється, окремих точок зору, проявів соціальної поведінки учнів, зайвої активності школярів і організації роботи вчителів. Не слід виключати і феномен негативної фасилітації, що призводить до виникнення психологічних бар'єрів, комплексів, які реалізуються в захисних реакціях учнів у вигляді формалізму, індиферентності, балакучості, а саме слово «фасилітатор» набуває «страхотливого» сенсу.

У контексті фасилітативної взаємодії педагог як суб'єкт пізнавальної діяльності є цінним з огляду на відтворення та передачу підопічним особам індивідуального особистісно значущого досвіду.

Процес фасилітативного навчання в закладах середньої освіти будується на основі загальних дидактичних принципів (науковість, зв'язок

навчання з життям, диференційований підхід до школярів і ін.). Проте, можна виділити й додаткові принципи, характерні для даної системи освіти:

- принцип задоволення соціальних і особистих потреб в процесі навчання;
- принцип взаємозв'язку навчання з самоосвітою впродовж організації навчального процесу і в канікулярний період;
- принцип взаємозв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю (виходячи зі змісту і характеру функціональних обов'язків учителів);
- принцип взаємозв'язку навчання з особистісно і професійно значущим досвідом педагога, усвідомлення набутого досвіду як особистісно значущого;
- принцип міждисциплінарного підходу до конструювання змісту навчального процесу (фасилітативний потенціал різних навчальних дисциплін, їхній вплив на вивчення одного навчального предмету);
- принцип встановлення взаємозв'язку навчального процесу і безперервної самоосвіти;
- принцип актуалізації суб'єкт-суб'єктного навчання школярів, здійснення творчого пошуку розв'язання управлінських завдань, самостійної розробки школярами проектів, виступів, презентацій, спрямованих на вдосконалення власної навчальної діяльності.

М. Пелз розглядає наступні принципи фасилітативного навчання: відкритості; центрація процесу навчання на професійно особистісному розвитку школяра (зміна його ціннісно-сислової сфери, формування навичок особистісного самовизначення, прагнення до самоосвіти і саморозвитку); варіативність у навчанні (свобода вибору змісту, форм і методів навчальної діяльності); цілісність і системність, інтеграція вивчених предметів у єдиний, цілісний процес опанування науковими знаннями; випереджальний характер знаходження методів й способів навчання; активність у навчанні, оптимальне поєднання теоретичних і практичних знань [12].

Д. Мастер сформулював десять принципів, що відображують специфіку фасилітативного навчання школярів: 1) пріоритет самостійного навчання; 2) спільна діяльність учнів і вчителя; 3) опора на особистісно значущий досвід кожного окремого учня; 4) індивідуалізація навчання; 5) системність; 6) контекстність; 7) актуалізація результатів діяльності; 8) елективне навчання; 9) розвиток освітніх потреб; 10) усвідомленість опанування знаннями, вміннями та навичками [11, с. 163].

Ми зробили спробу порівняння принципів традиційного навчання із авторськими принципами фасилітативного навчання, які діють в сучасній системі шкільного освітнього процесу. Запропоноване нами порівняння наведено в табл. 1. Ми виходили з того, що фасилітація в навчальному процесі великою мірою зумовлюється набуттям досвіду розв'язання учнем найбільшою мірою значущих для нього проблем. Найважливішою постаттю процесу фасилітативного навчання є його суб'єкт – учень зі своїми особистісними якостями та властивостями, з набутим життєвим і професійно значущим досвідом.

Таблиця 1.

