Наукове періодичне видання

УКРАЇНСЬКИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

Науковий журнал

14 (14) липень 2018

Наукове періодичне видання

УКРАЇНСЬКИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

Науковий журнал

14 (14) липень 2018

Редактор, коректор – Навацький Р. П.
Верстка-дизайн – Калабухова С. Ю.

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках журналу фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвищ, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації, несуть автори опублікованих матеріалів. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих у журналі, дозволяється тільки за згодою автора та видавця. Будь-яке використання – з обов'язковим посиланням на журнал.

Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ № 19871-9671 Р від 17.04.2013 р.
Засновник журналу: ГО «Львівська педагогічна спільнота»

© ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018
© Автори наукових статей, 2018
© Дизайн, Клінова С. М., 2018

ЗМІСТ

Бабченко І.В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОГО
ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ..... **5**

Байдюк Л.М.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
(КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД)..... **9**

Бєлова О.С.
МОДИФІКАЦІЯ – ОСНОВНА СКЛАДОВА ДОСЯГНЕННЯ
ЗАВДАНЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ **12**

Волошина О.С.
ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ..... **16**

Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г.
КОЗАК ОЧИМА НАШОГО СУЧАСНИКА – «ВІД МАЛОГО ДО СТАРОГО» **20**

Гнатовська К.С.
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІКИ
ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛАДАЧІВ **27**

Гнатюк О.В.
ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ
МОЛОДШИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... **31**

Гунченко Я.В.
ВПЛИВ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ НА РОЗВИТОК
ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... **36**

Іванцев Н.І., Іванцев Л.І.
ДО ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ
В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ..... **40**

Кошель А.П., Білоус А.А., Кравченко Ю.А., Семендяй А.П.
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА
В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **48**

Кошель А.П., Бондаренко К.В., Дубровська І.М.
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВІХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... **52**

Кошель В.М., Лисенко О.М., Заровна А.В., Сергійко Ю.В.
ДО ПРОБЛЕМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СІМ'Ї..... **57**

Кошель В.М., Рішко Д.М., Моісеєнко В.І.
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО
СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **64**

Куровська З.О.
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ, МЕТРОЛОГІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ТОРГІВЛІ..... **69**

Кучеренко С.В.
ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ В РАННЕЙ ЮНОСТИ МЕТОДОМ НАРРАТИВНОГО АНАЛИЗА..... **75**

Мозговий В.І.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ГЕНДЕРНОМ КОНТЕКСТІ..... **82**

Мороз К.О.
СТРУКТУРА ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДІ..... **89**

Павленко Т.В.
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ПЕРІОДІВ..... **93**

Пасічняк Н.І., Матейко Н.М.
ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... **97**

Петренко С.В., Назаренко Н.М.
ТЕСТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **101**

Подчерняєва Н.Д.
ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ТРЕНІНГІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ..... **107**

Тиньков А.М., Фаворова Е.Н.
ХАРАКТЕР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА С ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫМИ ЛИЦАМИ..... **111**

Чайкіна Н.О.
СТИЛІ ЕМОЦІЙНИХ РЕАГУВАНЬ ПІДЛІТКІВ ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО СПІЛКУВАННЯ..... **118**

Чернюк М.О.
САМОТРАНСЦЕНДЕНЦІЯ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ЛЮДИНИ..... **122**

Шапрунова Н.С.
ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... **126**

Бабченко І.В.
магістрант
Дніпровського гуманітарного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто питання психологічних особливостей життєвого та професійного самовизначення особистості. Мета – підготовка підростаючого покоління до свідомого вибору професії.
***Ключові слова:** життєве самовизначення, самовизначення, самовизна-чення особистості, особистість.*

В статье рассмотрены вопросы психологических особенностей жизненного самоопределение, личность. Цель – подготовка подрастающего поколения к сознательному выбору профессии.
***Ключевые слова:** жизненное самоопределение, самоопределение, само-определение личности, личность.*

The article deals with the issues of psychological peculiarities of life and professional self -determination of the individual. The goal is to prepare the younger generation for the conscious choice of the profession.
***Key words:** Life self – determination, self-determination, self-determination of personality, personality.*

Актуальність проблеми професійного вибору в зв'язку з іншими компонентами життєвого самовизначення недостатньо розроблена в спеціальній літературі і її детальна проробка дає можливість вийти на рішення дуже багатьох психологічних проблем особистості:

– на визначення значення професійного вибору для людини;

– на типологію зв'язку професійного вибору з життєвим самовизначенням;

– на проблему первинної соціалізації особистості.

Проблема підготовки підростаючого покоління до професійного самовизначення була в центрі уваги багатьох дослідників. Так, психолого-педагогічним та організаційними основами підготовки молоді до вибору майбутньої професії присвячено праці Г. Балла, О. Вітковської, Ю. Гільбуха, Є. Клімова, [с. 90], Г. Костюка, [с. 170] В. Рибалки, В. Синявського, Б. Федоришина, С. Чистякової та ін . Як філософську категорію професійне самовизначення розглядав О. Джура, [с. 60-70] Г. Москалик, О. Стояно та інші. Загальним теоретичними проблемам формування готовності до професійного самовизначення у майбутній трудовій діяльності присвячено ряд досліджень К. Альбуханової-Славської, [2, с. 137-145] О. Борисової, Є. Головахи, [10, с. 45-60] Ф. Іващенка, М. Пряжнікова, М. Піддячого, В. Полякова, М. Статкіна, Т. Чиркової та ін.

Існує ряд дослідників, які тією чи іншою мірою розглядали проблему професійного самовизначення, тому необхідно висвітлити їх ставлення до цього питання.

А. Маслоу запропонував концепцію професійного розвитку і виділив центральне поняття самоактуалізацію як прагнення людини удосконалюватися, виражати, проявляти себе в справі, що є для неї значущою. У його концепції близьким до поняття «самовизначення» є такі поняття як « самоактуалізація», «самореалізація» і «самоздійснення».

П.Г. Щедровицький розглядає самовизначення як здатність людини будувати самого себе, свою індивідуальну історію, як уміння переосмислювати власну сутність.

Детально аналізуючи точку зору Е.А. Клімова ми бачимо, що він розуміє самовизначення як важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства професіоналів.

Також проблема професійного самовизначення досліджувалася Л.І. Божовичом, [8, с. 45-60], М.Р. Гінзбургом, Є.І. Головахою, [10, с. 45-60] А.В. Мудриком, які вивчали її у зв'язку з життєвими перспективами особистості плануванням майбутнього. Д.І. Фель-

дштейн розглядав професійне самовизначення під призмою соціального самовизначення.

Згідно І.С. Кону, проблема професійного самовизначення особистості, представлена у трьох аспектах:

1. Як проблема самореалізації особистості.
2. Як проблема вибору прийняття рішень.
3. Як проблема адаптації .

І.С. Кон зазначає, що суть самовизначення молодої людини полягає у «чіткому орієнтуванні і визначенні свого місця у світі дорослих», а також «у виборі соціально і особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечується самореалізацією суб'єкта» Поняття «самовизначення» І.С. Кон пов'язує з процесами «пошуків себе», «відкриття я», соціального і морального дозрівання. які мають світоглядний сенс і «виразно соціальний зміст».

На думку М.Р. Гінзбурга, необхідність самовизначення, як особистісного, так і професійного, певною мірою детермінована вимогами суспільства, але доводить, що самовизначення також детермінується внутрішньою логікою психічного розвитку особистості, і пов'язано з потребою у самореалізації, яка загострюється у юнацтві.

К. Роджерс у своїх дослідженнях акцентує увагу на такому підході до особистості, в якому особистість є контролюючим центром для прийняття рішень.

Підлітковий вік є особливою стадією онтогенетичного розвитку особистості. Саме в цей період створюються особистісно значущі часові перспективи – реальні життєві цілі, досягнення яких принесе зрілу его-ідентичність, як професійну, так і особистісну, моральну, національну.

Саме в цьому віковому періоді формується готовність до функціонування у житті, народжується прагнення проявити себе, яке веде до усвідомлення своєї соціальної значущості, загострюючи потребу у самовизначенні, самореалізації.

Професійна орієнтація – це система науково-практичної підготовки молоді до вільного і самостійного вибору професії. Її мета – підготовка підростаючого покоління до свідомого вибору професії. Реалізація даної мети передбачає формування у школярів соціально-значимих внутрішніх (психічних) регуляторів поведінки і діяльності: у вихованні шанобливого ставлення до різних видів праці, становленні особистісної позиції у професійному самовизначенні.

Отже, професійне самовизначення являє собою багатовимірний і багатоступеневий процес співвідношення людиною власних життєвих цілей, нахилів, здібностей з об'єктивними можливостями їх реалізації, а також з умовами, які створюють для реалізації конкретні види діяльності.

Метою емпіричного дослідження обрано вивчення зв'язку особливостей емоційної сфери підлітків з їх професійним самовизначенням.

Завдання дослідження:

– Провести аналіз літературних джерел та наукових досліджень.

– Конкретизувати підходи до вивчення проблеми професійного та особистісного самовизначення , здійснити підбір методик психодіагностики.

– Здійснити аналіз отриманих результатів та сформулювати висновки.

Об'єкт дослідження: феномен особистісного та професійного самовизначення суб'єкта.

Предмет дослідження: особистісні особливості індивіда в процесі професійного самовизначення.

Емпіричні гіпотези нашого дослідження:

1. Низькі рівні тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності супроводжуються вибором професійного типу «соціальний» та групи професій «людина–людина».

2. Високі рівні само мотивації, управління своїми емоціями пов'язані з конвенційним, підприємницьким та реалістичним професійними типами.

3. Високі рівні переживання емоцій інтерес, радість, здивування, горе, гнів, відраза, нехтування, страх, сором та провина супроводжуються наданням переваги професійним типам «людина–художній образ», «людина–природа» та художньому типу.

4. Низькі рівні емоційної обізнаності, розпізнавання емоцій інших людей, та емпатії

пов'язані з вибором професійного типу інтелектуального, а також груп професій «людина–техніка», «людина–знакова система».

Для дослідження були обрані методики:

Диференціально – діагностичний опитувальник . Клімова.

Мотиви вибору професії (Р.В. Овчарова).

Результати дослідження. У респондентів, які обирають «соціальний» тип професії та професійну групу «людина–людина» властиві такі психічні стани як тривожність, почуття провини та нехтування тому що, такі підлітки прагнуть допомогти людям, «олюднити» суспільство і мають намір вирішити власні психологічні проблеми, забезпечити особистісний ріст і саморозвиток. Мають потребу розібратися в своїх особистих проблемах, що і підштовхує їх до вибору професій працюючих з людьми. Переживання почуття провини зв'язано з переживанням відповідальності за власні дії, думки і бажання, які можуть нанести шкоду іншим, в результаті цього у підлітка виникає стан тривожності. Такі підлітки прагнуть триматися в стороні від інтелектуальних проблем, активні, але часто залежні від думки інших людей. Володіють хорошими вербальними здібностями. Часто бажання відчувати свою перевагу в якомусь відношенні може вести до деякої міри нехтування. Такі фахівці, які віддають перевагу працювати з людьми в професійній групі «людина–людина» та «соціальному» типу професії мають низьку тривожність та швидше за все вигорають, так як на початку кар'єри багато очікують від професії, і в результаті звинувачують себе і з нехтуванням ставляться до оточуючих. Нарешті, особам, які обирають професії групи людина–людина, професійно важливою якістю є емоційна стійкість.

Методика "Диференціально-діагностичний опитувальник" Клімова. Призначена для визначення своїх схильностей до різного виду професій. За допомогою даної методики було встановлено, що серед підлітків переважають шкали Людина-людина 53% від загальної кількості учасників і 47% Людина-природа .

Таким чином у респондентів які обирають соціальний тип професій та професійну групу "Людина-людина" властиві такі психічні стани як тривожність, почуття провини та нехтування тому що, такі підлітки прагнуть допомогти людям.

Методика "Мотиви вибору професії (Р.В. Овчарова). Методика дозволяє виявити провідний тип мотивації при виборі професії. За допомогою методики можна виявити переважний вид мотивації.

За допомогою даної методики було встановлено, що серед учасників дослідження, серед підлітків: за внутрішні індивідуальнозначущі мотиви 39%; за внутрішні -соціально значущі мотиви 38%; зовнішні позитивні мотиви 23%.

Таким чином за методикою Р.В.Овчарова переважає внутрішні індивідуально значущі мотиви, внутрішня мотивація виникає з потреб самої людини, тому на її основі людина трудиться з задоволенням, без зовнішнього тиску.

Висновок. Професія – це стійкий і відносно широкий спектр трудової діяльності, що є джерелом доходу, передбачає певну сукупність теоретичних знань, практичного досвіду і трудових навиків і визначається розподілом праці, а також його функціональним змістом. Вибір професії для кожної молодої людини – це вибір свого місця в житті, подальшого шляху навчання і праці .

Професійне самовизначення є цілісним процесом. У кожному конкретному випадку в ньому певною мірою присутні всі його структурні складові. Аспекти самореалізації, вибору і адаптації є взаємопов'язаними компонентами структури професійного самовизначення. Виявляючись як акцентовані психологічні змісти індивідуальних профорієнтаційних ситуацій, вони виступають вузловими проблемами професійного самовизначення особистості. Кожна з цих проблем може бути розглянута з точки зору духовного, психологічного і соціальнопсихологічного рівня у процесі її розв'язання, залежно від рівня розвитку особистості, її життєвого досвіду, місця, яке належатиме професійній діяльності в житті людини, особистісної значущості для неї обраного напрямку професійної діяльності.

Підлітковий період часто вважають кризовим критичним, бо саме в цей період від-

буваються досить істотні, якісні зрушення в розвитку особистості, які мають характер докорінного руйнування попередніх інтересів, відносин, особистої поведінки. Ці якісні зрушення відбуваються в дуже короткий строк і бувають нелегкими для самого підлітка, супроводжуючись значними суб'єктивними труднощами в його житті.

Прагнення до самовизначення, реалізація своїх можливостей, є завжди актуальним для людини. Поняття самовизначення – одне з центральних у психології особистості. Для цілісного уявлення особливостей життєвого самовизначення підлітків слід звернутися до такого поняття, як «Я», що складає «Я – концепцію» особистості. Це поняття у філософському плані – «духовний центр людської особистості, індивідуальності. Психологи співвідносять його з одного боку, з поняттям «особистість», а з іншого – з поняттям «самоусвідомлення».

Отже, професійне самовизначення являє собою багатовимірний і багаторівневий процес співвідношення людиною власних життєвих цілей, нахилів, здібностей з об'єктивними можливостями їх реалізації, а також з умовами, які створюють для цієї реалізації конкретні види діяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андрущенко В.П., Михальченко М.І. Сучасна соціальна філософія. – К, 2000. С. 130–145 .

2. Альбуханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / К. А. Альбуханова-Славская // Психология личности и образ жизни / отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 2004. – С. 137–145.

3. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000 С. 139–150.

4. Альбуханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука. 2002. С. 160–170.

5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. труды. – М.: Воронеж, 2003 С. 135–140.

6. Бабанський Ю.К. Методи навчання в сучасній загальноосвітній школі. – М.: Просвіта, 2000 С. 150–170.

7. Божович Л.І. Психологічні особливості особистості старшокласника // Комсомол в школі. – 2000 С. 45–60.

8. Вікова психологія / за ред. Г.С. Костюка. – Київ."Радянська школа". 2000. – 187 с.

9. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. – 2003. – № 2. С. 40–50.

10. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение молодежи. – К.: Наукова думка, 2003 С. 45–60.

Байдюк Л.М.
викладач кафедри фахових методик та інноваційних
технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД)

У статті розглянуто питання дослідження особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови (комунікативний підхід). Розглянуто та проаналізовано історичні питання підготовки вчителів початкової школи до навчання англійської мови. Запропоновано комунікативний підхід як основний засіб формування фахових компетентностей з англійської мови у майбутніх вчителів початкової школи.
Ключові слова: *комунікація, комунікативний підхід, компетенція, комунікативно-лінгвістична компетенція.*

В статье рассмотрены вопросы исследования особенностей подготовки будущих учителей начальной школы к обучению младших школьников английскому языку (коммуникативный подход). Рассмотрены и проанализированы исторические вопросы подготовки учителей начальной школы к обучению английскому языку. Предложено коммуникативный подход как основное средство формирования профессиональных компетенций по английскому языку в будущих учителей начальной школы.
Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативный подход, компетенция, коммуникативно-лингвистическая компетенция.*

The article deals with the study of the peculiarities of the preparation of future teachers of elementary school to the teaching of English language students (communicative approach). Historical issues of the preparation of primary school teachers to English language education were analyzed and analyzed. The communicative approach is proposed as the main tool for the formation of professional competences in English from future teachers of elementary school.
Key words: *communication, communicative approach, competence, communicative-linguistic competence.*

Активна розбудова української держави, впровадження нової соціально-економічної політики, відродження та подальший розвиток морально-духовної культури зумовлюють потребу вирішення одного із стратегічних завдань реформування освіти – створення умов для формування активної, самостійної, творчої особистості майбутнього учителя початкової школи, реалізації та самореалізації сутнісних сил у різних видах діяльності.

Інтеграція України в європейське співтовариство актуалізує формування вмінь майбутніх учителів початкової школи та англійської мови до творення педагогічної взаємодії у навчальному середовищі, що значною мірою підвищує попит на вчителів, які спроможні виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, креативно мислити в процесі вирішення навчально-виховних завдань, формувати творчу особистість молодшого школяра.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати доцільність і практично перевірити ефективність змісту, форм і методів підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови (комунікативний підхід).

Відповідно до мети дослідження визначено основні завдання:

1) проаналізувати проблему ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови (комунікативний підхід) у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі;

2) охарактеризувати особливості формування вмінь майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови;

3) визначити критерії сформованості вмінь майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови;

4) експериментально перевірити ефективність запропонованих змін до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови.

Упродовж останніх десятиріч потужний розвиток технологій та мовлення, широке впровадження нових інноваційно-комунікаційних технологій зумовили якісні зміни в освітній галузі. Усе це спонукає до переосмислення завдань системи освіти в Україні шляхом уведення активних форм, методів і засобів навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення. Разом з цим назріває гостра потреба в удосконаленні системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови.

На основі аналізу наукової літератури ми дійшли висновку, що навчання іноземній мові в сучасній школі занадто формалізоване та раціональне. Викладання дисципліни спрямовані лише на оволодіння дітьми навчальною інформацією: фактами, подіями, науковими положеннями тощо. Це, безперечно, дуже важливо, оскільки під час шкільного періоду життя формується основа, на якій у подальші роки освіти базується вся навчальна інформація. Проте науковцями доведено, що навчання на основі використання комунікації сприяє кращому та ефективнішому запам'ятовуванню навчальної інформації, сприяє підвищенню мотивації до навчання [1].

Із цією метою ми пропонуємо використовувати комунікативні технології у навчанні школярів, зокрема навчанні їх іноземних мов. Присутність ігрового моменту, драматичних сюжетів, прийомів психодрами, арт-терапії та казкотерапії, вправ на розвиток уяви, логічного мислення значно підвищує ефективність вивчення іноземних мов у початковій школі.

Застосування комунікативного підходу навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, що викладають і англійську мову набуває подвійного значення: по-перше, творчий стиль діяльності викладачів практичних мовних дисциплін значно стимулює розумову активність студентів, розкриває в майбутніх учителів якості творчої особистості, поглиблює мотивацію їхньої мовленнєвої діяльності іноземними мовами; по-друге, вчителю, який сам пройшов шлях творчого навчання, набагато простіше сприйняти та зрозуміти творчий стиль діяльності, успішно зреалізувати його в педагогічній практиці [2].

Аналіз філософської, соціологічної, психологічної і педагогічної літератури, досвід зарубіжних і вітчизняних науковців свідчить про підвищення інтересу до проблеми розвитку креативного потенціалу особистості, що формує вміння майбутніх учителів початкової школи, що викладають і англійську мову до творення педагогічної взаємодії. В останні роки здійснено низку досліджень (О. Артемова, Р. Бєлоусова, М. Лещенко, О. Рудич, С. Хмельковська, В. Фадєєв), що стосуються окремих аспектів і перспектив розвитку креативності майбутніх учителів молодшої освітньої ланки.

У працях Ш. Амонашвілі, П. Блонського, Л. Божович, Л. Виготського Д. Ельконіна, Г. Люблинської, В. Мухіної викладено психологічні особливості молодшого шкільного віку, що обумовлюють специфіку початкового ступеня навчання.

Запорукою формування вмінь майбутніх учителів початкової школи, що викладають і англійську мову, до педагогічної комунікації є наукові праці вчених, які розробили загальну методологію досліджень, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховного процесу вищого навчального закладу (Ю. Бабанський, В. Безпалько, І. Богданова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Тализіна, Р. Хмелюк, М. Ярмаченко).

Питання дослідження ефективних шляхів і методів професійного становлення вчителя розглянуто у працях О. Абдуліної, Ю. Бабанського, І. Зязюна, Л. Зязюн, Н. Кічук, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, І. Підласого, С. Сисоєвої, Р. Скульського, В. Сластьоніна, М. Сметанського, Г. Тарасенко.

Сучасна концепція змісту професійної педагогічної підготовки ґрунтується на принципах гуманізації, диференціації та інтеграції, головною метою реалізації яких є формування гармонійно розвинутої творчої особистості вчителя. Аналіз праць філософів, педагогів,

психологів та психотерапевтів дозволив нам розкрити основні концептуальні ідеї творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов [3, с. 146].

На основі літературного аналізу в дослідженні проаналізоване таке визначення комунікативної взаємодії: комунікативна взаємодія – це співпраця усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності з метою організації навчання, набуття необхідних професійних компетенцій, соціального досвіду, моральних рис і якостей, необхідних для гуманістичної діяльності та досягнення життєвого успіху.

Схарактеризовано особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови. Визначено, що основною метою навчання іноземних мов на початковому етапі вивчення є розвиток здібностей учнів у подальшому використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Ця мета передбачає взаємопов'язаний комунікативний і соціокультурний розвиток учнів засобами іноземних мов для підготовки їх до міжкультурного спілкування в різноманітних сферах життєдіяльності. Основними компетенціями, якими має володіти майбутній учитель іноземних мов мають бути: мовленнєва (розуміння, говоріння, письмо); мовна (знання фонетики, графіки, орфографії, лексики, граматики); дискурсивна (комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків); соціокультурна та соціолінгвістична (знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії); стратегічна (розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати, розуміти інших, адекватної оцінки та самооцінки) [4].

Висновок. Визначено критерії сформованості вмінь майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови, а саме: комунікативно-лінгвістична компетенція (показники: здатність до вільного використання іноземної мови адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми; володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англомовних країн); професійно-методична компетенція (показники: володіння технологіями комунікативного іншомовного середовища; уміння оптимально підбирати засоби творення педагогічної взаємодії відповідно до мети уроку; діагностичні уміння щодо визначення ефективності навчання); креативність (показники: володіння елементами педагогічної грамотності; здатність до синтезу інтелектуально-чуттєвого і вербального елементів під час навчання англійської мови).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абасов З. Инновационность в образовании и подготовка учителей / З. Абасов // Alma-mater: Вестник высшей школы. – 2001. – № 4 С. 7–11.

2. Алексюк А.М., Гриценко М.М., Киричук О.В. та ін. Педагогіка: Навч. Посібник для студентів університетів. – К. 1995. С. 45.

3. Бігич О. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / О. Бігич; Київський національний лінгвістичний ун-т. – К.: ВЦКНУ, 2004. – 273 с.

4. Бігич О.Б. Теорія та практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової / О.Б. Бігич // Специалист. – 2001. – № 6. С. 15–18.

5. Бондаренко О. Ф., Бігич О.Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи / О.Ф. Бондаренко // Іноземні мови. – 2002. – № 4. – С. 48–51.

6. Вавилов Ю. Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе [Електронний ресурс] / Ю. Вавилов. – Режим доступу: http//:www.yspu.var.ru/vestnik/pedagoka_i_psichology.

7. Викладання іноземної мови в початковій школі: методичні рекомендації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://helename. ucoz.ua/news/vikladannja_inozemnoji_movi_v_pochatkovij_shkoli_metodichni_rekomendaciji/2012-08-16-71.

Бєлова О.С.
заступник директора з виховної роботи
Комунального навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа-інтернат
І-ІІІ ступенів № 9 з посиленою спортивною підготовкою»
Криворізької міської ради

МОДИФІКАЦІЯ – ОСНОВНА СКЛАДОВА ДОСЯГНЕННЯ ЗАВДАНЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглянуто поетапне впровадження модифікаційних методів виховання у школі засобами фізичної культури і спорту. Проаналізовано дослідно-експериментальну роботу у виховному просторі та її вплив на особистість дитини. Запропоновано створення системи виховної роботи через модифікацію емоційної саморегуляції особистості.
Ключові слова: *здоров'я, модифікація, дослідно-експериментальна робота, програми-орієнтири.*

В статье рассмотрено поэтапное внедрение модификационных методов воспитания в школе средствами физической культуры и спорта. Проанализирована опытно-экспериментальная работа в воспитательном пространстве и ее влияние на личность ребенка. Предложено создание системы воспитательной работы через модификацию эмоциональной саморегуляции личности.
Ключевые слова: *здоровье, модификация, опытно-экспериментальная работа, программы-ориентиры.*

In the article the step-by-step introduction of modification methods of education in school by means of physical culture and sports is considered. The experimental and experimental work in the educational space and its influence on the personality of the child are analyzed. The creation of a system of educational work through the modification of emotional self-regulation of the personality is proposed.
Key words: *health, modification, experimental-experimental work, orientation programs.*

Справжньою цінністю будь-якої держави є її громадяни.

Сучасний етап реформаційних перетворень в освіті України розглядає здоров'я громадян як потужну складову національного розвитку. Однак входження молоді до третього тисячоліття ознаменувалось екологічною, економічно-політичною та соціальною деформацією структури суспільства. Саме з цих причин, за даними соціальної статистики та спеціальних досліджень, тривалість життя українця знизилась до рівня слаборозвинених країн. Тому, забезпечення підростаючого покоління системою життєвих цінностей, особливо в сфері власного здоров'я, є визначальним фактором, так як здорова людина є великою цінністю для держави, бо здатна більш ефективно працювати, а значить, піднімати економіку, збагачувати суспільство та забезпечувати національну безпеку.

Проблема збереження здоров'я населення чітко усвідомлюється представниками системи освіти як професійно значуща і визначається не лише відсутністю захворювань, а й впливом соціуму, адже здоров'я дитини, її фізичний і психологічний розвиток, соціально-психологічна адаптація істотно визначаються її умовами життя, насамперед її умовами життя у школі [2].

Отже, здоров'я – основна умова реалізації фізичних і психічних можливостей і здібностей особистості. Психічно здорова дитина характеризується її можливостями до адаптації, соціалізації та індивідуалізації. Ці можливості є в кожної дитини, а от ступінь їх реалізації визначається соціальною ситуацією, тобто умовами щоденного розвитку, в яких вона реалізовує себе, свої думки, можливості та власні бажання.

Нажаль, консервативно-декларативний характер фізичного виховання в школі сьогодні дозволяє мінімально розглянути спорт та фізичну культуру, як важливий засіб оздоровлення підростаючого покоління, організації дозвілля та соціалізації молоді. Причиною даного факту стали шалені зміни сучасності, що потребують чітко усвідомленої необхідності постійної розробки, удосконалення та прискорення процесів саме в освітньому просторі.

Фізична культура і спорт є ефективними засобами виховання фізично і духовно здорового молодого покоління. Експериментальні дослідження доводять, що заняття фізичною культурою і спортом здійснюють позитивний вплив практично на всі функції і системи організму та є потужним засобом профілактики захворювань, сприяють формуванню морально-вольових і громадянських якостей особистості.

Так, за визначеннями Б.М. Шияна, система фізичного виховання молоді, вступивши в непримиренне протиріччя з реальними потребами оновленого суспільства, породила кризові явища, а інтеграційні процеси старої системи фізичного виховання, підправлення її ідеологічних, програмно-правових, організаційних основ новими, неадекватними організаційними інноваціями не дали позитивних результатів [3, с. 55-56].

В дослідженнях багатьох науковців поставлено проблему людини: її призначення, свободи, творчості. Так в своїх дослідженнях Бердяєв стверджує: «Основною, початковою проблемою являється проблема людини, людського пізнання, людської свободи, людської творчості. В людині схована загадка пізнання і загадка буття» [1, с. 383]. Тож є необхідність пізнавати внутрішній світ людини, щоб зрозуміти її повністю, максимально розкрити моральні та духовні особливості людини, свідомо направити її діяльність на реалізацію цілей, вже досконало обдуманих та максимально гуманних. Саме тому формування особистості, закладення фундаменту світоглядних функцій та світосприйняття дитини можливо лише в розрізі поетапного оволодіння принципами і методами здорового способу життя від дошкільного закладу до загальноосвітньої школи, та навіть, і вищого навчального закладу. Отже, набуття ряду компонентів, які представлені, як інтегрована якість особистості, мають проходити через модифікаційні методи, а саме – постійно вдосконалюватись, видозмінюватись та підлаштовуватись під певний контингент молоді.

Поєднання цих основних підрозділів можливо лише за допомогою активного виховного простору в школі з чітким переосмисленням традиційних підходів та самої системи виховання, забезпечення вдосконалення вже існуючих методів модифікаційними. Але, враховуючи багатогранність проблем виховання особистості, що належать до найактуальніших соціальних аспектів суспільного життя та потреби глибокого наукового обґрунтування психологічної сутності чинників цього процесу, слід відмітити, що результативність залежить від відповідності мети, змісту та методів виховання.

Творець технократичної педагогіки Б. Скіннер стверджує, що виховання слід будувати на раціональній науковій основі, програмуючи поведінку особистості і керуючи його формуванням з урахуванням всіх загроз та небезпек зламати власну свідомість дитини.

З 2013 року в закладі проводилась дослідно-експериментальна робота за темою «Розробка інноваційної системи виховання особистості засобами фізичної культури та спорту», кінцевою метою якого стало створення та апробування нової системи виховної роботи для закладів з цілодобовим перебуванням дітей в умовах інтенсивного використання новітніх інформаційних технологій навчання, виховання здорової, творчої особистості, життєво компетентної, здатної жити й діяти в демократичному відкритому суспільстві.

Першочергово було визначено засади демократичності, колегіальності та соціального захисту учасників даного дослідження, як прогресивної складової закладу, а також визначено основну проблему моделювання розвитку здоров′язберігаючих технологій на засадах теоретико-концептуального дослідження з метою створення інноваційної системи виховання особистості засобами фізичної культури та спорту.

На етапі заповнення «Регіонального паспорту здоров’я школяра» стало визначальним етапом, адже 50 % дітей мали незадовільну фізичну підготовку, що стало причиною для створення програми педагогічної взаємодії з дітьми та батьками на основі модифікаційних методів виховання.

В основу розробки експериментальної діяльності було заплановано роботу трьох етапів тривалістю в один рік кожна: Школа культури здоров’я; Школа морально-вольової особистості та Школа успіху.

За результатами дослідно-експериментальної роботи в закладі, Школа культури здоров'я забезпечила всеохоплюючий вплив до організації охорони здоров'я, первинної профілактики та профілактики головних соціальних проблем у школі. Виховна система в даній школі працювала за програмами-орієнтирами «Твоє життя – твій вибір», «Здорове дозвілля», «Життя формуй, бережи, зміцнюй», «Шлях до історичного здоров'я» з метою розвитку життєвих навичок у дітей в повсякденному житті та пропаганди здорового способу життя. Дослідження результатів даної школи показали, що діти наймолодшої ланки (7-10 років) цілеспрямовано привласнюють соціальні задані й ідеологічно орієнтовані якості. У дітей 11-15 років спостерігалась відсутність наполегливості у подоланні життєвих перешкод, низький рівень ініціативності та самостійності.

Отже, за результатами досліджень, потреба у вихованні життєвих навичок ширша, аніж потреба у профілактичних освітніх програмах. Від школи очікують розвитку соціально адаптованої молоді. Розвиток життєвих навичок допомагає виконувати цю роль. Водночас ми враховували й таку особливість учнів нашого закладу, як їх соціальна неоднорідність (40% дітей – це діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування). Створення здоров'язберігаючого простору школи здійснювалося у відповідності принципам дитиноцентризму та гуманізації освітнього простору, інтегративності, пріоритету діяльнісного підходу через співпрацю управлінських структур школи між собою та зовнішнім середовищем. Питання формування здорової, гармонійно розвиненої людини, здатної до творчої самореалізації і самовдосконалення постійно розглядалися через методи постійного вдосконалення та внесення певних змін. Так, спостерігався розвиток самовизначення, певна соціальна та громадянська спрямованість, що й зумовило формування у дітей досить стійких уявлень про свої права та обов'язки стосовно суспільства; моральних принципів і перспектив, розуміння обов'язку й відповідальності; уміння спостерігати за суспільними явищами, аналізувати їх, давати відповідну оцінку.

Змістовним компонентом функціональної моделі в роботі став етап Школи морально-вольової особистості, так як морально-вольові якості людини не є вродженими, вони формуються і розвиваються у процесі життєдіяльності. Під час розробки основних програм-орієнтирів даного етапу ми зіткнулись з проблемою, що теорія вольового розвитку учнів загальноосвітньої школи залишається недостатньо розробленою з точки зору потреб нової педагогічної реальності (згідно дидактичного матеріалу). 70 % учнів було охоплено анкетуванням та тестуванням щодо рівня визначення морально-вольових якостей. Так, за результатами діагностики «Морально-вольова стійкість учня» тестування «Самооцінка сили волі» та методики «Соціальна сміливість» було розроблено та запроваджено в дію програми-орієнтири виховного простору: «Моральний вчинок», «Я-мрію, я-можу, я-вмію!», «Школа-родина: кроки до успіху» та «Шлях до перемоги», основним завданням яких було поєднання вольових дій із суспільно прийнятою ідеологією, світоглядом, мораллю та традиціями. Окрім того, протягом даного етапу вивчався емоційний стан учнів під час вивчення окремих навчальних предметів з метою оцінки рівня тривожності та попередження формування негативних емоцій на заняттях, а також рівень пізнавальної активності учнів з того чи іншого предмету. Це дало змогу провести ранжування предметів (від найулюбленішого, найцікавішого) до тих навчальних дисциплін, які не викликають позитивного ставлення учнів з метою корегування розкладу уроків.

Метою діяльності Школи морально-вольової особистості було створення умов формування морально-вольових якостей учня під час фізичного виховання; забезпечення прийомів взаємодії школярів у системі «учень – педагог – спортивний колектив» як безпосереднього джерела і засобу виховання морально-вольових якостей особистості в процесі занять фізичною культурою і спортом, які формують такі моральні якості як відповідальність за свої вчинки і поведінку своїх товаришів, глибока зацікавленість у загальному успіху, сила волі, прагнення до досягнення високих результатів. Виховні програми Школи морально-вольових якостей особистості дали змогу вирішити завдання щодо розв'язання суперечностей, що реально існують в учнівсько-

му середовищі. Саме вони забезпечили, на думку наших педагогів, найбільш сприятливі умови для задоволення потреб учнівської молоді щодо побудови нових взаємин між людьми, активного включення в життя навчального закладу. Експериментальне дослідження показників вольових якостей показав високий рівень вольових якостей у групи підлітків після систематичних занять фізичними вправами. Отримані результати підтверджують гіпотезу щодо формування стійких морально-вольових якостей підлітка при заняттях фізичною культурою і спортом.

Отже, за результатами роботи даного етапу зроблено висновки, що для старшокласників важливо виступати не лише в ролі позитивної особи, але й бути соціально активною особистістю. Причиною цього є те, що у старшому шкільному віці молоді люди вже здатні піднятися на той рівень самосвідомості, коли виникає потреба посісти певне, як правило, досить значуще місце в суспільстві: виконувати відповідальні доручення, вступати у рівноправні стосунки з близьким оточенням. Разом з тим у середовищі школярів спостерігаються й негативні тенденції. Так, помітно зростає прагнення будь-що завоювати високий, і далеко не завжди, позитивний статус серед ровесників; отримати бажане матеріальне забезпечення без належного аналізу й оцінки шляхів, форм і методів досягнення цього; у середовищі деяких підлітків домінують індивідуалізм, егоїзм та інші негативні якості особистості.

Завершальним етапом дослідження для закладу стало введення в дію Школи успіху та розробка програм особистісного зростання кожного учня. Основне завдання – змусити учнів періодично (щосеместрово) аналізувати свій особистий розвиток, замислюватись над своєю роллю у соціумі, аналізувати свої вчинки, окреслювати перспективи, будувати програми своїх досягнень за допомогою створення власних інтелект-карт. Перші кроки школярам було зробити дуже важко, хоча вони і найлегші у даній програмі. Дітям пропонувалось дати оцінку свого особистого «Я» в рамках своєї сім'ї, пізніше у класному колективі, тобто у найближчому соціумі. Далі завдання ускладнювались: «Я – громадянин України», «Я – громадянин Всесвіту», але попередньо навчившись оцінювати себе, вихованці, як правило, краще і легше виконують ці завдання, їхні думки стають більш зрілими, цілі більш конкретними, та й сам стиль викладення думок культурним, грамотним. Аналіз цих програм особистісного зростання школярів свідчить про результативність методів стимулювання розвитку самоорганізації, їх готовності до самостійності, усвідомленні власних світоглядних позицій, які є основою громадянського самовизначення.

Отже, в результаті, проведеного дослідження, в закладі створено трьохрівневу систему вдосконалення виховного простору через «Я-концепцію»: самопізнання, саморозвиток та самовдосконалення, але є і недоліки, пов'язані з мобілізацією власних ресурсів особистості для подолання труднощів та формування впевненості у можливостях взяти під контроль власне життя, реалізувати себе на новому місці та успішно інтегруватися в умовах нових викликів сьогодення. Ці недоліки пов'язані, насамперед, з вторгнення сучасного суспільства в емоційний світ особистості.

Сучасні психологи, спираючись на багаторічний досвід наукового вивчення людських емоцій, як правило, визнають необхідність їх раціональної регуляції. Тому, як результат, можемо стверджувати, що не існує ідеальних систем роботи, адже вони потребують постійних змін та вдосконалень, тобто модифікаційних методів. У випадку з нашим закладом, наступним етапом буде розробка програм, орієнтованих на процес емоційної саморегуляції особистості та створення високоефективних механізмів інтеграції особистості, яка має стати суб'єктом свого психічного життя.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – С. 383.

2. Іванова С. Управління оздоровчою діяльністю школи [Електронний ресурс] / Іванова С. // Режим доступу: osvita.ua.

3. Шиян Б.М. «Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1». – Тернопіль: навчальна книга-Богдан, 2004. – С. 55–56.

Волошина О.С.
здобувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті розглянуто питання використання тестових технологій на уроках іноземної мови в початковій школі. Проаналізовано використання тестів на уроках англійської мови, як мовних вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Виділено види тестових завдань для використання на кроках англійської мови в початкових класах.

Ключові слова: *тестові технології, початкові класи, учні молодших класів, іноземні мови, компетентність, іншомовна комунікативна компетентність.*

В статье рассмотрены вопросы использования тестовых технологий на уроках иностранного языка в начальной школе. Проанализировано использование тестов на уроках английского языка, как языковых упражнений для формирования иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников. Выделены виды тестовых заданий для использования на шагах английского языка в начальных классах.

Ключевые слова: *тестовые технологии, начальные классы, ученики младших классов, иностранные языки, компетентность, иноязычная коммуникативная компетентность.*

The article discusses the use of test technologies in foreign language lessons in primary school. The use of tests in English language lessons is analyzed, as language exercises for the formation of foreign communicative competence of younger schoolchildren. Selected types of test tasks for use in English language steps in primary classes.