Принципи навчання в парадигмі традиційного і фасилітативного навчання

№ п.п.	Традиційне розуміння принципу	Розуміння принципу в концепції фасилітативного підходу в процесі навчання
1	<i>Науковість:</i> основу навчання складають об'єктивні наукові знання; при цьому можна виокремити помилкові знання або неповні знання	Наука не є істинною, а лише певною версією, множинність і одночасністю різних систем тлумачення оточуючого світу (при цьому наголошується, що помилкових знань як таких бути не може)
2	<i>Природодоцільність:</i> навчання ґрунтується на уявленнях щодо вікових особливостей школярів, визначається особистісним розвитком, який є доцільним у даний віковий період	Природодоцільність не лише обмежується традиційним розумінням, а доповнюється соціосообразністю (мається на увазі не тільки біологічний вік, а й вікові особливості як соціальний і культурний феномен)
3	<i>Послідовність і систематичність:</i> послідовна лінійна логіка розгортання змісту навчання, рух від часткового до загального	Послідовність і систематичність поєднуються з дискретністю і системністю більш високого рівня (що розуміється в синергетичному, а не в позитивістському або структурному планах)
4	<i>Доступність:</i> навчання будується від відомого до невідомого, від легкого до важкого, опанування готовими фреймами та логічними скриптами	Доступність визначається багато в чому роллю вчителя як консультанта, а не «легкістю» самого матеріалу. Доступність базується на організації пізнавальної діяльності, яка відповідає зоні найближчого розвитку дитини
5	<i>Міцність:</i> повторення – основа ефективності навчання	Міцність знань як принцип навчання доповнюється гнучкістю і практичним використанням знань не лише на уроках, а й в цілому у житті
6	<i>Свідомість і активність:</i> необхідність активного ставлення до сформульованих учителем завдань	Значущими є формулювання власних завдань, вихід за межі алгоритму виконання пізнавальної діяльності
7	<i>Принцип зв'язку теорії і практики:</i> практика як форма застосування теорії є формою підтримки і підкріплення наукової теорії	Практичне застосування знань фіксується на першому місці не тільки як критерій навченості, але й як інструмент навчання

8	Наочність: за умов збереження переваги раціональних вербальних способів навчання з метою актуалізації сприйняття використовуються невербальні форми презентації навчального матеріалу	В умовах «візуалізації культури» наочність відіграє не підпорядковану, а самодостатню, а іноді – й агресивну функцію. Домінування вербальної культури в її писемній формі змінюється символікою образів віртуального простору: за умов роботи з комп'ютерними системами достатньо здійснювати лише аналіз певного поняття, адже для прийняття виваженого самостійного рішення потрібно «впізнати» той чи інший образ. У цьому ключі вважається за доцільне будувати й весь освітній процес у цілому
9	<i>Урахування вікових і індивідуальних особливостей учнів</i>	Вікові та індивідуальні особливості учнів ураховуються, але навчальні завдання пропонуються школярам за принципом випередження (за Л.С. Виготським)

На жаль, поки для більшості педагогічних працівників є практично невідомими закони соціальної синергії і акмеології, соціальної перцепції, соціальної комунікації, які вкрай необхідні для організації фасилітативного навчання. Маються на увазі саме закони, а не емпіричні знання, отримані дослідним шляхом. Останнє актуалізує місце педагогічної та вікової психології в навчанні школярів і, зокрема, в розробці фасилітативних принципів, технік і технологій у навчальному процесі середніх закладів освіти.

Емпіричні правила педагогічної діяльності фіксують набутий учнем особистісно значущий досвід і забезпечують його репродукцію (відтворення). Діяти за таким правилом означає «підганяти» школяра під вже відоме, під добре знану реальність, під те, що має особисте значення для учня. Діяти за принципом фасилітації означає орієнтуватися на певний ідеал – актуалізувати рух внутрішнього потенціалу учня, тобто випереджати реальні фрейми або скрипти, які виникають у своїй свідомості й прагнути втілити цей ідеал на практиці. Принцип фасилітації орієнтує школярів на майбутнє – навчає працювати не за шаблоном, а здійснювати самостійний пошук знань в його кращому науково достовірному вигляді, і, тим самим, забезпечує реалізацію цього майбутнього з урахуванням об'єктивних можливостей (умов) оточуючої дійсності.

Потреба в фасилітативних принципах виникає з того моменту, зазначає А. Маслоу, коли організатори освітнього процесу відчують незадоволення його станом, коли виникає необхідність винайти нове правило, норму, засіб виконання діяльності за умов досить великого обсягу емпіричних даних з метою розв'язання даного конкретного завдання [10].