Key words: *test technologies, primary classes, pupils of junior classes, foreign languages, competence, foreign communicative competence.*

Контроль за якістю навчання в початковій школі – це перевірка результатів теоретичного і практичного засвоєння навчального матеріалу молодшими школярами. У молодших школярів ще недостатньо розвинені навички самоконтролю і навчальної діяльності, тому учням потрібна особлива увага педагога: коригування і напрямок в організації навчання. Все частіше в сучасній педагогіці використовується тестовий контроль. Слово «тест» англійського походження і на мові оригіналу означає «перевірка». Тестовий контроль – ефективний засіб організації контролю в початковій школі, тому що з його допомогою забезпечується успішна реалізація цілей і всіх функцій оцінювання, а також задовольняються вимоги, що пред'являються до якості оцінювання навчальних досягнень учнів. Одним з головних достоїнств такого оцінювання можна вважати його мобільність, швидкість проведення, а також зручність у використанні для самоконтролю учнів і для індивідуальних занять [1].

Тести є стандартизовані і не стандартизовані. Для оцінювання на уроках іноземної мови в початковій школі часто використовують нестандартизовані тести. Нестандартизовані тести як правило розробляються педагогом для занять і контролю знань своїх учнів. Такі тести складаються на матеріалі пройденої теми або розділу для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння і як правило застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку на заняттях з англійської мови [1].

Педагогічний контроль в початковій школі проводиться таким чином, щоб кожна тема була педагогічно і методично завершеною, щоб учні початкової школи проходили повний цикл процесу засвоєння – від первинного сприйняття змісту до закріплення і застосування засвоєного інформації в моделях реальної практики.

Тести в початковій школі можуть бути різних форм: табличній, словесній, графічній, символічною. Всі ці тести розраховані

на перевірку компетентностей учнів. Тестовий контроль з англійської мови в початковій школі передбачає системний підхід до організації і включає всі чотири основних види контролю: поточний, тематичний, рубіжний і підсумковий. Кожен з цих видів контролю має свої особливості і оцінює знання за конкретний період або розділ вивченого матеріалу. На основі результатів тестування викладач отримує інформацію про якість засвоєння навчального матеріалу з англійської мови, що дає можливість своєчасно коригувати весь процес навчання і сприяє його оптимізації та ефективності [6].

Сам термін "test" в перекладі з англійської означає "випробування", "перевірка", "проба".

І.А. Рапопорт визначає «тест» як сукупність питань і завдань, що пред'являються учню з метою калориметричного виявлення соціальних психологічних або психофізіологічних характеристик його особистості [6]. Дане визначення «тесту» має явну психологічну спрямованість.

У педагогічному сенсі, "тест" – це контрольні завдання, що проводяться в рівних для всіх обущающіхся умовах, тривалість і характер яких суворо співвіднесені з об'єктивними факторами, такими як: загальна мета навчання, вікові особливості учнів, характер вивченого матеріалу і результати виконання якого піддаються кількісній оцінкою, будучи показником певних підсумків навчального процесу до моменту поведінки даного тесту "[2].

В роботі І.А. Цатурової «тест» розглядається як централізований, формалізований письмовий контроль, який дає можливість визначити основні параметри якісного і кількісного стану навченості на кожному етапі навчання [8]. Однак, це визначення має явний недолік, так як звужує сферу застосування тестів, обмежуючи його лише письмовою формою.

Перераховані вище визначення різні за своїми характеристиками, але все вказують на «тест» як на засіб оцінювання. Облік мовної специфіки англійської мови як предмета дав можливість сформулювати визначення «лінгводидактичного тесту».

Під «лінгводидактичним тестом» розуміється підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, що пройшов попереднє випробування з метою визначення його показників, якості і дозволяє виявити у тестованих ступінь їх мовної або комунікативної компетенції. Результати лінгводидактичного тесту піддаються певної оцінці по заздалегідь встановленим критеріям [1].

В нашій роботі ми розуміємо «тест» як один з видів мовних вправ, які не тільки дозволяють виявити ступінь навченості учнів, але також сформувати певні навички шляхом постійного оцінювання результатів навчання.

Виходячи з даних визначень, можна виділити ряд переваг методу тестування, а саме:

1. об'єктивність результатів, незалежність позначки від особистих суджень, симпатій вчителя;

2. економічність в часі (при проведенні і перевірці);

3. створення однакових умов контролю для всіх учнів;

4. універсальність, можливість охоплення всього навчального курсу.

Також результати тестів виявляють учнів, що мають прогалини в знаннях, і цим самим допомагають викладачеві індивідуалізувати навчальний процес [1].

Самі тестові завдання можуть бути:

– відкритої форми – завдання тесту, в якому відсутня варіанти відповіді;

– закритої форми – завдання тесту з вибором відповіді з декількох запропонованих варіантів;

– на відповідність – завдання, в яких потрібно встановити відповідність між елементами;

– на встановлення правильної послідовності – завдання, в яких потрібно вказати порядок дій [1].

За формою пропонованих варіантів відповідей тестові завдання можуть мати:

– множинний вибір – ці завдання припускають вибір одного правильного варіанта з трьох і більше запропонованих варіантів. Однак учитель не повинен забувати, що при використанні завдань з виборчими типами відповідей не можна скидати з рахунків можливість випадкового вгадування відповідей;

– альтернативний вибір – вибір правильного чи неправильного відповіді. Наприклад,

«так-ні», «вірно-невірно». Аналогом в англійських вправах є «True or False»;

– перехресний вибір – вибір пар з двох блоків, об'єднаних спільними ознаками;

– завершення (закінчення) – завдання на самостійне заповнення відсутньої частини пропозиції, або тексту;

– відповіді на питання;

– всередині мовне перефразування – найбільш точна передача своїми словами думки автора. Прикладом такого завдання може служити переказ або самого тексту, або фрагмента цього тексту;

– міжмовне перефразування – переклад [5].

При складанні тестів вчителю слід виконувати ряд вимог. Такі вимоги були запропоновані Р. Ладо та іншими зарубіжними методистами.

– укладач тесту зобов'язаний мати чітке уявлення про те, який матеріал необхідно тестувати;

– укладачі тесту необхідно враховувати, який мовний аспект необхідно тестувати;

– тест слід складати таким чином, щоб протягом уроку можна було протестувати то, що вивчалося протягом тижня, місяця, року;

– при складанні тесту потрібно включати в основному такі матеріали, які б відображали розбіжності між рідною мовою і іноземним. Це пов'язано з необхідністю виявлення мовних труднощів;

– укладач тесту слід враховувати вік і рівень підготовки тестованих [7].

Завдання тестів не повинні бути спрямовані на механічну пам'ять, тобто включати точні формулювання з підручника фрагменти з нього, також не повинні містити підказок [4].

Важливо, щоб учні були заздалегідь ознайомлені з технологією виконання як тестів взагалі, так і конкретно запропонованого тесту зокрема – в цьому запорука його успішного виконання.

У практиці навчання іноземної мови учителі широко використовують тестові форми для контролю рівня сформованості комунікативної компетентності, в тому числі і для перевірки розуміння змісту текстів. Як правило, основними тестовими завданнями, пропонованими молодшим школярам, є завдання альтернативного вибору. Після прочитання тексту учням дається кілька тверджень, з якими потрібно або погодитися, або їх спростувати. Також на початковому етапі навчання можна використовувати тести на впорядкування, так як молодші школярі вже мають уявлення про структуру пропозиції. Дуже часто молодші школярі допускають помилки в змісті відповіді на питання. На це слід звернути увагу і використовувати в практиці такий тип тестового завдання, як відповідь на питання. Це завдання посприяє правильному конструювання відповідей [6].

На початковому етапі навчання, не рекомендується використовувати завдання множинного вибору. Учні ще не повністю усвідомлюють деякі граматичні явища. Отже, при виконанні даного завдання, в якому даються кілька варіантів відповіді, зростає можливість випадкового вгадування правильної.

При проведенні тестів серед дітей молодшого шкільного віку слід звертати увагу на їх мотивацію, тобто готовність до навчання, стан партикулярної моторики, стан звукового уваги і стан звуковимови.

Тести також можуть здійснюватися в процесі гри, таким чином, для дітей, їх виконання перетвориться в захоплююче заняття, а самі результати тестів виявляться максимально точними [3].

Застосування тестів неможливо без оціночної шкали. Учні повинні знати, за якими критеріями оцінюються їхні відповіді. В іншому випадку, це загрожує зниженням мотивації, як до виконання самих тестів, так і до досліджуваного мови.

Дослідження показали, що тести, будучи одним з видів граматичних вправ, найбільш ефективний спосіб при формуванні граматичних навичок. Узагальнюючи висновки, наведені вище по кожному фрагменту уроку, ми приходимо до єдиного висновку, що тести:

– сприяють найбільш швидкого запам'ятовування не тільки граматичного, а й лексичного матеріалу;

– формують уявлення про граматичному ладі мови (на підставі аналізу, диференціації часових форм);

– сприяють формуванню всіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письмо, аудіювання);

– дозволяють простежити за рівнем сформованості граматичних навичок учнів [3].

Тестові завдання, в яких пропонується завершити текст, тим самим активізувати фантазію, створюють творчу атмосферу на уроці і цим самим підвищують мотивацію до вивчення мови.

Завдання множинного вибору слід використовувати на завершальному етапі вивчення матеріалу, так як в цьому випадку виключається вгадування правильної відповіді [3].

Спочатку найбільше складне становище в учнів викликали завдання на впорядкування, але складність була вирішена за допомогою багаторазового відпрацювання цих завдань, як в домашніх умови, так і в класі.

Також було відзначено, що застосування тестів позитивно позначилося на діяльності найбільш слабких учнів, а саме сподвигло їх на активну участь в роботі.

Слід також зазначити, що використання наочності робить матеріал більш доступним і зрозумілим.

За допомогою тестових завдань повністю і надійно оцінюється рівень засвоєння знань, набуття вмінь та навичок. Тестовий контроль сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови даючи стимул для подальшого навчання. У зв'язку з цим повністю реалізується стимулююча функція контролю, яка розкриває перспективи успіху школяра, створює і підтримує позитивний емоційний настрій, викликає бажання вчитися, сприяє формуванню адекватної самооцінки результатів власної діяльності [2].

Перспективою подальших досліджень тестування в початковій школі може бути розробка комплексів тестів для визначення сформованості мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письма).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Аванесов В.С. Форма тестових завдань. Уч. посібник для вчителів шкіл. 2 видання, перероблене і розширене. М .: «Центр тестування», 2005. С. 65–103.

2. Богомолов В.А. Тестування в початковій школі. – Ростов н / Д: «Фенікс», 2004. – 352 с.

3. Гальскова Н.Д., Нікітенко З.Н. Теорія і практика навчання іноземних мов. Початкова школа: Методичний посібник М .: Айріс-прес, 2004. – 240 с.

4. Майоров А.Н. Теорія і практика створення тестів для системи освіти. Інтелект-центр, 2002. С. 77–101.

5. Павловська І.Ю., Башмакова Н.І. Основи методології навчання іноземних мов. Тестология. СПб, 2002. С. 63–68.

6. Рапопорт І.Р. Соттер. Тести в навчанні іноземних мов у середній школі. 1987. С. 23.

7. Рівний Д. Педагогічне тестування: проблеми, помилки, перспективи (пер. з англ.) Вид. 2-е, испр, 2001. С. 7.

8. Цатурова, І.А. З історії розвитку тестів в СРСР і за кордоном / І.А. Цатурова. – Таганрог: ТРТІ, 1969. – 52 с.

Волошина А.Л.
доктор філософії, магістр психології,
співзасновник та керівник «Київської Академії Козацтва»

Сичевська Л.Є.
магістр психології, учений секретар «Київської Академії Козацтва»

Олійник Л.Г.
магістр психології, співзасновник «Київської Академії Козацтва»,
керівник проекту «Козацька Світлиця»

КОЗАК ОЧИМА НАШОГО СУЧАСНИКА – «ВІД МАЛОГО ДО СТАРОГО»

Стаття узагальнює результати широкомасштабного дослідження ГО «Київська Академія Козацтва», проведеного з метою виявлення у населення загального уявлення про козацтво, його звичаї і традиції, для вивчення сучасного загального бачення козака нашим сучасником. Результати дослідження в загальних рисах показали, як собі уявляє сучасна людина козака, епоху козацтва, життєвий устрій козаків, місце феномену козацтва в нашому житті, чи знає щось про козацькі звичаї та традиції, чи має інтерес до вивчення козацької спадщини.

Ключові слова: *просвітницька діяльність, козацька спадщина, Київська Академія Козацтва, козацтво, науково-популярне знання.*

Статья обобщает результаты широкомасштабного исследования ОО «Киевская Академия Казачества», проведенного с целью выявления у населения общего представления о казачестве, его обычаях и традициях, для изучения современного общего видения казака нашим современником. Результаты исследования в общих чертах показали, как себе представляет современный человек казака, эпоху казачества, жизненный уклад казаков, место феномена казачества в нашей жизни, знает ли что-то о казацких обычаях и традициях, имеет ли интерес к изучению казацкого наследия.

Ключевые слова: *просветительская деятельность, казацкое наследие, Киевская Академия Казачества, казачество, научно-популярное знание.*

The article summarizes the results of a large-scale study of the NGO "Kiev Academy of Cossacks", conducted with the aim of revealing the general idea of the Cossacks, their customs and traditions, for studying the modern common vision of the Cossack by our contemporary. The results of the survey in general outlined how modern man imagines the Cossack, the Cossack era, the way of life of the Cossacks, the place of the Cossack phenomenon in our life, how our contemporary knows something about the Cossack customs and traditions, whether he has an interest in studying the Cossack heritage.

Key words: *outreach activity, Cossack heritage, Kiev Academy of Cossacks, Cossacks, popular science knowledge.*

Актуальність. Історія народу, як і життя людини, має героїчні, трагічні, щасливі і нещасливі сторінки. Оскільки в героїчному найбільше проявляється національний характер народу, його душевна краса, його талант, то ці сторінки особливо хвилюють і викликають почуття національної гордості. В історичному минулому українського народу було таке неповторне і легендарне явище як козацтво [3].

Постановка проблеми. Ми вважаємо, що кожному мешканцю України, потенційному козацькому нащадку, необхідно мати більш детальне уявлення про історію феномену козацтва [4], так як «через історію козацтва, по суті, переломлювалася ціла епоха в минулому України та її народу» [1], а «Гетьманщина завдяки своїй еліті залишила після себе яскравий і колоритний слід, який дарує естетичне задоволення, зроджує подив та інтерес» [19].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В незалежній Україні з'явились і почали розвиватися дослідження козацької спадщини. Козацтву присвячені наукові праці сучасних вчених, а саме: Б. Ф. Ведмедки, О. Т. Губко, В. С. Задунайського, В. Г. Кузя, Є. Н. Приступи, Ю. Г. Руденка, М. Г. Стельмаховича, Б. М. Ступарика, І. Ф. Федоренко та ін.

Виклад основного матеріалу. Історія виникнення українського козацтва – одна з найяскравіших сторінок історії України. Як пише Т. Г. Таїрова-Яковлева, автор знаменитої книги «Повсякдення, дозвілля і традиції козацької еліти Гетьманщини», «саме козаки створили власні оригінальні адміністративну і судову систему, яскраву та колоритну культуру українського бароко зі своїми каплицями, театрами, науковими диспутами, школами й академіями. Саме козаки були тими людьми, які «жили на помежів'ї християнського і мусульманського світів, звикли давати відсіч ворогові, уміли захистити себе». Багато що вони запозичили зі Сходу, з яким мали безперервний контакт (згадаймо лишень знамениту картину «Запорожці пишуть листа турецькому султану»). Ще більше – з Європи з її університетами й бароко. І цей незвичайний симбіоз зродив суспільство, в якому вірили в Бога, свободу й успіх» [19].

Роки войовничого безбожництва, голодомору, знищення інтелігенції у нашій країні призвели до історичного безпам'ятства, перервали і зруйнували чимало традицій, які зміцнювали зв'язок поколінь, надавали життю освячення через вірність віковим звичаям, переживанням, установленням, настановам. Об'єктивна закономірність успішної розбудови національної освіти полягає у поверненні втрачених цінностей у виховний процес особистості [5].

Інформованість основних мас населення країни про козацтво як таке, про його історію, культуру, традиції та побут, за даними опитувань ***ГО «Київська Академія Козацтва»*** [6], вкрай низька. В цілому, кількість просвітницьких та етнокультурних центрів, які популяризують козацьку історію, культуру і побут, де люди могли б вивчати і дотримуватися козацьких традицій, є недостатньою. Такий стан речей взагалі найближчим часом не дозволить розглядати козацтво як соціально потужний прошарок в сучасному українському суспільстві, адже, як писав О. С. Пушкін, «Історія робить людину громадянином. Ми повинні знати свої витоки, звідки ми, знати про свою землю та життя наших предків, про героїзм, традиції та культуру свого народу».

Ми вважаємо, що в ситуації, що склалася, – ситуації кризи просвітницької та культурно-масової роботи, – в сучасному українському суспільстві особливого значення набуває впровадження кращих досягнень козацтва в життя та побут сучасного суспільства через ***козацькі просвітницькі центри*** *[7]*, які покликані здійснювати пошук, збір, дослідження історичної спадщини козацького способу життя та впровадження найкращих його здобутків в життя та побут сучасного українського суспільства *[7]*. Ми вважаємо, що козацька спадщина – це скарбниця народної мудрості, і спеціалістами «Київської Академії Козацтва» було визначено та сформульовано поняття ***«козацька спадщина»***, що має матеріальну та нематеріальну складові *[9; 15]*.

Матеріальна спадщина – це артефакти, що зберігаються в музеях історії України та історії козацтва. В прямому сенсі цього слова козацька спадщина зберігається в музеях: в Києві є відомий музей Гетьманства, в Запоріжжі – музей історії запорозького козацтва, в Чигирині – музей Богдана Хмельницького, а в Одесі – музей історії розвитку українського козацтва *[15]*.

До ***нематеріальної спадщини козацтва*** входить:

славна ***історія*** українського козацтва;

традиції козацького життя та побуту;

овіяні легендами ***бойові мистецтва козаків,*** що гармонійно переросли та трансформувалися в сучасні види спорту, роботи з молоддю в етнокультурному ключі (наприклад, гопак, «Джура», хортинг тощо);

езотеричні практики ***характерників,*** що і досі хвилюють уяву наших сучасників;

козацька медицина, що закономірно вплелась в сучасну українську нетрадиційну медицину;

унікальні надбання ***козацької кухні,*** що гармонійно влилися в сучасне українське життя *[17]*;

самобутні козацькі українські ***свята*** «річного кола» *[9; 15]*.

Козацька етнокультура була багатогранною і самобутньою і залишила для нас, своїх нащадків, величезний етнокультурний та духовний спадок, який з плином часу увійшов

як складова частина в культурно-духовне життя сучасної української нації *[16]*. В козацтві ми можемо вбачати витоки етнокультурних коренів та одну з найбільш значущих етнокультурних спільнот минувшини, здобутки якої можуть бути втілені в життя та побут сучасного українського суспільства, адже цей багатий спадок не повинен бути втрачений нащадками.

З метою виявлення у населення загального уявлення про козацтво, його звичаї і традиції, для вивчення сучасного загального бачення козака нашим співвітчизником, «Київська Академія Козацтва» (далі – КиАК) [7] провела власне широкомасштабне **дослідження** на території м. Києва та Київської області – анкетне опитування «Козак очима нашого сучасника». Наші активісти та члени КиАК провели неупереджене опитування серед своїх друзів, знайомих, родичів, а також їх дітей та онуків, які не мають спеціальної підготовки щодо вищезгаданої тематики. Дослідження КиАК охопило практично всі вікові групи – молодший, середній та старший шкільний вік (діти від 8 до 10 років, підлітки від 11 до 14 років та старші учні 15-17 років), молодь (19-35 років), дорослі (до 66 років і старше). Щодо дорослих респондентів проводився додатковий поділ на вікові групи (25-45 років, 46-65 років, 66 і старше). Всі дорослі респонденти мають вищу освіту і є підприємцями, власниками бізнесу, керівниками вищої ланки менеджменту (топ-менеджмент), керівниками середньої ланки, науковцями, інженерно-технічними працівниками, медиками, військовослужбовцями та держслужбовцями [8]. *Ми намагалися спромогтися з'ясувати, як собі уявляє сучасна людина козака, епоху козацтва, життєвий устрій козаків, місце феномену козацтва в нашому житті, чи знає щось про козацькі звичаї та традиції, чи має інтерес до вивчення козацької спадщини.*

Результати дослідження викладені в наших попередніх публікаціях [8; 9; 10; 11; 12]. Спираючись на результати опитування, можна говорити про наступні відповіді на **питання, які ми досліджували:**

рівень загального уявлення про козацтво – середній, що легко бачити в наших попередніх публікаціях: у дорослих респондентів [8], молоді [10], підлітків старшого шкільного віку [11], дітей середнього шкільного віку [12], молодших школярів [9] *(діаграма 1)*;

знання історії – можна говорити, що знання мають достатньо поверховий характер у дорослих та молодших школярів [8; 9]; щодо молоді та підлітків середнього та старшого шкільного віку [10; 12; 11], то можна говорити про помірну обізнаність і середній рівень знання історії щодо досліджуваного питання; на жаль, відсутність належної глибини знань щодо феномену козацтва має місце серед учасників всіх вікових груп *(діаграма 2)*;

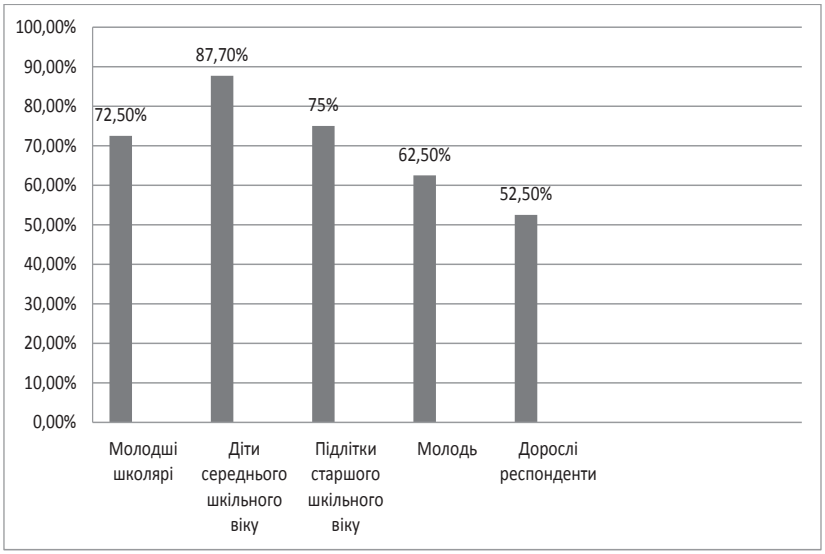
інтерес до теми – високий у респондентів всіх вікових груп [8; 9; 10; 11; 12] *(діаграма 3)*. Можна говорити про правильність вибраного напряму в розповсюдженні козацької спадщини і високий рівень зацікавленості в одержанні науково-популярних знань щодо козацької тематики*;*

готовність до пізнання козацької спадщини через участь у різноманітних етнокультурних заходах – висока *(діаграма 4)*. Можна говорити про неабиякий інтерес респондентів всіх вікових груп – від малого до великого: майже 70% дорослих опитаних [8], трохи більше 80% опитаних серед молоді та старших школярів [10; 11], майже 70% серед дітей середнього шкільного віку [12], трохи більше 70% молодших школярів [9]. Це вселяє оптимізм та дає натхнення для високоефективної просвітницької діяльності на козацьку тематику всім членам та активістами Київської Академії Козацтва [7] .

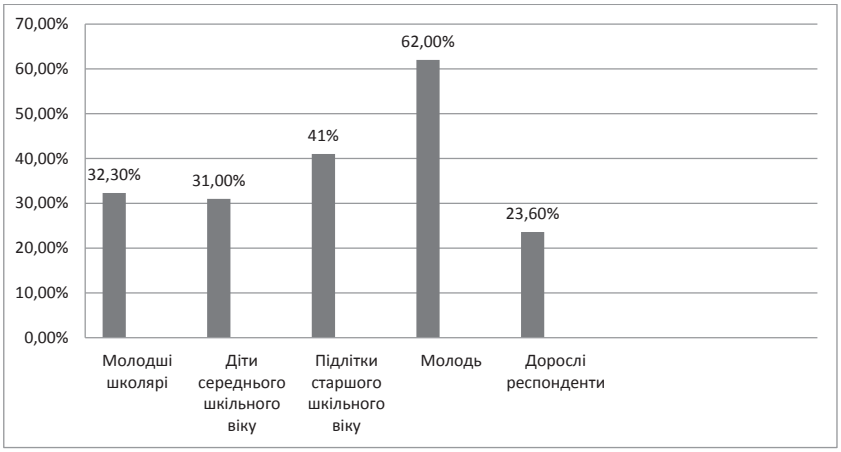
Результати дослідження вищезгадуваних питань зображені в графіках порівняльної характеристики за віком.

Порівняльна характеристика за віком

Легко бачити, що, згідно вищенаведених результатів, зображених на діаграмі 1, найвищим *рівень загального уявлення про козацтво* є в дітей середнього шкільного віку – учнів середніх класів. Можливо, це тому, що саме в середніх класах розпочинаються уроки історії, під час яких діти і дізнаються про козаків та про козацтво взагалі. Старші школярі продовжують вчити історію, але, можливо,



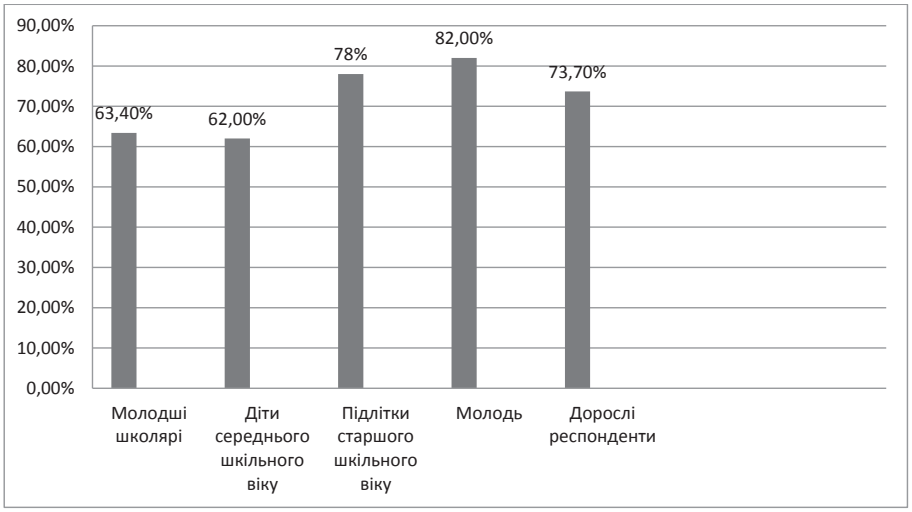
Діаграма 1. Рівень загального поверхневого уявлення про козацтво



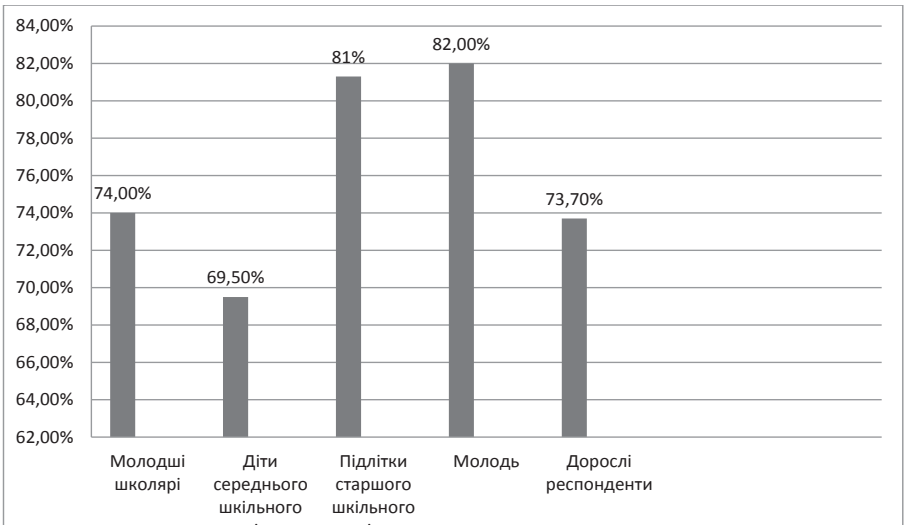
Діаграма 2. Знання історії

в зв'язку з активною підготовкою до ЗНО та вступу до вищих навчальних закладів, а також появою нових інтересів та захоплень (згідно вікової психології), козацьку тематику вивчають вже менш ретельно, ніж учні середніх класів. Молодь зазвичай активно здобуває вищу освіту та працює, можливо, тому, має менше часу за власною ініціативою підвищувати свій рівень загального уявлення про козацтво. Серед опитаних найнижчим є рівень загального уявлення у дорослих респондентів, але тим не менш, він більше 50%. Ми можемо це пояснити трохи забутими шкільними знаннями щодо козацтва, з одного боку, та недостатньою науково-просвітницькою діяльністю щодо козацтва, недостатньою популяризацією козацької тематики в цілому, що, на жаль, має місце на теренах нашої держави. Але ж ми маємо пам'ятати, що, як співається в гімні України, «ми браття козацького роду», тому обов'язково маємо знати більше про козацтво взагалі.

Друге досліджуване питання нашого опитувальника – це *знання історії*. Як колись писав Марк Тулій Цицерон, «Історія – свідок минулого, світло істини, жива пам'ять, учитель життя, вісник давнини. Історія – вчителька життя». Як легко бачити на діаграмі 2, найкраще знають історію представники молоді – можливо, тому, що в такій віковій групі



Діаграма 3. Інтерес до теми



Діаграма 4. Готовність до пізнання козацької спадщини через участь у різноманітних етнокультурних заходах

якраз саме проводиться найбільш активне навчання та саморозвиток – здобування вищої чи професійно-технічної освіти, відвідання великої кількості бібліотек та активна робота з літературою взагалі, відвідання різноманітних курсів, до того ж ще не забулися шкільні знання. Про школярів та дорослих можна сказати менш оптимістично щодо знання історії, проте цікаво відзначити, що під час шкільного вивчення історії рівень знання поступово зростає – від 31% у середніх школярів до 41% у старших учнів та аж до 62% у представників молоді. Можемо припустити, що, можливо, в зв'язку з необхідністю працевлаштовуватися, влаштовувати сімейне життя та активно працювати для забезпечення родини, рівень знання історії у дорослих знижується до 23,6% (від 62% у молоді). Як зізналися деякі дорослі респонденти, їм просто фізично не вистачає часу для самоосвіти щодо козацької тематики, хоча взагалі вона і зараз викликає в них неабияку зацікавленість, адже це наші етнокультурні корені. Як влучно написав М. В. Ломоносов, «Народ, який не знає свого минулого, не має майбутнього». А М. М. Карамзін вважав, що «Історія – головна книга кожної нації».

Інтерес до теми – високий у всіх вікових груп респондентів. Цікаво відзначити,

що в процесі вивчення історії в школі, а також частково з віком, інтерес до козацької тематики зростає – від 62% у дітей середнього шкільного віку до 78% у старших школярів та до 79% у молоді. І лише зовсім трохи знижується у дорослих – від 79% у молоді до 73,7% у дорослих опитаних. Такий високий інтерес можна пояснити тяжінням до *того, що їм близько генетично (через генетичну пам'ять) – до козацької спадщини, до «козацького коріння», до культурно-духовних надбань, до козацьких традицій, до козацького духу та до інформації про козацтво взагалі.*

Готовність до пізнання козацької спадщини через участь у різноманітних етнокультурних заходах – висока у всіх вікових груп респондентів. Цікаво також відмітити зростання готовності, зображене на діаграмі 3 – від 69,5% у дітей середнього шкільного віку до 81% у старших школярів та до 81,3% у представників молоді серед опитаних. Незважаючи на труднощі та високий напружений ритм дорослого життя, у дорослих респондентів готовність до пізнання козацької спадщини через участь в етнокультурних заходах також є високою – 76,5%. Як зізналися деякі опитані, «якби було куди ходити на такі заходи, і щоб вони були одночасно цікаві та доступні до розуміння, то ми б і після роботи з радістю їх відвідували». Як легко бачити, і дорослі, і молодь, і діти всіх вікових груп не хочуть сухої наукової інформації про козацтво. Натомість, науково-просвітницькі заходи на козацьку тематику, не переобтяжені науковими термінами, з різноманітними цікавинками, практичними майстер-класами, піснями, танцями, фільмами та іншими активностями – ось що користується неабиякою популярністю у всіх респондентів, «від малого до старого».

Попит на історичну спадщину козацтва має бути задоволений через *науково-просвітницьку* та *культурно-просвітницьку масову роботу з населенням в клубах за інтересами*, які навіть в епоху тотальної економічної кризи повинні мати свій розвиток через вивчення своєї історії, традицій та етнокультури; повинні підводити людину до чіткої самоідентифікації, впевненості в своїх можливостях та силі серед козацьких нащадків, використовуючи козацький спосіб життя та традиції, будувати своє теперішнє та майбутнє в своїх сім'ях як основних осередках суспільства процвітаючої держави *[7]*. Саме тому багато опитаних виявили бажання проводити своє дозвілля та вільний час в *козацькому етнокультурному просторі*. За визначенням, етнокультурний простір – це інформаційно-емоційне (етнічне) поле і реальний простір розповсюдження ідей, поглядів, вірувань, традицій та норм існування певної етнокультурної спільноти (козацтва) *[18]*.

Необхідно враховувати особливості українського сьогодення і прямувати до кожної пересічної людини через безпосередньо науково-просвітницьку діяльність *[13]*, а також влаштовуючи культурно-просвітницькі заходи у науково-просвітницьких центрах козацького побуту. Це допоможе кожній конкретній людині, а потім і цілим родинам утвердити себе в певній етнокультурі, утворить козацьку етнокультурну спільноту та створить передумови для гармонійного розвитку процвітаючого суспільства. Одночасно важливо зазначити, що в різних країнах Європи та світу інтерес людей до своєї історії є дуже великим та знаходить своє вираження в різноманітних етнофестивалях, історичних реконструкціях, етновечорах в етноклубах. Все це вкрай необхідно й українському суспільству *[14]*.

Козацтво – це не тільки історичне, але і соціально-культурне явище, яке має глибокі корені в історії Українського народу, має надзвичайно цікавий історичний спадок в різноманітних сферах людського життя, здоров'я, культури та побуту *[3]*. Воно не повинно бути втрачене нащадками. В родовому дереві майже кожного українця є предки-козаки, і інтерес багатьох жителів сучасної України до козацтва достатньо великий. Багата історична спадщина козацтва, впровадження її в душі й серця співвітчизників може допомогти консолідувати громадянське суспільство в Україні і зробити вагомий внесок в духовний розвиток нашого сучасника.

Автори висловлюють **щиру вдячність:** всім членам та друзям Київської Академії Козацтва, які люб'язно погодились взяти участь в анкетуванні та залученні широкого кола респондентів для проведення нашого дослідження.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Історія українського козацтва. Том 1, під редакцією Смолій В. А. та ін. Колектив авторів: ВойтовичЛ.В., БрехуненкоВ.А., ГоловкоО.Б., ГоробецьВ.М., ГурбикА.О., Лепя'вкоС.А., МаслійчукВ.Л., Матях В. М., Мільчев В. І., Моця О. П., Смолій В. А., Сокирко О. Г., Станіславський В. В., Степанков В. С., Струкевич О. К., Черкас Б. В., Чухліб Т. В., Щербак В. О. – Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2011. – С. 45, 67, 78, 99.

2. Апанович О. М. Гетьмани України і кошові отамани Запорозької Січі. [Текст] / О.М. Апанович. – К.: Либідь, 1993. – 288 с.: іл.

3. Мицик Ю.А. Як козаки воювали : Історичні розповіді про запорізьких козаків [Текст] / Ю.А. Мицик, С.М. Плохій, І.С. Стороженко. – 2-ге вид. – Дніпропетровськ: Січ; К.: МП « Пам`ятки України», 1991. – 302 с. : іл.

4. Волошина А.Л., Романчук Н.Л. Козацький просвітницький центр як сучасна модель соціальної допомоги [Текст] / Волошина А.Л., Романчук Н.Л. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 9 (52) вересень. – С. 15–17.

5. Гнатюк В. М. Козацько-лицарський гарт для дітей і молоді. Інформаційно-методичне видання. – Київ, 2008. – 200 с.

6. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. Козацька Світлиця як осередок науково-популярного знання про козацтво. [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г.//Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 10 (53) жовтень. – С. 18–22.

7. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є. Творча діяльність Козацького Просвітницького центру [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 8 (51) серпень. – С. 28–30.

8. СичевськаЛ.Є,ОлійникЛ.Г.Козакочиманашогосучасника[Текст]/СичевськаЛ.Є.,ОлійникЛ.Г.// Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 2 (57) лютий. – С. 26–28.

9. Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. Козацька спадщина як етнокультурний фундамент для сучасного виховання обдарованої особистості [Текст] / Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 3 (58) березень. – С. 34–38.

10. Олійник Л. Г. Формування у молоді позитивного ставлення до козацтва, козацьких звичаїв та традицій [Текст] / Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 4 (59) квітень. – С. 31–33.

11. Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. Козацька спадщина як чинник гармонійного розвитку особистості [Текст] / Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: збірник наукових праць. – 2017. –Квітень. – С. 42–45.

12. Олійник Л. Г. Козак очима дитини середнього шкільного віку [Текст] / Олійник Л. Г.//Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 6 (61) червень. – С. 32–36.

13. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1985. – 145 с.

14. Пірен М. Світоглядні основи української національної ідеї і сьогодення / М.І. Пірен // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук, праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2001. – Т. ІІІ., Ч. 2. – С. 32–47.

15. Волошина А. Л., Олійник Л. Г. «Школа Берегині козацького роду» – етнокультурний проект популяризації козацької спадщини [Текст] / Волошина А. Л., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 12 (55) грудень. – С. 25–32.

16. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. Сучасний просвітницький центр «Козацька Світлиця» «Київської Академії Козацтва» [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. // Наукове періодичне видання «Український психолого-педагогічний науковий збірник» – 2017. – № 10 (10) березень. – С. 46–51.

17. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. Козацька кухня як елемент козацької етнокультурної спадщини [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. // Наукове періодичне видання «Український психолого-педагогічний науковий збірник» – 2017. – № 11 (11) липень. – С. 24–31.

18. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. Київська Академія Козацтва – просвітницький етнокультурний простір шанувальників козацької історії [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. // Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету В. Л. Федяєва – 2017. – № LXXV (75) листопад. – С. 46–51.

19. Таїрова-Яковлева Т. Г. Повсякдення, дозвілля і традиції козацької еліти Гетьманщини / Т. Г. Таїрова-Яковлева; пер. з рос. Т. Кришталовської. – К.: ТОВ «Видавництво "КЛІО"», 2017. – 184 с.: іл.

20. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1985. – 145 с.

Гнатовська К.С.
аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІКИ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛАДАЧІВ

У статті йде мова про формування толерантності як одне з актуальних завдань сучасного світу. З'ясовано, що важливим стає питання наявності толерантності як якості особистості педагогів, бо саме на них покладається основний тягар відповідальності за виховання підростаючого покоління. Визначено, що система освіти завжди реалізує соціальне замовлення суспільства на виховання світоглядних позицій і установок молоді. Зазначено, що формування громадянської позиції, соціальної активності, емоційної стійкості, комунікабельності і толерантності, сьогодні є умовами успішності реалізації людини в соціальному і особистісному спілкуванні, у професійній діяльності.
Ключові слова: *толерантність, викладач, учень, студент, завдання, громадянська позиція, виховання.*

В статье идет речь о формировании толерантности как об одной из актуальных задач современного мира. Выяснено, что важным становится вопрос наличия толерантности как качества личности педагогов, поскольку именно на них возлагается основной груз ответственности за воспитание подрастающего поколения. Определено, что система образования всегда реализует социальный заказ общества на воспитание мировоззренческих позиций и установок молодежи. Отмечено, что формирование гражданской позиции, социальной активности, эмоциональной устойчивости, коммуникабельности и толерантности, сегодня являются условиями успешности реализации человека в социальном и личностном общении, в профессиональной деятельности.
Ключевые слова: *толерантность, преподаватель, ученик, студент, задачи, гражданская позиция, воспитание.*

The article deals with the formation of tolerance as one of the actual tasks of the modern world. It is found out that the issue of tolerance as a quality of teacher's personality becomes important, because teachers are responsible for the upbringing of the younger generation. It is determined that the system of education always implements the social order of society for the upbringing of ideological positions and attitudes of youth. It is noted that the formation of a civic position, social activity, emotional stability, sociability and tolerance, today are the conditions of successful implementation of a person in social and personal communication, in professional activities.
Key words: *tolerance, teacher, pupil, student, task, civic position, education.*

Актуальність статті. Сьогодні перед національною школою постає завдання виховання особистості, спроможної творчо мислити, вільно орієнтуватись у реаліях сучасного життя, вибудовуючи власну поведінку на соціально поціновуваних засадах. Тероризм, військові події, кримінальні хроніки, катастрофи та екологічні катаклізми – усі ці фактори призводять до виникнення напруженості, зростання агресії та нетерпимості в суспільстві, що особливо позначається на формуванні психологічних установок підростаючого покоління. Виникає потреба в новій філософії безпеки, основою якої стануть толерантні принципи, що базуються не на силі, а на гармонії інтересів, проявах моральності і духовності. Толерантність – одна з актуальних рис сучасного світу. При цьому важливим стає питання наявності толерантності як якості особистості у педагогів, бо саме на них покладається основний тягар відповідальності за виховання підростаючого покоління.

Постановка проблеми. У науці проблемі толерантності приділяється особлива увага. Багато вчених зробили великий внесок в усвідомлення і вивчення проблем толерантності. Дослідження в галузі педагогіки толерантності здійснили А. Асмолов, Г. Безюлєва, І. Бех, Б. Вяткин, В. Золотухін, Є. Хакімов, В. Хотинець, Г. Шеламова та інші. Проблеми толерантного виховання дітей висвітлено в наукових працях М. Горват, І. Казанжи, Е. Койкова, В. Марлова, В. Ситарова. Над проблемою формування толерантності дітей

та молоді в Україні працюють Т. Атрощенко, Т. Білоус, Ю. Грачова, О. Грива, Я. Довгополова, І. Жданова, І. Залєсова, А. Матієнко, О. Рибак О. Столяренко та інші. Питаннями реалізації толерантності в професійній діяльності педагогів займалися Н. Бирко, Г. Гайдук, Ю. Ірхіна, А. Молчанова та інші.

Отже, на сучасному етапі проблема толерантності активно розробляється в науці, що потребує розробки й упровадження технологій формування толерантної свідомості педагогів. У такому контексті тема нашого дослідження є актуальною.

Мета статті – визначити ефективні умови формування толерантної свідомості сучасних викладачів у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічної літератури з проблем толерантності показав, що толерантність може використовуватися в практичній педагогіці як мета і засіб [1; 4; 5; 8; 9; 11]. Система освіти завжди реалізує соціальне замовлення суспільства на виховання світоглядних позицій і установок молоді. Сьогодні це формування громадянської позиції, соціальної активності, емоційної стійкості, комунікабельності і толерантності, які є умовами успішності реалізації людини в соціальному і особистісному спілкуванні, у професійній діяльності. Практична реалізація принципів толерантності, необхідна в усіх сферах соціальних відносин. Основи моральності закладаються в сім'ї і формуються в систему протягом періоду дорослішання людини.

У педагогічній діяльності толерантність може розглядатися в якості однієї з цілей виховання підростаючого покоління і як засіб вирішення завдань освітнього процесу [10, с. 43].

Важливо відзначити, що виховання має на увазі процес цілеспрямованого формування моральних, толерантних якостей особистості на основі розвитку гуманістичного світогляду, позитивного ставлення до інших людей, явищ і предметів навколишнього середовища. Розвиток моральності тісно пов'язаний з когнітивним розвитком людини, з осмисленням вчинків і реакцій. Здійснення процесу виховання толерантності в навчальних закладах покладається на педагогів. А тому саме вони мають бути максимально толерантними [5, с. 46].

Зауважимо, що багато людей не можуть відійти від зовнішнього домінування і перейти на рівні морального розвитку, що пов'язано з низкою причин, серед яких виділяється відсутність зразків, носіїв самостійної моральності серед найближчого оточення підростаючої дитини. Компенсувати цей дефіцит може педагогічна система, в якій працюють педагоги з багатою толерантною і моральною культурою.

Пошук позитивного вимагає цілеспрямованої роботи, спеціального настрою, певних вольових зусиль, а іноді й спеціально організованих спостережень з обов'язковою фіксацією та аналізом результатів. Розвиток толерантності передбачає обов'язкову умову – розвиток спостережливості, що включає два плани: спостереження за людськими проявами, набуття навички знаходження й фіксації позитивних реакцій і дій в інших людях та спостереження за проявами власних емоцій, почуттів і думок.

Навчання спостережливості за тим, що відбувається зовні й усередині себе є одним із завдань у процесі розвитку толерантності педагогів, і передбачає освоєння декількох дій, кожна з яких супроводжується постановкою певних питань, звернених до себе або до інших. Як зауважує дослідниця Г. Шеламова, виховання толерантності – це не стільки засвоєння самих понять «толерантність», «толерантна особистість», що відображають суть індивідуальності, відмінності від інших, скільки формування, розвиток і вдосконалення толерантних якостей особистості: емпатії, довіри, співчуття, співпереживання, відкритості; самосприйняття, як толерантного ставлення до самого себе, здатності до самопізнання і розвитку почуття власної гідності; рефлексії; прийняття інших, готовності і здатності вступати у взаємодію з ними на основі прояву комунікативної толерантності [3, с. 67].

Розглянемо докладніше характерні основи толерантної педагогіки. Освітні установи, що реалізують педагогіку толерантності, створюють зразки взаємин між людьми, які засвоюються учнями і стають їх внутрішнім орієнтиром для осмислення й поведінки в житті.

На думку Р. Валітової, поняття «педагогіка толерантності» передбачає:

– формування толерантного простору, що характеризується єдністю всіх суб'єктів освітнього процесу й форм організації їх відносин, які, з одного боку, є основним компонентом педагогічної етики, а з іншого – основою, зразком морального виховання студентів;

– культуру спілкування як осягнення іншого в діалозі, як взаєморозуміння, взаємоповагу, співучасть і співпереживання, почуття партнерства;

– синергетичне мислення, що дозволяє сприймати широкий спектр особистісних якостей, індивідуальних й етнічних проявів людини;

– особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, основою якого є суб'єкт-суб'єктні відносини в системі «учитель-учень» [7, с. 62].

Педагогіка толерантності реалізується через практичне впровадження в діяльність викладачів її основних принципів:

– принцип співробітництва – встановлення в навчальному закладі відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості між адміністрацією, викладачами, учнями;

– принцип екології взаємин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому закладі як основи формування толерантного простору;

– принцип правознавства – формування почуття власної гідності, самоповаги, поваги до оточуючих людей, незалежно від їх соціального статусу, національності, раси, культури і релігії, що передбачено чинним законодавством;

– принцип синергетизму забезпечує розвиток особистості, що є джерелом і рушійною силою цього розвитку;

– принцип творчості, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин та аналізу ситуацій взаємодії. Творчий підхід до використання принципу толерантності в процесі навчання є запорукою ефективності всієї освіти, а також створює сприятливі умови для подальшої адаптації особистості в інших сферах соціальних відносин [4].

При цьому, як відзначають Г. Безюлєва і Г. Шеламова, педагогіка толерантності передбачає:

– розвиток навичок спостережливості, здатності до самоаналізу, самопізнання;

– формування навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу з собою;

– розвиток умінь пізнання інших людей, аналізу ситуації, обстановки в сім'ї, групі, колективі;

– здійснення корекції самооцінки;

– формування професійно значущих якостей: емпатії й рефлексії, що сприяють толерантному спілкуванню;

– розвиток емоційної стійкості в складних життєвих ситуаціях;

– освоєння способів саморегуляції й реагування на нетерпимість [2, с. 132].

Розглянемо педагогічні умови, за яких можливе формування толерантності:

– створення єдиного толерантного простору освітнього закладу;

– формування установки на толерантність, що складається з готовності і здатності керівників освітніх установ, педагогів і студентів до рівноправного діалогу через синергетичну взаємодію;

– варіативне використання методів навчання і виховання, які активізують розвиток толерантності студентів;

– розвиток навичок комунікативної толерантності всіх учасників освітнього процесу;

– реалізація програм підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників;

– організація освіти студентів з метою підвищення рівня інформованості з проблеми толерантності;

– забезпечення особистісно-орієнтованої взаємодії педагогів і студентів у навчальному та виховному процесі та позанавчальній діяльності, за якої реалізуються навички комунікативної толерантності і виникають передумови для успішного розвитку толерантних якостей.

Актуальність проблеми толерантності в поєднанні з пропонованим комплексом педагогічних умов може стати основою самовиховання педагогів з розвитку навичок толерантної поведінки. Залежно від особливостей організації педагогічного процесу викладачем, виділяють чотири рівні педагогічного спілкування:

– рівень маніпулювання;

– рівень ігнорування;

– рівень нормативного (рольового) спілкування;

– рівень морального спілкування [6, с. 58].

Перебуваючи в тій чи іншій ситуації, людина сприймає позицію на рівних або іде в домінування (позиція інтолерантності), відводячи іншому роль підлеглого. Зіставлення цих двох груп факторів (домінування-підпорядкування), (толерантність-інтолерантність) виявляють індивідуальні стилі спілкування. Проблема толерантності в практичній педагогіці розглядається як мета і засіб: мета – виховання підростаючого покоління; засіб – вирішення завдань освітнього процесу.

Педагогіка толерантності реалізується через практичне впровадження в діяльність викладачів її основних принципів: співробітництва; екології взаємин; правознавства; синергетизму; творчості.

Висновки. Отже, шляхи розвитку толерантності передбачають два напрями: соціальне виховання (сім'я, дошкільні установи, школа, вища освіта) і систему виправлення дорослих, яка відбувається за двома варіантами: цілеспрямовано, при витраті зусиль самої людини і дій з боку інших людей, і мимоволі, без спеціальної спрямованої активності людини, у результаті впливу на людину сильною емоційною або стресовою ситуацією. Для встановлення толерантних відносин слід приймати людину цілісно, з усіма вадами і перевагами. Принципи толерантності тісно пов'язані з принципами синергетики і включають: активність, відкритість, діалогічність, свободу вибору, задоволеність діяльністю. Розвиток толерантності відбувається в процесі діяльності (творчої), спілкування і самосвідомості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Атрощенко Т.О. Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи: методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр / Т.О. Атрощенко – Мукачево: МДУ, 2017. – 24 с.

2. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность в педагогике. – М.: АПО, 2002. – 400 с.

3. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Тренинг «Толерантное общение». – М.: АПО, 2002. – 183 с.

4. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум-М, 2003. – 165 с.

5. Бетти Э. Риэрдон Толерантность – дорога к миру. – М.: «Бонфи», 2001.– 125 с.

6. Болотина Т.В. Проблема прав человека в содержании образования // Педагогика. – 1999. – № 2. – 25–35 с.

7. Валитова Р.Р. Толерантность как этическая проблема. – Р-на-Д.: Феникс, 1998. – 96 с.

8. Генике Е.А. Толерантность. Том 1. – М.: БОНФИ, 2002. – 240 с.

9. Ірхіна Ю.В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Одеса. – 2011. – 20 с.

10. Золотухин В.М. Две концепции толерантности. – Кемерово.: Кузбасс, 1999. – 86 с.

11. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. – 188 с.

Гнатюк О.В.
кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі формування валеологічної культури в учнів початкових класів. У статті уточнено сутність поняття «валеологічна культура». Висвітлено особливості валеологічного навчання молодших школярів в сучасних умовах навчання. Розкрито основні напрямки системи роботи з валеологічної культури. Дано практичні рекомендації для вчителів щодо удосконалення валеологічної роботи в школі.
Ключові слова: *здоров'я, валеологічна культура, учитель, учні початкової школи.*

Статья посвящена проблеме формирования валеологической культуры у учеников начальных классов. В статье уточнен смысл понятия «валеологическая культура». Освещены особенности валеологического обучения младших школьников в современных условиях обучения. Раскрыты основные направления системы работы по валеологической культуре. Даны практические рекомендации для учителей по усовершенствованию валеологической работе в школе.
Ключевые слова: *здоровье, валеологическая культура, учитель, ученики начальной школы.*

The article presents the problem of forming valeological culture of the primary school children.The article defines more precisely the essence of the concept «valeological culture». The article highlights features of the primary school pupils training valeology in the modern terms of teaching. Presented the basic directions of the system of valeology culture. Practical advice is given to teachers for the improvement of school valeological work.
Key words: *health, valeological culture, teacher, primary school pupils.*

Актуальність. Важливою умовою всебічного розвитку особистості та її самореалізації є здоров'я людини. Нині формується нова стратегія сучасної української школи, в якій здоров'я розглядається як необхідний компонент освіти. Так, одним із ключових принципів нового Державного Стандарту початкової загальної освіти є збереження здоров'я дитини, формування здорового способу життя і створення умов для фізичного й психоемоційного розвитку [7].

Валеологічна освіта є базою для формування свідомого ставлення до свого здоров'я, найбільш повного розвитку духовних, фізичних, психічних можливостей особистості, оптимального добору методів для збереження і зміцнення свого організму. Школа має забезпечити виховання навичок здорового способу життя, навчити дитину берегти та зміцнювати своє здоров'я, здоров'я членів своєї сім'ї та оточуючих. У зв'язку з цим актуальною є проблема формуваня валеологічної культури школярів, здатних нести відповідальність за своє здоров'я і здоров'я оточуючих людей.

Постановка проблеми. Здоров'я кожної окремої людини – це є в цілому здоров'я української нації. На сьогоднішній день, проблема здоров'я всіх верств населення, і особливо дітей, є однією з найбільш важливих і актуальних. Нині у зв'язку з економічною кризою й соціальним напруженням в Україні ситуація істотно погіршується, що негативно впливає на стан здоров'я людей. Серед причин зниження рівня здоров'я нації стоїть не лише соціально-економічна криза, але й екологічні проблеми, недосконала система охорони здоров'я в нашій країні і вкрай низька валеологічна культура населення.

Основна мета валеологічної освіти в Україні – збереження і зміцнення здоров'я українського народу шляхом формування валеологічного світогляду, виховання свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я як головної умови реалізації творчого і фізичного потенціалу особистості.

В умовах Нової української школи розробляється принципово інший підхід до проблеми розвитку особистості на ідеях гуманізації та демократизації освіти. Особливої актуальності набуває розробка таких психолого-педагогічних систем навчання і виховання які б створювали умови для самореалізації особистості, її духовного становлення та саморозвитку.

Школа має забезпечити умови для засвоєння учнями соціального досвіду, оволодіння накопиченими в суспільстві способами діяльності, гармонійного розвитку школярів, збереження і зміцнення їхнього здоров'я та підготувати учнів до життя у сучасному суспільстві. Перед освітянами стоїть завдання – виховання фізично, психічно і морально здорового покоління, формування нової особистості, здатної удосконалювати себе в різних напрямах, готової до активного творчого життя в незалежній державі.

Формулювання цілей статті (Постановка завдання). Розкрити сутність поняття валеологічної культури та шляхи її формування у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом все більше фахівців різних галузей науки – психологи, педагоги, валеологи, медики приділяють увагу проблемі здоров'я та валеологічній культурі різних верств населення. Так, поняття і сутність «здоров'я» розкривали М.М. Амосов, Г.Л. Апанасенко, І.І. Брехман, Б.І. Бутенко, О.В. Вакуленко, Д.Д. Венедиктов, В.І. Войтенко, Д.А. Ізуткін, Б.М. Ільїн, О.М. Кудрявцева, Ю.П. Лісіцин, В.П. Петленко та багато інших авторів. Проблема формування і забезпечення психічного здоров'я у навчально-виховному процесі розглядалася М.Є. Андросом, С.Ю. Головіним, С.М. Громбахом, М.І. Кандибовичем, В.В. Клименко, С.Д. Максименко, А.Ю. Рождественським, Р.І. Сірко, Л.Г. Терлецькою, С.П. Тищенко та ін.; психологічним аспектам формування здоров'я дітей присвячені роботи О.В. Завгородньої, Л.О. Курганської, Н.М. Куінджі, О.С. Лісової, Н.Ю. Максимової.

Вчені В.П. Горащук, В.І. Климова, Г.Л. Кривошеєва, Л.П. Сущенко, Л.Г. Татарнікова, та ін. досліджували проблему формування культури здоров'я громадян різних груп населення. У працях Т.Є. Бойченко, І.І. Брехмана, М.С. Гончаренко, М.В. Гриньова, В.В. Колбанова, Н.А. П'ясецької, В.І. Шахненко висвітлено питання валеології, валеологічної освіти і культури. Над проблемою формування валеологічної культури працювали вчені В.Г. Бутенко, Е.М. Казін, Д.В. Колесов та інші.

Однак слід зазначити, що зміст поняття «валеологічна культура» до теперішнього часу трактується неоднозначно різними авторами.

Так, у словнику-довіднику з валеології Торохової О.І. дано таке визначення: «Валеологічна культура – соціально-психологічна діяльність індивідуума, спрямована на зміцнення і збереження здоров'я, освоєння норм, принципів, традицій здорового способу життя, перетворення їх у внутрішнє багатство особистості» [14, с. 44]. Е. Казін розглядає валеологічну культуру, як науку про моральне, фізичне і духовне здоров'я [8, с. 12]. На думку Н. П'ясецької «валеологічна культура особистості є найважливішою якісною характеристикою рівня розвитку, способом і мірою реалізації сил» [13, с. 297].

Деякі дослідники розглядають валеологічну культуру, як частину загальнолюдської культури. Так, в енциклопедичному словнику Е. Вайнера представлена валеологічна культура, як частина загальнолюдської культури, яка передбачає знання людиною своїх генетичних, фізіологічних і психологічних можливостей, володіння методами і засобами контролю, збереження і розвитку свого здоров'я, а також уміння розповсюджувати валеологічні знання на оточуючих [2]. Учений В. Колбанов вважає, що під валеологічною культурою особистості слід розуміти «не лише валеологічну обізнаність, але й динамічний стереотип поведінки, вироблений на основі істинних потреб, що сприяють здоровому способу життя, що визначає обережне ставлення до здоров'я оточуючих людей» [10, с. 132].

У свою чергу Ю. Бойчук також підкреслює, що валеологічна культура є складовою загальної культури, що спрямована на формування, збереження та зміцнення здоров'я людини [1]. Валеологічна культура, як части-

на загальнолюдської, включає в себе не лише об'єктивні результати діяльності людей, але і суб'єктивні людські сили і здібності, що реалізуються в діяльності, спрямованій на організацію індивідуального здорового способу життя, – зазначає Н. Панова [12].

Аналіз наукової літератури свідчить, що погляди вчених щодо поняття і сутності валеологічної культури особистості різняться. Валеологічна культура розглядається, як особистісна якість індивіда (Е. Вайнер, В. Колбанов, О. Торохова та інші); як теорія і практика збереження та зміцнення здоров'я людини (Е. Казін, М. Романцов, В. Скумін та інші); як результат валеологічної освіти і виховання (І. Брехман, В. Горащук, Г. Кривошеєва, Л. Татарнікова та інші); як складова загальної культури особистості (О. Адєєва, Ю. Бойчук, Л. Пакушина, Н. Панова, С. Симоненко та інші) та як складова професіоналізму (Ю. Бойчук, В. Коваль, Н. П'ясецька та інші).

Таким чином, ми розглядаємо валеологічну культуру вчителя, як складову його загальної і професійної культури, що характеризується валеологічною обізнаністю, потребою в збереженні і зміцненні здоров'я та її реалізації, вмінням передавати валеологічні знання іншим людям.

Під «валеологічними знаннями слід розуміти «систему науково обґрунтованих уявлень понять, ідей і суджень накопичених людством про здоров'я і здоровий спосіб життя» [14, с. 45].

У процесі засвоєння валеологічних знань має сформуватися валеологічна грамотність. «Валеологічна грамотність – стан особистості, обумовлений розумінням сутності здоров'я і здорового способу життя, чітко вираженою мотивацією здоров'язберігаючої діяльності, моральною готовністю вести здоровий спосіб життя, розвивати і зберігати своє здоров'я поряд з реалізацією своїх інтересів, здібностей і дбайливим ставленням до здоров'я інших людей» [14, с. 44].

Провідна роль у формуванні валеологічної культури в учнів молодших класів відводиться навчальному предмету «Основи здоров'я», мета якого – формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на основі оволодіння ними знаннями про здоров'я та безпеку, практичними навичками здорового способу життя і безпечної поведінки, формування в них ціннісного ставлення до життя і здоров'я, сприяння їх фізичному, психічному, соціальному і духовному розвитку [11, с. 314].

Формування здоров'язбережувальної компетентності передбачає набуття учнями умінь збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до нього, що досягається шляхом виконання таких завдань:

• формування в учнів знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, взаємозв'язок організму людини із природним, техногенним і соціальним оточенням;

• розвиток в учнів мотивації дбайливого ставлення до власного здоров'я, удосконалення фізичних, соціальних, психічних і духовних його чинників;

• виховання в учнів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя;

• розвиток умінь самостійно приймати рішення щодо власних вчинків;

• набуття учнями власного досвіду зі збереження здоров'я з урахуванням фізичного стану;

• розгортання у повсякденному житті практичної діяльності задля досвіду збереження власного здоров'я та здоров'я інших людей [11, с. 314].

Досягнення мети з даного предмета можливе за умов використання здоров'язбережувальних підходів до навчання, які розглядаються як сукупність прийомів і методів організації навчально-виховного процесу без шкоди для здоров'я учнів (забезпечення школяреві можливості збереження здоров'я за період навчання в школі, формування у нього необхідних знань, умінь і навичок зі збереження й зміцнення здоров'я, навчання використовувати отримані знання у повсякденному житті, формування валеологічного мислення тощо) [9].

У процесі формування валеологічної культури на уроках з основ здоров'я пропонуємо використовувати модифіковану структуру уроку, яка є оптимальною саме для уроків з «Основ здоров'я». Це дозволить вчителю

органічно поєднати навчально-пізнавальну та оздоровчо-рухову діяльність школярів, а також різноманітні види співпраці учнів і вчителя. На уроках учні вчаться працювати в режимі «учитель-учні», «учитель-учень», «учень-учень».

Добираючи дидактичні матеріали до уроків, учителю слід звернути увагу на відповідність їх змісту віковим особливостям, реальним потребам учнів та їх навчальним можливостям. Лише за цих умов реалізація зазначеної мети сприятиме формуванню мотивації учнів до ведення здорового способу життя і безпечної поведінки.

Особливого значення для формування в учнів здорового способу життя та безпечної поведінки має емоційність і доступність навчального матеріалу, його унаочнення. Тому у роботі необхідно використовувати малюнки, ілюстрації, фотографії, слайди, комп'ютерні презентації, а також цікавий пізнавальний матеріал – казки, мультфільми, вірші, ігри, ребуси, загадки, прислів'я тощо [3–6].

Важливим моментом уроків є використання різних методів навчання (практичних, ігрових, пізнавальних, ситуаційних, змагальних; тренінгів, психогімнастики тощо). На уроках учні набувають знань щодо зміцнення свого здоров'я, профілактики травматизму, виходу з небезпечних та конфліктних ситуацій, знайомляться з різноманітними рухливими іграми та вправами, вивчають комплекси ранкової гімнастики, гімнастики до занять і фізкультхвилинок, а також отримують рекомендації та завдання щодо режиму дня, правил особистої гігієни, безпечної поведінки (в школі, на дворі, вдома), занять фізичними вправами вдома тощо [3–6].

Особливістю проведення уроків з основ здоров'я є те, що оволодіння здоров'язбережувальними компетенціями потребує багаторазового вправляння. Навчання учнів має практичну спрямованість, бо головним у підготовці школярів до життя є набуття ними практичних навичок. При цьому обов'язковою умовою є багаторазове (в різних формах) повторення дій, які імітують поведінку в школі, вдома, на вулиці, у дворі, щоб виробити у дітей звичку дотримуватися вивчених правил. Тому важливим при проведенні уроків є використання різних методів і прийомів інтерактивного навчання, що базуються на принципі активної участі самих учнів: робота у парах і групах, виконання вправ, рольові ігри, інсценування, екскурсії, проведення конкурсів, змагань, спільне виготовлення наочності (в т. ч. підготовка презентацій, виготовлення плакатів, колажів) та ін.

З метою удосконалення знань, умінь і навичок з питань безпеки життєдіяльності обов'язковим є створення ігрових ситуацій, які навчають дітей фізичній і психічній саморегуляції, адже навчити школярів правильно реагувати на різні небезпеки одними лише роз'ясненнями неможливо. Гра – найбільш доступна форма засвоєння та набуття знань і навичок.

Уроки з основ здоров'я слід проводити в спеціально обладнаному класі (кабінеті) або на спеціальному майданчику (у дворі школи, спортзалі, медичному кабінеті) з використанням навчально-наочних посібників та обладнання. Для живого спілкування на уроки запрошувати спеціалістів різних служб (психологів, співробітників пожежної служби, поліції, медичних працівників). Так, для пояснення деяких тем про здоров'я і хвороби (інфекційні хвороби, як захиститися від інфекцій, загартовування) запрошувати лікаря, заздалегідь обговоривши з ним тематику уроку, зміст навчального матеріалу тощо. Для вивчення тем протипожежної безпеки запрошувати працівника пожежної служби тощо. Психолог краще пояснить теми: «Характер», «Самооцінка», «Розвиток памя'ті та уваги», «Творчі здібності», «Профілактика емоційного перенапруження», «Як уникнути конфліктних ситуацій?» тощо.

Уроки з вивчення правил дорожнього руху і безпеки на дорогах (перехід дороги, дорожня розмітка, дорожні знаки, перехрестя) краще проводити на подвір'ї (де є спеціальні розмітки) або на вулиці, поблизу перехрестя, де можна спостерігати роботу засобів регулювання, дорожню розмітку, рух транспортних засобів та пішоходів. Після екскурсії підводити підсумки, зробити висновки.

Для забезпечення мотивації учіння на уроках учителям слід застосовувати різного виду завдання – проблемного і творчого характеру, завдання

різного рівня складності та такі, що навчають різних способів пізнання, практичні вправи тощо.

Висновки. В процесі дослідження було зроблено висновки.

1. Формування валеологічної культури на уроках буде ефективною за таких умов:

• постійної мотивації школярів до здорового способу життя і безпечної поведінки;

• проведення різних типів уроків із застосуванням інтерактивних методів навчання, проведенням практичних робіт; забезпечення змістових і мотиваційних зв'язків предмета з навчальним матеріалом інших предметів;

• наявності навчально-методичного забезпечення для всіх учасників навчально-виховного процесу;

• наявності підготовленого вчителя з міцними знаннями психології і валеології зі стійким прагнення до професійного зростання і відповідного освітнього середовища із спеціальним обладнанням;

• співпраці вчителя з батьками, батьків з дітьми;

• ціннісного ставлення вчителя і батьків до свого здоров'я, особистого прикладу дотримання правил здорового способу життя і безпечної поведінки.

2. Формування валеологічної культури учнів у навчально-виховному процесі через предмет «Основи здоров'я» сприяє підготовці школярів до розуміння здоров'я, як особистісної цінності і найбільшого багатства людини, умінню використовувати чинники й засоби збереження і зміцнення здоров'я, запровадженню культу здоров'я в сім'ї, школі, вихованню фізично міцного, здорового покоління.

3. Впроваджуючи валеологічну систему роботи в навчально-виховний процес, школа здатна реально скоротити кількість хворих дітей, яка постійно збільшується, підвищити ефективність і якість системи освіти. Тому окреслені напрямки роботи вчителів мають враховуватися у навчальній і виховній діяльності з метою збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бойчук Ю.Д. Еколого-валеологічна культура: теоретико-методологічні аспекти: [монографія] / Ю. Д. Бойчук. – Суми: Університетська книга, 2008. – 357 с. 2.

2. Вайнер Э.Н. Краткий энциклопедический словарь: адаптивная физическая культура / Вайнер Э.Н., Кастюнин С.А. – М.: Флинта, 2012. – 144 с. 3.

3. Гнатюк О.В. Основи здоров'я: підруч. для загальноосвіт. навч. закл.: 1 кл. / О.В. Гнатюк. – К.: Генеза, 2012. – 112 с.

4. Гнатюк О.В. Основи здоров'я: підруч. для 2-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.В. Гнатюк. – К.: Генеза, 2012. – 112 с.

5. Гнатюк О.В. Основи здоров'я: підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.В. Гнатюк. – К.: Генеза, 2013. – 144 с.: іл.

6. Гнатюк О.В. Основи здоров'я: підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.В. Гнатюк. – К.: Генеза, 2015. – 160 с.: іл.

7. Державний Стандарт початкової загальної освіти: [Електронний ресурс]: mon.gov.ua. 2.

8. Казин Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: введение в общую и прикладную валеологию / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. – М. : ВЛАДОС. – 2000. – 192 с. 19.

9. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1–4 классы. / В.И. Ковалько. – М.: ВАКО, 2004. – 246 с. 11.

10. Колбанов В.В. Валеология: основные понятия, термины и определения / В. В. Колбанов. – Спб. : ДЕАН. – 1988. – 256 с.

11. Основи здоров'я. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1 – 4 класи / [Т. Є. Бойченко, Т. В. Воронцова, О. В. Гнатюк та ін.] // Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – С. 314–327. 15.

12. Панова Н.П. Подготовка будущих учителей к валеологической деятельности в школе: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.П. Панова. – Хабаровск, 2002. – 172 с. 27

13. П'ясецька Н.А. Валеологічна культура як фактор особистісного професійного розвитку майбутнього вчителя / Н.А. П'ясецька, М.О. Шпильова // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 26. – С. 296–300.28.

14. Торохова Е.И. Валеология: словарь-справочник / Е.И. Торохова. – Москва: Флинта, : Наука, 2002. – 344 с. 29.

Гунченко Я.В.
магістрант
Дніпровського гуманітарного університету

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

В статті розглядаються питання щодо впливу емоційних станів на розвиток студентської молоді. Проаналізовано психологічні особливості юнацького віку. У роботі описано особливості емоцій, почуттів та афектів. Проведено дослідження емоційних станів та з'ясовано взаємозалежність рівня тривожності від депресії. Запропоновано методи боротьби з негативним емоційним станом.

Ключові слова: *емоційні стани, емоція, емоційна сфера, тривога, тривожність, депресія, особистість, юнацький вік.*

В статье рассматриваются вопросы влияния эмоциональных состояний на развитие студенческой молодежи. Проанализированы психологические особенности юношеского возраста. В работе описаны особенности эмоций, чувств и аффектов. Проведено исследование эмоциональных состояний и выяснено взаимозависимость уровня тревожности от депрессии. Предложены методы борьбы с негативным эмоциональным состоянием.

Ключевые слова: *эмоциональные состояния, эмоция, эмоциональная сфера, тревога, тревожность, депрессия, личность, юношеский возраст.*

The article deals with the influence of emotional states on the development of student youth. The psychological features of youthful age are analyzed. The work describes the features of emotions, feelings and affects. The study of emotional states was performed and the interdependence of anxiety level on depression was found. Methods of combating negative emotional state are offered.

Key words: *emotional states, emotions, emotional sphere, anxiety, anxiety, depression, personality, adolescence.*

Актуальність. Емоційна сфера особистості завжди була в центрі особливої уваги науковців, так як – це, в першу чергу, розвиток емоційного ставлення людини до навколишнього світу, зокрема, до цінностей, норм та ідеалів суспільства. На думку, А. Є. Ольшанникова «емоції – це суб'єктивні психологічні стани, що відображають у формі безпосередніх переживань, відчуттів приємного або неприємного, відношення людини до світу і людей, до процесу і результату його практичної діяльності» [5, с. 26]. Науковий інтерес до питання розвитку емоційної сфери викликаний її безпосереднім зв'язком з інтелектуальною сферою. Особливої актуальності ця тема набуває в студентському віці, коли перед юнаком постає питання професійного та особистісного самовизначення, формується світогляд та життєві принципи. В цей час емоційний стан студента супроводжується, переважно, негативними емоціями (гнів, страх), а позитивні виявляються рідко і це є перешкодою на шляху гармонійного розвитку юнака.

Емоційний стан – це один з видів емоційного реагування особистості на певний подразник. Оскільки, емоційні стани охоплюють великий спектр емоційного життя особистості, то в науковій літературі вони досліджувались досить різнобічно. Певна кількість дослідників присвячувала свої роботи вивченню окремих емоційних станів, психічних станів та емоціям (О. І. Захаров, К. Ізард, Є. П. Ільїн, С. Л. Рубінштейн), інші досліджували методи корекції емоційних станів у студентському середовищі (Л. І. Божович, Л. С. Виготський,). Погляди науковців на тлумачення понять «емоційні стани» та «емоція» є різними, так одні (Б. Г. Ананьєв, Ж. Піаже, С. Л. Рубінштейн) емоції ототожнюють з почуттями й переживаннями, а інші чітко диференціюють їх (К. Е. Ізард, О. М. Леонтьєв).

Об'єкт: емоційна сфера особистості.

Предмет: особливості впливу емоційних станів на розвиток особистості в юнацькому віці.

Мета: виявити особливості впливу емоційних станів в юнацькому віці; отримати кількісні та якісні показники.

Гіпотеза: припущення про існування гендерних та індивідуально-типологічних особливостей в формуванні та проявах емоційних станів.

Завдання:

1) провести емпіричне дослідження прояву емоційних станів в юнацькому віці;

2) здійснити аналіз отриманих результатів, сформулювати висновки та рекомендації.

Юнацький вік – період вибору життєвих цінностей. В цей час відбуваються зміни як в когнітивній та ціннісній сферах так і в емоційній сфері особистості. Когнітивна сфера юнака характеризується розвитком інтелекту, який пов'язаний з формуванням професійних інтересів; пам'ять стає більш зрілою; увага стає більш виборчою, залежно від спрямованості інтересів; мислення здатне абстрагувати і узагальнювати навчальний матеріал; мовлення збагачується науковими термінами. Зміни в ціннісній сфері характеризуються професійним та особистісним самовизначенням, формуванням світогляду. Що стосується змін в емоційній сфері, то у юнаків збільшується здатність до співчуття (здатність відгукуватись на почуття інших людей), відбувається розвиток естетичних почуттів, юнаки переживають почуття кохання.

Емоційні стани та форми їх виявлення детермінуються переважно соціальними чинниками, але не можна ігнорувати у з'ясуванні їхньої природи й деяких природжених особливостей людини [4, с. 215]. Людина в своєму житті переживає різні форми емоційних станів, зокрема, емоції, почуття та афекти.

Емоція – це реакція людини на внутрішні та зовнішні подразники. Вони пов'язані з потребами людини та відображають ступінь їх задоволення. Емоції можуть бути слабко виражені зовнішньо або бути зовсім непомітними для сторонньої людини. Емоційний досвід людини зазвичай набагато ширше, ніж досвід його індивідуальних переживань.

Почуття навпаки зовнішньо дуже помітні. Почуття – одна з форм переживання відношення до предметів та явищ, характеризується стійкістю, прив'язаністю до об'єкта та довготривалістю. Почуття виконують в житті та діяльності людини, в її спілкуванні з оточуючими мотивуючу роль. Емоції та почуття – особистісні утворення, які пов'язані з короткочасною і оперативною пам'яттю.

Що стосується афектів, то це емоційні стани, які супроводжуються видимими змінами в поведінці людини, що їх відчуває. Це реакція, яка виникає в результаті вже скоєної дії та виражає її суб'єктивне емоційне забарвлення з точки зору того, в якій мірі вдалось досягти поставленої мети, задовольнити потребу, яка стимулювала дію. Афекти здатні залишати сильні та стійкі сліди в довготривалій пам'яті [3, с. 440-441].

Емоційні стани в порівнянні з емоціями є більш тривалими та за своїми проявами можуть бути у формі тривоги, дратівливості, або бути виражені в динаміці настрою від депресивного до ейфорії.

Переживання тих чи інших емоційних станів впливає на формування особистості студента, на побудову його поглядів та на відношення до дійсності. В межах цієї роботи ми сфокусуємо свою увагу на дослідженні тривожності та депресії, пошуку взаємозалежності одного стану від іншого та методів усунення негативного емоційного стану. Тривожність – це схильність індивіда до переживання тривоги, характеризується станом несподіваного страху, невизначеним відчуттям загрози, готовністю сприйняти будь-яку подію, як несприятливу та небезпечну. Проте у кожної людини є свій оптимальний рівень тривожності (корисна тривожність), а саме певний мобілізуючий механізм, що дозволяє людині серйозно та відповідально підійти до вирішення виникаючих проблем. Стосовно стану депресії, то це афективний стан, що характеризується негативним емоційним фоном, змінами мотиваційної сфери і загальною пасивністю поведінки. Стан депресії трактується, як складна модель базових емоцій, яка включає в себе емоцію суму, а також комбінації гніву, відрази та презирства (вроджені почуття по відношенню до самого себе та до інших), емоції страху, провини. Крім того, береться до уваги і роль інших факторів, таких, як підвищена втомлюваність та погіршення фізичного самопочуття [1, с. 188].

Емпіричне дослідження. Методика «Шкала тривоги та тривожності» Ч. Д. Спілбергера [2, с. 508-509] призначена для вимірювання ситуативної (як людина себе відчуває зараз) та особистісної (як людина відчуває себе зазвичай) тривожності. Високі показники за шкалою «ситуативна тривожність» (дівчата – 50,6; хлопці – 50,7) та шкалою «особистісна тривожність» (дівчата – 53,8; хлопці – 52,4) свідчать про те, що схильність до переживання тривоги спостерігається не лише в даний момент часу, а й діагностується, як стійка властивість особистості студентів. Методика Ч. Д. Спілбергера дає можливість визначити коефіцієнт співвідношення особистісної тривожності до ситуативної. Тому для учасників дослідження коефіцієнт співвідношення показників складає:

1. Серед дівчат – K = LT / ST = 53,8 / 50,6 = 1,06;

2. Серед хлопців – K = LT / ST = 52,4 / 50,7 = 1,03.

Результати за методикою Е. Бека [2, с. 505-507] дають можливість визначити рівень прояву депресії. Серед учасників дослідження переважають високі показники (дівчата – 21,6; хлопці – 24,6), що демонструють схильність юнаків до пасивності поведінки, зниження настрою та негативного емоційного фону. Продемонстровані в графічному вигляді (рис. 1) отримані результати дають можливість встановити взаємозалежність одного стану від іншого.

Отже, проаналізовані результати демонструють взаємозалежність рівня депресії від коефіцієнта тривожності, а саме зі збільшенням особистісної тривожності рівень депресії у студентів зменшується і навпаки.