Обґрунтуємо фасилітацію як провідний принцип, який використовується в навчальному процесі середніх закладів освіти. Психологічне пояснення принципу фасилітації, його тлумачення, наведення доказів на його підтримку, мабуть, вимагають вказати причини введення даного принципу як обов'язкового в освітній процес, що, в свою чергу, допоможе узагальнити досвід виконання школярами практичної діяльності на уроках із різних предметів (зробити так зване «індуктивне узагальнення»). Введення принципу фасилітації зумовлюється, передусім, цілями модернізації педагогічної освіти, концепцією безперервної освіти (освіти, яка здійснюється протягом всього життя людини), умовами середовища середніх закладів освіти, а також самою навчальною практикою, особистісно значущим досвідом навчання з переорієнтацією з оцінки учнями навчальних курсів на самооцінку, множинністю і одночасним існуванням різних систем тлумачення оточуючого світу.

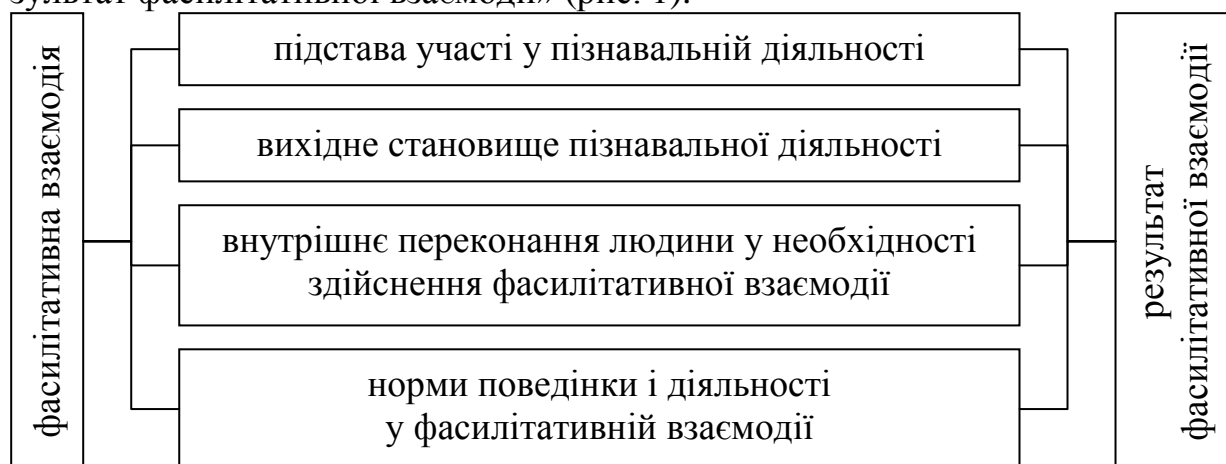
По відношенню до норми фасилітативної діяльності з першого погляду здається, що було б досить легко вказати «місце» даної конкретної діяльності: вона може відповідати нормі, бути нижче (відставати від норми) або перевищувати норму. На жаль, в психології поняття «норми» не існує (тим більше, коли ми говоримо про пізнавальну діяльність), адже певного стандарту навчальної діяльності в закладах середньої освіти немає. Ми лише можемо припустити, що моделі пізнавальної діяльності (рецептурно-адресна, репродуктивна, алгоритмізована, прогностична і т.п.) імпліцитно вказують на її невідповідність сучасним вимогам модернізації сучасної середньої освіти.

На жаль, традиційна методика викладання багатьох навчальних дисциплін до сих пір залишається авторитарною, такою, що заснована на переконаннях, роз'ясненнях, примусі, вимогах впливу на особистість за допомогою зовнішніх стимулів. Принцип фасилітації передбачає зовсім інше: активно включати учнів в процес пізнавальної діяльності, створюючи неабиякі передумови для самоорганізації і саморозвитку особистості.

Фасилітація підпорядковується особливим принципам: вона розрахована на ідеалізовану модель виконання діяльності, за якої всі атрибути є ідеалізованими або наближеними до цього. Фасилітативна взаємодія, без сумнівів, підпорядковується знанням щодо сутності, змісту, структури навчання, його законам і закономірностям, експлікується у вигляді норм діяльності, регулятивів для практичної роботи, що виконує роль орієнтирів для конструювання практичної діяльності на уроках. Сутність фасилітації полягає, на нашу думку, в тім, що фасилітативна взаємодія відповідає способам регулювання взаємостосунків протилежних сторін, тенденцій навчального процесу, що, в свою чергу, відображується на способах розв'язання протиріч, на досягненні гармонії, що дозволить і вчителям, і школярам досить успішно розв'язувати освітні задачі. При цьому, теоретичною основою для обґрунтування цього принципу є закони і закономірності освітнього процесу в середніх школах.