Довготривале переживання негативної емоції, навіть середньої інтенсивності, може бути небезпечне і призвести до фізичних або психічних розладів. Тому з метою запобігання подібних наслідків вченими було описано методи подолання негативних емоційних станів. Канадський вчений Л. Персіваль запропонував використовувати дихальні вправи в поєднанні з напруженням і розслабленням м'язів. Роблячи затримку дихання на тлі напруження м'язів, а потім спокійний видих, супроводжуваний розслабленням м'язів, можна зняти надмірне хвилювання [2, с. 281]. Небажані емоційні стани можна мінімізувати за допомогою захисних механізмів. З. Фрейд виділяв наступні механізми [2, с. 279-280]: відхід (фізична або уявна втеча від складної ситуації); ідентифікація (процес присвоєння установок і поглядів інших людей); проекція (приписування своїх власних асоціальних думок і вчинків комусь іншому); витіснення (крайня форма заперечення, несвідомий акт стирання в пам'яті неприємної події, що викликає тривогу, негативні переживання); регресія (повернення до більш примітивних форм реагування на ситуацію). Негативні переживання також можна подолати декількома способами регуляції, які виділив К. Ізард [1, с. 165]:

1. Представити цей стан у вигляді іншої емоції (передбачає свідомі зусилля, спрямо-

Рис. 1. Залежність рівня депресії від показників тривожності

вані на активацію іншої емоції, протилежною тій, яку людина переживає і хоче усунути).

2. Когнітивне регулювання (пов'язаний з використанням уваги і мислення для нейтралізації небажаної емоції або встановлення контролю над нею).

3. Моторне регулювання (передбачає використання фізичної активності, як каналу розрядки емоційного напруження).

Висновки. Отже, ми з'ясували вплив емоційної сфери на розвиток студентів і визначили, що емоції є надзвичайно важливим аспектом в житті кожної людини, адже вони відображають відношення особи до навколишнього світу. Завдяки емоціям ми можемо краще розуміти оточуючих не використовуючи мову. Ми визначили, що серед науковців немає однозначної думки щодо трактування поняття «емоція», адже одні ототожнюють їх з почуттями та переживаннями, а інші – розділяють їх. Ми дослідили важливість вивчення впливу емоційних станів саме на студентську молодь, адже період юнацтва є переломним в житті студента та нерідко супроводжується протиріччями та невизначеністю. Було визначено та описано особливості форм емоційних станів, тобто емоцій, почуттів та афектів. Також ми дослідили рівень прояву тривоги та депресії у юнаків і визначили взаємозалежність одного емоційного стану від іншого, а саме те, що зі збільшенням особистісної тривожності (К>1) рівень депресії у студентів зменшується і навпаки. За результатами дослідження було запропоновано методи боротьби з негативним емоційним станом, серед яких дихальні вправи, використання захисних механізмів, когнітивне та моторне регулювання.

Таким чином, емоційний аспект є важливим у житті, адже будь-який дисбаланс може призвести до проблем на шляху гармонійного розвитку особистості в цілому.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Изард К. (2002). Эмоции человека: М.: Эксмо.
2. Ильин Е. П. (2001). Эмоции и чувства. – СПб.: Питер.
3. Немов Р.С. Психологія. – М.: Гуманит. вид. центр ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія Центр учбової літератури, Київ, 2008, с. 272.
5. Ольшанникова А. Є. До психологічної діагностики емоційності. / Проблеми загальної, вікової, педагогічної психології. – М.: Педагогіка, 1988, с. 246–262.

Іванцев Н.І.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та клінічної психології
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

Іванцев Л.І.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та клінічної психології
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

ДО ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Стаття присвячена проблемі збереженню психологічного здоров'я особистості через визнання, переживання і вихід із кризової ситуацій і станів, передусім таких, що є наслідком основних життєвих конфліктів. На основі теоретичного аналізу понять «кризовий стан людини» та «опанування кризою», а саме їх змістових характеристик, розглянуті типові стратегії виходу із кризи, виділені найбільш типові усвідомлювані способи опанування кризовою ситуацією. Особлива увага звертається на адекватні стратегії подолання конфлікту як способи адекватної взаємодії особистості з ситуацією, що містять дії, прийоми та способи поведінки, котрі спрямовані на збереження психологічного здоров'я особистості в процесі розв'язання проблемної ситуації.

Ключові слова: *життєва криза, кризові стани, психологічне подолання, особистісні ресурси, саморозвиток, особистісне зростання, психологічне здоров'я, стратегії подолання життєвої кризи.*

Статья посвящена проблеме сохранению психологического здоровья личности через признание, переживания и выход из кризисной ситуаций и состояний, прежде всего таких, которые являются следствием основных жизненных конфликтов. На основе теоретического анализа понятий «кризисное состояние человека» и «освоения кризисом», а именно их содержательных характеристик, рассмотрены типичные стратегии выхода из кризиса, выделены наиболее типичные осознаваемые способы освоения кризисной ситуацией. Особое внимание обращается на адекватные стратегии преодоления конфликта как способа адекватного взаимодействия личности с ситуацией, содержащих действия, приемы и способы поведения, которые направлены на сохранение психологического здоровья личности в процессе решения проблемной ситуации.

Ключевые слова: *жизненный кризис, кризисные состояния, психологическое преодоление, личностные ресурсы, саморазвитие, личностный рост, психологическое здоровье, стратегии преодоления жизненного кризиса.*

The Article is devoted to the problem of saving the individual`s psychological health through acceptance, emotional experience and overcoming the crisis and conditions, primarily those, arising from major life conflicts. On the basis of theoretical analysis of concepts such as "crisis state of personality'' and "mastering the crisis'', specifically its substantive characteristics, the typical strategies of overcoming the crisis are considered and the most common reportable methods to master the crisis situations are pointed. Special attention should be given to the adequate strategies of overcoming the conflict as a means of individual`s adequate interaction with the situation including actions, techniques and ways of behavior aimed at saving the individual`s psychological health in the process of solving the problem situation.

Key words: *life crisis, crisis conditions, psychological overcoming, human resources, self-development, personal growth, psychological health, overcoming life crisis strategies.*

Актуальність статті. В житті сучасної людини все частіше мають місце специфічні життєві ситуації, які призводять, на привеликий жаль, до появи кризових станів. Кризові стани людини виникають внаслідок різноманітних причин і мають різний характер свого протікання. Вони можуть по-різному впливати на людину і спонукати її до вирішення проблем, які вони породжують, і навіть до сильних переживань, розгубленості, почуття безвихідності. Загалом криза, як правило, несподівана та неконтрольована, пов'язана з

неприємним відкриттям, приниженням, образою, невизначеністю і порушенням повсякденності життя, що загрожує індивідуальному уявленню про себе, ідеальному образу «Я» та особистим планам на майбутнє. Але разом з тим, криза – це не тільки страждання, це ще й можливість відкрити для себе нові перспективи, навчитись більш успішно долати наступні кризові стани. Опанування нею може бути, з одного боку, цілком усвідомленим, вибраним згідно з вимогами, що породжує ситуація, а також згідно з характеристиками особистості, її досвідом та станом, в якому вона перебуває, а, з іншого боку, неусвідомленим або усвідомленим частково (стосовно класичних механізмів типу раціоналізації, проекції, придушення тощо). В обох випадках людина повинна усвідомлювати, що саме з нею відбувається, що саме вона повинна робити.

Постановка проблеми. Зазвичай, кожна людина у своєму житті зіштовхується з необхідністю вирішувати складні життєві ситуації, але на жаль, способи їх вирішення не завжди є дієвими і ефективними, в результаті чого втрачається рівновага між людиною і середовищем, порушується регуляція поведінки і діяльності людини, і головне, здатність її протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для свого здоров'я. Тому увага, яку демонструють вітчизняні та зарубіжні вчені до проблеми життєвої кризи в людському бутті, а особливо до вивчення процесу психологічного подолання її та розкриття особистісних ресурсів, що зумовлюють вибір людиною тих чи інших способів та стратегій психологічного подолання є насущною і виправданою. Зокрема, в останні роки активно досліджувалися різні аспекти важких життєвих ситуацій (Л. Анциферова, Л. Бурлачук, О. Бітюцька, В. Бодров, І. Бринза, О. Будницька та ін.), особливості подолання життєвих криз та важких життєвих ситуацій (Р. Ахмеров, Ф. Василюк, Є. Варбан, Н. Воланюк, Т. Крюкова, С. Максименко, Т.Титаренко та ін.), особливості надання психологічної допомоги особистості, що знаходиться в критичній життєвій ситуації (О. Бондаренко, О. Коржова, Ю. Лановенк, П. Лушин, Т. Титаренко). Так, життєву кризу, Ф. Е. Василюк визначає як поворотний пункт життєвого шляху, який виникає в ситуації неможливості реалізації життєвого замислу, що склався. Початок її береться з визрівання і розгортання боротьби протилежних мотивів у процесі втілення життєвої програми, замислу і сягає свого піку тоді, коли індивід продовжує гостро відчувати актуальність свого ще не реалізованого замислу і в той же час він впевнений в неможливості його реалізації в майбутньому. Визначаючи причину життєвої кризи, Ф. Е. Василюк вказує на те, що це може бути певна подія чи ситуація, загострення існуючих або виникаючих особистісних протиріч, а процес її подолання, на його думку, відбувається шляхом переживання, яке спрямоване на пошук усвідомленості життя, завдяки чому людина постійно звертається до свого ціннісно-смислового ядра з метою його зміни [5]. Суб'єктивне переживання кризи, як зауважує В. Заїка у своїх наукових доробках, залежить від впливу низки чинників, зокрема, характеристики самої життєвої кризи (вид кризи); обставин, в яких протікає криза (наявність або відсутність сім'ї, близьких, роботи, матеріального забезпечення); особливостей особистості того, хто переживає кризу (вік, стать, життєвий досвід, здібності, темперамент, ієрархія цінностей, акцентуація характеру); соціального статусу особистості (статус людини в суспільстві, виконувані ролі, визнання, авторитете, влада, досягнення) [8]. Тривалість кризових переживань, можливості конструктивного чи деструктивного виходу з кризи, на думку Л. І. Анциферової, значною мірою визначаються ставленням до ситуації [1]. Про складні життєві ситуації як складову частину процесів соціалізації, зауважує сучасна вітчизняна дослідниця Н. Ф. Благодир, звертаючи свою увагу на той факт, що вони не завжди травмують особистість й у випадку появи змін конструктивного характеру, сприяють її розвитку, досягненню нових форм збалансованості відносин із зовнішнім світом [2].

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у теоретичному висвітленні особливостей збереження психологічного здоров'я особистості в кризових ситуаціях, а також у розгляді типових стратегій виходу із кризи як способів взаємодії

особистості з ситуацією, що містять дії, прийоми та способи поведінки, котрі спрямовані на збереження психологічного здоров'я особистості в процесі розв'язання проблемної ситуації та у виокремленні найбільш типових усвідомлюваних способів опанування кризовою ситуацією.

Виклад основного матеріалу. У світлі наукових досліджень означеної проблеми процес психологічного подолання особистістю важких життєвих ситуацій і життєвих криз пов'язується з подальшим її розвитком та функціонуванням, а також з психологічним здоров'ям особистості. Відповідно до формулювання Всесвітньої організації охорони здоров'я, людське здоров'я – це не тільки відсутність хвороби або фізичних дефектів, але і повне фізичне, душевне та соціальне благополуччя [7]. В даному аспекті людина виступає автором власного здоров'я, а в справі його збереження вона виконує основну роль, що визначається зрілою самосвідомістю індивіда й повагою до свого єства. Психологічне здоров'я ототожнюється з почуттям внутрішньої узгодженості із власними діями, постійним діалогом із внутрішнім та зовнішнім світом, автентичним існуванням, почуттям авторства життя. Розлади здоров'я людини, за Л. Бінсвангером , є наслідком відмови від вільного проектування власного майбутнього внаслідок фанатичного прагнення до недосяжного ідеалу бути іншою, ніж є насправді, особистістю, втрати безперервності саморозвитку, віддаленості від вільної трансценденції [9]. Відповідно, у даному контексті, конструктивне, психологічне подолання специфічних ситуацій, важких життєвих ситуацій і життєвих криз передбачає не просто переживання негативних явищ, але й здобуття нового особистісного досвіду в результаті цього переживання, саморозвиток та особистісне зростання [3]. Стосовно поняття «психологічне подолання», то в широкому розумінні, як зауважує у своїх наукових доробках С. К. Нартова-Бочавер, воно включає всі види взаємодії суб'єкта з задачами зовнішнього чи внутрішнього характеру – спроби оволодіти чи пом'якшити, призвичаїтися чи ухилитися від вимог проблемної ситуації. Додаткові вимоги – як зовнішні, що характеризують саму задачу, так і внутрішні, що являють собою психологічні характеристики суб'єкта – загострюють зміст психологічного подолання, відрізняючи його від простого пристосування [10]. Нам, в даному контексті проблеми, імпонує трактування даного поняття, що було запропоноване Є. О. Варбан, де під «психологічним подоланням» розуміється активна взаємодія особистості з ситуацією, яка відбувається у відповідності до логіки розвитку можливостей особистості, й спрямована на конструктивне вирішення проблемної ситуації [4]. На думку вченого, для ефективного протікання даного процесу необхідна узгодженість трьох його аспектів, а саме: інтелектуального (сукупність знань суб'єкта про самого себе, актуалізація як вже відомих йому знань про себе, так і нових, що формуються в процесі взаємодії з ситуацією), емоційно-ціннісного (інтерпретація, оцінка особистістю власних якостей, станів, дій, вчинків, спроможностей і вироблення на цій основі певного нового ставлення до себе як до суб'єкта процесу подолання), поведінкового (здатність людини регулювати свою діяльність і поведінку). Результатом такої складної узгодженої діяльності є формування різних стратегій психологічного подолання, які визначають характер активної взаємодії особистості з ситуацією і котрі містять дії, прийоми та способи поведінки, спрямованих на вирішення проблемної ситуації [3]. Таким чином, поняття кризового стану людини та поняття опанування кризою дозволяють розглянути типові стратегії виходу із кризи, виділити найбільш типові усвідомлювані способи опанування ситуацією. При цьому стратегії опанування кризовою ситуацією визначаються ставленням до конфліктних ситуації та до основних життєвих конфліктів. Крім того, слід звернути увагу на те, що людина, свідомо використовуючи можливості опанування кризою, може поступово переходити від одного типу опанування ситуацією до іншого, від однієї стратегії подолання конфлікту до іншої, поступово пристосовуючись до ситуації, використовуючи ту чи іншу потрібну стратегію її опанування. Внутрішні труднощі, які виникають у людини в процесі осмислення негативної ситуації, вирішуються нею по-різному. Передусім треба вказати на адекватне та неадекватне ставлення до життєвих проблем і конфліктів та на відповідні життєві стратегії. Серед усіх можливих ставлень до

конфлікту, стратегій їх подолання та опанування життєвою ситуацією насамперед звертаємо свою увагу на адекватні стратегії подолання конфлікту як способи адекватної взаємодії особистості з ситуацією, що містять дії, прийоми та способи поведінки, котрі спрямовані на розв'язання проблемної ситуації. При застосуванні адекватних стратегій особистість дотримується продуктивного і адекватного ставлення до регулярних конфліктів і, як правило, дотримується стратегії подолання конфлікту. В цьому випадку особистість намагається розширити межі можливих життєвих ситуацій коштом змін у своєму оточенні, пошуку нових виявів життя, нових діяльностей, нових можливостей у використанні своїх зусиль. Це стратегія прямої дії або дій, що мають на меті підготовку до застосування вказаної стратегії, тобто з'ясування відповідних можливостей, збір інформації щодо таких можливостей тощо. До адекватних слід віднести стратегію активного пристосування, коли людина здатна змінити ставлення до своєї діяльності і навіть прийняти нові способи діяльності, які можна пристосувати до вимог життєдіяльності. Така стратегія супроводжується пошуком підтримки, передусім емоційної, звернення за допомогою до оточення, до досвіду інших людей. Нарешті, серед адекватних стратегій визнання конфлікту можна вказати на продуктивне ставлення, яке означає, що людина здатна адекватно, терпляче і тверезо сприймати себе і в часи успіхів та радощів, і в часи невдач, негараздів, невдоволення та страждань. Вона розуміє неминучість суперечливого або навіть негативно-хворобливого стану речей, неможливість швидкого знаходження простого виходу, натомість усвідомлює необхідність пошуку нових конструктивних методів розв'язання проблем та життєвих стратегій, нових можливостей, навичок і знань, необхідність заміни стилю і способу життя, відходу від стереотипів. Не завжди їй це вдається, багато чого залежить від рівня її розвитку і досвідченості. Однак така людина рідше втрачає надії, бо має можливість зрозуміти, що життя може змінитись, особливо тоді, коли час не гається марно, коли не опускаються руки у пошуках виходу із скрутного становища, коли розум підказує варіанти такого виходу. Така людина здатна застосовувати цілий спектр стратегій самоопанування своїми почуттями, а відтак і ситуацією. Прикладом такого адекватного прийому є «позитивне тлумачення», коли людина знаходить щось позитивне в кризовому стані або можливості для розвитку у конфліктних ситуаціях. Далі, вкажемо на психотерапевтичний прийом «прийняття ролі людини, що вміє виходити з кризи», або прийом «відходу», який полягає в тому, що людині пропонується відмовитись від тих ролей, які вводять її в кризовий стан, наприклад, від зовні привабливих пропозицій, на виконання яких людина ще не має сил або здібностей. Не можна також не помітити, що попередні стратегії визначались тим, що певній частковій стратегії надавалося виняткового і перебільшеного значення, тим часом як ситуація і стан людини загалом не є сталими і часто вимагають зміни стратегій, пошуку найкращих серед них. Так людина зрозуміє ту міру, яка визначає необхідність зміни стратегій, або, навпаки, дотримання однієї стратегії тривалий час. Необхідно також вказати на більш важливу для людини здатність до самостійного подолання кризових станів і ситуацій, а також тих умов, які сприяють їх виникненню, що дозволяє говорити про стратегію самореабілітації. До цього слід додати уміння уникати негативних умов існування, тобто самовиховання здатності до їх розпізнавання і запобігання, а також перетворення та подолання, якщо вони неминучі. Як визначає Т.М. Титаренко, самореалізація – це самодопомога у якомога продуктивнішому подоланні внутрішніх і зовнішніх перешкод, у виході зі скрутного становища, у здатності до повернення на тимчасово викривлену або навіть втрачену траєкторію життєвого шляху [12]. Усвідомлення необхідності такої реабілітаційної самодопомоги сприяє самостійному пошуку нових можливостей саморозвитку, самовдосконалення та самоздійснення, полегшуючи розробку індивідуальних стратегій подолання або пристосування до проблемних ситуацій. Швидкій і ефективній адаптації до життєвої ситуації сприяє так зване опанування ситуацією, якій відповідає індивідуальний спосіб взаємодії з нею згідно з її характеристиками, тобто її власною логікою, а також із її значущістю для особистості та можливостями особистості у випадку даної ситуації.

З існуванням неадекватних стратегій подолання конфлікту та ставлення до них не можна погодитись, хоч вони і використовуються. Серед неадекватних стратегій насамперед вкажемо на стратегію невизнання конфлікту або ігноруюче ставлення до нього. Це пасивний спосіб опанування ситуацією шляхом уникання, відмови від боротьби, тобто ігнорування неприємних обставин, намагання перечекати їх, бездіяльність в певному відношенні тощо. Ігноруюче ставлення виникає тоді, коли людина не може реально оцінити наслідки того, що відбувається з нею і навколо неї, коли вона намагається не помічати всього цього, наприклад, конфлікти та непорозуміння з іншими тощо. В таких випадках вона не має достатньо енергії та сил, щоб подивитись правді у вічі, або дотримується звичної поведінки, яка є наслідком попередньої травми чи негативного досвіду. Хоч іноді цей спосіб виявляється ефективним, наприклад, коли він виправданий міркуваннями щодо реального стану справ, але в цілому він означає відмову від боротьби. До стратегій ігноруючого ставлення до проблем і конфліктів можна віднести стратегію пристосування. Адже далеко не завжди відмова від намагань подолати кризовий стан виправдана. Слід вказати також на стратегію «порівняння, що йде донизу», коли людина порівнює свій стан із тими, хто перебуває в гіршому становищі. Можна згадати ще стратегію, коли людина заздалегідь готується до настання кризового стану, тому останній не настає зненацька, вона його сприймає як менш негативний, або програвання найгіршого сценарію, результатом чого може стати його непереконливість. Все це приводить до ігнорування кризи і є частинним випадком загальної стандартної стратегії ігноруючого ставлення до конфлікту, коли людина свідомо чи несвідомо навіть тривалий час недооцінює певні сімейні, виробничі, особистісні, доленосні тощо конфлікти, витісняючи із свідомості негативну інформацію, втрачаючи час, стаючи все більш залежною від проблеми. Оскільки уникання ситуації, що майже співпадає із ігноруванням кризи, є одним із механізмів опанування ситуацією, така поведінка часом може виявитись корисною, але тільки спочатку. Коли людина не помічає кризи, вона спочатку певною мірою самопрограмує майбутнє, але якщо причини кризи не залежать від її поведінки, то вона втрачатиме час, необхідний для справжнього вирішення проблем, ухилятиметься від мобілізації потрібних сил. Ігноруюче ставлення особистості до основних і регулярних конфліктів, так само, як і до конфліктів, які можна віднести до випадкових і необов'язкових, визначає стратегії ухиляння від конфлікту, що проявляються у двох формах: 1) у вигляді консерватизму (шляхом збереження певного досягнутого рівня розвитку або способу життя, незважаючи на можливі зміни в умовах існування у майбутньому); 2) у вигляді активного уникання конфліктів (шляхом занурення у спокійну безконфліктну діяльність або у розваги) аж до самоізоляції (яка стає можливою внаслідок обмеження ділових (комунікативних) та інших контактів з іншими людьми). Відповідно до перелічених вище основних конфліктів стратегія ухиляння означає, що особистість, наприклад, не помічає, що суспільство не здатне задовольнити цілі, які вона ставить перед ним і перед собою, або що вона не може виконувати ті обов'язки та ті ролі, які намагається грати в житті, що характеристики особистості не відповідають тим вимогам, які вона до себе ставить, або, що суспільство не в змозі задовольнити для всіх ті, наприклад, споживчі вимоги до нього з боку особистості тощо. У процесі активного уникання конфліктів спостерігаються також такі стратегії, як стратегія відволікання (дистракції), переключення уваги на щось інше з метою зняття напруги, зайвої тривоги, полегшення страждання; стратегія релаксації, тобто розслаблення, переключення уваги, зміни масштабів у оцінюванні значущості подій, потреба відпочинку від постійних переживань; протилежна описаній стратегія гострої емоційної реакції у відповідь на ускладнення з метою звільнитись від гострих переживань і перейти до їх більш раціонального розв'язання; стратегія перевизначення ситуацій, нове їх тлумачення, нове висвітлення проблем з метою зробити їх більш терпимими, не такими гострими; стратегія пошуку підтримки, передусім емоційної, звернення за допомогою до оточення, до досвіду інших людей тощо. Ще однією неадекватною

стратегією виходу із кризи або ставлення до життєвого конфлікту є перебільшувальне ставлення, яке є протилежним до ігноруючого. У цьому випадку людина панікує, звертає увагу на кожну деталь у зміні ситуації, тлумачить її як можливу причину погіршення стану, подальшого поглиблення страждань та збільшення неприємностей. Людина заздалегідь перебільшує загрозу або негативні наслідки в уяві, що так само неефективно, так само не сприяє мобілізації зусиль, сприяючи зростанню невіри в позитивний хід подій, зменшує віру у власні сили. Настанови, які при цьому виникають, також протилежні попереднім, тепер вони самопрограмують наступне погіршення ситуації. В такому випадку краще вірити в позитивний хід подій, що сприятиме поліпшенню ситуації. До неадекватних слід віднести також і демонстративне ставлення, яке можна вважати окремим різновидом перебільшувального ставлення, адже при цьому власний стан вважається найгіршим у порівнянні з іншими. Людина, правильно оцінюючи хід подій, вимагає від оточення зайвої уваги до своїх проблем, всілякої допомоги. Власні клопоти певною мірою перекладаються на інших, та, перекладаючи відповідальність на інших, людина зменшує можливість появи варіантів виходу з кризи. Демонстративне ставлення нагадує також ігноруюче, адже при цьому особа не намагається розв'язати свої проблеми по-справжньому. Нездатність подолати життєві кризи та конфлікти часом приводить до стратегії маніпулювання об'єктами, які турбують, в потрібному напрямку, тобто поверхового пристосування їх до себе. Цю стратегію слід віднести до стратегій самообману, самовиправдання, коли людина часто ставить завдання приховувати смисл. У цьому полягає механізм психологічного захисту, який вперше був описаний у роботах З. Фрейда. Механізм психологічного захисту застосовується людським «Я» для боротьби з негативними переживаннями, нестерпними і болючими думками або тоді, коли людина не готова до поведінки, яка диктується смислом ситуації. Вирішуючи завдання щодо приховування смислу, людина створює необхідне їй уявлення про себе, про свій внутрішній світ, уникає дисонансу, відкидаючи несприятливу та непотрібну інформацію або викривлюючи її в необхідному для себе напрямку, заперечує, не помічає або забуває її тощо. В усіх цих випадках механізми психологічного захисту приводять до негативних ефектів у розвитку особистості, викривлення картини світу, утворення хибної захисної системи, дезадаптації, замкненості. Всі вони звужують можливості особистісного зростання. Дослідження механізмів захисту стає важливим не тільки для того, щоб допомогти людині у вирішенні її поточних життєвих проблем, але проектувати свій життєвий шлях, опановуючи конфліктні ситуації, що складаються. До неадекватно-деструктивних прийомів і стратегій виходу із кризи, які можливі у цьому випадку, слід віднести також вживання алкоголю і наркотиків. Така поведінка сприяє зміні сприймання, придушення небажаних смислів, заперечення їх існування, відкидання бажань, що виникають, та болючих переживань як неможливих та нереальних, а головне те, що молода людина, яка може ще навіть не має негативного досвіду, привчається до існування у «безпроблемному» світі як найбільш бажаному. У таких випадках людина потрапляє в залежність або від наркотичної речовини, або від своїх намірів і переконань, втрачаючи здатність контролювати свої дії, відриваючись від реального життя. Вона не вирішує, а лише посилює свої проблеми або зовсім не помічає їх, втрачаючи можливість вийти із кризи самостійно. В гірше становище попадають люди, для яких характерним є поступова відмова від любові і поваги до себе, боротьби за кращу долю, від піклування про своє здоров'я, намагань отримувати задоволеність від складних і проблемних переживань тощо. Водночас вживання наркотичних речовин приводить до того, що проблеми стають неминучими або ще більше загострюються. Ще однією із деструктивних стратегій є девіантна поведінка, або прийняття на себе кримінальних ролей, відмова від виконання норм суспільства. Злочинець вважає себе особою, що стоїть над ним, що має право диктувати суспільству свої закони і вимоги, не рахуючись із тим, що про це думають інші люди, яких він не вважає собі рівними. В цьому випадку стає майже неможливим відвертий діалог між осо-

бою і суспільством, стають майже неможливими і впливи суспільства на таку особу. Слід відзначити, що деструктивні прийоми не є чимось зовсім незнайомим для більшості людей. Вони часто користуються ними у скрутних становищах. Крім того, вони часто піддаються ілюзіям та міфам, зловживають стереотипами та марновір'ям, встановлюють у свідомості певні моральні та логічні перепони, застосовують подвійні стандарти тощо. Лише їхній розум, вихованість, вірність традиціям і нормальні стосунки із найближчим середовищем дозволяють їм долати ті пастки, які можливі на цьому шляху.

Незважаючи на те, що наслідком конфліктів може бути поява у особистості намірів піддати свій життєвий шлях рефлексії, знайти засоби і способи, за допомогою яких можна долати перешкоди, щоб здійснювати планування своїх зусиль і свого життя, щоб надати йому правильний напрямок, визнання конфліктів або стратегія цілеспрямованого їх виявлення не гарантує того, що особистість дотримується цілком адекватної стратегії. Ось чому слід також виділити стратегії опанування ситуаціями шляхом відмови від боротьби і стратегію пристосування до них без відмови від боротьби. Стратегія опанування ситуацією шляхом уникання, відмови від боротьби спостерігається при визнанні проблеми такою, що не може бути вирішена. Така стратегія здатна зменшувати життєві сили особистості. Вона породжує почуття безпорадності, обмежує різноманітність соціальних контактів, приводить до відмови від певних видів діяльності. Друга стратегія, стратегія пристосування до ситуації і до вимог життя, виникає, коли особистість не відмовляється повністю від боротьби. Для неї характерним є розуміння того, що життєві ситуації змінюються, а також намагання змінити свою поведінку, спосіб життя і свою особистість, щоб задовольнити ці нові вимоги життя.

Пристосування до вимог життя може бути активним і пасивним. Пасивне пристосування полягає в тому, що особистість під тиском життєвих умов та обставин підкоряється своїй долі і передає контроль за своїм життям зовнішнім інстанціям та інституціям. Однак таке пристосування не варто оцінювати лише негативно. Мабуть, треба визнати, що певні обставини є нездоланними, отже немає сенсу витрачати сили на боротьбу з ними, навіть якщо таку боротьбу вважати теоретично допустимою. До пасивних слід віднести також і адаптивно-самообмежувальну стратегію, коли людина намагається виконувати тільки ту діяльність, яку вона здатна виконувати в умовах, що склалися, до якої вона вже була пристосована у минулий період життя. При цьому не витрачаються сили на те, щоб набути нового досвіду. У свою чергу активно-когнітивне опанування означає з'ясування причин ускладнень і можливих виправдань того, що відбувається. В цьому випадку змінюється спосіб інтерпретації подій. Нарешті, активно-вчинковий спосіб опанування ситуацією означає негайне прийняття рішення і здійснення певного вчинку, за допомогою якого полегшується кризовий стан. За такого розвитку ситуації взаємозв'язок людини із середовищем змінюється аналогічно до її дій. В цих двох випадках можна говорити про майже адекватні стратегії залежно від того, чи є адекватною стосовно загальних цілей життя інтерпретація того, що відбувається, чи враховують вчинки людини її далекосяжні цілі тощо. Таким чином, якщо аналіз неадекватних стратегій дозволяє осягнути досвід минулих поколінь, навчитися того, як позбутися неправильних стратегій, то розгляд адекватних стратегій дозволяє будувати такі стратегії більш безпосередньо.

Висновки. Таким чином, можна вважати, що життєва криза є підставою для побудови нового бачення особистістю свого життя, так як в процесі її опанування, особистість розширює межі можливих життєвих ситуацій коштом змін у своєму оточенні, пошуку нових виявів життя, нових діяльностей, нових можливостей у використанні своїх зусиль. Відповідно вибір тих чи інших способів та стратегій психологічного подолання важких життєвих ситуацій і життєвих криз спрямовані не лише на побудову нових орієнтирів життя й на досягнення нових форм збалансованості відносин особистості із зовнішнім світом, а й сприяють формуванню у неї здатності протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // психол. журнал. – 1994. – № 1.

2. Благодир Н.Ф. Саморозуміння та рівень його розвитку як умова подолання складних життєвих криз / Н.Ф. Благодир \\ Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога / за ред С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. Ч. 1. – С. 99.

3. Варбан Є. О. Особистісна рефлексія як складова психологічного подолання \ Є. О. Варбан \\ Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога / за ред С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. Ч. 1. – С. 138.

4. Варбан Є.О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці: дис.. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Є. О. Варбан. – К., 2009. – 159 с.

5. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Изд-во Московского университета, 1984. – 200 с.

6. Виноградова Л. В. Проблема совладаючих стратегий в современных исследованиях / Л. В. Виноградова // Журнал практиу\кующего психолога. – 1999. – Вып. 5. – С. 7–16.

7. Всемирная декларация по здравоохранению ВОЗ. – К., 1998. С. 3–8.

8. Заїка В. Динамічна модель особистісних трансформацій в умовах подолання кризових станів особистості / В. Заїка // Соціальна психологія. – 2009. – №1. – С. 69–76.

9. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини / За ред. І. Я. Коцана.– Луцьк: РВВ – Вежа‖ Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. – 430 с.

10. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. Т. 3. – № 2. С. 38–42.

11. Психологія життєвої кризи / за ред. Т. И. Титаренко. – К. : Агропромвидав України, 1998. – 168 с.

12. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості та детермінанти його побудови // Мистецтво життєтворчості особистості. Частина перша. Теорія і технологія життєтворчості. Розділ VIII (1-3). – К., 1997. – С. 206–226.

13. Титаренко Т.М. Кризові практики життєконструювання особистості \ Т.М. Титаренко \\ Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога / за ред С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. Ч. 1. – С. 34.

14. Швалб Ю. М. Психологічні критерії визначення стилю життя // Соціальна психологія. – 2003. – № 32. – С. 14–20.

Кошель А.П.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Білоус А.А.
вихователь закладу дошкільної освіти № 4 «Калинонька»

Кравченко Ю.А.
вихователь закладу дошкільної освіти № 10 «Джерельце»

Семендяй А.П.
вихователь закладу дошкільної освіти № 5 «Джерельце»

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано питання побудови освітньо-розвивального середовища в групах дітей дошкільного віку, умови та особливості організації освітньо-розвивального середовища в закладах дошкільної освіти; визначено принципи формування освітньо-розвивального середовища в закладах дошкільної освіти, висвітлено деякі аспекти формування освітньо-розвивального середовища і забезпечення його результативності; обґрунтовано можливості цілеспрямованого формування освітньо-розвивального середовища сучасних закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: *середовище, освітньо-розвивальне середовище, принципи заклади дошкільної освіти, вихователь дітей дошкільного віку.*

В статье проанализированы вопросы построения образовательно-развивающей среды в группах детей дошкольного возраста, условия и особенности организации образовательно-развивающей среды в дошкольных учебных заведениях; определены принципы формирования образовательно-развивающей среды в дошкольных учебных заведениях, освещены некоторые условия процесса формирования образовательно-развивающей среды и обеспечения его результативности; обосновано возможности целенаправленного формирования образовательно-развивающей среды современных дошкольных учебных заведений.

Ключевые слова: *среда, образовательно-развивающая среда, принципы, дошкольное учебное заведение, воспитатель детей дошкольного возраста.*

The article analyzes the issues of building educational and developing environment in groups of children of preschool age, conditions and characteristics of the organization of educational and developing environment in preschool educational institutions; defined principles of education and developing environment in preschool educational institutions, highlights some of the conditions of the formation of educational and developmental environment and ensure its effectiveness; reasonable possibility of purposeful formation of educational and developmental environment of modern pre-schools.

Key words: *environment, education and developmental environment, principles, pre school, teacher preschool children.*

Враховуючи сучасні процеси модернізації системи освіти і раннього інвестування в розвиток молодого покоління, в Україні сьогодні відбувається трансформація системи дошкільної освіти (далі ДО). Основна мета цього процесу передбачає інтенсивний пошук нових концептуальних ідей та шляхів розвитку освітнього середовища в умовах закладів дошкільної освіти (далі ЗДО). Актуальність проблеми на науково-теоретичному рівні пояснюється тим, що в даний час недостатньо розроблена проблема організації освітньо-розвивального середовища для дітей дошкільного віку.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема модернізації змісту ДО, що виникла у зв'язку з необхідністю фундаментального оновлення принципів її цілей та завдань, оптимізації життя сучасної дитини

дошкільного віку відповідно до демократичних засад українського суспільства, є актуальною та першочерговою для науковців і практиків у сфері дошкільного виховання.

Наукова проблема освітнього середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших педагогічних проблем сучасної ДО. Аналіз наукової, педагогічної, психологічної літератури, педагогічної практики свідчить про інтерес до проблеми формування освітньо-розвивального середовища, що пов'язане з гуманізацією середовища І. Песталоцці, Я. Корчак, В. Сухомлинський, інтеграцією впливу соціального середовища на становлення особистості Л. Буєва, С. Моложавий, С. Шацький, забезпечення едукації в умовах ЗДО М. Монтессорі, С. Русова, Р. Штайнер. Науково-психологічні умови організації освітньо-розвивального середовища як невід'ємної частини ДО досліджувалися в працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, С. Рубінштейна та інших вчених. Науковці прийшли до висновків, що середовище – це оточуючі соціально-побутові, суспільні, матеріальні та духовні умови, в яких відбувається розвиток дитини [7, с. 10].

Проблема організації предметно-розвиваючого середовища в ЗДО розроблялася рядом відомих психологів і педагогів О. Артамонова, Т. Доронова, Л. Кларін, В. Логінова, В. Петровський та ін. Вплив освітнього середовища на актуалізацію духовно-творчого потенціалу особистості досліджували Ш. Амонашвілі, А. Анохін, Ю. Бродський; вплив культурного середовища – А. Трошева, Н. Романченко; освітнього – А. Воронін, С. Дерябо, В. Левін; навколишнього середовища – В. Афанасьєв, Г. Тараскіна, проектування освітнього простору ЗДО – С. Бабіч, К. Крутій, О. Писарчук.

У дослідженнях учених середовище з позиції психології характеризується як умова, процес і результат саморозвитку особистості; з позиції теорії педагогіки – як умова життєдіяльності дитини, формування її ставлення до базових цінностей, засвоєння соціального досвіду, розвитку життєво необхідних їх особистісних якостей.

Однак залишається недостатньо дослідженим питання технологій формування освітньо-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти, педагогічні умови формування освітньо-розвивального середовища. З вирішенням цієї проблеми пов'язується можливість його педагогізації, зміни з метою посилення виховного впливу на особистість дитини дошкільного віку, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища сучасного ЗДО [7].

Формулювання цілей статті. Обґрунтувати особливості, принципи та умови формування освітньо-розвивального середовища в ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Сучасні фундаментальні зміни в житті українського суспільства, загострені соціальні, та екологічні проблеми країни зумовили тенденцію до модернізації змісту ДО в Україні, у відповідності з законами «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» та Базового компоненту дошкільної освіти, для забезпечення особистісної орієнтації в умовах освітнього процесу ЗДО. Реалізація особистісно-орієнтованої моделі освіти передбачає створення розвивального середовища – комплексу психолого-педагогічних, матеріально-технічних, оздоровчих, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життєдіяльності дітей в ЗДО.

Важливим завданням ЗДО при вдосконаленні педагогічного процесу і підвищення розвиваючого ефекту освітньої роботи з дітьми постає організація освітнього-розвиваючого середовища. Дієва організація освітнього-розвиваючого середовища в умовах ЗДО забезпечує творчу діяльність кожної дитини і дозволяє проявити власну активність та найбільш повно реалізувати своє «Я».

Досліджуючи сучасний стан готовності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до проектування освітньо-розвивального середовища виявлено, що сучасні ЗДО не мають чіткої науково обґрунтованої концепції організації освітнього простору.

У зв'язку з цим перед керівником ЗДО постає завдання осмислення особливостей освітньо-розвивального середовища, формування нових взаємин із педагогічним колективом, батьками, школою, іншими соціальними інститутами з позиції раціонального використ-

тання наявних ресурсів. При цьому зростає значимість організації як функції управління, спрямованої на регулювання внутрішніх процесів і побудови таких організаційних структур, які забезпечували б створення умов для більш раціональної побудови розвиваючого середовища як фактора удосконалення освітнього процесу [5].

У вітчизняній педагогіці і психології відносно новою є проблема створення творчого освітньо-розвивального середовища в ЗДО, та її розробка здійснюється не на порожньому місці. Сьогодні набув поширення термін «освітнє середовище» С. Бабіч, Р. Корендо, К. Крутій. У монографіях, дисертаціях та інших наукових працях висвітлено теоретичні концепції, таксономію, дефініції терміна «середовище» О. Писарчук, С. Сергеєв та інші. Здійснено систематизацію та таксономію освітніх середовищ. Категорію «освітньо-виховне середовище» вивчали Л. Новикова, Н. Селиванова та ін. [7].

Щоб освітній простір виступав як освітньо-розвивальне середовище, в ході взаємодії якого до його складу трансформуються певні властивості:

гнучкість, що характеризує здатність освітніх структур до швидкої адаптації відповідно до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства;

безперервність, через взаємодію і наступність у діяльності;

варіативність, яка передбачає зміну розвиваючого середовища відповідно до потреб в освітніх послугах населення;

інтегрованість, що забезпечує вирішення виховних завдань за допомогою посилення взаємодії;

відкритість, яка передбачає широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні, демократизацію форм навчання, виховання і взаємодії;

установку на спільне спілкування, діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу, що здійснюється на основі педагогічної підтримки як особливої, прихованої від очей вихованців позиції педагога [6, с. 10].

У центрі освітньо-розвивального середовища знаходиться освітня установа, що працює в режимі розвитку і має на меті процес становлення особистості дитини, розкриття його індивідуальних можливостей, формування пізнавальної активності дитини. Досягнення поставленої мети реалізується за рахунок вирішення наступних завдань:

забезпечувати любов і повагу до особистості кожної дитини дошкільного віку;

створення необхідних передумов для розвитку внутрішньої активності;

надання кожній дитині дошкільного віку можливості самоствердитися в найбільш значущих для неї сферах життєдіяльності, максимальному рівні розкривають її індивідуальні якості та здібності;

активно шукати шляхи, способи і засоби максимально повного розкриття особистості кожної дитини дошкільного віку, прояву і розвитку її індивідуальності;

орієнтуватися на активні методи впливу на особистість дитини.

Мета створення освітньо-розвивального середовища в ЗДО – забезпечити життєво важливі потреби особистості.

Досліджуючи питання формування освітньо-розвивального середовища в сучасних ЗДО В. Петровський, Л. Стрєлкова, Л. Кларін, Л. Смивіна розробили Концепцію побудови розвиваючого середовища для організації життя дітей і дорослих у ЗДО, в якій визначені принципи особистісно-орієнтованої моделі побудови розвиваючого середовища в ЗДО [6, с. 10].

1. Принцип дистанції, позиції при взаємодії. Першочергова умова особистісно-орієнтованої взаємодії дорослих і дітей – встановлення контакту між ними. Встановленню контакту можуть перешкоджати принципово різні позиції, які займають вихователь і дитина.

2. Принцип активності. У організації діяльності ЗДО закладено можливість формування активності у дітей і прояв активності дорослих. Вони стають творцями свого предметного оточення, а в процесі особистісно-розвиваючої взаємодії – творцями своєї особистості і свого здорового тіла. Це в першу чергу ігрові та дидактичні посібники – легкі геометричні модулі, обтягнуті тканиною або шкірою, які легко переставляються в процесі побудови освітнього простору.

3. Принцип стабільності та динамічності розвивального середовища. У реалізації цього принципу має бути закладена можливість зміни розвивального середовища відповідно до смаків і настроїв дітей, а також з урахуванням різноманітних педагогічних завдань. Це легкі перегородки, які можуть пересуватися, утворюючи нові приміщення. Це можливість зміни звукового середовища. Це варіативне використання предметів. Це і полі-функціональне використання приміщень (спортивний комплекс «міні-стадіон» може бути встановлений не тільки в фізкультурному залі, в ігровій кімнаті чи спальні).

4. Принцип емоційності середовища, індивідуальної комфортності та емоційного благополуччя дитини і дорослого. Середовище має пробуджувати у дітей активність, давати їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності, отримувати радість від них. Тут крім зон активності доречно згадати ще раз про зони для релаксації. Це і «куточки усамітнення», і затишна кімната (куточок) з м'якими меблями і іншими елементами, які сприяють відпочинку.

5. Принцип поєднання звичних і неординарних елементів в естетичній організації середовища. Доцільно в різних стилях зобразити дітям зміст казки, епізодів з життя дітей, дорослих в реалістичному, абстрактному, комічному. Тоді діти з допомогою вихователя зможуть звернути увагу не тільки на те, що зображено перед ними, але і на те, як це відтворено, розуміючи особливості різних жанрів.

6. Принцип врахування гендерних відмінностей дітей. Передбачає побудову середовища з урахуванням соціально-статевих відмінностей, надання можливостей як хлопчикам, так і дівчаткам проявляти свої схильності відповідно до прийнятих у суспільстві еталонами мужності і жіночності.

7. Принцип безпеки. Педагоги дотримуються правил пожежної безпеки, санітарно-гігієнічних норми інструкцій з охорони життя і здоров'я дітей.

Зазначимо, що далеко не всі принципи освітньо-розвивального середовища висвітлено в контексті нашої статті. Інші загальні принципи та підходи акцентують свою увагу на розвитку індивідуальності і діяльності кожної дитини дошкільного віку.

Вище зазначене, дозволяє зробити висновок про те, що організація освітньо-розвивального середовища в умовах ЗДО – важливий напрямок управлінської діяльності директора, пов'язаний зі створенням цілісної системи матеріальних, культурних і дидактичних ресурсів, які забезпечують ефективне розв'язання освітніх та оздоровчих завдань. Разом із тим важливо відзначити, що кожен вихователь ЗДО в контексті цієї системи має проявляти свою активну позицію, індивідуальність, використовувати свої професійні можливості для організації освітньо-розвивального середовища в умовах ЗДО.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти : затверджено наказом МОН, молоді та спорту 22 травня 2012 р. за № 615 / [наук. керівник А. М. Богуш; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та ін.] – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Закон України «Про дошкільну освіту» – Режим доступу: http: //osvita.ua/legislation/law/2234/.

3. Корендо Р. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини / Р. Корендо, С. Бабіч // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – С. 44–50.

4. Кошель В.М. Особливості формування освітньо-розвивального середовища в дошкільних навчальних закладах / В.М. Кошель, К.М Соболь // Український психолого-педагогічний збірник: науковий журнал – Львів, 2017. – № 10 (10). – С. 104–108.

5. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1: Концепції, проектування технології створення / К. Крутій. – Запоріжжя: ЛІПС, 2009. – 320 с.

6. Пасекова Л.А. Предметно-развивающая среда: Методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Л.А. Пасекова. – СПб. : Астерион, 2012. – 24 с.

7. Писарчук О.Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу / О.Т. Писарчук // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2014. – № 4. С. 9–17.

Кошель А.П.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т.Г. Шевченка

Бондаренко К.В.
студентка V курсу
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Дубровська І.М.
вихователь закладу дошкільної освіти «Дзвіночок»

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗІЧНОГО ВІХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюються та теоретично обґрунтовуються проблеми професійної підготовки студентів до організації фізичного виховання дошкільників.
Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні вихователі, організація фізичного виховання діти дошкільного віку.*

В статье освещают и теоретически обосновываются проблемы профессиональной подготовки студентов к организации физического воспитания дошкольников.
Ключевые слова: *профессиональная подготовка, будущие воспитатели, организация физического воспитания дети дошкольного возраста.*

In the article higlights up and theoretically the problems of professional preparation of students are grounded to organization of physical education of under-fives.
Key words: *professional preparation, future educators, organization of physical education to put pre-school age.*

Постановка проблеми. Однією з провідних тенденцій розвитку сучасної системи освіти сьогодні виступає необхідність забезпечення умов її якісного оновлення адекватного соціокультурним і економічним потребам суспільства. Тому найрадикальніші зміни освітньої системи повинні відбуватися на і в системі дошкільної освіти.

З кожним роком підвищуються вимоги, до вихователя дітей дошкільного віку. Від того, які професійні знання, уміння, навички, рівень соціальної зрілості отримає майбутній вихователь в університеті, залежатиме доля майбутнього України.

У зв'язку з цим проблема професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах є однією з актуальних проблем сучасності.

Важливо відмітити, що жодна з педагогічних професій не вимагає володіння таким спектром професійно-педагогічних та методичних умінь і навичок, як професія вихователя дітей дошкільного віку.

Сучасному дошкільному закладу необхідний педагог – професіонал, оскільки засвоєння дитиною валеологічних цінностей відбувається в перші сім років життя, коли у дітей формуються найважливіші рухові навички, закладаються основи здоров'я, створюються вирішальні передумови всебічного розвитку особистості. Це період найбільш цінний з точки зору результативності педагогічної дії.

Аналіз досліджень та публікацій. Для дослідження даної проблеми ми звернулися до робіт різних фахівців, що вивчають людину – педагогів, психологів, біологів, соціологів, філософів істориків та ін.

Ідеї підготовки педагогів до виховання здорових, всебічно розвинених дітей, знайшли своє відображення в радянський період у наукових працях П. Блонського, Н. Крупської, А. Луначарського, П. Лесгафта, А. Макаренко, В. Сухомлинського та ін..

На сучасному етапі розвитку науки дослідженням методологічного значення для постановки і вирішення проблеми фізичного виховання дітей дошкільного віку займалися Н. Аркадьєва, А. Богуш, Е. Вільчковський, О. Курок, Н. Денисенко, А. Кенеман, Д. Хухлаєва, Н. Кожухова, Т. Круцевич, Т. Поніманська, Е. Степаненкова, С. Філіппова та ін.. Проблема підготовки фахівців у вищих навчальних закладах є предметом досліджень багатьох учених: А. Алексюка, Л. Артемової, І. Беха, В. Бондаря, Г. Бєлєнької, О. Богініч, І. Зязюна, О. Мороз, Л. Загородньої, М. Машовець, Н. Ничкало, В. Орлова, В. Рибалка, Л. Хомич та ін.

Дослідження багатьох авторів Л. Глазирі на, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Козленко, Н. Лурі, В. Новохатько, Л. Сварковська та ін., переконують, що рівень фізичної культури та фізичне вдосконалення залежить від ефективності організації навчально-виховного процесу в закладі дошкільної освіти, виховання в родині, дотримання дитиною гігієнічних вимог, наявності позитивної мотивації до діяльності, спрямованої на фізичне самовдосконалення.

Проте слід зазначити, що проблема підготовки майбутніх вихователів до організації фізичного виховання в закладах дошкільної освіти не знайшла свого належного висвітлення в науково-педагогічних дослідженнях.

Вивченню суті процесу формування потреби у фізичному самоудосконаленні і самовихованні в студентів закладів вищої освіти і дітей дошкільного віку присвячені дослідження Н. Альябевой, В. Беляєвой, А. Внукова, В. Усманова та ін.

Дослідження в області формування здорового способу життя студентів провели В. Великий, І. Бердников, Г. Горяная, О. Дехтяр, В. Лазова, Ю. Ревякин, Н. Фомін та ін., що розкрили зміст, методи, форми організації фізкультурної діяльності.

Питання мотиваційно-ціннісного відношення студентів до фізичної культури і спорту знаходять віддзеркалення в дослідженнях В. Бауера, О. Борецкой, Р. Валіахметова, М. Віленського, Т. Володько, А. Васильева, Г. Карповського, М. Мацук, Б. Новікова, Р. Сафіна та ін., в яких обгрунтована взаємообумовленість виховання і самовиховання, що визначає значення ціннісних орієнтацій у формуванні особистості.

Підготовку до педагогічної діяльності та готовність до неї на психолого-педагогічному рівні досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені які розглядають її з різних позицій: основи загально-педагогічної підготовки та становлення професіоналізму особистості педагога О. Абдулліна, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, А. Бойко, В. Володько, Н. Гузій, К. Дурай-Новакова, І. Зязюн, А. Кузьмінський, З. Курлянд, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.; виявлення сутності й змісту формування готовності майбутніх педагогів до педагогічної діяльності О. Біда, Л. Кондрашова, М. Коць, Н. Кузьміна, С. Литвиненко, А. Ліненко та ін.; обґрунтування психологічної готовності педагогів до праці М. Дьяченко, Л. Кандибович, П. Перепилиця, В. Рибалко та ін.; становлення професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу Л. Артемова, Г. Бєлєнька, Р. Буре, О. Кононко, Т. Поніманська, С. Русова, Л. Семушина та ін..

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченій проблемі підготовки майбутніх вихователів до організації фізичного виховання дітей дошкільного віку показують, що ця проблема у різних аспектах розроблялася вченими. Дані наукових досліджень багатьох авторів підтверджують, що більшість студентів, що закінчили педагогічні університети, не уміють планувати і проводити фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня дошкільного закладу (спортивні свята, рухливі ігри, дні здоров'я, спортивні секції, фізкультурні розваги) оскільки не мають фахових знань, умінь і навичок. Тому необхідна спеціальна підготовка майбутніх вихователів до організації фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Мета статті полягає у спробі теоретично проаналізувати процес професійної підготовки майбутніх вихователів до організації фізичного виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У системі вищої педагогічної освіти останніми роками відбулися значні зміни. Перш за все, по-

новому звучить основна мета професійно-педагогічної підготовки фахівця: сформувати педагога-дослідника, мислячого практика, що володіє професіоналізмом і компетентністю. У зв'язку з цим здійснюється перегляд змісту педагогічної освіти, розробляються нові навчальні плани, корегуються програми навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу з метою посилення їх аксиологічних орієнтирів. Фізичне виховання у дошкільному закладі – це процес залучення дитини до цінностей фізичної культури як однієї з передумов формування гармонійно розвиненої особистості.

На думку С. Литвиненко зараз у сучасних умовах підготовки педагогів відбувається поступове зміщення акцентів від гностичного (знаннєвої парадигми) до особистісно-діяльнісного підходу (парадигми), за якого головною метою освіти постає розвиток особистості сучасного педагога, формування в нього здатності до активної діяльності, творчої професійної праці (А. Бойко, І. Бех, В. Кремень, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Г. Троцко, та ін.).

Водночас при переорієнтації навчально-виховного процесу від знаннєвого до діяльнісного актуалізувалися такі проблеми: по-перше, формування системи знань студентів, необхідної і достатньої для повноцінного оволодіння ними основами професійно-педагогічної діяльності, вдосконалення взаємозв'язку чуттєвих і раціональних (теоретичних) знань, що лежать в основі оволодіння педагогічною діяльністю, вдосконалення системи знань про діяльність, її цілі, способи, засоби та умови, пошук можливостей підвищення рівня узагальнення знань про педагогічну діяльність; по-друге, пошук можливостей поєднання формування теоретичних знань студентів з їхніми практичними потребами, ціннісними орієнтаціями, пошук шляхів розширення можливостей застосування теоретичних знань у практичній діяльності студентів безпосередньо у процесі навчання, тобто створення таких умов навчально-практичної діяльності, коли студентам необхідно активно застосовувати наявні теоретичні знання для розв'язання практичних завдань [1].

У дослідженнях В. Бальсевіч, Л. Лубишева розглядаються взаємозв'язок і взаємообумовленість цінностей фізичної культури і професійної підготовленості, таке інтегральне перетворення особистості можливе і пов'язане з направленим використанням ціннісного потенціалу фізичної культури. Це забезпечує оптимальне співвідношення і відповідність фізичного (тілесного, біологічного), соціального (духовного) вимогам суспільства, професійної освіти, конкретної професійної діяльності і самої особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти [4].

Фізичне виховання у закладі дошкільної освіти є частиною загальнодержавної системи фізичного виховання. Воно проводиться з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей при обов'язковому контакті з сім'єю дошкільника [3].

Метою фізичного виховання є досягнення високого рівня здоров'я дошкільника і формування фундаменту фізичної культури майбутньої дорослої людини.

Фізичне виховання в дошкільних закладах здійснюється згідно Закону України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», пріоритетних напрямах Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Базового компонента дошкільної освіти в Україні та інших програмних документах.

В умовах зростання об'ємів і інтенсивності навчально-пізнавальної діяльності особливої актуальності набуває пошук нових форм, шляхів і засобів підвищення ефективності фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, що знайшли віддзеркалення у ряді затверджених програм «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Театр фізичного розвитку й оздоровлення» та ін. У них представлені сучасні тенденції розвитку системи фізичного виховання в закладах дошкільної освіти в умовах реформування освіти. Враховуючи стан здоров'я, рівень фізичного і рухового розвитку дітей, матеріально-технічну базу, директор закладу дошкільної освіти визначає пріоритетні напрямки і форми роботи по фізичному вихованню, засоби фізичного виховання, специфіку фізкультурно-оздоровчих заходів на навчальний рік [2].

Розвиток, навчання, виховання – ці три сторони єдиного освітнього процесу – знаходять повне втілення в структурі і змісті розділу «Фізична культура» в державній програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт».

Основою фізичної культури в дошкільній установі є оптимальна рухова активність дітей, представлена різними видами рухової діяльності і формами її організації. Педагоги широко використовують фізичну культуру не тільки для зміцнення здоров'я, розвитку фізичних здібностей, але і для розвитку особистості дитини в цілому, його позитивного «образу Я», відчуття самоцінності, творчих здібностей та впевненості в собі.

У розділі «Фізична культура» реалізується здоров'язберігаюча педагогічна технологія, в основі якої лежить поняття «здоров'я», запропонована Всесвітньою організацією охорони здоров'я.

Проявляючи турботу про збереження і зміцнення здоров'я, необхідно приділити особливу увагу формуванню потреби в здоровому способі життя у вихованців, бо обов'язковою складовою здорового способу життя є потреба у фізичних вправах [4].

Педагогічна технологія фізичного виховання розглядається як системний педагогічний процес, направлений на позитивну динаміку індивідуальних показників здоров'я, фізичного і рухового розвитку дітей дошкільного віку, що забезпечує формування особистості дошкільника засобами фізичної культури.

Технологічним процесом передбачаються наступні обов'язкові види діяльності педагога:

1) діагностика і прогнозування показників фізичного стану кожної дитини в діапазоні його «найближчі зони розвитку»;

2) корегувальна робота; створення умов здорового способу життя і розвиваючого фізкультурно-ігрового середовища;

3) тісна взаємодія з батьками вихованців;

4) моніторинг і оцінка ефективності фізичного виховання як цілісного педагогічного процесу.

У річному циклі процес фізичного виховання будується наступним чином. На початку кожного навчального року проводиться діагностика: 1) соматичного стану дітей, за наслідками якої визначається «найближча зона» здоров'я, 2) фізичного і рухового розвитку для кожної дитини, тобто прогнозуються кінцеві результати.

Далі розробляється система здорового способу життя, що включає: 1) вибір форм і методів індивідуальної і диференційованої корегувальної роботи, 2) створення розвиваючого і фізкультурно-ігрового середовища; 3) вирішення завдань і форм співпраці з сім'ями вихованців. Така чітко продумана взаємодія, допомагає забезпечити свідомість і цілеспрямованість організації системи фізичного виховання, її результативність, а також створює фундамент здоров'язберігаючого освітнього процесу в дошкільному закладі [5].

На основі вищезазначеного, необхідно в межах закладу вищої освіти створювати умови для найбільш ефективного забезпечення готовності майбутніх вихователів до організації фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Висновки. Проведений нами теоретичний аналіз вказує на те що організація фізичного виховання дітей дошкільного віку розглядається як багатокомпонентне явище. Цілком очевидно, що основним механізмом удосконалення системи професійної підготовки майбутніх вихователів до організації фізичного виховання дітей дошкільного віку є активізація навчальної діяльності самого суб'єкта професійної підготовки. Формування у нього прагнення до самостійного планування траєкторії власної навчальної діяльності з урахуванням індивідуальних можливостей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бєлєнька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: Монографія / Г.В. Бєлєнька. – К.: Світич, 2006. – 148 с.

2. Богініч О.Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти / О. Л. Богініч // «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. № 1. – С 42–46.

3. Вільчковський Е. С Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: нав. посіб. / Е. С Вільчковський, О. І. Курок. – Суми : Університетська книга, 2011. – 428 с.

4. Денисенко Н. Ф. Теоретичні засади та технологія управління системою фізичного виховання дітей дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н. Ф. Денисенко // Запорізький обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – Запоріжжя, 2002. – 35 с.

5. Рудік О. А. Настільна книга вихователя-методиста ДНЗ / О.А. Рудік. – Х. : Основа, 2010. – 331 с.

Кошель В.М.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Лисенко О.М.
вихователь закладу дошкільної освіти № 2 «Колосок»

Заровна А.В.
вихователь Городнянського ясла-саду № 4 «Калинонька»

Сергійко Ю.В.
студентка V курсу
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ДО ПРОБЛЕМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СІМ'Ї

У статті розглядаються особливості патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в сім'ї. Розкрито сутність дефініцій «патріотизм», «патріотичне виховання», «патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку». Обґрунтовано основи патріотичного виховання дошкільників в сім'ї. Представлено систему роботи з патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку на основі педагогічного супроводу батьків. Запропоновано опис педагогічних умов досліджуваного процесу.
Ключові слова: *Патріотизм, патріотичне виховання, сімейне виховання, старший дошкільний вік, сім'я.*

В статье рассматриваются особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в семье. Раскрыта сущность дефиниций «патриотизм», «патриотическое воспитание», «патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста». Обоснованно основы патриотического воспитания дошкольников в семье. Представлена система работы по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста на основе педагогического сопровождения родителей. Предложено описание педагогических условий исследуемого процесса.
Ключевые слов: *Патриотизм, патриотическое воспитание, семейное воспитание, старший дошкольный возраст, семья.*

The article highlights the peculiarities of patriotic upbringing of preschool children. The essence of the concepts «patriotism», «patriotic education», «patriotic education of the senior preschool children» is revealed. The bases of patriotic education of preschool children in the family are grounded. The system of work on patriotic education of children of preschool age is presented on the basis of pedagogical support of parents. The description of pedagogical conditions of the investigated process is given.
Key words: *Patriotism, patriotic education, family education, senior preschool age, family.*

Актуальність статті. На сучасному етапі становлення державності будь-якої країни проблема патріотичного виховання дітей набуває особливого значення, тому що без любові до своєї Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу, а за необхідності – віддати життя за її свободу і незалежність, людина не може бути повноцінним громадянином. Патріотичне виховання, у свою чергу, створює необхідні передумови для формування громадянської поведінки [4].

Нині як ніколи гостро набуло актуальності виховання громадянина-патріота, відповідального і відданого своїй країні. Цей аспект виховної роботи у практиці сучасних закладів дошкільної освіти (далі ЗДО) представлено нормативними документами: Національною доктриною розвитку освіти України, «Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави», «Концепцією патріотичного виховання учнівської молоді», Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), «Базовим компонентом дошкільної освіти» від 2012 року, наказами Міністерства освіти і науки України, «Про

затвердження Рекомендацій щодо порядку використання державної символіки в навчальних закладах України», «Про відзначення дня захисника України» від 19.09.2017 № 1/9-505 «Про затвердження Плану всеукраїнських і міжнародних організаційно-масових заходів з дітьми та учнівською молоддю на 2018 рік, Плану семінарів-практикумів для педагогічних працівників закладів позашкільної освіти на 2018 рік від 04.01.2018 № 12, «Про інформаційні матеріали» (до Дня пам'яті жертв примусового вивезення населення України в Німеччину (остарбайтерів)» від 17.01.2017 № 2.1/10-47, Указами Президента України, Про заходи з відзначення 100-річчя подій Української революції 1917–1921 років № 17/2016, Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки № 580/2015, Про заходи з відзначення у 2015 році 70-ї річниці Перемоги над нацизмом у Європі та 70-ї річниці завершення Другої світової війни № 169/2015, Про відзначення у 2017 році Дня Гідності і Свободи № 300/2017, Наказами Управління освіти і науки Чернігівської обласної державної адміністрації «Про затвердження Плану заходів щодо реалізації обласної цільової Програми з національно-патріотичного виховання на 2017-2020 роки в закладах освіти області» № 259 від 16.06.2017, «Про проведення у 2018 році ІІ (обласного) етапу Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл» («Джура»)» від 06.04.2018 № 145 тощо [4].

Постановка проблеми. У ситуації соціального неспокою, міжнаціональних конфліктів, гібридних та інформаційних воєн особливого значення в Україні набуває питання формування почуття патріотизму в дітей та молоді, ціннісного ставлення до своєї землі, українського народу, його культури. Оскільки становлення особистості відбувається в ранньому віці, виникає необхідність у реалізації національно-патріотичного виховання в умовах ЗДО.

Сучасна дошкільна освіта володіє можливостями для здійснення патріотичного виховання. Виховання патріотизму в сучасному ЗДО передбачає взаємопов'язану роботу вихователя і дитини з розвитку певних моральних норм та рис поведінки, тобто: любові до Батьківщини, поваги до традицій рідного краю. Під час навчального процесу дошкільнята знайомляться з традиціями українського народу, його історією, багатонаціональною культурою, звичаями й обрядами. У цьому контексті важливою частиною процесу є сімейне виховання. Сім'я дитини є ключовою ланкою в напрямку патріотичного виховання дітей, а всі інші соціальні інститути покликані допомогти, підтримати і доповнити їх виховну роботу. Саме тому виховання у дітей патріотичних почуттів необхідно здійснювати в тісному зв'язку з батьками, сім'єю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання патріотичного виховання та формування громадсько-активної особистості, обґрунтування виникнення патріотизму як соціально-значущого явища, а також сутність, завдання і методи патріотичного виховання були розкриті в працях В. Сухомлинського. Питання патріотичного і духовного виховання, ціннісного самовизначення і розвитку особистості розглядалися такими вченими, як, Є. Лозинська, С. Русова, Л. Шкребтієнко.

На сучасному етапі відбувається процес відродження патріотичної свідомості дошкільнят на основі різних виховних форм, що відзначається в дослідженнях Н. Аркуша, О Буздуган, Л. Володіна, О. Доманюк, Т. Жаровцева, О. Каплуновська, І. Кичата, С. Ладивір, В. Мусієнко, М. Палець, Т. Пироженко, Т. Поніманська, Д. Рейпольська, І. Рибальченко, В. Собкін, В. Сухар, І. Трубавіна та інші. Проте, виховний потенціал сім'ї, як форми патріотичного виховання дошкільнят не знайшло своє ґрунтовне відображення у роботах сучасних дослідників Н. Лебеденко, Л. Г. Ткаченко та інших.

На основі вивчення роботи Ріпкинського закладу дошкільної освіти № 2 «Колосок» та Городнянського ясла-саду № 4 у напрямку патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку ми виявили факт недостатнього доручення батьків до вирішення даного питання. В основному завдання патріотичного виховання вирішувалися вихователями ЗДО в різних видах діяльності з дітьми (екскурсії,

пішохідні переходи, розглядання ілюстративних матеріалів читання та інсценування творів художньої літератури патріотичного змісту, проведення віртуальних екскурсій, проведення тематичних занять тощо). Зазначивши при цьому факт не системного і виключно декларативного характеру роботи з боку вихователів ЗДО та ситуативного включення батьків до процесу патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в теоретичному дослідженні проблеми взаємодії ЗДО і сім'ї та висвітленні особливостей формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній науково-педагогічній літературі патріотичне виховання трактується як спеціально організований, педагогічний процес впливу на особистість з метою усвідомлення нею своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любові до своєї Батьківщини, вболівання за долю свого народу, його майбутнє.

Результатом ефективного патріотичного виховання є формування патріотизму. Поняття «патріотизм» в різні періоди розвитку соціуму трактувалося неоднозначно. Так, радянська педагогічна наука, скована догмами марксисько-ленінської ідеології, так і не змогла виробити єдиного підходу до розуміння суті патріотичного виховання. На думку вченого М. Савина, патріотизм – це почуття, І. Харламов вважав його моральною якістю особистості, О. Здравомислов – моральною цінністю. До проблем виховання молодого покоління на засадах патріотизму в різні часи зверталися такі класики педагогічної науки, як Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Огієнко, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинського, Г. Ващенко та інші. Проблема патріотичного виховання завжди займала одне з провідних місць у вітчизняній педагогічній та філософській думці [2].

Як результат ефективного патріотичного виховання у дітей чітко формується патріотизм. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів. Патріотизм – соціально-історичне явище. Елементи його виникли як усвідомлення родових зв'язків, обрядів, звичаїв [4].

Ми розглядаємо патріотичне виховання як цілеспрямований процес взаємодії педагогів, дітей та сім'ї, спрямований на формування патріотичних знань, поглядів, переконань, патріотичних почуттів, шанобливого ставлення до історичного минулого Батьківщини; прагнення своєю діяльністю сприяти розквіту Батьківщини.

У розділі «Дитина і навколишній світ» окреслено завдання ознайомлення дітей з явищами суспільного життя за напрямами, зміст яких поглиблюється у кожній наступній віковій групі. Вже у молодшій групі діти мають знати назву рідного міста (села), а в середній повинні мати певні уявлення про Батьківщину («Батьківщина – це місце, де людина народилась і живе, де народились і живуть її батьки. Вона така ж рідна для людини, як її батьки, тому й називається Батьківщиною. Наша Батьківщина – Україна»). Діти повинні знати, що люди, які мають спільну батьківщину, – це народ, а ті, що народилися і живуть в Україні – український народ. У народі з роду в рід передаються мова, пісні, повага до старших, любов до дітей і рідного дому. Програма передбачає формування у дітей уявлень про історію рідного міста (села), походження його назви і назв вулиць, географічні та історичні пам'ятки рідного краю [3].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує на опанування знань про нашу державу, виховання поваги до державних символів. Старші дошкільники мають знати прапор, гімн, герб України, назву її столиці, інших великих міст, значущі географічні назви (Крим, Карпатські гори, Дніпро), пам'ятні місця (Тарасова гора у Каневі, Хортиця, заповідник Асканія-Нова тощо). Цій меті підпорядковані заняття «Ми живемо в Україні, ми дуже любимо її», «Пам'ятні місця України», «Рідне місто (село)», «Вулиці нашого міста (села)», «Наш герб» тощо [3].

До ефективних методів і форм організації патріотичного виховання належать: екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; розповіді вихова-

теля; бесіди з цікавими людьми; узагальнюючі бесіди; розгляд ілюстративних матеріалів; читання та інсценування творів художньої літератури; запрошення членів родин у ЗДО; спільні з родинами виховні заходи (День сім'ї, свято бабусь тощо); зустрічі з батьками за межами ЗДО та інше.

Сучасні концепції національного виховання наголошують на важливості національної освіти, її органічної єдності з національною історією і традиціями, на збереженні і збагаченні культури українського народу [3].

Комплексна система патріотичного виховання дітей дошкільного віку в сім'ї може організовуватися не як окремий, самостійний процес, а лише як грань, момент функціонування педагогічних систем.

Незважаючи на розвинену систему ЗДО, які несуть виховну функцію, відповідальність за всебічне виховання дитини і підготовка до життя в суспільстві лежить в першу чергу – сім'ї [3]. Адже саме батьки є першими вихователями малюка вчать дітей пізнавати навколишній світ, наслідувати дорослим, здобувати життєвий досвід, засвоювати норми поведінки тощо У сім'ї дитина набуває перший соціальний досвід, перші почуття громадянськості.

Якщо батькам властива широта інтересів, дієве ставлення до всього того, що відбувається, то і дитина буде засвоювати такі норми поведінки.

З метою експериментальної перевірки ефективність патріотичного виховання дітей дошкільного віку в сім'ї нами було проведено дослідницьку роботу на базі Ріпкинського закладу дошкільної освіти № 2 «Колосок» та Городнянського ясла-саду № 4.

Ми вирішили, що при правильній побудові експериментальної роботи і процесу самого дослідження є можливість не просто констатувати рівень розвитку патріотизму особистості дітей старшого дошкільного віку, а й зробити деякий прогноз у його розвитку, а також побудувати роботу по вихованню патріотизму у дітей. Педагогічний експеримент складався з проведення наступних етапів: констатуючий, формуючий, контрольний.

Констатуючий етап. Вивчивши теоретичний матеріал з проблеми, ми прийшли до висновку, що для ефективного діагностування рівня розвитку патріотизму у старших дошкільників можна використовувати такі методи роботи, як індивідуальна бесіда з дітьми, вивчення продуктів діяльності (твір на тему «Моя Батьківщина – Україна»), спостереження.

Сукупність застосовуваних діагностичних методик дозволила нам визначити рівні розвитку патріотичних якостей старших дошкільників: високий, середній, початковий.

Для вивчення ставлення батьків до проблеми патріотичного виховання дітей, виявлення їх позитивного досвіду, типових труднощів і недоліків ми використовували опитувальні методи, спостереження. Було виявлено ставлення батьків до взаємодії ЗДО та сім'ї, розуміння ними сутності патріотичного виховання.

В анкетуванні взяли участь 76 батьків у віці від 23 до 50 років, яким було поставлено запитання: «Що ви розумієте під патріотичним вихованням?», «Сформулюйте мету патріотичного виховання дітей дошкільного віку?», «Хто несе основну відповідальність за патріотичне виховання?»,«Чи задоволені ви процесом патріотичного виховання вашої дитини?»,«Чи хотіли б ви, щоб патріотичне виховання вашої дитини було безперервним? «Які заходи щодо поліпшення патріотичного виховання ви порекомендували б?».

Результати анкетування показали, що під патріотичним вихованням батьки розуміють любов до Батьківщини, прагнення збільшити її багатства і процвітання; 44 респондентів покладають завдання патріотичного виховання на сім'ю, 36 респондентів зазначили, що патріотичне виховання – прерогатива ЗДО. В цілому батьки задоволені патріотичним вихованням своїх дітей в ЗДО.

Анкетування педагогів показало, що в ЗДО вирішувалися завдання патріотичного виховання в різних формах навчання. На заняттях дітям читали народні казки, розмовляли про рідний край, країні, на прогулянках проводилося спостереження, використовувалася проектна діяльність (проект «Країн багато – Батьківщина у нас одна»), організовувалися вікторини, дозвілля, відзначалися народні свята.

Формувальний етап. Виходячи з результатів діагностики, нами була запропонована серія заходів, які на наш погляд, будуть сприяти успішному вихованню патріотизму у дітей старшого дошкільного віку.

Нами був розроблений алгоритм взаємодії ЗДО та сім'ї з патріотичного виховання дітей дошкільного віку, що складається з декількох розділів:

практичний – передбачав актуалізацію отриманих знань батьками (вікторини, конкурси, КВК тощо), Включення батьків і дітей старшого дошкільного віку в спільну справу (участь в конкурсах, іграх, проектах тощо).

контрольно-оцінювальний – припускав аналіз ефективності проведених заходів в умовах експериментальної групи ЗДО, використовувалися опитування, книга відгуків, оціночні листи.

Нами був розроблений і проведений цикл консультацій для батьків, який докладно висвітлював зміст патріотичного виховання: «Педагоги і батьки – творчий тандем», «Міцна сім'я – сильна Україна». Розглянуті питання дозволили педагогу знайти шляхи для встановлення тісної взаємодії з батьками з питань патріотичного виховання.

Були проведені батьківські збори з питань залучення дітей народної культури. Відповідно був організований «День відкритих дверей» для батьків з метою їх залучення в педагогічний процес ЗДО з патріотичного виховання.

Акцент у взаємодії з батьками ставився на проведення дозвільневих форм, оскільки вони сприяють встановленню довірчого контакту між усіма учасниками педагогічного процесу. У ЗДО були організовані і проведені дозвільневі свята «День матері», сімейне свято «Тепло рідного вогнища», розвага «Сімейні посиденьки», виставки вихідного дня, видання сімейних газет, і ін. проходила виставка «Дари осені», а навесні – виставка «Весняні мотиви». Батьки разом з дітьми були їх активними учасниками, кращі роботи відзначилися грамотами. Все це формує у дошкільників почуття зацікавленості у виконанні спільної справи, радість від досягнутого результату [3].

Для батьків проводилися свята, присвячені народному мистецтву, мета яких – звернути увагу на значення фольклору, пояснити необхідність формування у дітей уявлень про рідний край, культурних традиціях українського народу.

Чудовою практикою в ЗДО стала організація дозвільної діяльності на тему «День Захисника України», традиційно напередодні цього свята в експериментальній групі (далі ЕГ) проводилися спортивно-розважальні заходи, присвячені татам-солдатам і майбутнім захисникам України. Такі форми роботи формують у дітей почуття гордості і поваги до своєї країни, її традицій.

Спільно з батьками вихованці експериментальної групи брали активну участь в патріотичній акції «Військові наші земляки», в цей день в ЗДО пройшли спортивні змагання. Були запрошені солдати ЗСУ, які були долучені до АТО. Діти разом з батьками підготували подарунки та святкові листівки. Безсумнівно, проводячи такі заходи, ми виховуємо почуття гордості за свій народ, свою армію, встановлення тісного зв'язку з сім'єю.

З метою залучення вихованців до сімейних цінностей і традицій як основ українського суспільства і держави, в ЗДО пройшов день під девізом «Здорові діти – в здоровій сім'ї». В цей день прийшли в гості до вихованців батьки, які ведуть здоровий спосіб життя і професійно займаються спортом (мотокрос, багатоборство, футболісти тощо). Батьками-спортсменами були принесені медалі грамоти за перемоги в змаганнях як районного масштабу, так і країни.

До наочних форм роботи із залучення сімей до патріотичного виховання дошкільнят ми віднесли створення батьківських куточків. Великий інтерес у батьків викликали рубрики: «Запитували – відповідаємо», «Недарма пам'ятає вся Україна». Були виготовлені папки-пересувки «Моя сім'я», фотомонтажі: «З життя групи», «Моя бабуся краще за всіх», «Мама, тато і я, щасливі миті». Були оформлені сімейні і групові альбоми «Наше життя день за днем», сімейний вернісаж «Сім'я – здоровий спосіб життя», «Моя велика і дружна сім'я» [3].

З дітьми і батьками проводилися спільні екскурсії «Славне минуле», краєзнавчий му-

зей тощо. Діти збагачувалися новими враженнями, оформили виставку спільної творчості з батьками: «Моя країна».

За допомогою батьків оформили в дитячому садку центр цивільно-патріотичного виховання, де діти можуть в умовах щоденного вільного доступу поповнювати знання про рідний край, та Україну. У ньому представлені наступні матеріали: фотоальбоми «Добре у нас в садочку», «Ми живемо в Україні», «Дружна сім'я», зразки герба і прапора. Пропонований матеріал змінюється і доповнюється в залежності від досліджуваних тематичних блоків.

Контрольний етап. З метою перевірки ефективності формувального етапу, була проведена повторна діагностика, результати якої дозволили простежити динаміку розвитку патріотичного виховання у дітей. Для встановлення ефективності дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на підвищення рівня виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку із залученням сімей вихованців, був проведений порівняльний аналіз результатів дослідження. Результати відображені графічно на діаграмі (рис. 1).

Порівняльний аналіз показав, що у більшості дітей в результаті проведення формувального етапу в дітей старшого дошкільного значно підвищився рівень патріотичного виховання. Так, в ЕГ після закінчення дослідження 56% вихованців отримали найвищі бали (динаміка + 21%), середній рівень – 34% вихованців (динаміка – 6% за рахунок переходу на високий рівень), дітей з початковим рівнем діагностовано 10 % (динаміка – 15%, за рахунок переходу даної групи вихованців на вищі рівні). Тоді як показники рівня виховання патріотизму в дітей старшого дошкільного віку із залученням сімей вихованців в КГ до та після експерименту залишилися майже без змін.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Таким чином, на сучасному етапі важливою складовою гармонійного розвитку дітей старшого дошкільного віку виступає їх патріотичне виховання. Ми розглядаємо патріотичне виховання як цілеспрямований спеціально організований процес взаємодії педагога, вихованця та сім'ї, спрямований на формування патріотичних знань, поглядів, переконань, патріотичних почуттів, шанобливого ставлення до історичного минулого Батьківщини; прагнення своєю діяльністю сприяти розквіту Батьківщини. У цьому контексті актуальною, проте, недостатньо розробленою проблемою на сучасному етапі залишається педагогічний потенціал сімейного виховання. В нашому дослідженні сімейне виховання виступає як форма патріотичного виховання дошкільників.