Атрибутами поняття «фасилітативна взаємодія» є: «підстава участі у пізнавальній діяльності», «вихідне становище пізнавальної діяльності»,

«внутрішнє переконання людини у необхідності здійснення фасилітативної взаємодії», «норми поведінки і діяльності у фасилітативній взаємодії», «результат фасилітативної взаємодії» (рис. 1).



**Рис. 1. Атрибути фасилітативної взаємодії**

«Підстава участі у пізнавальній діяльності» є достатньою умовою для пізнання та виконання діяльності. Підставою вчинків, на думку психологів, постають їхні мотиви; підставою суджень є судження інших людей або особистісно значущий досвід суб'єктів фасилітативної взаємодії.

До внутрішніх переконань людини входять знання, потреби, які можуть, разом із тим, бути мотивами поведінкових актів суб'єкта. Переконання, сформовані у вчителів в традиційній системі навчання, можуть не зазнавати (і часто не зазнають) трансформацій в бік прийняття фасилітації як особистісно значущого феномену. Аналогічне становище може мати місце і у школярів, які всім своїм попереднім досвідом були привчені до обов'язкового виконання інструкцій, методичних рекомендацій та ін. Виходячи з цього, виникає необхідність взаємного навчання суб'єктів правил (принципів, механізмів) фасилітативної взаємодії.

Досить важко говорити щодо норм поведінки і діяльності у фасилітативній взаємодії. Норма є певним керівним аргументом, правилом, зразком, які суб'єкти фасилітативній взаємодії приймають як особистісно значущі. В умовах фасилітативної взаємодії у процесі пізнавальної діяльності поведінка суб'єктів навчання буде залежати від характеру взаємостосунків з групою, колективом, членом якого він є. Успіх фасилітативної взаємодії великою мірою залежить від того, чи схвалює або не схвалює учень колективні цілі й мотиви, емоційно «заряджаючись», співпереживаючи, підпорядковуючи (або не підпорядковуючи) свою індивідуальну поведінку груповим нормам (правилам), рольовим особливостям взаємодії тощо. Ціннісно-аксіологічні аспекти (потреби і мотиви) особистості набувають характеру вчинку, особистісно-значущого акту, коли норми поведінки та діяльності заздалегідь обговорені і прийняті учнями ще до початку їхньої участі у пізнавальній діяльності.

Результат, який закономірно одержується особистістю в результаті застосування принципів фасилітативної взаємодії в навчальному процесі, до-

сильно важко переоцінити. Його вплив відбувається за вектором взаємодії «вчитель – учень». По-перше, цей вектор досить кардинально змінює ставлення суб'єктів навчання до фасилітативної взаємодії: вона стає зрозумілою, значущою, привабливою і творчою. Ефективність кінцевого результату буде значно вищою, якщо той, хто навчається, працює не лише заради оцінки, або з огляду на бажання його/її батьків, а із-за свого особистісного самовдосконалення та зростання. Самооцінка учня спонукає його, як правило, на подальшу самоосвіту, орієнтацію на передовий досвід, читання праць, експлікованих у психолого-педагогічній науці.

### **Висновки і подальші перспективи досліджень.**

Керуючись принципом фасилітації в практичній діяльності, ми звернули увагу на те, як вона позитивно впливає на емоційний стан суб'єктів освітнього процесу. Відповідаючи на запитання анкети: «Чи подобаються Вам принципи організації фасилітативної взаємодії на уроках?», вчителі зазначали: «з'явилося бажання працювати творчо», «зрозуміли механізми активізації пізнавальної діяльності школярів», «розкрили свій потенціал», «отримали емоційне натхнення» і т.п. Рефлексія підсумків пізнавальної діяльності створює для вчителів передумови «віяло» ідей для подальшої творчості в удосконаленні самопідготовки, актуалізує їхні прагнення до включення змін і доповнень до навчальних планів, до нормування часу для урочної та позаурочної системи освіти, організації екскурсій, дозвілля школярів, їх взаємодії з бібліотеками, науковими гуртками, суспільними організаціями тощо.