В результаті впровадження в освітній процес Ріпкинського ЗДО № 2 «Колосок» та Городнянського ясла-саду № 4 комплексної системи патріотичного виховання дітей дошкільного віку в сім'ї, нами було отримано

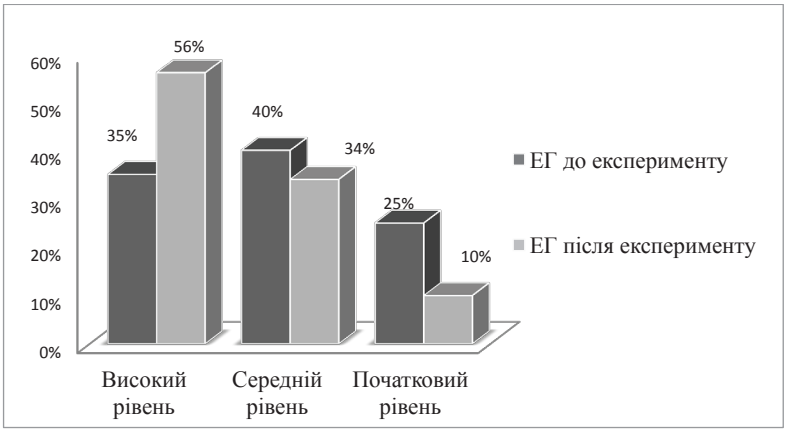


Рис. 1. Порівняльний аналіз рівнів виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку із залученням сімей ЕГ до та після експерименту

позитивну динаміку рівнів досліджуваного процесу, що підтверджує її ефективність. Тому можемо констатувати той факт, що обрана нами система співпраці ЗДО та сім'ї з метою патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку була ефективною.

Наше дослідження не вирішує в рівній мірі всі аспекти дослідженої проблеми. До подальших напрямів дослідження зазначеної проблематики маємо віднести питання, пов'язані з застосуванням інноваційних технологій у процесі співпраці ЗДО з сім'єю.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Аркуша Н.М. Патріотичне виховання дошкільнят засобами дитячого музичного фольклору / Н.М. Аркуша // Таврійський вісник освіти. – 2016. – № 1. – С. 71-81.

2. Борисова Н. А. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку / Н. А. Борисова // Таврійський вісник освіти. – 2017. – № 1. – С. 53–59. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2017_1_10.

3. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку – Режим доступу: http://slobidskednzedu.kh.ua/ukrainamoya_batjkivschina/patriotichne_vihovannya_ditej_dosh ki-ljnogoviku/.

4. Леус І.М. Актуальність патріотичного виховання дітей дошкільного віку – Режим доступу: http://webcache.googleusercontent.com/search?q =cache:69 3aEAg914sJ:static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5290/423389/sitepage_18/ files/aktualnist_patriotichnogo_v_nya.docx+&cd=8&hl=ru&ct=clnk&gl=ua&client=firefox-b.

Кошель В.М.
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Рішко Д.М.
студентка магістратури
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Моісеєнко В.І.
студентка магістратури
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до створення здоров'язбережувального середовища в закладах дошкільної освіти. Уточнено зміст базових дефініцій процесу підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища в закладах дошкільної освіти.

Ключовіслова: *підготовка, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, здоров'язбережувальне середовище, заклади дошкільної освіти.*

В статье рассмотрены особенности подготовки будущих воспитателей детей дошкольного возраста к созданию здоровьясберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении. Уточнение содержание базовых дефиниций процесса подготовки будущих воспитателей к созданию здоровьязбережувального среды в в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: *подготовка, будущие воспитатели учреждений дошкольного образования, здоровьязберигающая среда, учреждения дошкольного образования.*

In the article features of preparation of the future teachers of children of preschool age to creation of the health saving environment in preschool educational institution are considered. Clarification of the content of the basic definitions of the process of preparing future educators to create a health care environment in a pre-school educational institution.

Key words: *training, future educators of pre-school establishments, healthcare-saving environment, institutions of preschool education.*

Актуальність статті. Україна, незважаючи на значний досвід пропаганди здорового способу життя, визнання здоров'я пріоритетним напрямом державної політики та одним із основних факторів національної безпеки, належить до числа країн зі старіючою нацією, де смертність переважає над народжуваністю, а тривалість життя населення є найнижчою, в порівнянні з іншими європейськими державами.

У зв'язку з сучасними потребами модернізації системи освіти, актуалізується потреба в пошуку нових шляхів, підходів до розуміння проблеми здоров'язбереження, зокрема дітей дошкільного віку, й підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі дошкільної освіти, вироблення у них стійкої мотивації, ціннісних орієнтацій стосовно здоров'я, озброєння необхідними знаннями процесу здоров'язбереження дітей дошкільного віку.

Актуальність проблеми на науково-теоретичному рівні актуалізує потребу оновлення системи професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, готових забезпечити належний фізичний розвиток дітей, що сприятиме їхньому здоров'язбереженню.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Формування здорового способу життя є всесвітньо визнаною стратегією державної політики усіх розвинених країн світу, що підкріплюється розмаїттям нормативно-правових та методичних документів,

де визначені провідні напрями, мета, зміст, завдання здоров'язбереження. Важливість здорового способу життя засвідчується ще й фактом включення його до переліку навчальних дисциплін загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, зокрема тих, які спеціалізуються на професійній підготовці педагогічних кадрів, зокрема у галузі дошкільної освіти, головне й актуальне завдання якої – озброїти майбутніх вихователів знаннями, вміннями й навичками здоров'язбереження, здоров'язбережувальної діяльності.

Відтак, цілком правомірно постає потреба в дослідженні дефініцій «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальна діяльність». Щодо власне поняття «здоров'язбереження», то воно у педагогічній теорії та практиці розглядається: як процес, що сприяє досягненню здоров'я дітей у закладах освіти; як один із важливих засобів підвищення ефективності освіти, збереження і зміцнення здоров'я, спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих О. Глєбова; як процес, орієнтований на саморегуляцію особистості та надбання сенсу здорового способу життя О. Кокоріна; як процес навчання й виховання, що прямо чи опосередковано не шкодить здоров'ю дітей, створює безпечні й комфортні умови для них, забезпечує освітню траєкторію дитини, запобігання стресів, перевантаження О. Іонова, Ю. Лук'янова) [3, с. 44]; як процес розв'язання освітніх завдань із урахуванням стану здоров'я учасників навчального процесу з метою його збереження й, по можливості, зміцнення [3].

У контексті дослідження вважаємо конструктивною думку В. Єфімової, яка, базуючись на традиційному визначенні поняття «здоров'я», запропонованого ВООЗ, у докторському дослідженні трактує «здоров'язбереження» як педагогічний феномен, що характеризує системну спрямованість зусиль суб'єктів освітнього процесу на забезпечення фізичного, духовного, психічного й соціального благополуччя дитини [3, с. 45].

Завдання щодо збереження здоров'я дітей, пошук нових моделей організації навчання в дошкільних навчальних закладах, спрямованих на гармонізацію розвитку дитини відображено в низці вітчизняних документів, зокрема Законі України «Про дошкільну освіту» (2017), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (2012), «Про охорону дитинства» (2001), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», Указі президента Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016) [8].

У контексті окресленої проблеми конструктивними є роботи, пов'язані з професійною підготовкою фахівців у вищій школі, а саме: Н. Бугаєць, В. Гриньової, І. Зязюна, Л. Карпової, Л. Кондрашової, Р. Пріми та ін. Дослідженню проблеми професійної підготовки фахівців у напрямі здоров'язбереження присвячені праці Н. Бєлікової, О. Біди, Я. Галети, Н. Денисенко, Б. Долинського, В. Єфімової, Н. Поліщук, Л. Сущенко та ін. [6].

Наукове зацікавлення становлять різноаспектні дослідження, пов'язані зі створенням та організацією здоров'язбережувального (здоров'язорієнтованого) середовища в різних закладах освіти О. Бельорін-Еррера, С. Дудко, Н. Лісневська, Н. Левінець. У роботах І. Брехман, М. Гончаренко. В. Горащук. висвітлені питання формування культури здорового способу життя. Проблеми створення здоров'язберігаючого освітнього середовища та особливості реалізації здоров'язбережувальних технологій розглянуто в працях М. Безруких, Н. Захаревич, С. Лупаренко, О. Попов, П. Потейко. Проблемам виховання здорового способу життя у дошкільників, формування ціннісного ставлення до здоров'я присвячено праці Т. Андрющенко, О. Іванашко, Н. Левінець. Водночас, питання підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у закладах дошкільної освіти (ЗДО) залишились поза увагою науковців [8].

Мета статті – проаналізувати наукові погляди на дефеніції «підготовка», «компетентність», «професійна компетентність», «здоров'язбережувальна діяльність».

Виклад основного матеріалу. Слід відзначити, що у педагогічній науці та практиці значна увага приділяється проблемі професійної підготовки та професійної готовності вихователя ЗДО – постаті, від якої значною мірою залежить виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку. Сучасні дослідження Е. Бахіча, Г. Бєлєнька, О. Богініч, Н. Колосова, Н. Левінець, М. Машовець, В. Нестеренко, Т. Поніманська та ін. розкривають різні аспекти підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до роботи з дітьми в ЗДО [3]. Зупинимося детальніше на розкритті означеного питання.

Зокрема, Е. Бахіча готовність вихователя до професійної діяльності розглядає як окремий випадок його загальної готовності до професійно- педагогічної діяльності, яка виникає на межі перетину результатів психолого- педагогічної, методичної підготовки майбутнього вихователя та його власних орієнтацій у професійній діяльності [2].

Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з неблагополучними сім'ями стали предметом дослідження Т. Жаровцевої, в якому автор визначає готовність як цілісну систему стійких особистісних утворень, що володіє індивідуальними для кожного випускника вищого навчального закладу ієрархічними особливостями і дозволяє йому забезпечити успіх у процесі педагогічної діяльності, взаємодії з дітьми та їхніми батьками [4].

Нам імпонує думка Н. Колосова яка розкриває зміст готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки і розуміє її як цілісне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань надання педагогічної підтримки дітям дошкільного віку [8].

Цінні змістові теоретичні положення містяться у дисертаційному дослідженні на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук Г. Бєлєнької щодо розкриття особливостей формування професійної компетентності вихователів ЗДО, де наголошується на тому, що результатом їхньої підготовки має стати професійна компетентність, яка забезпечуватиме належний рівень готовності майбутніх фахівців до виконання своїх функціональних обов'язків [2].

В. Нестеренко, враховуючи гостроту соціальної потреби у збереженні здоров'я кожної людини, передусім, дітей дошкільного віку, доцільність її вирішення засобами освіти, акцентує на необхідності підготовки майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя. При цьому показником ефективності підготовки дослідниця визначає професійно- валеологічну компетентність майбутніх вихователів як окрему складову загальної професійної компетентності. Така підготовка пов'язана з реалізацією в освітньому процесі низки педагогічних умов, що забезпечують компетентність майбутніх вихователів щодо роботи з охорони здоров'я і виховання дітей: відображення у змісті підготовки студентів сучасних підходів стосовно розуміння сутності і механізмів здорового способу життя; усвідомлення студентами власного досвіду здорового способу життя; форм і методів організації валеологічного виховання, спрямованих на формування в дітей дошкільного віку навичок здорового способу життя [6].

За такого підходу можна стверджувати, що суттєво доповнює і поглиблює розуміння специфіки професійної готовності випускника вищої педагогічної школи співвідношення його з поняттям «професійна компетентність». Це зумовлює необхідність уточнення змістового трактування ключового поняття «компетентність». Так, за словником іншомовних слів «компетентність» визначається як: 1) володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку; здатність до дії; 2) «оволодіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність» [8].

У тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій поняття «компетентність» трактується як рівень освіченості, що характеризується здатністю в різних сферах життєдіяльності на базі теоретичних знань» [5, с. 56]. Щодо дефініції «компетенція», то вона здебільшого розуміється як «коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; коло питань, у яких ця особа має повноваження, знання, досвід» [8]. У словнику А. Хорнбі поняття

«компетентність» та «компетенція» вживаються синонімічно як: 1) здатність виконувати щось добре (на високому рівні); 2) повноваження, якими наділені суд, організація чи особа задля виконання певної діяльності; 3) вміння, які потрібні людині для виконання певної (особливої) роботи чи завдання [8].

Варто відзначити, що під компетентністю людини розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок, ставлень, здатностей що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності. В освітній практиці поняття компетентності є провідним, оскільки інтегрує в собі інтелектуальну та діяльнісну складові освіти.

У психолого-педагогічній літературі досліджувані педагогічні категорії характеризуються деякою розрізненістю поглядів. Одні вчені ототожнюють їх, уважаючи синонімічними, інші – намагаються розмежувати. Так, наприклад, А. Хуторській пропонує розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність» як загальне та індивідуальне. Під компетенцією він розуміє наперед задану вимогу до рівня освітньої підготовки, яка передбачає оволодіння сукупністю взаємопов'язаних якостей особистості, знаннями, вміннями й навичками, методами, необхідними для якісної професійної діяльності, натомість «компетентність» може використовуватись як фіксатор сформованих якостей особистості та відображати її персональне ставлення до діяльності [8].

Інші науковці (І. Зимня, Н. Кузьміна, Н. Тализіна, Р. Шакуров та ін.) під «компетенцією» розуміють опис повноважень, окреслення сфери діяльності людини, «компетентність» же трактується як підготовленість і реалізована здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків [6].

Відзначимо конструктивною позицію Р. Пріми, згідно якої професійна компетентність трактується як наявність базових професійних знань, умінь, навичок, спроможність визначати й набувати необхідних (адекватних, продуктивних) знань (навіть за межами спеціальності / кваліфікації), приймати оптимальне рішення у проблемних ситуаціях, управляти власним професійним потенціалом з метою досягнення максимальної ефективності в роботі (самореалізація в професії), «здатність до складних культурологічних дій, якими є набуті компетентності» [8, с. 62].

У цьому контексті вмотивованим та виваженим нам видається дефініція професійної компетентності К. Морнова як системи професійно значущих якостей особистості, знань та вмінь, які проявляються в усвідомленій готовності педагога до самоактуалізації, саморозвитку на основі гуманістичного світобачення. За твердженням ученого професійну компетентність педагога складають інтер – (міжособистісні компетентності, які забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію у навчально-виховному процесі – взаємовідносини між педагогом та вихованцями, які базуються на довірі та повазі, сприяючи діалогічній комунікативній спрямованості такої взаємодії) та інтраособистісні компетентності (індивідуальні особливості особистості педагога, які сприяють його професійному становленню: позитивна Я концепція, відкритість особистісному та професійному досвіду інших людей, уміння «жити теперішнім») [7].

Ми погоджуємось з думкою А. Міщенка щодо розуміння професійної компетентності майбутнього вихователя як єдності теоретичної підготовки педагогічно мислити і практичної готовності педагогічно діяти [8, с. 64].

Беручи до уваги вище викладені позиції науковців щодо трактування поняття «професійна компетентність», здоров'язбережувальну компетентність майбутніх вихователів розглядаємо як професійно сформовану особистісну якість, яка акумулює знання про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя, мотиви здоров'язбережувальної поведінки щодо себе та навколишнього світу, потребу в оволодінні методами, технологіями збереження здоров'я, орієнтацію на самопізнання та саморозвиток.

Вище зазначене дає підстави зробити узагальнення, що у педагогічній літературі поняття «професійна готовність» та «професійна компетентність» характеризуються об'ємністю їх змісту та інтегративністю, оскільки обидва поняття є нерозривними ланками цілісного процесу підготовки май-

бутніх фахівців до продуктивної професійно-педагогічної діяльності, зокрема до створення здоров'язбережувального середовища у ЗДО.

Це означає, що головну увагу слід приділяти цілісності результатів освітнього процесу, відповідно до вимог та умов майбутньої професійно-педагогічної діяльності випускника вищої школи. Готовність «центрує» результати освітнього процесу, оскільки є сукупним вираженням спеціально спрямованого розвитку особистості, що здійснюється у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, зокрема у галузі дошкільної освіти.

Крізь призму вищезазначеного, професійна готовність майбутніх фахівців розглядається в єдності й у взаємозв'язку із професійною підготовкою. Ці категорії є взаємозумовленими та взаємодоповнюючими. При цьому поняття «підготовка» збагачує категорію «готовність» і вказує на процес, що веде до стану готовності – результату навчання та передумови майбутньої успішної професійно-педагогічної діяльності.

Поняття «підготовка майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у ЗДО» трактується як спеціально організований, керований процес становлення та розвитку особистості майбутнього вихователя, цілеспрямованого набуття ним здоров'язбережувальної компетентності щодо здійснення професійно-педагогічної діяльності у просторі здоров'язбережувального середовища ЗДО.

Висновок. Встановлено, що інтегративною ознакою підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у ЗДО є сформована готовність до цієї діяльності як динамічна інтегративна особистісно-професійна якість.

Феномен «готовність майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища в ЗДО» у переважній більшості поглядів науковців розглядається як інтегративне утворення, що формується у процесі професійної освіти, самоосвіти та творчої професійної самореалізації фахівця дошкільної освіти, містить сукупність особистісних якостей, які акумулюють знання про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя, мотиви здоров'язбережувальної поведінки щодо себе та навколишнього світу, потребу в оволодінні методами, технологіями збереження здоров'я, орієнтацію на самопізнання та саморозвиток (здоров'язбережувальна компетентність).

До подальших напрямів дослідження зазначеної проблематики маємо віднести питання, пов'язані з необхідністю визначення діагностувально-методичних засад означеного процесу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти : затверджено наказом МОН, молоді та спорту 22 травня 2012 р. за № 615 / [наук. керівник А. М. Богуш; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та ін.] – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г. В. Бєлєнька. – К. : Світич, 2006. – 304 с. – (Б-ка журн. «Дошк. Виховання»).

3. Єфімова В. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. … доктора пед. наук: спец. 13. 00. 04 «Теорія і методика професійної освіти» / Валентина Михайлівна Єфімова. – Київ, 2012. – 43 с.

4. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2006. – 367 с.

5. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаціно-педагогічних технологій: словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 72 с.

6. Кошель А. П. Формування культури здоров'я майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу у процесі професійної підготовки закладах : дис. … кандидата пед. наук : 13.00.04 / Кошель Анна Павлівна. – Глухів, 2015. – 226 с.

7. Морнов К. А. Развитие личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов в системе высшего образования: диссертация … кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Морнов Константин Алексеевич – Братск, 2013. – 190 с.

8. Циплюк А.М. Підготовка майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у дошкільному навчальному закладі: дис. … кандидата пед. наук: 13.00.04 / Циплюк Аліни Миколаївни. – Луцьк, 2017 – 243 с.

Куровська З.О.
викладач вищої категорії, старший викладач
Торговельно-економічного коледжу
Київського національного торговельно-економічного університету

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ, МЕТРОЛОГІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ТОРГІВЛІ

У статті проаналізовано особливості викладання дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» для студентів в закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів (спеціальність / спеціалізація Товарознавство та комерційна діяльність. Визначені основні завдання, мета дисципліни, значення у майбутній професії. Дана характеристика змістовим модулям дисципліни, наведені приклади методичного забезпечення при проведення навчальних занять.

Ключові слова: *компетентності, майбутні фахівці, метрологія, оцінка відповідності, стандартизація, сертифікація, управління якістю, фахова підготовка.*

В статье дан анализ особенностям преподавания дисциплины «Основы стандартизации, метрологии и управления качеством» для студентов в учреждениях высшего образования, осуществляющих подготовку младших специалистов (специальность / специализация Товароведение и коммерческая деятельность. Определены основные задачи, цель дисциплины, значение в будущей профессии. Дана характеристика содержательным модулям дисциплины, приведены примеры методического обеспечения при проведении учебных занятий.

Ключевые слова: *компетентности, будущие специалисты, метрология, оценка соответствия, стандартизация, сертификация, управление качеством, профессиональная подготовка.*

The article deals with the analysis of the peculiarities of teaching the discipline "Fundamentals of standardization, metrology and quality management" for students in higher education institutions that carry out the training of junior specialists (specialty / specialization, commodity study and commercial activity, the main tasks, the purpose of the discipline, the importance in the future profession. characterization of content modules of discipline, examples of methodological support during conducting of training sessions are given.

Key words: *competence, future specialists, metrology, conformity assessment, standardization, certification, quality management, professional training.*

Актуальність статті. Підготовка кваліфікованих фахівців в закладах вищої освіти у відповідності з освітньою реформою в Україні передбачає, що головною метою навчання є не отримання суми знань, а оволодіння студентами, певним набором компетентностей та наскрізних вмінь – основне завдання кожного навчального закладу. ЗаконУкраїни «Про освіту» визначає компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [4, ст. 1].

Вивчення дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» допоможе сформувати у студентів бачення, що стандартизація є одним з найбільш результативних шляхів удосконалення виробничих і торговельних відносин, зниження витрат, підвищення якості та конкурентоспроможності продукції / послуг. Стандартизація є складним видом діяльності, що враховує всі взаємопов'язані явища та факти, які впливають на процес розробки нормативних документів, і забезпечує їх впровадження в виробництві, науці, техніці та інших видах діяльності. Основна мета стандартизації – це оптимальне впорядкування об'єктів стандартизації для прискорення науково-технічного прогресу, підвищення ефективності виробництва, поліпшення якості продукції, удосконалення організації управління економікою,

для розвитку міжнародного економічного, наукового і технічного співробітництва. Поліпшення якості та підвищення конкурентоспроможності товарів (процесів, робіт, послуг) можливе тільки на основі стандартизації.

Постановка проблеми. Значну роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців в галузі торгівлі відіграє вивчення дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю», але неналежна увага до дисципліни як серед студентів, так і серед викладачів приводить до неусвідомлення ролі стандартизації у становленні та підготовці висококваліфікованих спеціалістів торгівлі, які гарантують права споживачів на належну якість продукції тобто ту, яка відповідає вимогам стандартів.

Мета статті. Аналіз теоретичних аспектів програми навчальної дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» та методів вивчення дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Одна із дисциплін, яка викладається у закладах освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів (спеціальність / спеціалізація Товарознавство та комерційна діяльність) є «Основи стандартизації, метрології та управління якістю».

Програма нормативної навчальної дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки молодшого спеціаліста спеціальності (спеціалізації) Підприємництво, торгівля та біржова діяльність / Товарознавство та комерційна діяльність.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є національна система стандартів, нормативні документи щодо стандартизації, метрології та управління якістю товарів.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» є формування системи спеціальних знань щодо основ стандартизації, метрології та управління якістю.

Основні завдання дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» полягають у розкритті сутності основ стандартизації, метрології, оцінки відповідності та управління якістю; вивченні видів нормативних документів, стандартів, вивченні процесів адаптації та гармонізації стандартизації, метрології та оцінювання відповідності в Україні з європейськими нормами, вивчення значення впровадження міжнародних стандартів в Україні на підвищення якості вітчизняної продукції та послуг.

Дисципліна «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» пов'язана з іншими дисциплінами, які вивчаються протягом навчального періоду в коледжі: Теоретичні основи товарознавства, Екологія, Товарознавство продовольчих товарів, Товарознавство непродовольчих товарів, Основи маркетингу, Основи менеджменту. Дисципліна «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» є основою для вивчення Товарознавства продовольчих та непродовольчих товарів, у зв'язку з тим, що якість товарів напряму пов'язана з показниками якості, які визначені в стандартах.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати

– законодавчу базу стандартизації, метрології і сертифікації;

– терміни і визначення, поняття, що характеризують стандартизацію, сертифікацію, метрологію та управління якістю товарів;

– мету і об'єкти стандартизації; види нормативних документів і основні положення щодо їх застосування; основні положення щодо застосування стандартів;

– основи теорії вимірювань, забезпечення єдності вимірювань;

– загальні поняття системного управління якістю продукції;

– основи методології менеджменту якості;

– основи оцінка відповідності, порядок проведення сертифікації продукції; національні знаки відповідності;

– основні напрями розвитку національних систем стандартизації, сертифікації, їх гармонізація з міжнародними і європейськими системами.

У процесі вивчення дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» студенти повинні набути навичок:

– керуватися основними положеннями нормативних документів щодо захисту інтер-

есів споживачів з питань безпечності продукції для життя і здоров'я людей;

– визначати види нормативних документів;

– користуватися нормативними документами;

– визначати показники якості різних товарів;

– визначати вплив відхилень вимірювань на якісні показники.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Мета, завдання, методи та принципи стандартизації.

2. Категорії і види стандартів. Планування робіт із стандартизації. Розробка, затвердження та запровадження стандартів.

3. Міжнародна стандартизація.

4. Основи метрології.

5. Управління якістю продукції.

Розглянемо короткий зміст кожного.

Змістовий модуль 1. МЕТА, ЗАВДАННЯ, МЕТОДИ ТА ПРИНЦИПИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ. В модулі вивчаються мета, завдання та правові основи стандартизації з використанням Закону Україні «Про стандартизацію» (2014 р.). Закон установлює правові та організаційні засади стандартизації в Україні і спрямований на забезпечення формування та реалізації державної політики у відповідній сфері [5, ст. 4]. Так метою стандартизації в Україні є:

1) забезпечення відповідності об'єктів стандартизації своєму призначенню;

2) керування різноманітністю, застосовність, сумісність, взаємозамінність об'єктів стандартизації;

3) забезпечення раціонального виробництва шляхом застосування визнаних правил, настанов і процедур;

4) забезпечення охорони життя та здоров'я;

5) забезпечення прав та інтересів споживачів;

6) забезпечення безпечності праці;

7) збереження навколишнього природного середовища і економія всіх видів ресурсів;

8) усунення технічних бар'єрів у торгівлі та запобігання їх виникненню, підтримка розвитку і міжнародної конкурентоспроможності продукції.

При вивченні модуля особливу увагу студентів слід звертати на такі цілі стандартизації як забезпечення охорони життя та здоров'я; забезпечення прав та інтересів споживачів та пов'язувати їх з майбутньою професією студентів.

Методичні принципи стандартизації: плановість, перспективність, оптимальність, динамічність, системність. Методи стандартизації включають упорядкування, параметричну стандартизацію, уніфікацію, агрегатування.

Змістовий модуль 2. КАТЕГОРІЇ І ВИДИ СТАНДАРТІВ. ПЛАНУВАННЯ РОБІТ ІЗ СТАНДАРТИЗАЦІЇ. РОЗРОБКА, ЗАТВЕРДЖЕННЯ ТА ЗАПРОВАДЖЕННЯ СТАНДАРТІВ.

На нашу думку назва змістового модуля, не відповідає сьогоденню, так як поняття «категорії стандартів» не застосовується ні в жодному нормативно – правовому документі щодо стандартизації в Україні. Види нормативних документів та види стандартів – ось головні питання модуля. Майбутні фахівці повинні чітко визначати різницю між ДСТУ, ГОСТ, ТУ У, ГСТУ. Саме ці нормативні документи є основою при виробництві товарів та при визначенні їх якості та безпечності. Особливу увагу потрібно приділити вивченню такого нормативно-правового документу як Технічний регламент, застосування якого обов'язково для всіх виробників та продавців товарів.

Змістовий модуль 3. МІЖНАРОДНА СТАНДАРТИЗАЦІЯ. Один з самих цікавих модулів. Студенти вивчають значення співробітництва України з міжнародними та регіональними організаціями в галузі стандартизації. Знайомляться з такими міжнародними організаціями як ISO (Міжнародна організація зі стандартизації), IEC (Міжнародна електротехнічна комісія), GATT / WTO (Генеральна угода з тарифів та торгівлі GATT Світової організації торгівлі WTO), вивчають відомі у всьому світі стандарти ISO серії 9000. Вивчають регіональні організації зі стандартизації (CEN – Європейський комітет зі стандартизації, CENELEC – Європейський комітет зі стандартизації в галузі електротехніки, EOQ – Європейська організація якості, EFQM – Європейський фонд управління якістю). Вивчення цього модуля допомагає краще зрозу-

міти одну з цілей стандартизації – усунення технічних бар'єрів у торгівлі та запобігання їх виникненню, підтримка розвитку і міжнародної конкурентоспроможності продукції, що напряму пов'язано з завданнями майбутньої професії студентів [5, ст. 4].

Змістовий модуль 4. ОСНОВИ МЕТРОЛОГІЇ. Модуль вважається складним. Перед вивченням слід акцентувати важливість модуля у майбутній професії у зв'язку з використанням в роботі ЗВТ (засобів вимірювальної техніки), у торгівлі це в основному ваги. Увагу слід приділити такому питанню як повірка ЗВТ (сукупність операцій, що включає перевірку та маркування та/або видачу документа про повірку засобу вимірювальної техніки, які встановлюють і підтверджують, що зазначений засіб відповідає встановленим вимогам) [3, ст. 18]. Вивчити види повірок (первинна, періодична, повторна, позачергова, інспекційна), їх відмінності та особливості.

Змістовий модуль 5. УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОДУКЦІЇ. Модуль на який, на нашу думку, слід витратити найбільшу кількість годин. Вивчення модуля передбачає актуалізацію знань, які студенти набули при вивченні дисципліни «Теоретичні основи товарознавства».

Якісна продукція та послуги – це вимоги сьогоденності в кожній галузі країни. Підвищення якості продукції та послуг – важливий фактор підвищення рівня життя, гарантія соціальної та економічної безпеки. Вивчення дисципліни «Основи стандартизації, метрології та управління якістю» студентами у закладах вищої освіти дозволяє сформувати у майбутніх фахівців базові поняття щодо якості продукції (послуги) та напрями підвищення якості шляхом управління якістю у кожній галузі. Світовий досвід свідчить про те, що країни, які домоглися швидкого зростання якості продукції і продуктивності (США, Японія та ін.), починали з навчання фахівців і керівників методам управління якістю [1, с. 5].

В 2001 році Указом Президента України від 23 лютого 2001 р. № 113 «Про заходи щодо підвищення якості вітчизняної продукції» було визначено, що з метою підвищення якості та конкурентоспроможності вітчизняної продукції (товарів, робіт, послуг), забезпечення захисту інтересів споживачів, сприяння входженню України в європейський та світовий економічний простір органи влади повинні здійснювати державну підтримку впровадження систем управління якістю на підприємствах відповідно до стандартів Міжнародної організації із стандартизації (ISO) серії 9000, що охоплюють системи забезпечення якості, та серії 14000, що охоплюють сферу управління довкіллям [2, с. 1].

Але на питання, що таке стандарти ISO серії 9000, 10000, 14000, 22000, далеко не всі, які мають вищу освіту, можуть дати вірну відповідь.

Вивчення модуля дозволяє майбутнім фахівцям знати, що собою уявляють відомі у всьому світі стандарти ISO, розумітися в основах якості, контролю якості, факторах, які впливають на якість продукції (послуг).

Студенти вивчають історію розвитку управління якості, концепції Е. Демінга, Дж. Джурана, Ф. Кросбі, А. Фейгенбаума, сутність TQC, TQM, поняття «Зірка якості» та інше.

Управління якістю продукції (послуг) у відповідності з ISO 9000 має чотири складові: планування якості, контроль якості, забезпечення якості, поліпшення якості [7, с. 26]. Особливе значення при вивченні модуля має розуміння відомих у всьому світі 14 принципів Е. Демінга, які можна застосовувати як у всіх сферах діяльності людини, як у малих так і у великих підприємствах. Деякі з них (сталість мети, система ефективного лідера, постійне навчання, підвищення якості продукції шляхом оптимізації процесу виробництва, а не процесу контролю) дуже важливі для досягнення мети не тільки у підвищенні якості продукції та послуг, але і у підвищенні якості навчання студентів.

Одна з тем модуля – сертифікація продукції та послуг, але більш точно – оцінка відповідності. Слід акцентувати увагу студентів на відмінність таких понять як оцінка відповідності, підтвердження відповідності і сертифікація. Так «оцінка відповідності – процес доведення того, що визначені вимоги, які стосуються продукції, процесу, послуги, системи, особи чи органу, були виконані», а «сертифікація – підтвердження відповідності третьою

стороною (особою, яка є незалежною від особи, що надає об'єкт оцінки відповідності, та від особи, що заінтересована в такому об'єкті як споживач чи користувач), яке стосується продукції, процесів, послуг, систем або персоналу» [6, ст. 1].

Основними формами вивчення дисципліни є лекції, практичні та семінарські заняття, самостійна робота. При проведенні лекцій застосовуються нормативні документи (стандарти), законодавчі акти, опорні конспекти (рис. 1), презентації по основним питанням.

Практичні заняття студенти виконують у Робочих зошитах для практичних та семінарських занять (рис. 2), в яких визначені теми семінарських занять, питання та рекомендації по підготовці по кожному питанню.

Висновки. Таким чином, вивчення дисципліни «Основи стандартизації, спеціальністю, сприяє формуванню у майбутніх фахівців – товарознавців як професійних компетенцій, так і вихованню особистості, самовдосконалення, усвідомлення значення стандартизації та суміжних видів діяль-

Європейський комітет зі стандартизації (CEN)

Мета →
- сприяння ***розвитку торгівлі*** товарами ;
- розробка європейських стандартів;
- забезпечення застосування стандартів ISO та IEC;
- співробітництво з іншими організаціями, діяльність яких Пов'язана зі стандартизацією;
- надання послуг з сертифікації на відповідність вимогам європейським стандартам.

Європейський комітет зі стандартизації в галузі електротехніки (CENELEC)

Мета →
- усунення технічних відмінностей між національними стандартами членів-країн;
- усунення технічних бар'єрів у торгівлі електротехнічними товарами
- розробка стандартів на електротехнічну продукцію.

Європейський стандарт - регіональний стандарт, прийнятий європейською організацією стандартизації

Стандарти CEN/CENELEC

EN	Євронорма
HD	Документи з гармонізації, спрямовані на усунення технічних бар'єрів у торгівлі
ENV	Попередні (пробні) стандарти, спрямовані на впровадження прогресивних технічних вимог у виробництві нових товарів

Рис. 1. Європейські організації з стандартизації

ності у системі управлінням рівнем якості продукції, значення у розвитку економіки країни. Якісне складання програми дисципліни, якісне викладання та нормативне та методичне забезпечення дисципліни дозволить отримати студентами якісні знання, які стануть у нагоді у подальшому професійному зростанні та у житті.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Векслер Е. М., Рифа В. М., Василевич Л. Ф. Під загальною редакцією Е. М. Векслера : Менеджмент якості. Навчальний посібник. Київ: «ВД «Професіонал», 2008. 320 с.

2. Про заходи щодо підвищення якості вітчизняної продукції. Указ Президента України від 23 лютого 2001 року № 113. // Стандартизація, сертифікація, якість. 2001. № 3

Практичне заняття № 4

Т е м а: Визначення порядку проведення повірки засобів вимірювань

Мета заняття: сформувати вміння та навички роботи з основоположними стандартами

Література та матеріальне забезпечення:

1. ДСТУ 2708 Повірка засобів вимірювань. Організація та порядок проведення.

Завдання 1 **Ознайомитись з видами повірки засобів вимірювань (ЗВТ).**
При виконанні завдання дати характеристику видам повірки засобів вимірювань за ДСТУ 2708 п. п. 2.6 - 2.11. Завдання записати у формі таблиці.

№ з/п	Види повірки ЗВТ	Характеристика ЗВТ

Завдання 2 **Визначити загальні вимоги щодо організації проведення повірки ЗВТ.**
При виконанні завдання записати загальні вимоги щодо організації повірки засобів вимірювань за ДСТУ 2708 п. 3.1. Завдання записати у формі таблиці.

№ з/п	Вимоги до організації повірки ЗВТ	Характеристика вимог
	Які установи подають ЗВТ на повірку	
	Місце проведення повірки ЗВТ	
	Вимоги до підприємств, які надають ЗВТ на повірку	

Завдання 3 **Визначити порядок проведення періодичної повірки засобів вимірювань.**
При виконанні завдання записати порядок повірки засобів вимірювань за ДСТУ 2708 п. 3.3. Завдання записати у формі таблиці.

№ з/п	Вимоги до проведення періодичної повірки ЗВТ	Характеристика вимог
	Місце проведення повірки ЗВТ	
	Інтервал проведення повірки	
	Строки проведення повірки	
	Документи, які надаються на повірку	
	Час перебування ЗВТ у повірочних лабораторіях	

Контрольні запитання:

1 Яка мета проведення повірки ЗВТ?

_____

2 Назвіть ЗВТ, які підлягають державній повірці.

_____

3 Яким чином засвідчуються позитивні результати повірки ЗВТ?

_____

Оцінка_____

Підпис викладача_____

Рис. 2. Практичне заняття «Визначення порядку повірки засобів вимірювань»

3. Про метрологію та метрологічну діяльність: Закон України від 5 червня 2014 року № 1314-VII // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 3.

4. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380.

5. Про стандартизацію : Закон України від 5 червня 2014року за № 1315-VII // Стандартизація і якість, № 3 2014.

6. Про технічні регламенти та оцінку відповідності : Закон України від 15 січня 2015 року № 124-VIII // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 14, с. 96.

7. Системи управління якістю. Вимоги ДСТУ ISO 9000 : 2015. [Чинний від 2016 – 07- 01]. Київ : ДП УкрНДНЦ, 2016. 45 с.

Кучеренко С.В.
кандидат психологических наук, доцент

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ В РАННЕЙ ЮНОСТИ МЕТОДОМ НАРРАТИВНОГО АНАЛИЗА

В статье проанализированы следующие аспекты психологического здоровья: удовлетворенность (гедонистическая составляющая); радость (аскетическая составляющая, способность довольствоваться малым); осознанность (созерцательная составляющая) и активность (деятельная составляющая). У молодых людей преобладает гедонистическая эвдемоническая установка, деятельная и созерцательная эвдемонические установки менее выражены, аскетическая встречается реже остальных. Преобладание гедонистической эвдемонической установки свидетельствует о том, что счастье молодыми людьми понимается преимущественно как максимально возможная удовлетворенность.

Ключевые слова: *эвдемоническая установка, психологическое здоровье, нарративный анализ, нарратив, ранняя юность.*

У статті проаналізовані такі аспекти психологічного здоров'я: задоволеність (гедоністична складова); радість (аскетична складова, здатність радіти незначним приємним подіям); усвідомленість (інтерпретаційна складова) і активність (діяльнісна складова). У молодих людей домінує гедоністична евдемонічна настанова, діяльнісна та інтерпретаційна евдемонічні настанови менш виражені, аскетична зустрічається рідше за всі інші. Віддання переваги гедоністичній евдемонічній настанові свідчить про те, що щастя молодими людьми розуміється переважно як максимально можлива задоволеність.

Ключові слова: *евдемонічна настанова, психологічне здоров'я, наративний аналіз, наратив, рання юність.*

The article analyzes the following aspects of psychological health: satisfaction (hedonistic component); joy (ascetic component, the ability to be satisfied with little); awareness (contemplative component) and activity (active component). Hedonistic setting is predominant with young people, active and contemplative eudemonics settings are less expressed and ascetic one is found less frequently than others. The predominance of hedonistic eudemonic setting indicates young people's happiness to be mainly as the maximum possible satisfaction.