В подальших наших публікаціях особливу увагу слід звернути на форми фасилітативної взаємодії вчителя та учнів на уроках, а також провести емпіричне дослідження ефективності фасилітативної взаємодії в шкільному навчанні.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. *Абульханова К.А.* Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. *Антюхова Н.І.* Концептуальна модель творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземних мов // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до вип. 35. – Том II (14) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – Київ : Гнозис, 2015. – С. 7–14.
3. *Балл Г.А.* Системная трактовка культуры и личности в контексте концепции радиогуманизма. Наука і освіта. – № 9/СХХVI. – 2014. – С. 26–31.
4. *Выготский Л.С.* Проблемы общей психологии : Собр. соч. в 6-ти т. – Т. 2. – Москва : Педагогика, 1982. – 504 с.
5. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.
6. *Доцевич Т.І.* Розвиток метакогнітивної компетентності викладача вищої школи. Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. XII : Психологія творчості. Вип. 19. – Київ : Вид-во «Фенікс», 2014. – С. 9–18.
7. *Жигайло Н.І.* Психологія духовного становлення студентів вищих навчальних закладів : Автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07. – Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2010. – 34 с.



8. Максименко С.Д. Розвиток особистості – розгортання чи новоутворення? Від самопізнання – до своєї професії. Шкільний світ. Психолог. – № 1. – Київ, 2005. – С. 15–18.
9. Моляко В.О. (2011). Творча та інтелектуальна обдарованість у структурі особистості професіонала // Рідна школа : науково-педагогічний журнал Міністерства освіти і науки України. – № 12 (984). – Київ, 2011. – С. 7–11.
10. Maslow, A.H. (1961). Some frontier problems in mental health. *Personality theory and counseling practice*. (pp. 1–12). Miami : University of Florida Press.
11. Master, D.L. (1983). Written and the gifted child. *Gifted-Child-Quarterly*. (Vol. 27 (4). pp. 162–168). New-York.
12. Pelz, M. (1997). *Pragmatik und Lernbestimmung im Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg. 186 s.
13. Penfield, W. (1969). Conscionsness, memory and man's conditioned reflexes. *On the Biology of Learning*. (pp. 127–168). New-York.

#### **REFERENCES TRANSLITERATED**

1. Abulkhanova, K.A. (1999). Psihologija i soznanie lichnosti (problemy metodologii, teorii i issledovanija real'noj lichnosti) [Psychology and consciousness of the person (problems of methodology, theory and research of a real person)]. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Publishing house NPO "MODEK". 224 p. [in Russian].
2. Antyukhova, N.I. (2015). Kontseptualna model tvorchoho potentsialu maibutnoho vchytelia inozemnykh mov [The conceptual model of creative potential of a future teacher of a foreign language]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ "Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody"* [Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Grygoryi Skovoroda]. (Appendix 2 to Issue 35. Volume II (14): Thematic issue of the International Psychological and Pedagogical Chelpan Reading. pp. 7–14). Kyiv: Gnosis. [in Ukrainian].
3. Ball, G.A. (2014). Sistemnaja traktovka kul'tury i lichnosti v kontekste koncepcii raciogumanizma [Systematic interpretation of the Culture and the Person in the context of the conception of rationalism]. *Nauka i osvita [Science and Education]* (№ 9/CXXVI, pp. 26–31). [in Russian].
4. Vygotskyi, L.S. (1982). Problemy obshhej psihologii [Problems of General Psychology] : *Sobr. soch. v 6-ti t. [Collected articles in 6 volumes]* (Vol. 2). Moscow : Pedagogy. 504 p. [in Russian].
5. Davydov, V.V. (1996). Teorija razvivajushhego obuchenija [The theory of Developmental Learning]. Moscow : INTOR. 544 p. [in Russian].
6. Dotsevych, T.I. (2014). Rozvytok metakohnityvnoi kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly [The development of metacognitive competence of a teacher of high school]. *Aktualni problemy psykhologii : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [Actual problems of Psychology: Collection of scientific articles of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk by NAPS of Ukraine]*. (Vol. XII : Psychology of the creativity. Issue 19. pp. 9–18). Kiev: Publishing House "Phenix". [in Ukrainian].
7. Zhygailo, N.I. (2010). Psykhologhiia dukhovnoho stanovlennia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Psychology of spiritual formation of students of higher educational establishments] : Avtoref. dys. ... doktora psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv : Instytut psykhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [Author's abstract of Diss. ... for Doctor of Psychol. Sciences : 19.00.07. Kyiv : the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk by NAPS of Ukraine]. 34 p. [in Ukrainian].
8. Maxymenko, S.D. (2005). Rozvytok osobystosti – rozghortannia chy novoutvorennia? Vid samopiznannia – do svoiei profesii [The development of the Person – deployment or tumors? From self-knowledge – to his/her profession]. *Shkilnyi svit. Psykholog [The school world. Psychologist]*. (№ 1. pp. 15–18). Kyiv. [in Ukrainian].

9. Molyako, V.O. (2011). Tvorchta ta intelektualna obdarovanist u strukturi osobystosti profesionala [Creative and intellectual talent in the structure of the Personality of a professional]. *Ridna shkola : naukovo-pedahohichni zhurnal Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Native School: scientific pedagogical journal of the Ministry of Education and Science of Ukraine]*. (№ 12 (984). pp. 7–11). Kyiv. [in Ukrainian].
10. Maslow, A.H. (1961). Some frontier problems in mental health. *Personality theory and counseling practice*. (pp. 1–12). Miami : University of Florida Press. [in English].
11. Master, D.L. (1983). Written and the gifted child. *Gifted-Child-Quarterly*. (Vol. 27 (4). pp. 162–168). New-York. [in English].
12. Pelz, M. (1997). Pragmatik und Lernbestimmung im Fremdsprachenunterricht. Heidelberg. 186 s. [in English].
13. Penfield, W. (1969). Conscionsness, memory and man's conditioned reflexes. *On the Biology of Learning*. (pp. 127–168). New-York. [in English].

**Hupavtseva N. O. Attributes of facilitative interaction of a teacher and pupils at the lessons in the process of organizing of cognitive activity.** The article outlines the features of facilitative interaction at the lessons in the process of secondary education. The principles of reflecting the specifics of facultative interaction of pupils were defined. These principles are: the principle of openness; centering the learning process on future pupils' professional and personal development (changing his/her value-meaning sphere, forming personal self-determination skills, striving for self-education and self-development); variability in the process of studying (freedom to choose some content, forms and methods of educational activity); integrity and consistency, integration of the studied subjects into a single, holistic process of mastering scientific knowledge; proactive nature in finding methods and ways of learning; active learning, optimal combination of theoretical and practical knowledge. The author compares the principles of studying in the paradigm of traditional and facilitative learning. It was stated that the specificity of the facultative interaction of pupils was: 1) the priority of independent learning; 2) joint activities of pupils and teachers; 3) reliance on the personally meaningful experience of each pupil; 4) individualization of learning; 5) systematicity; 6) contextuality; 7) updating of results of the activity; 8) elective training; 9) development of educational needs; 10) awareness of mastering knowledge, skills and abilities. Attributes of facilitative interaction were highlighted, their relationship and interdependence were shown. Attributes of the concept of "facilitative interaction" are: "the basis of participation in the process of cognitive activity", "the initial position of cognitive activity", "the inner conviction of the person in the need for facilitative interaction", "norms of behavior and activity in facilitative interaction", "the result of facultative interaction".

**Key words:** facilitative interaction, a cognitive activity, independent learning, personally meaningful experience, actualization of results of the activity, elective learning.

*Отримано 18.02.2020*

---

**УДК: 159.9:355.1**

**Широбоков Юрій Миколайович**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОПОЛОНЕНИХ В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ**

**Широбоков Ю. М. Психологічні аспекти творчої діяльності військовополонених в умовах гібридної війни.** Розглядаються особливості перебування особистості в ситуації військового полону в умовах гібридної війни. Визначаються умови утримання військово-