Key words: *eudemonic setting, psychological health, narrative analysis, narrative, early youth.*

Постановка проблемы. В ответ на вызовы современности все большее значение приобретает изучение психологических аспектов здоровья человека. Для описания субъективного благополучия личности появляются новые термины, к которым можно отнести и психологическое здоровье. Последнее связывают с социальной адаптированностью человека, качеством его жизни и особенностями развития его личности. Стимулом к активному применению термина «психологическое здоровье» стало развитие гуманистических концепций в психологии, которые уделяют внимание изучению ресурсов позитивного функционирования личности. Но эмпирически представления о психологическом здоровье в юношеском возрасте на данный момент не изучены, методы диагностики разрабатываются. Поэтому изучение представлений о психологическом здоровье молодежи методами, учитывающими своеобразие жизненного мира личности, актуальны.

Анализ последних исследований и публикаций. Психологическое здоровье можно изучать различными методами [8]. Преимущественно используют опросники, например методика «Индивидуальная модель психологического здоровья» А.В. Козлова [4] и шкалирование [1]. Психологическое здоровье предусматривает: душевное равновесие, просоциальную ориентацию, физическое благополучие, гуманистическую позицию, стремление быть собой, творческое самовыражение, семейное благополучие, духовность, ориентацию на цель, интеллектуальное совершенствование [7]. Петров В.Г. и Злыгостева К.В.

[8] рассматривают счастье (экзистенциально переживаемое) как четвертый, высший уровень психологического здоровья.

Формулировка целей статьи. Целью статьи является изложение результатов исследования представлений о психологическом здоровье личности в ранней юности методом нарративного и контент-анализа текстов.

Изложение основного материала. С точки зрения А. А. Кроника [5] существуют такие типы индивидуальных стилей жизни: *гедонистические, аскетические, деятельные и созерцательные.* Счастье понимается как переживание полноты бытия, связанного с самоосуществлением. Психологические способы обретения ссчастья автор понимает как способы саморегуляции человеком собственной мотивации к миру, представленной в двух формах: усиление значимости мира или усиление своих возможностей. На основе этих форм саморегуляции образуется четыре относительно независимых принципа саморегуляции человека в мире: максимизация полезности, минимизация потребностей, максимизация способностей и минимизация сложности. Так, стремясь усилить значимость мира (степень удовлетворенности им), человек может пытаться увеличить его полезность или, если это невозможно, уменьшить свои потребности. Стремление к усилению человеком своих возможностей может быть реализовано посредством уменьшения сложности мира или увеличения собственных способностей [5]. Идеи нарративной психологии близки экзистенциальным идеям о важности смысла, и звучат как конструирование самости через нарратив и придание смысла жизни через смысл истории [6, с. 9]. Таким образом, анализируя истории студентов о счастье и о себе, можно воссоздать те смыслы, которые вложили в них авторы.

Рассмотрим теоретические основы нарративного анализа. Нарратив – это *способ организации эпизодов*, *действий и оценок этих действий*; это явление, «которое сводит воедино мирские факты и фантастические вымыслы; время и место объединены. Таким образом, нарратив позволяет человеку включить (в историю) обоснование своих действий, равно как и причины, вызвавшие событие» [6, с. 86].

Чтобы понимать, как личность выражает себя в тексте, рассмотрим аспекты информационного потока взаимодействия психики с миром по В. Д. Ермаку [3]. Поскольку психика человека представляет собой систему, все ее компоненты взаимосвязаны и могут быть сведены к четырем основным: перцептивным, аффективным, когнитивным и волевым процессам.

Таким образом, мы можем выделить следующие аспекты психологического здоровья: *удовлетворенность* (○ – «сенсорика ощущений», *гедонистическая* составляющая); *радость* (▒ – «этика эмоций», *аскетическая* составляющая – способность довольствоваться малым); *осознанность* (□, ■ – структурная и деловая логика, *созерцательная* составляющая) и *активность* (● – «волевая сенсорика», *деятельная* составляющая).

Результаты методики самоописания Т. Куна **«Кто я?»** анализировались по следующим категориям. 1. *Биографические данные* (например, фамилия, имя, отчество; год рождения; гражданство; год окончания школы, фактическое место проживания и обучения, учебная группа). 2. «*Физическое Я*» – упоминания пола (девушка, парень), описание внешности (кареглазая, русоволосая), телосложения, интегральная оценка (например, красивая). 3. «*Социальное Я*» включает в себя весь спектр социальных ролей респондента: дочь, сестра,

Таблица 1

Соответствие между эвдемоническими установками, принципами мотивационной саморегуляции и стилями жизни личности

Эвдемонические установки	Принципы саморегуляции	Стили жизни: пути к счастью
Деятельные	Максимизация способностей	Деяние: самосовершенствование
Созерцательные	Минимизация сложности	Созерцание: познание мира
Гедонистические	Максимизация полезности	Гедонизм: пользование миром
Аскетические	Минимизация потребностей	Аскеза: самоограничение

Рис. 1. Психика как система по В.А. Ганзену [2, с. 89], эвдемонические установки и аспекты информационного потока* по В.Д. Ермаку [3] (соционика)

внучка, студентка, (будущая) жена, (будущая) мать, подруга, (будущий) специалист и т.п. 4. «*Психологическое Я*» – психологические качества и свойства личности: например, самокритичность, конфликтность, ревность, лень, злопамятность, целеустремленность, отзывчивость, ум, доброта, щедрость, искренность, честность, упрямство, злость, вспыльчивость и т.д. 5. «Экзистенциальное Я» – отражение проявлений активности субъекта, например, «готовность прити на помощь», «люблю детей», «вкусно готовлю», «люблю собак», «люблю дождь», представленность в отношениях – любимая, указание на счастье – счастливая.

Проективная методика «**Счастье**» анализировалась по следующим категориям: 1) Любовь и дружба: «Счастье – это любить и быть любимой», «…это любовь», «…это любимый человек рядом», , «…*взаимность*, доверие», «помогать друг другу с трудностями», «… когда *есть* кому ждать дома», «*есть* для кого создавать уют дома», «…это жизнь *без* ссор», «…это *искренность*», «…это хорошие люди вокруг», «когда *есть* поддержка», «когда *есть* с кем поговорить». 2) Здоровье (собственное и близких людей): «Счастье – это быть здоровым (-ой)», «…это здоровье». 3) Семья и дети: «Счастье – это быть частью большой семьи», «…доставлять радость близким», «…когда дома все хорошо», «…это вместе встретить Новый год», «…это носить под сердцем ребенка». 4) Профессиональная реализация, мечты: «работать на *хорошей* работе», «…добиться *всего*, чего хочу и планирую», «…воплощение мечт», «когда сбываются мечты», «когда тебя уважают», «думать о завтрашнем дне», «…когда *все* получается». 5) Благосостояние (в том числе, еда, подарки): «Счастье – это дарить и получать подарки», «…ни в чем себе не отказывать», «…что-то вкусненькое», «это уют / комфорт», «…финансовая стабильность». 6) Психологические качества личности (например, самоконтроль, саморегуляция и т.п.): «Счастье – это развиваться», «Когда *ты можешь* творить добро», «Это спокойствие», «…*совершать* хорошие поступки», «…*не* расстраиваться по пустякам», «…*не* лениться», «*научиться* себя контролировать», «…это гармония внутри меня». 7) Путешествия, новые впечатления (связан-

ные с природой и переменой мест): «Счастье – это открывать что-то новое для себя, путешествовать», «…это шум дождя», «… это падающая звезда». 8) Внешние проявления: улыбка, смех, радость, хорошее настроение: «просыпаться с хорошим настроением». 9) Физические качества личности: «…видеть, слышать, чувствовать».

Результаты эмпирического исследования таковы. Чаще всех остальных категорий контент-анализа молодые люди упоминали «психологическое Я» (частота упоминания 10,3), несколько реже – «социальное Я» (4,7) и «экзистенциальное Я» (2,04).

«Счастье – это состояние, в котором тебя *не беспокоят* вещи, которые в обычное время могли выбить из равновесия, когда солнце светит ярче, а обычные прохожие выглядят добрее и улыбчивее. Счастье – это когда что-то *окрыляет* тебя и *дает силы* на все, что только взбредет в голову. Когда я счастлива, я *способна решить* любую проблему, не только свою собственную, но и людей, которые меня окружают, это состояние / чувство дает другой взгляд на мир, который *хочется дарить* другим людям. Когда рядом родители».

В вышеописанном отрывке можно заметить следующие эвдемонические установки личности автора: **гедонистическую** («*…это состояние, в котором тебя не беспокоят вещи, которые в обычное время могли выбить из равновесия*»), **созерцательную** («*…когда солнце светит ярче, а обычные прохожие выглядят добрее и улыбчивее*») и **деятельную** («*Когда я счастлива, я способна решить любую проблему, не только свою собственную, но и людей, которые меня окружают, это состояние / чувство дает другой взгляд на мир, который хочется дарить другим людям*»). С точки зрения аспектов информационного потока, преобладающие функции в данном отрывке текста – функция **реактивного регулирования** – информация об энергии: эмоции (▒) и функция **активного регулирования** – активное преобразование действительности ● – «воля».

Если проанализировать данный текст по содержательным компонентам, то получится следующее. Психологические качества личности – 2, любовь и дружба – 1, семья – 1, новые впечатления – 2, всего – 6. Для количественной обработки (контент-анализ) и последующего корреляционного анализа второй способ обработки предпочтительнее, но для понимания картины мира автора, первый способ (качественный, семантический) предпочтительнее.

Например, респондент предоставил такой текст: «1. я. 2. проблема. 3. бессонница. 4. упрямость. 5. сноб. 6. бледный. 7. пугающий. 8. невозможный. 9. животное. 10. странный. 11. живой. 12. сердитый. 13. жестокий. 14. черствый. 15. рассудительный. 16. двуликий Янус. 17. змеиное кубло. 18. холст. 19. бахрома. 20. колючка». Если анализировать по содержательным компонентам, то можно выделить 18 характеристик «психологического Я», одну – «физического Я» (бледный) и одну – «социального Я» (сноб). Заслуживают внимания такие нетипичные для самоописаний слова, как «живой» и «животное». Если применить типологию эвдемонических установок к данному тексту, то, очевидно, речь идет о минимизации сложности, то есть о *созерцательной* эвдемонической установке.

Дополним данную интерпретацию результатами методики «Счастье»: 1. Веселье 2. Здравие 3. Музыка 4. Сумашествие 5. Мама 6. Киса (мой кот) 7. Безразличие 8. Тишина 9. Своевременность 10. Сладкое 11. Свитера 12. *Зима* 13. *Холода* 14. Горячий шоколад вечером 15. Крепкий сон 16. Не назойливость других 17. Уединение 18. Собранность 19. Близкие 20. Дневной свет. Анализ по содержательным компонентам (контент-анализ) дает следующие результаты. Психологические качества личности – 4 («сумашествие», «безразличие», «крепкий сон» и «собранность»); семья – 3 («мама», «киса», «близкие»); еда и уют – 3 («Сладкое», «Свитера», «Горячий шоколад вечером»); здоровье – 1 («здравие»); внешние проявления – 4 («веселье», «музыка», «тишина», «уединение»); новые впечатления – 1 («дневной свет»); мечты – 2 («своевременность» и «неназойливость других»). Таким образом, всего 18 определений и 7 содержательных единиц. Обращает

на себя внимание наличие противоположностей (дихотомий): «здравие» – «сумасшествие», «музыка» – «тишина». Можно выдвинуть диагностическую гипотезу о внутренней противоречивости автора – внутриличностном конфликте. С точки зрения представленности в тексте эвдемонических установок, можно сделать вывод о преобладании созерцательной эвдемонической установки (10), гедонистическая менее выражена (5), еще менее – деятельная (3) и аскетическая (2).

Вот для сравнения совсем другой по характеру эвдемонической направленности текст: «Я» человек, девушка, личность, ответственная, добрая, счастливая, здоровая, добросовестная, симпатичная, креативная, веселая, аккуратная, замкнутая, наивная, открытая, общительная, смышленная, трудолюбивая, отзывчивая. В данном отрывке явно преобладает деятельная эвдемоническая установка (10 эпитетов), созерцательная менее выражена (3). Также присутствует маркер внутриличностного конфликта – присутствие явных противоположностей – «замкнутая» и «открытая».

Проанализируем текст того же автора: «Счастье – это не то, что мы получаем в готовом виде. Оно происходит из наших собственных *действий*. Счастье – это когда то, что вы *думаете*, *говорите* и *делаете*, пребывает в гармонии. Счастье не зависит от внешних условий, оно *регулируется* нашим психологическим настроем. Счастье – это твоя внутренняя природа. Оно не нуждается ни в каких внешних условиях; оно просто *есть*. Счастье – здоровая и счастливая семья.» – очевидно преобладание в данном отрывке деятельной эвдемонической установки, что проявляется в преобладании «деятельных» слов: действия, думать, говорить, делать, регулировать. Созерцательная эвдемоническая установка, напротив, заключена в более пассивных конструкциях – «Счастье – это твоя

Таблица 2

Анализ признаков эвдемонических установок и аспектов информациооного потока в авторском нарративе

«Я»	Г	А	Д	С	«Счастье»	Г	А	Д	С	Аспект ИП*
Человек, существо, материя, жизнь, картина, нечто, мысль, творение, чувство, страх, гордость, мысль, единство, ключ, реальность, возможность.				16	Мысль, повод, следствие, жизнь, мечта, постижение, возможность, смысл, ответ, свет, наваждение.				11	«структурная логика»
					Настоящее, время, история, память, новое.				5	«интуиция времени»
Стремление, творец, сила,			3		Стремление, гармония, победа, цель, удача, краски			6		«деловая логика», «волевая сенсорика»
-		-			Любовь, вера.					«этика эмоций», «этика отношений»
Желание, сон, ощущение, осязание, восприятие, радость, тепло.	7				Дом, уют, кофе, мята (что-то свежее и необычное), вкус, ощущение, радость, восторг, цвет, сон, смех, ярко.	12				«сенсорика ощущений», «этика эмоций»

Г – гедонистическая эвдемоническая установка, А – аскетическая эвдемоническая установка, Д – деятельная эвдемоническая установка, С – созерцательная эвдемоническая установкаэ

**ИП – информационный поток по В.Д. Ермаку [2, с. 89].*

внутренняя природа. Оно не нуждается ни в каких внешних условиях; оно просто *есть*», то есть существует, присутствует в любой момент жизни независимо от деятельности или бездеятельности субъекта. В этом, скорее всего, и заключается внутриличностный конфликт автора – в борьбе активной, деятельной и созерцательной, пассивной установками.

Для сравнения приведу текст, в котором содержатся деятельная и аскетическая эвдемонические установки. «Я молодая девушка. Я милосердная и понимающая. Я *любительница* животных. Я *люблю* рок музыку. Я доброжелательная. Я общительная. Я *хозяйка своей жизни*. Я гордость своих родных. Я надёжная подруга. Я геймер. Я веселая. Я заботливая. Я ленивая. Я верная. Я самостоятельная. Я *могу все*, когда *хочу*. Я достаточно холодная. Я честная. Я умная. Я справедливая. «Счастье». *Для меня* счастье, когда мои родные здоровы. Для меня счастье, когда *нет* войны. Для меня счастье, когда *есть* еда и вода. Для меня счастье, когда *не* умирают близкие. Для меня счастье – мои друзья. Для меня счастье, когда идёт дождь. Для меня счастье, когда играет музыка. Для меня счастье – это мои питомцы. Для меня счастье, когда я гуляю со своей собакой. Для меня счастье ходить на природу. Для меня счастье *победить* в чем-то. Для меня счастье *дарить* подарки. Для меня счастье *любить* и быть любимой. Для меня счастье *жить без* конфликтов. Для меня счастье *жить* в достатке. Для меня счастье – *заниматься* любимым делом. Для меня счастье быть рядом с любимым человеком. Для меня счастье – *жить*. Для меня счастье *жить* в уютном доме. Для меня счастье *поехать* в путешествие».

В методике «Кто я?» доминирует деятельная установка – обращает на себя внимание проявления «экзистенциального Я»: «*Я любительница животных. Я люблю рок музыку. … Я хозяйка своей жизни. Я могу все, когда хочу*». В методике «Счастье», деятельная эвдемоническая установка дополняется аскетической или противостоит ей. В тексте это проявляется отрицанием какой-то части реальности («…*счастье, когда нет войны. Для меня счастье, когда не умирают близкие. Для меня счастье жить без конфликтов*») и минимизацией потребностей и желаний («*… счастье, когда есть еда и вода. Для меня счастье – жить*»). Еще пример аскетической эвдемонической установки: «счастье – это быть довольным тем, что у тебя есть, уметь радоваться мелочам».

Исследование представлений о психологическом здоровье (эвдемонических установок) молодых людей проводилось на протяжении 2017–2018 г. в г. Ялта. Выборка составляет 26 чел. Результаты эмпирического исследования представлены в таблице 3.

Таким образом, среди эвдемонических установок юношей и девушек (возраст 17–21), преобладает гедонистическая (42,3 %), деятельная (30,8 %) и созерцательная (23,1 %) эвдемонические установки менее выражены, аскетическая представлена наименее (3,8 %). Примечательно, что у юношей в текстах присутствует только гедонистическая эвдемоническая установка, но поскольку их выборка не соизмерима с выборкой девушек, гендерные различия не достоверны.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований в данном направлении. Можно сделать вывод о том, что по результатам нашего эмпирического исследования в юношеском возрасте преобладает гедонистическая эвдемоническая установка, то есть, счастье

Таблица 3

Представленность эвдемонических установок в нарративах юношей и девушек 17–21 лет (%)

Эвдемонические установки	Молодые люди (26 чел.)	Юноши (2 чел.)	Девушки (24 чел.)
Деятельные	30,8	-	33,3
Созерцательные	23,1	-	25
Гедонистические	42,3	100	37,5
Аскетические	3,8	-	4,2

молодыми людьми понимается преимущественно как максимально возможная удовлетворенность, несколько менее – как активность и осознанность.

Данное эмпирическое исследование целесообразно продолжить на большей выборке респондентов, на других возрастных и социальных группах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 271 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

2. Ганзен В.А. Системные описания в психологии / Владимир Александрович Ганзен. – Л. : Изд-во Ленингр. Ун-та, 1984. – 176 с.

3. Ермак В.Д. Как научиться понимать людей. Соционика – новый метод познания человека / Владимир Ермак. – М. : Астрель: АСТ: Профиздат, 2005. – 523, [5] с.

4. Козлов А.В. Методика диагностики психологического здоровья / Александр Викторович Козлов // Перспективы Науки и Образования. – 2014. – № 6 (12). – С. 110–117.

5. Кроник А.А. Каузометрия : методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути // А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М.: Смысл, 2008. – 294 с.

6. Кроссли М.Л. Нарративная психология. Самость, психологическая травма и конструирование смыслов / Мишель Кроссли. – Х. : Гуманитарный Центр, 2013. – 284 с.

7. Маланьїна Т.М. До проблеми психологічного здоров'я / Тетяна Михайлівна Маланьїна // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – № 128. – 2015. – С. 176–179. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2469.

8. Петров В.Г. Счастье и психологическое благополучие в структуре ресурсной модели психологического здоровья // Бюллетень Восточно-Сибирского научного центра Сибирского отделения Российской академии медицинских наук / В.Г. Петров, К.В. Злыгостева. – 2015. – № 4 (104). – С.79–83. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=24141786 (дата обращения: 11.04.2018).

9. Vassilieva Y. Narrative Psychology : Identity, Transformation and Ethics / Julia Vassilieva. – London : Macmillan Publishers Ltd., 2017. – DOI: http://dx.doi.org/10.1057/978-1-137-49195-4.

Мозговий В.І.
кандидат психологічних наук,
докторант кафедри психології розвитку
Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ГЕНДЕРНОМ КОНТЕКСТІ

У статті проаналізовано теоретико-методологічні підходи дослідження особистості військовослужбовців в гендерному контексті, які характеризуються дискусійним характером, містять певні суперечності та протилежності. Реалізація соціального потенціалу українських жінок та чоловіків в армії можлива завдяки обґрунтованої наукової регламентації умов та характеру військової служби, а також впровадженню відповідної моделі системи психологічного супроводу, яка враховує індивідуально-психологічні особливості чоловіків і жінок на всіх етапах військової служби.
Ключові слова: *гендер, військовослужбовець, психологічний супровід.*

В статье проанализированы теоретико-методологические подходы исследования личности военнослужащих в гендерном контексте, которые характеризуются дискуссионным характером, содержат определенные противоречия и противоположности. Реализация социального потенциала украинских женщин и мужчин в армии возможна благодаря обоснованной научной регламентации условий и характера военной службы, а также внедрению соответствующей модели психологического сопровождения, которая учитывает индивидуально-психологические особенности мужчин и женщин на всех этапах военной службы.
Ключевые слова: *гендер, военнослужащий, психологическое сопровождение.*

The article analyzes the theoretical and methodological approaches to the study of the personality of servicemen in a gender context, characterized by a controversial nature, containing certain contradictions and opposites. Realization of the social potential of Ukrainian women and men in the army is possible due to justified scientific regulation of the conditions and nature of military service, as well as the introduction of an appropriate model of psychological support that takes into account the individual psychological features of men and women at all stages of military service.
Key words: *gender, serviceman, psychological support.*

Актуальність статті. Актуальною вимогою сучасного світу є забезпечення безпеки людини і суспільства в цілому. У зв'язку із військовим конфліктом на Сході нашої країни Збройні Сили України є єдиним соціальним інститутом на який покладається виконання цього складного завдання щодо збереження державності та забезпечення подальшого соціально-економічного розвитку суспільства. Спроможність армії у якості адекватного соціального інституту протидіяти зовнішнім загрозам можливо завдяки її реформування, зокрема проведенню правильної гендерної політики в збройних силах.

Досягнення мети цих реформ передбачає вирішення багатьох непростих питань, але найскладніше з них пов'язане з творенням нової, адекватної часові особистості військовослужбовця. [1, с. 44]

Структура особового складу Збройних Сил України представлена військовослужбовцями-чоловіками, військовослужбовцями-жінками і невеликою кількістю цивільного персоналу. При чому кількість жінок в Українських збройних силах постійно збільшується.

Так, на початок 2016 року у Збройних силах України проходили військову службу і працювали 49 552 жінок, зокрема 17 147 військовослужбовців-жінок (8,5% від загальної чисельності військовослужбовців), у тому числі 2540 офіцерів (5,3%), 14 607 солдатів і сержантів (9,4%) та 32 405 цивільного персоналу. Понад 2 тисячі жінок визнані учасниками бойових дій [2; 3].

Разом з тим, розгортання ґендерних процесів у Збройних Силах України здійснюється в умовах недостатнього концептуального визначення цієї проблеми, недостатнього рів-

ня підготовки командного (начальницького) складу та відсутності відповідного методичного забезпечення тощо [4, с. 321].

Нові тенденції, що проявляються в структурі особового складу в армії, актуалізують потребу в перегляді сталих уявлень на особистість військовослужбовця. Зокрема, організації постійного психологічного супроводу військовослужбовців на всіх важливих етапах військової діяльності від професійно-психологічного відбору до підготовки звільнення в запас, враховуючи гендерні відмінності в особистості військовослужбовця-чоловіка та військовослужбовця-жінки.

Постановка проблеми. Слід зауважити, що гендерні питання в армії досліджуються активно останні два десятиріччя тому наукових робіт пов'язаних з цією темою не так вже і багато. Теоретичні й практичні засади гендерних проблем у Збройних силах України розглядались у дисертаціях О.В. Селиванової, О.Ю. Андрощук, О.О. Кучмєєва; монографії В.П. Кротикова, В.М. Малюги, В.Л. Топальського та ін.

Окремим напрямам проходження служби жінок в армії, гендерної рівності жінок та чоловіків у збройних силах приділяли увагу такі автори, як Н. Вавілова, З. Вашуріна, Н.І. Дубчак, Ю.А. Калагіна Н. Кліменко, В. Кротиков, В. Куценко, В. Малюга, Т. Марценюк, І. Моднікова, О. Олійник, Е. Понуждаєв, С. Риков, О. Сенявська, О. Смірнов та багато інших фахівців.

Дослідженню проблемі збільшення кількості жінок у збройних силах присвячено праці не тільки багатьох вітчизняних, але і зарубіжних учених. Серед зарубіжних дослідників найбільш відомими й авторитетними фахівцями у цій сфері вважаються: М. Бінкін, Є. Джексон, С. Єнлоу, Д. Мітчелл, Д. Паркер, М. Растад та ін.

Дослідження, здійснені зазначеними вище авторами, мають велике наукове та практичне значення, висновки та рекомендації, що містяться у них, послужили і служать подальшому вдосконаленню проведення гендерної політики у Збройних силах України.

Аналіз гендерних досліджень в армії виявляє фахову зацікавленість науковців з різних наукових сфер: філософії – Кротиков В.П., соціології – Калагіна Ю.А., Марценюк Т. О., державного управління – Кліменко Н.Г., права Грицай І.О., економіки – Личковська М.Р., Федотова Ю.А., психології – Андрощук О.Ю., Кучмєєв О.О. та ін.

Однак, не зважаючи на значний інтерес дослідників до цієї проблеми, в умовах військової діяльності гендерна проблематика залишається малодослідженою психологами. Проте, такі дослідження можуть сприяти вирішенню багатьох соціально-психологічних проблем у сфері військової справи, які пов'язані, як з негативними явищами, що негативно позначаються на результатах службової діяльності, так і взагалі організацією психологічного супроводу військовослужбовців на всіх етапах військової діяльності.

Формулювання цілей статті. Головною метою статті є вивчення та аналіз фокусу основних напрямків наукових досліджень гендерного аспекту у військовій сфері, а також зазначення шляхів подальшого концептуального розвитку гендерних трансформацій у вітчизняній армії.

Виклад основного матеріалу. Поняття «гендер» (gender) означає соціальне очікування соціумом від представників кожної статі прояву тих соціально сформованих рис, які обумовлені самим гендером – психологічними, соціальними та культурними відмінностями характерними для чоловіка та жінки.

Вважається, що вперше термін «гендер» був введений у науковий обіг американським психоаналітиком Робертом Столлером у праці «Стать і гендер: про розвиток мужності та жіночності» (1968 р.).

Розуміння гендеру зводиться до аналізу чотирьох взаємопов'язаних підсистем: біологічна стать, гендерні стереотипи, гендерні ролі та гендерна ідентичність. Жодна з даних підсистем не може зводитися до поняття «гендер» або бути прирівняна до нього.

На думку, Кротикова В.П. щодо розуміння сутності категорій "ґендер" і "стать", певна частина науковців дотримуються певного розрізнення між значенням цих понять. Так, Джоан Скотт, – одна з фундаторів досліджень з гендерних питань, професор соціологічних наук в Інституті передових досліджень у

м. Прінстон (США), цілком справедливо звертає увагу на методологічну помилку, щодо розмежування, протиставлення категорій статі й ґендеру, а звідси – засадну нездійсненність феміністського проекту створення стійкої й тривалої опозиції чоловік / жінка [5, с. 236]. Д. Скотт висловлює сумнів щодо спроб сприйняття тіла (статі) як явища, опозиційного і протилежного ґендеру та вважає непродуктивним "ставити кордони між статями" [5, с. 236].

Як зазначає Кулагін Ю.А. спочатку гендерні дослідження проблеми жінок у війську проводились у рамках соціології праці, соціології родини та соціології освіти з середини 60–70-х років минулого століття [7, с. 7].

Тоді, більшість науковців, дотримувалися патріархальних поглядів, основну роль жінки в суспільстві вони бачили у веденні домашнього господарства та вихованні дітей.

Наприкінці 70-х років, частина дослідників почала обстоювала егалітарну концепцію взаємовідносин статей. Ця концепція базувалася на принципах заперечення відносин панування та підкорення між чоловіком та жінкою. В середині 80-х років, коли почалося формування політики рівних можливостей для жінок та чоловіків розвиток цієї концепції посилився. Починаючи з середини 90-х років, з'являються роботи українських дослідників проблем гендера. Це монографія І. Жеребкіної "Женское, политическое, бессознательное", Л. Смоляр "Минуле заради майбутнього", Н. Лавриненко "Женщина: самореализация в семье и обществе (гендерный аспект)" та ін. Найбільшу увагу дослідники приділяли питанням: жінки та влада, роль та місце жінки в суспільстві, жінки та насилля, безробіття жінок, жіноче підприємництво[7, с. 7].

Еволюція наукових поглядів на будь-яку проблему свідчить, що поява нових теорій та концепцій пов'язана зі зміною соціально-економічних умов, а це означає, що для збільшення кількості жінок в армії є й об'єктивні причини, зазначає у своєму дослідженні економіст Личковська М.Р. [8, с. 27].

Попри все, стверджує науковець, більшість досліджень з цього приводу було проведено з гендерних сексизських або феміністичних позицій. Тобто вивчали насамперед проблеми жінок в армії, вплив армії на жінок та жінок на армію.

Зокрема, у дослідженні проблеми забезпечення гендерного паритету у національних збройних силах І.О. Грицай доведено, що традиційно на пострадянському просторі армія вважається чоловічою справою і тому у процесі реалізації прав жінок в Україні спостерігається гендерний дисбаланс.

Наприклад, у таких державах світу, як Болівія, Еритрея, Ізраїль, Малайзія, М'янма, Північна Корея, жінки взагалі є військовозобов'язаними нарівні з чоловіками [9, с. 7].

Разом з тим, задекларована політика держави у військовій сфері загалом відповідає світовим досягненням; вона має тенденцію до постійного оновлення та вдосконалення з метою створення гарантій рівних прав та можливостей людини незалежно від її статі. Важливим підтвердженням цього є внесення відповідних змін до Наказу Міністерства оборони України «Про затвердження Тимчасового переліку військово-облікових спеціальностей і штатних посад рядового, сержантського і старшинського складу та військовослужбовців-жінок і тарифних переліків посад вищезазначених військовослужбовців» від 27 травня 2014 р., оскільки жінки зможуть претендувати на понад 60 додаткових посад у національній армії [9, с. 7].

Водночас, дослідниця зазначає, що існує суттєва складність у механізмі реалізації державної гендерної політики у збройних силах, що зумовлює порушення прав військовослужбовців-жінок та тих жінок, які мають намір стати військовослужбовцями, створюючи певні обмеження.

Разом з тим, треба зазначити, що загальна кількість жінок, які працюють і проходять службу в українській армії, за словами представниці Управління правового забезпечення Генерального штабу Збройних сил України Інни Заворотько, становить близько 56 тисяч осіб, що складає 22,4% від усього особового складу. Для порівняння у Франції це 22%, Канаді – 15%, Іспанії – 14%, Великобританії – близько 10%, Німеччині – 10%», – розповіла вона.

Найвище звання, яке має жінка-військовослужбовець – полковник, це звання мають близько 70 жінок у ЗСУ. Близько семи тисяч жінок-військовослужбовців входили до складу сил і засобів АТО на Донбасі та отримали статус учасника бойових дій. Це 3% від усього особового складу [10].

У дослідженні гендерного аспекту у військовій сфері Андрощук О.Ю., зазначає, що жінки за своїми психологічними характеристиками в основному відповідають вимогам військової служби [11, с. 2].

На думку Н. Дубчак, аргументи щодо фізичної слабкості жінок та їх малоефективності у бойовій ситуації є помилковими. Дослідниця стверджує, що ті фізичні досягнення, які були рекордними для чоловіків 10-20 років назад, на сьогодні є доступними жінкам. Тому за умови однакової підготовки й однакового ставлення до жінок та чоловіків вони так само ефективно виконують свої обов'язки, як і чоловіки. Ураховуючи зміну характеру сучасних бойових дій, кількість м'язів не відіграє значущу роль, а отже гендер не повинен бути основним чинником під час визначення ролей чоловіків та жінок у військових структурах. Так, за відгуками командирів військових частин і підрозділів саме військовослужбовці-жінки найбільш ретельно та старанно виконують свої службові обов'язки. Їх присутність значно пом'якшує морально-психологічну атмосферу у військових колективах, змушує командирів і начальників бути більш стриманими та толерантними, а також значно підвищується культура взаємостосунків між військовослужбовцями в самому колективі. Крім того, частка порушень військової дисципліни жінками є мінімальною [12, с. 187].

У дослідженнях Андрощук О.Ю., Демського В.В., Богословського М.М., Кучмєєва О.О. та Селіванової О.В наводяться порівняльні дані аналізу особистісних характеристик військовослужбовців чоловіків і жінок. Так, у жінок спостерігається більш високий рівень розвитку професійної рефлексії, ніж у чоловіків; жінкам притаманна непряма агресія, яка не виражена у фізичних діях; нестачу фізичної сили жінки компенсують тренованістю та майстерністю володіння зброєю; фізіологічні властивості жіночого організму надають можливість жінкам бути більш стійкими під час випробувань; жінки виявляють більше цілеспрямованості і наполегливості під час виконання професійних завдань, ніж чоловіки; жінки виявляють більш високий рівень саморегуляції власних психічних станів при виконанні професійних завдань.

Існує багато позитивних моментів у військовій службі жінок: професіоналізм; дисциплінованість; велика працездатність; внутрішня самодисципліна; відповідальність за доручену справу; прагнення до порядку й акуратності на робочому місці тощо[11, с. 5].

У своїх дослідженнях щодо реалізації гендерної політики у національній армії вітчизняні науковці аргументують в основному до закордонного досвіду. Тому цікавим буде навести деякі факти з звіту президентської комісії за призовом жінок в Збройні сили США відповідно проведеному в армії дослідження.

Так, жінка більше схильна до травм, вона в два рази частіше отримує переломи ніг і у неї майже в п'ять разів частіше зустрічаються розриви м'яких тканин. Лише п'ять відсотків жінок з кращими фізичними показниками знаходяться на рівні середнього чоловіка. Двадцяти і тридцятирічні жінки по аеробним можливостям знаходяться на рівні можливостей п'ятдесятирічного чоловіка.

В разі застосування до жінок стандартного армійського тесту, 70% жінок будуть відраховані за непридатністю в перший же рік і жодна з них не зможе отримати значок фізичної підготовки. Результат дослідження виявився приголомшуючим: для того, щоб забезпечити присутність жінок в армії, армія повинна знизити свої стандарти [13].

Такі ж дослідження були проведені і в Канаді. З 103 жінок, прийнятих на службу в піхоту, тільки одна змогла закінчити підготовчий курс. Канадські дослідження узгоджуються з результатами президентської комісії за призовом жінок в Збройні сили США.

У висновках цієї комісії наведено: якщо в бойовому підрозділі тільки 3 або 7 відсотків, що не забезпечують бойове завдання, воно за рахунок інших впорається з поставленою метою. Але, якщо цей відсоток буде збільшува-

тися, щоб забезпечити жіночі квоти, кількість неминуче відіб'ється на якості, армія перестане виконувати бойові завдання.

Гендерне орієнтування норм з метою зниження травматизму, знижує боєздатність армії і підвищує заклопотаність подвійними стандартами, що веде до деморалізації армії. Прихильник гендерного рівності і розподілу жіночої присутності в армії за квотами приходять в протиріччя з їх же вимогами враховувати гендерну нерівність в питаннях застосування армійських норм до жінки [13].

Занепокоєність цими процесами відображено і у дослідженнях вітчизняних фахівців. У дослідженні проведеним О.О. Кучмєєвим були виявлені негативні моменти у військовій службі жінок. Так, жінки, в основному, переоцінюють своє ставлення до товаришів по службі над оцінкою відносин з боку товаришів по службі; на жінок не можна в повному обсязі покласти виконання службових обов'язків, пов'язані із польовими виходами з тривалим проживанням поза розташуванням частини, бойовими стрільбами, стройовими заняттями, навчанням та ін., оскільки на цьому позначається специфіка жіночого організму; Сімейні проблеми, як правило, у жінок позначаються на службі більше, ніж у військовослужбовців-чоловіків, а підвищена емоційність жінок у суто жіночих військових колективах часто стає причиною конфліктів та пліток.

Найважливішою особливістю взаємин військовослужбовців-жінок між собою, з військовослужбовцями протилежної статі, з начальниками і підлеглими є те, що емоційний компонент відіграє в їхньому формуванні провідну роль [14, с. 17].

Кротиков В.П., також аналізуя основні гендерні тенденції та трансформації у Збройних Силах України, вважає, що вони здійснюються переважно у "жіночому" річищі, без достатньої уваги до розв'язання злободенних "чоловічих" проблем, зокрема, створення умов для виконання військовослужбовцями-чоловіками обов'язків батьківства, гідного утримання сім'ї і забезпечення її всім необхідним для повноцінного життя (грошами, житлом, пільгами) тощо.

Зазначені вище суперечності розгортання ґендерних процесів у Збройних Силах України обумовлені перш за все недостатнім концептуальним визначення цієї проблеми. На наш погляд, узгодженість в цьому питанні можливе при визначенні взагалі предмету статеворольової психології, що дозволить узгодити певні суперечності щодо ролі чоловіків і жінок в армії та правильно сфокусувати саму гендерну трансформацію армії.

У монографії під редакцією Кочаряна О.С. «Полоролевая психология», на наш погляд, аргументовано визначено такий предмет. Так, у дослідженні визначається, що гендерна концепція множинності статі насправді, є концепцією множинності гендерів. Прийняття такої концепції призводить до статевого релятивізму, до втрати статі, а не до поглиблення її вивчення та розуміння. На практиці це призведе до плутанини.

Так, щоб не бути запідозреними в сексизмі, в армії США, вже радять виробити критерії, що не відносяться до визначення статі і можуть пред'являтися до новобранців, наприклад: "солдат (без вказівки статі) повинен бути в силах носити на собі 100 фунтів спорядження протягом 8 годин".

Насамперед, концепція соціальної терпімості щодо "нової сексуальності" не повинна поступитися місцем концепції нормативності цієї сексуальності [15].

«В отличие от социального дискурса, в котором гендерная практика отражает социально адаптивные и альтернативные модели сцепленных с полом ролей, что описывается гендерной психологией и социологией, интерес представляет анализ структур маскулинности и феминности в личности, их формирование в онтогенезе, их типология и особенности функционирования. Это определяет предмет полоролевой психологии, которая является частью общепсихологического знания. В этом смысле полоролевая психология в достаточной мере дистанцирована от социального контекста, являясь гендерной антропологией. …В этом смысле полоролевая психология строится по лекалам психологии, в ее концептуальном строе. Гендерная же психология, являясь частью гендерологии, опирается на ее аксиологию (прежде всего), проявляя некоторую заангажированность,

когда научные тезисы выводятся не из логики развития самой науки и результатов исследования, а из некоторых социальных предпочтений» [16, с. 10].

Основний висновок із наведеної цитати полягає у тому, що подолання плутонини і неузгодженості серед фахівців досліджуваного питання повинно перш за все грунтуватись не на соціальних вподобаннях, а компетентно визначено на грунті результатів фахових наукових досліджень із врахуванням того, що маскулінність і фемінінність є складними та багаторівневими утвореннями особистості, розуміння яких не може бути здійснено в рамках одного соціального вектору.

Більш того, у багатьох дослідженнях напряму чи опосередковано проглядається дискусійне питання щодо розуміння та застосування принципу рівності в армії між жінками та чоловіками. В той же час, практично всі дослідники погоджуються щодо певних відмінностей професійних вимог у чоловіків та жінок, особливо у перенесенні фізичних навантажень на будь якому етапі військової служби. Разом з тим, немає жодного дослідження щодо впровадженої моделі психологічного супроводу військовослужбовців з урахуванням гендерного аспекту.

Висновки зроблені в результаті дослідження.

1. Вивчені теоретико-методологічні підходи дослідження особистості військовослужбовців в ґендерному контексті охоплюють різні аспекти змісту ґендеру обумовлені в першу чергу, як професійною зацікавленістю науковця (соціологія, право, економіка, психологія), так і визначеністю його особистої позиції щодо гендерної політики в армії. Вони характеризуються дискусійним характером, містять певні суперечності та протилежності обумовлені яскраво вираженим соціальним контекстом в межах гендерного концепту.

2. Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідження свідчать про доцільність використання жінок на військовій службі. Однак, необхідною є концептуально обгрунтована наукова регламентація умов та характеру військової служби як жінок, так і чоловіків, що базується на грунті результатів фахових наукових досліджень із врахуванням того, що маскулінність і фемінінність є складними та багаторівневими утвореннями особистості, розуміння яких не може бути здійснено в рамках одного соціального вектору.

3. Максимальна реалізація соціального потенціалу українських жінок та чоловіків у питанні підвищення обороноздатності держави та бойової готовності армії можлива завдяки постійному вивченню індивідуально-психологічних особливостей військовослужбовців згідно професійно-службових вимог, з урахуванням психофізіологічних особливостей, які б забезпечили зведення до мінімуму негативних моментів військової служби як у жінок, так і чоловіків на всіх етапах військової служби від професійно-психологічного відбору до звільнення в запас потребує впровадження відповідної моделі системи психологічного супроводу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Калагін Ю. А. Гендерний аспект типологізації особистості військовослужбовців Збройних Сил України / Ю. А. Калагін // Український соціум. – 2013. – № 3(46). – С. 44–53.

2. У Міноборони назвали кількість жінок, які служать в українській армії [Електронний ресурс] // Тиждень.ua. – Режим доступу: http://tyzhden.ua/News/168097.

3. Тепер жінки можуть займати більше посад в армії [Електронний ресурс] II Українська правда. Життя. – 2016. – 22 листопада. – Режим доступу: http://life.pravda.com.ua/society/2016/l 1/22/220356/.

4. Кротиков В. П. Особливості ґендерних процесів у Збройних силах України / В.П. Кротиков // Вісник Національного університету оборони України. – 2012. – №. 6. – С. 317–322.

5. Скотт В. Джоан. Роздуми про гендер і політику / В кн.: Тендерний підхід: історія, культура, суспільство/ Джоан В. Скотт // Л. Гентош, О. Кісь (ред.). – Л.: Вн ТЛ-Класика, 2003. – С. 231–250.

6. Данилова Н. Феминистские размышления о гражданстве и военной службе в условиях глобализации / Н. Данилова // Гендерные исследования. – 2002. – № 7-8. – С. 250–261.

7. Калагін Ю. А. Фемінізація збройних сил/ Ю. А. Калагін // Український соціум. – 2006. – №. 5. – С. 7–12.

8. Личковська М.Р. Причини та наслідки збільшення кількості жінок в армії у воєнний чи мирний час (економічний аналіз) / М.Р. Личковська// Випуск # 12 / 2017 Економіка та суспільство. Електронне наукове фахове видання Мукачівський державний університет, 2017. С. 26–31 – Режим доступу: www.economyandsociety.in.ua.

9. Грицай І. О. Проблема гендерного балансу в національних збройних силах: теоретико-прикладний аспект / І. О. Грицай // Науковий вісник публічного та приватного права. – 2016. – С. 3–7.

10. Генштаб ЗСУ назвав кількість жінок, які мають статус учасника бойових дій/ [Електронний ресурс]: – Режим доступу: https://glavcom.ua/country/society/genshtab-zsu-nazvav-kilkist-zhinok-yaki-mayut-status-uchasnika-boyovih-diy-479276.

11. Андрощук О. Ю. Гендерний аспект у військовій сфері [Електронний ресурс] / О. Ю. Андрощук, О. Л. Луцький // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – № 1. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/url.

12. Дубчак Н. І. Жінки у Збройних Силах України: проблеми гендерної політики / Н. І. Дубчак // Стратегічні пріоритети. – 2008. – № 4(9). – С.187-192 – Режим доступу до журн.: http://old.niss.gov.Ua/book/StrPryor/9/25.pdf.

13. "Хватит варить борщи и мыть кастрюли! інтернет ресурс: http://www.budo-spb.ru/rus/txt/O_gendernom_ravenstve.htm https://ljwanderer.livejournal.com/213598.html.

14. Кучмєєв, О. О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків жінок- військовослужбовців : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.09 "Психологія діяльності в особливих умовах" / О. О. Кучмєєв ; Національна академія Державної прикордонної служби України. – Хмельницький, 2010. – 20 с.

15. Кочарян А.С. дискусії та обговорення / А.С. Кочарян // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Психологія". – 2003. – № 599. – С. 335.

16. Полоролевая психология: коллективная монография / [А. С. Кочарян, М. Е. Жидко, Н. Н. Терещенко, Е. В. Фролова] ; под ред. д. психол. н., проф. А.С. Кочаряна. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2015. – 260 с.

Мороз К.О.
магістрант кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

СТРУКТУРА ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДІ

У статті розглядається структура обдарованості молоді. Обдарована молодь має бути постійно в полі зору у суб'єктно-суб'єктних відносинах освітньо-виховного середовища. Важливо враховувати кожний чинник і працювати на її розвиток.
Ключові слова: *обдарованість, молодь, творчий потенціал.*

В статье рассматривается структура одаренности молодежи. Одаренная молодежь должна быть постоянно в поле зрения в субъектно-субъектных отношениях образовательно-воспитательной среды. Важно учитывать каждый фактор и работать на ее развитие.
Ключевые слова: *одаренность, молодежь, творческий потенциал.*

The article deals with the structure of gifted youth. Gifted youth should be constantly in sight in the subjective-subjective relations of educational and educational environment. It is important to consider each factor and work on its development.
Key words: *giftedness, youth, creative potential.*

Актуальність статті. Пріоритетним завданням, яке ставить суспільство перед сучасною системою освіти є розкриття творчого потенціалу молоді. Соціальна робота з обдарованою молоддю залежить від створення сприятливих умов для творчого розвитку особистості у соціальному середовищі: загальноосвітніх навчальних закладах, системі позашкільної освіти, родині. З цією метою необхідне об'єднання зусиль державних та недержавних закладів освітньої та соціальної сфер, які мають досвід організації роботи з обдарованими молодими людьми, з батьками та педагогічним колективом навчальних закладів [4, с. 78].

Постановка проблеми. Соціальну роботу з обдарованою молоддю вивчали такі вітчизняні й зарубіжні науковці як: Н. С. Лейтес (розумові здібності та вікові особливості особистості), В. А. Моляко (проблема психології творчості й розробка особистісного підходу до вивчення обдарованості),

О. О. Музика (мотивація творчої обдарованості), А. І. Савенков (розробка концепції обдарованості), В. Е. Чудновський, В. С. Юркевич (специфіка обдарованості) та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання): теоретично дослідити структуру обдарованості молоді.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на тезу про зміст обдарованості як особистісне утворення, дослідники пропонують її структурні моделі. Зокрема, О. Є. Антоновою [4, с. 79] запропоновано структуру моделі обдарованості, яку можна уявити у вигляді системи, що охоплює кілька складових (рис. 1).

На думку О. Є. Антонової така структурна модель містить: основні компоненти обдарованості, її ядро, яке охоплює здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній; креативність; спрямованість особистості до певного виду діяльності; чинники, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості (внутрішні: спадкові дані, особливості емоційно-вольової сфери, наявність системи цінностей; зовнішні: середовище, виховні впливи, досвід виконуваної діяльності, випадковість).

Структура розвиненої обдарованості, на думку дослідниці, включає три основних підструктури: високу пізнавальну активність, яка спирається на високо чутливу сенсорику (увага, сприймання, пам'ять) та дивергентне мислення (оригінальність, критичність, здатність до узагальнення, прогнозування); творчу інтерпретацію пізнавального досвіду (вміння порівнювати, зіставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач); емоційну захопленість діяльністю (інтерес, енергетичність, висо-

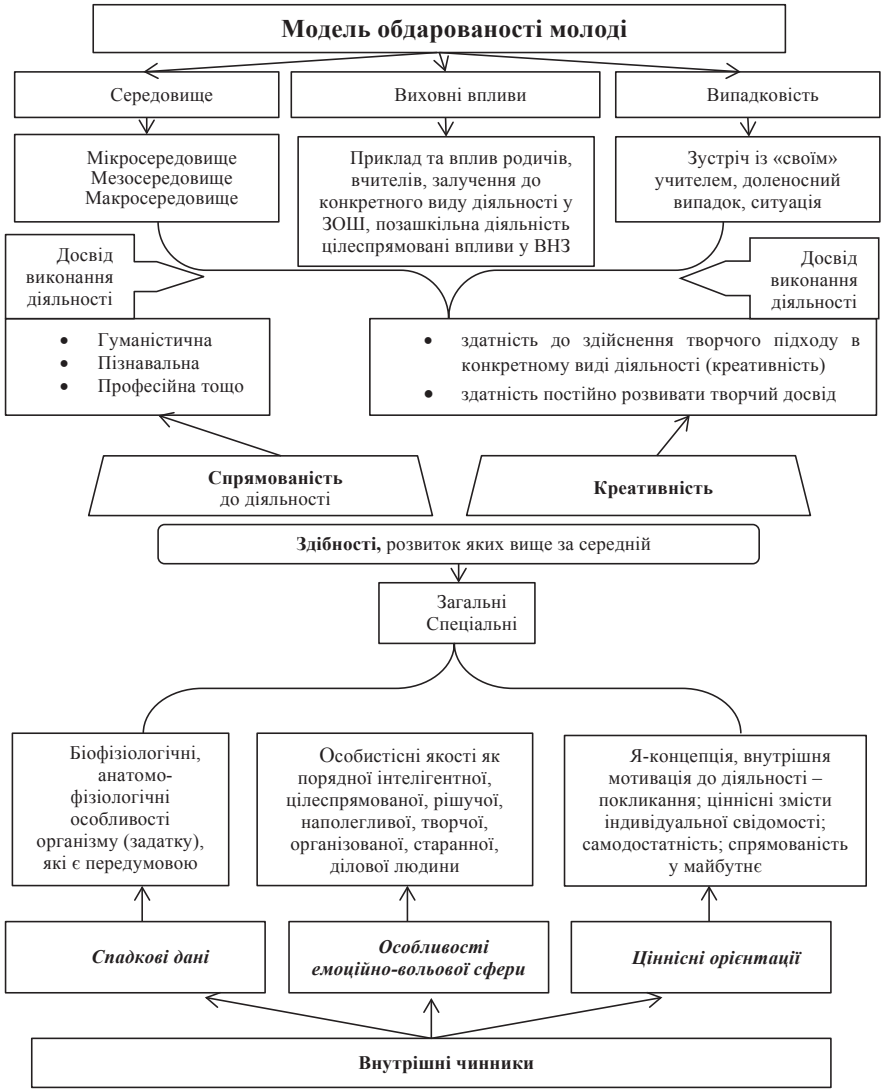


Рис. 1. Модель обдарованості молоді (за О. Є. Антоновою)

ка харизма, впевненість у досягненні успіху, "відновлення" в разі неуспіху). Така єдність високого рівня перцептивних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей і їх позитивна моральна спрямованість й забезпечує успіх у діяльності [1, с. 112].

До складу моделі обдарованості, за О. Є. Антоновою, входять такі компоненти: 1) ядро обдарованості: здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками; креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); спрямованість особистості до певного виду діяльності – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно

повертатися до неї. 2) чинники, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості: спадкові дані – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей; середовище (освітній простір) – стимулююче оточення, що сприяє розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.); виховні впливи – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім'ї, загальноосвітнього закладу, позашкільних закладів освіти; досвід виконуваної діяльності - включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей; особливості емоційно-вольової сфери, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору тощо; наявність системи цінностей – що відображається у реалістичній «Я»-концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; випадковість – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі Своїм Учителем, спроможним розкрити унікальність індивідуальності дитини і створити умови для самостійного пошуку себе і свого шляху, самовираження у продуктах творчості тощо.

Дослідниця зауважує, що рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища (освітнього простору), опосередкованого діяльністю самої людини. Сама же обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.

Дослідженнями встановлено залежність проявів обдарованості від віку; індивідуальний характер цього утворення, що визначається виключно своєрідним поєднанням різних сфер психіки обдарованої людини.

Для оцінки обдарованості та диференціації її проявів використовуються критерії, серед яких виокремлюються як якісні, так і кількісні аспекти. Наявність якісних характеристик обдарованості передбачає виділення різних якісно своєрідних її видів відповідно до специфіки психічних можливостей людини та особливостей їхнього вияву в конкретних видах діяльності. Аналіз кількісних характеристик обдарованості дозволяє описати ступінь вираженості психічних можливостей молодої людини [5, с. 306].

Інтелектуальний розвиток особистості можна трактувати з позицій сучасної філософської парадигми гуманітарного пізнання, запропонованої дослідником А. М. Медушевським – когнітивно-інформаційної теорії [3, с. 269]. Її автор використовує синергетичне розуміння світобудови та стверджує, що поза цілісністю інформаційної системи суспільство не може функціонувати в принципі. Інформаційна системність та цілісність притаманна суспільній організації будь-якого типу. Вони виступають в якості універсального засобу його зв'язку, представленого в будь-якій точці історії чи сучасності. Тому в когнітивно-інформаційній теорії висунуто нові системні категорії: інформаційна сфера (матеріально-речовий слід (шлейф) сукупного когнітивного феномена людського мислення) та інформаційне середовище людини, де реалізується здатність до опосередкованого. Опосередкований інформаційний обмін здійснюється за посередництва цілеспрямовано створених одиниць інтелектуального продукту. Можливість такого обміну зумовлена процесами соціальної адаптації, що мають дві сторони – антропологічну адаптацію (допомога суспільства у соціалізації особистості) та когнітивну адаптацію (умова входження особистості в інформаційне середовище через здатність втілювати ідею мислення у річ та здатність розпізнавати у структурі цілеспрямовано створеної речі її призначення, функ-

цію, сенс створення, ідею іншої особистості). На думку А. М. Медушевського, здатність фіксувати інформацію зовні та розпізнавати інформацію, зафіксовану у речі, є ключовим моментом у становленні особистості та суспільства [3, с. 270].

Така парадигма нині є найбільш доцільною в розвитку обдарованості молоді. Це пов'язано з розширенням інформаційного простору та необхідністю чітко сприймати, аналізувати, відтворювати та доповнювати значний об'єм інформації.

С. М. Лозан, В. Є. Сорочинська, Н. М. Лозан досліджували творчу обдарованість молоді. Вони зазначили, що її передумовою є наявність специфічних здібностей (малювання, ліплення, написання віршів і творів тощо), які притаманні лише незначній групі людей у силу специфічних властивостей мозкової діяльності.

Науковці виокремлюють чинники розвитку творчої обдарованості особистості [2, с. 214], а саме: когнітивний та комунікативний розвиток як загальні основи розвитку особистості; розвинене мислення; навички рефлексії та саморефлексії як методологія формування знаннєвого потенціалу та патернів діяльності особистості; духовний розвиток та моральність як його основа; творчість як діяльність, що виступає основним інструментом розвитку особистості; формування індивідуальності як здатності до самостійності мислення й творення; креативність як здатність до інноваційності; цілісність та гармонійність розвитку особистості; розвивально-освітній простір, у якому однакову участь беруть учасники освітньо-виховної діяльності як її суб'єкти; особистісна активність та вмотивованість.

Чинники обдарованості є взаємопов'язаними. Якщо теоретичний аналіз дозволяє їх вичленити, то у практичній діяльності вони не можуть бути розглядуваними окремо. Так само важко встановити їхню ієрархію за винятком когнітивного, комунікативного, мисленнєвого й духовності, що дозволяє зробити конструктивні висновки.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Обдарованість може виявлятися на різних етапах розвитку людини різною мірою, а розвиток одних складових може доповнюватися та заміщуватися за рахунок інших. Обдарована молодь має бути постійно в полі зору у суб'єктно-суб'єктних відносинах освітньо-виховного середовища. Важливо враховувати кожний чинник і працювати на її розвиток.

Розвиток інтелектуально обдарованої особистості є метою і засобом творення суспільства знань. Сучасна педагогічна наука та філософія освіти (як її базисні складові) позиціонують розвиток інтелектуальної обдарованості як визначальний фактор самоздійснення та життєвого успіху не лише окремої людини, а й суспільства в цілому.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні фактори формування таланта // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журнал. – 2004. – Вип. 3. – С. 112–118.

2. Лозан С. М., Психологічні особливості організації навчального процесу з обдарованими дітьми, С. М. Лозан, В. Є. Сорочинська, Н. М. Лозан // Знання. Освіта. Освіченість : зб. матеріалів І міжнар наук.-практ. конф. м. Вінниця, 25-27 вер. 2012 р., Вінниця 2012. – С. 214–217.

3. Найдьонова Л. А. Соціально-психологічна модель медіаосвіти: особливості реалізації / ред. рада: М. М. Слюсаревський (гол.).

4. В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін. // Наукові студії із соціальної і політичної психології: збірн. статей; НАПН України, Ін-т соціальної і політичної психології. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 30 (33). – С. 269–283.

5. Обдарованість : сутність, структура, технології розвитку // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді: наук.-метод. зб. / за заг. ред. І. І. Якухна, Л. В. Корінної. – Житомир : ЖОІППО, 2008. – С. 78–89.

6. Соціальна робота: технологічний аспект / за ред. проф. А.Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2004. – 364 с.

Павленко Т.В.
аспірант Інституту психології імені Г.С. Костюка
Національної Академії педагогічних наук України

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ПЕРІОДІВ

В статті проаналізовано основні підходи до класифікації періодів підліткового віку та проаналізовано особливості розвитку комунікативної сфери в кожному з них. Окрім того, було проаналізовано роль комунікації для підлітків різних вікових періодів.

Ключові слова: *комунікація, підлітковий вік, молодший підлітковий вік, спілкування, середній шкільний вік, старший підлітковий вік.*

В статье проанализированы основные подходы к классификации периодов подросткового возраста и проанализированы особенности развития коммуникативной сферы в каждом из них. Кроме того, были проанализированы роль комуникации для подростков разных возрастных периодов.

Ключевые слова: *коммуникация, подростковый возраст, младший подростковый возраст, общение, средний школьный возраст, старший подростковый возраст.*

The article analyzes the basic approaches to the classification of periods of adolescence and analyzes the peculiarities of the development of the communicative sphere in each of them. In addition, the role of communication for adolescents of different ages was analyzed.

Key words: *communication, adolescence, younger adolescence, communication, middle school age, senior adolescence.*

Постановка проблеми. Комунікація у підлітковому віці є провідною діяльністю. Проте на кожному з вікових періодів вона має свої особливості та виконує певні функції для становлення особистості. Вивчення цих особливостей дозволить в майбутньому створити ефективні програми розвитку комунікативної сфери підлітків та сприяти розвитку підлітка, сприйняття себе та соціалізації.

Метою нашої статті є вивчення основних підходів до періодизації підліткового віку та ролі комунікації для особистості в кожен з цих періодів.

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік – період завершення дитинства, виростання з нього, перехідний від дитинства до дорослості. Звичайно він співвідноситься з хронологічним віком від 10-11 до 14-15 років [П'янкова Г. В., 2012, с. 344].

В окремих дослідженнях підлітковий вік поділяється на ранній та старший. Так досліджуючи особливості розвитку підлітків, Н. Латта виділяє характеристики раннього (11-13 років) та старшого (14-16 років) віку [Латта Н.; 2012].

В інших класифікаціях підлітковим вважається вік від 10-11 років до 15-17 років. Г. С. Мільчевська, опираючись на дослідження І. С. Кона, зазначає, що Як правило, підлітковий вік умовно поділяється на 2 або 3 періоди: молодший та старший або молодший, середній і старший підлітковий вік. При цьому дослідниця Г. С. Мільчевска зазначає, що на даний час не існує чітко окреслених меж старшого підліткового віку. Так, підлітками називають молодь до 18 років. В англійській мові слово «adolescent» може перекладатися як «підліток» так і «юнак». Поняття «teenager» (підліток) охоплює молодь від 13 до 19 років (від закінчення teen) [Мільчевська Г.С.; 2013, С. 31].

В той же час О. П. Сергєєнкова у підручнику «Вікова психологія» визначає такі періоди: фаза молодших підлітків (10-13 років) та фаза старших підлітків (13-15 років) [Сергєєнкова О.П.; 2012].

Відносно рамок визначення підліткового віку ми відштовхуємося від досліджень Ф. Райса, який виділяє наступні вікові періоди:

– 11-14 років – молодший підлітковий вік;

– 15-17 років – середній підлітковий вік;

– від 17 років – старший підлітковий вік.

У підлітковому віці відмічаються дві протилежні тенденції у розвитку комунікативної

сфери: розширення сфери спілкування з однієї сторони та індивідуалізація – з іншої [Розіна І. В.; 2016].

Розширення сфери спілкування у молодших підлітків проявляється, насамперед, у збільшенні часу, що витрачається на нього, а також в істотному розширенні його соціального простору, у самому пошуку цього спілкування, у постійній готовності до контактів. Що стосується другої тенденції – до індивідуалізації відносин, – то про неї свідчить висока вибірковість у дружніх прихильностях, часом максимальна вимогливість до спілкування із другом [Мельник А. А.; 2013, с. 146].

Підліток «відкриває» своїх однолітків, у відносинах з якими він знаходиться в положенні принципової рівності, на відміну від відносин з дорослими, де він пов'язаний «мораллю слухняності». Спілкування з однолітками виконує важливу функцію в розвитку особистості підлітка; в практиці цих взаємин засвоюються моральні норми дорослих; норми рівності (Т. В. Драгунова, Д. Б. Ельконін, Л. І. Божович) [Калініна Т.С.; 2013, с. 190].

У **молодшому підлітковому** віці стає виразним вплив **групи однолітків** на процес соціалізації дитини. Цей вплив проявляється з початком соціального життя дитини, і виконує на попередніх та підлітковому віковому етапі схожі функції: можливість розвинути навички, необхідні для адекватних взаємодій з однолітками і здатність розділяти з ними спільні заняття, інтереси і почуття [Скрипченко О. В.; 2001].

Потреба в спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, найбільш необхідна у 13–15 років, коли проходить статеве дозрівання (І. С. Кон). Поведінка підлітків за самою сутністю є колективно-груповою. Підтвердженням цьому є робота І. С. Кона, у якій автор виділяє наступні групи причин, що підтверджують дане положення:

1. По-перше, спілкування з ровесниками, дуже важливий специфічний канал отримання інформації; через нього підлітки дізнаються про ті речі, про які їм не повідомляють дорослі.

2. По-друге, це специфічний вид міжособистісних відносин. Групові ігри й інші види спільної діяльності в групі формують необхідні навички соціальної взаємодії, вміння підпорядковуватися колективній дисципліні й у той самий час відстоювати свої права, співвідносити особисті інтереси з колективними. Адже поза групою ровесників, де відносини будуються принципово на рівних паритетних умовах, статус потрібно заслужити й уміти його підтримувати, дитина не може виробити в собі необхідні для дорослого комунікативні якості [Оранюк Б. Ю.; 2016, с. 286].

За ствердженням К. О. Колупаєвої, **молодший і середній підлітковий** вік має вирішальне значення для становлення особистості як суб'єкта спілкування, засвоєння нею зразків поведінки і соціальних ролей, набуття досвіду спілкування, його культури. Саме підлітковий вік сенситивний до розвитку комунікативної функції. Ситуація шкільних навчально-виховних впливів і міжособистісної взаємодії дає змогу школяреві-підліткові опанувати не тільки навички культурної поведінки (знання і додержання соціально-комунікативних норм), виробити операційно-технічні прийоми спілкування, а й сприяє становленню і розвитку глибинних, визначальних для перебігу і результату спілкування мотиваційно-змістових структур його особистості. Йдеться передусім про формування у особистості таких якостей, які мають моральний смисл і є підґрунтям для вироблення вмінь психологічно комфортної і ефективної взаємодії [Колупаєва К. О. ел. дж.].

За ствердженням Л. Ц. Кагермазової, основні психологічні потреби **підлітка середнього шкільного віку** – прагнення до спілкування з однолітками («групування»), прагнення до самостійності і незалежності, «емансипації» від дорослих, до визнання своїх прав з боку інших людей [Кагермазова Л. Ц.; 2003, с. 146].

При цьому як засвідчує О. І. Проскурняк, в комунікативній діяльності учнів **середнього підліткового віку** превалюють імпульсивні дії, що пов'язано з несформованістю самоконтролю й саморегуляції. Небагатий життєвий досвід ускладнюють розуміння та адекватну оцінку комунікативних ситуацій. Інертність нервових процесів сприяє появі стереотипності реакцій, які часто не відповідають комунікативній ситуації. Так, одні підлітки бурхливо реагують на все те, що відбувається навколо,

інші, навпаки, відмовчуються, не вступають у контакт з педагогами, родичами, друзями, іншими оточуючими. При цьому, на думку О. І. Проскурняк, обмеженість володіння засобами комунікативної діяльності, як вербальними, так і невербальними, призводить до того, що такі підлітки відсторонені від однолітків. Самоствердження, яке є характерним для дітей середнього і старшого підліткового віку, набуває негативного забарвлення. Так, вони можуть демонструвати агресивність, як вербальну, так і невербальну, іноді в них виникає комплекс неповноцінності, який без корекційного впливу призводить до цілковитої замкненості та уникнення комунікативних контактів [Проскурняк О.І., ел. дж.].

Як і в молодшому підлітковому віці, в учнів середнього підліткового віку важливе спілкування з групою однолітків, при цьому виразніше поступає вплив статусу в групі на задоволеність цими міжособистісними контактами.

У **старшому підлітковому віці** у структурі реалізації інтимно-особистісних стосунків учнів особливе місце займає дружба, заснована на потребах у емоційних контактах і взаєморозумінні. Дружба зумовлює взаємини, засновані на взаємній довірі, відвертості, спільності інтересів, готовності надати допомогу іншому. В якості ключових характеристик дружби старших підлітків А.Г. Грецов визначає такі:

– високий ступінь вибірковості: у підлітка рідко буває більше 2-3 близьких друзів;

– орієнтованість на індивідуальні цілі і цінності партнера по спілкуванню;

– відносно довготривале здійснення стосунків у часі: шкільні друзі часто зберігають стосунки протягом життя [Пс. совр. подростка / Л. А. Регуш; 2005, с. 63].

У **старшому підлітковому** віці дружба є значущою цінністю і має на меті емоційну підтримку, взаєморозуміння і взаємодопомогу, хоча, за даними сучасних психологічних досліджень (А.Г. Грецова, Т.В. Драгунова, С.В. Крівцова, Д.Б. Ельконін та ін.), видозмінюється із позицій використовуваних засобів спілкування і способів структурування часу. Дружба сучасних підлітків відзначається зростанням частки спілкування, опосередкованого сучасними технічними засобами (SMS, електронна пошта, Інтернет-чати тощо); підлітки у даному контексті більш мобільні, ніж представники старших поколінь [Пс. совр. подростка / Л. А. Регуш; 2005, с. 64-67].

Висновок. Молодший підлітковий вік є сенситивним періодом для формування комунікативної компетентності та розвитку комунікативних вмінь і навичок. Весь підлітковий вік визначається важливими новоутвореннями: наявність особливої потреби в спілкуванні, становлення самооцінки, виникнення почуття дорослості як особливої форми самосвідомості, розвиток здатності до рефлексії, прагнення до встановлення та розширення соціальних і комунікативних контактів. У той же час для молодших підлітків характерне високе прагнення до входження у малі групи однолітків, для учнів середнього підліткового віку – завоювання авторитету в групі, а для учнів старшого підліткового віку особливо цінне інтимно-особистісне спілкування з ровесниками, дружні стосунки з ними.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кагермазова Л. Ц. Возрастная психология / Л. Ц. Кагермазова. – М. : ДПО КГБУ, 2003. – 276 с.

2. Калініна Т. С. Теоретичні аспекти особливостей розвитку особистості та поведінки молодших підлітків із затримкою психічного розвитку / Т. С. Калініна // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2013. – Вип. 21. – С. 186–195.

3. Колупаєва К. О. Особливості комунікативної культури особистості школяра [Електронний ресурс] / К. О. Колупаєва. – Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/24.pdf.

4. Латта Н. Пока ваш подросток не свел вас с ума / Найджел Латта; [пер. с англ. М. М. Яблокова]. – М. : РИПОЛ классик, 2012. – 352 с.

5. Мельник А. А. Віковий аспект вивчення соціального інтелекту дітей різного шкільного віку / А. А. Мельник // Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія». – 2013. – № 1065. – С. 144–148.

6. Мільчевська Г.С. Соціально-психологічні особливості старшого підліткового віку / Г.С. Мільчевська // Теоретичні та практичні наукові інновації : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 29-31 січня 2013 р. – Краков, 2013. – Ч. 3. – С. 31–33.

7. Оранюк Б. Ю. Вікові особливості підлітків у контексті формування інформаційної культури в мережевому спілкуванні / Б. Ю. Оранюк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 1 (55). – С. 283–293.

8. П'янкова Г. В. Діагностичні методики оцінки рівня комунікативних умінь підлітків середнього шкільного віку / Г. В. П'янкова // Актуальні проблеми психології. Т. 12: Психологія творчості. – 2012. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 344–350.

9. Проскурняк О. І. Комунікативна діяльність розумово відсталих підлітків: типологія та рівні [Електронний ресурс] / О. І. Проскурняк. – http://aqce.com.ua/download/publications/214/227.pdf.

10. Психология современного подростка / под ред. Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2005. – 400 с.

11. Розіна І. В. Корекційна програма, спрямована на підвищення рівня комунікативних якостей у підлітків в умовах рекреації [Електронний ресурс] / І. В. Розіна, А. Є. Сидоренко // Матеріалами Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих учених та студентів «Фундаментальна та практична психологія в Україні: Витоки і перспективи» (19 травня 2016 року). – Режим доступу : http://psy-pnpu.od.ua/wp-content/uploads/2016/05/Rozina-I.-V.-Sydorenko-A..doc.

12. Сергєєва Н. В. Особливості взаємодії молодших підлітків в малих групах школярів / Н. В. Сергєєва // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 14. – Кн. І. – С. 469–477.

13. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

Пасічняк Н.І.
магістрант філософського факультету
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Матейко Н.М.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та клінічної психології
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті проаналізовано психологічну літературу з проблеми адаптації дітей з розладами спектру аутизму до умов освітнього середовища. Розглянуто психологічні особливості дітей з аутизмом. Запропоновано шляхи покращення самопочуття дітей з РСА до умов освітнього середовища.
***Ключові слова:** адаптація, адаптація дітей з особливими освітніми потребами, розлади спектру аутизму, освітнє середовище.*

В статье проанализировано психологическую литературу по проблеме адаптации детей с расстройствами спектра аутизма к условиям образовательной среды. Рассмотрены психологические особенности детей с аутизмом. Предложены пути улучшения самочувствия детей с РСА с условиями образовательной среды.
***Ключевые слова:** адаптация, адаптация детей с особыми образовательными потребностями, расстройства спектра аутизма, образовательная среда.*

The article analyzes the psychological literature the problem of adaptation children with autism to the conditions of the educational environment. Reviewed the psychological peculiarities children with autism. There were proposed the ways to improve well-being children with autism to the educational environment.
***Key words:** adaptation, adaptation of children with special educational needs, autism, educational environment.*

Актуальність статті. Процеси реформування освіти в Україні вимагають від сучасної психології пошуку нових теоретичних засад та оптимальних шляхів розвитку та формування особистості дітей з особливими потребами, зокрема й дітей із аутизмом.

Щороку в Україні збільшується кількість дітей із розладами аутистичного спектру (РАС). В Україні станом на 2016 рік проживають понад 6 тис. дітей з діагнозом «дитячий аутизм». Це майже 12 дітей на 100 тис. населення віком до 18 років [7].

Для розвитку аутичної дитини освіта є надзвичайно важливим фактором реалізації її особистісного потенціалу, засобом виправлення аутичних порушень, одним із шляхів інтеграції в соціум. Тому в сучасних реаліях актуальною стає проблема проблема адаптації дітей з розладами спектру аутизму до умов освітнього середовища.

Постановка проблеми. Процес розбудови незалежної української держави ставить нові вимоги до сучасних умов навчання учнівської молоді. Сьогодні швидкими темпами відбувається впровадження інклюзивної освіти, головним завданням якої є допомога в адаптації дітей з особливими потребами до соціального середовища. У численних психологічних дослідженнях (Огороднійчук З.В., Рибченко Л.К., Сайфутдинова Л.Р.) наголошується на необхідності враховування специфіки саме процесу психологічної адаптації дітей з особливими потребами, оскільки ігнорування проблем зумовлює труднощі їх подальшого життя та спілкування. Проблему розвитку й адаптації дітей з аутизмом досліджували такі українські вчені як Д. І Шульженко, Т. В. Скрипник, К. О. Островська, В. В. Тарасун, А. М. Хворова та ін.

У зв'язку із вище зазначеним, мета статті полягає в узагальненні різних поглядів на психологічні особливості адаптації дітей з розладами спектру аутизму в умовах освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Аутизм – це довічний стан, пов'язаний з порушенням неврологічного розвитку, основною особливістю якого, згідно з діагностичними критеріями МКХ-10, є три діагностичні категорії: стійкі труднощі в соціальній взаємодії, стійкі порушення комунікації та наявність стереотипної (повторюваної) поведінки, опір змінам і обмежені інтереси [1, с. 12].

Сьогодні відомо, що аутизм є наскрізним порушенням розвитку, що позначається практично на всіх рівнях психіки: сенсорній, моторній, соціально-емоційній, пізнавальній і комунікативно-мовленнєвій сферах. У спектр аутичних розладів потрапляють діти з різним рівнем інтелектуальних і мовленнєвих можливостей. Також варто зазначити, що за класифікацією Лебединського, особливістю дизонтогенезу при аутизмі є спотворений психічний розвиток. Це означає, що за деякими параметрами розвитку у дітей наявні зони розвитку, які формуються швидше та зони, розвиток яких уповільнюється.

Як відомо, адаптація у пристосуванні до нових умов життя, нової діяльності, новим соціальним контактам, новим соціальним ролям. Цей процес є актуальним для дітей першокласників. Значення цього періоду, входження в незвичну для дітей життєву ситуацію виявляється в тому, що від позитивних умов його протікання залежать не тільки успішність оволодіння навчальною діяльністю, але і комфортність перебування в школі, емоційне здоров'я дитини. У молодшому шкільному віці відбувається становлення умов для психологічної адаптації особистості дитини у подальшій навчальній діяльності [5, с. 364].

Своєрідність адаптаційних процесів у дітей з аутизмом може зумовлюватись як органічними порушеннями аналізаторів та центральної нервової системи так і проявами деяких загальних закономірностей при порушеннях розвитку. Затримка сприймання та обробки інформації, труднощі взаємодії з оточуючими людьми значно впливають на процеси адаптації.

Протилежний процес адаптації є шкільна дезадаптація. З цим поняттям пов’язують відхилення у навчальній діяльності, труднощі у навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку і, як результат, небажання відвідувати школу. Складно адаптуються діти з недорозвиненою дрібною моторикою, які не встигають за шкільним ритмом, з нерівномірним розвитком пізнавальної сфери та довільної регуляції поведінки. Особливо важко першокласникам, які мають проблеми у розвитку мовлення та мислиннєвих операцій (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, розмірковування).

Адаптація до школи в школярів з РСА відбувається зі значними ускладненнями, оскільки мовлення (важлива психічна функція) справляє провідний вплив на формування особистості, її мислення, відіграє вирішальну роль у регуляції поведінки та діяльності дітей на етапі адаптації. Вади можуть носити в дітей різнобічний характер і проявлятись як: неспроможність встановлювати контакт, спілкуватись; незрозумілість для інших; складнощі з виконанням значних фізичних навантажень, інтелектуальних завдань [3, с. 220].

Діти з РСА є особливо проблематичними для педагогів, оскільки погано звикають до режиму занять, потребують індивідуального підходу, постійної мотивації та підтримки, а також їм складно спілкуватись з іншими дітьми. Неможливість самостійно адаптуватись до неочікуваних змін в шкільному режимі часто складає загрозу емоційного зриву для дитини з аутизмом. Як вихід, раніше пропонували індивідуальне навчання для дітей з особливими потребами. Але досвід показав, що даний підхід не сприяє їхньому соціальному розвитку. Для дітей з РСА важливим є не стільки накопичення знань та освоєння нових навичок як можливість взаємодії з іншими людьми, можливість використовувати свої знання та вміння в реальному житті [4, с. 110].

Як зазначає О.С. Нікольська, педагогам та психологам необхідно враховувати темп роботи та труднощі організації уваги дітей з аутизмом. На її думку, в умовах спеціальних класів для дітей з аутизмом труднощів у дітей з особливими потребами буде більше, оскільки вони потрапляють у звичне середовище і не можуть бачити прикладів звичайної поведінки та реакції на те, що відбувається [4, с. 110].

Узагальнюючи дослідження науковців, можна виділити наступні характерні прояви учнів з РАС: дефіцит психічної активності, порушення

взаємодії психічних функцій, нерівномірність, парціальність інтелектуального розвитку, порушення цілеспрямованості і довільності уваги, відсутність живої зацікавленості, інтересу до нового, потреби досліджувати навколишнє середовище, схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками; реакція відходу від спрямованих на дитину впливів навколишнього середовища; негативна реакція або взагалі її відсутність при спробах залучення уваги до предметів навколишньої дійсності; швидка виснажуваність та перенасиченість будь-якою цілеспрямованою активністю; складність концентрації уваги, символізації, перенесенні навичок з однієї ситуації в іншу, а також порушене формування соціальної та комунікативної функцій [1, с. 5].

Сучасні дослідники зазначають, що у дітей з аутичними розладами надзвичайно мало можливостей адекватно "вписатися" у шкільне життя. І без спеціальної підготовки більшість із них виявляється поза освітнім процесом або здобуває освіту нижче своїх можливостей. Одним із способів полегшення проходження адаптаційного процесу є моделювання шкільної ситуації і формування шкільної поведінки. Моделювання шкільної ситуації включає: спочатку освоєння шкільного життя і лише потім розвиток пізнавальної сфери, оскільки труднощі засвоєння зовнішньої форми часто не дають дітям змогу успішно адаптуватися у нових умовах. Щодо шкільної ситуації йдеться про два основні моменти: чітку структуру навчального дня і шкільну атрибутику. Зусилля педагогів та психологів мають спрямовуватися на створення стереотипів поведінки, пов'язаних зі шкільною атрибутикою (клас, дзвінок, парта, дошка, ранець, домашні завдання, оцінка) [6, с. 224].

Особливої уваги потребує розвиток навчальної мотивації, бажання вчитися, формувати віру дитини у власні можливості, що можливо завдяки усвідомленню і оцінці реальних досягнень.

Для успішного входження аутичної дитини в освітній простір необхідними є дві групи чинників: внутрішні, які охоплюють ресурси розвитку дитини з аутичним спектром розладів, та зовнішні, що містять умови і засоби для оптимального прилаштування середовища до продуктивного навчання такої дитини [6, с. 224].

При опрацюванні програми "Моделювання шкільної ситуації" послідовність підготовки інша, а саме: спочатку освоєння шкільного життя і лише потім розвиток пізнавальної сфери, оскільки труднощі засвоєння зовнішньої форми часто не дають дітям змогу успішно адаптуватися у нових умовах. Щодо шкільної ситуації йдеться про два основні моменти: чітку структуру навчального дня і шкільну атрибутику. Зусилля педагогів мають спрямовуватися на створення стереотипів поведінки, пов'язаних зі шкільною атрибутикою (клас, дзвінок, парта, дошка, ранець, домашні завдання, оцінка). Структурування простору і часу допомагає дітям швидше адаптуватися в умовах шкільного навчання, відчувати себе впевнено та спокійно, що сприяє зниженню проявів небажаної поведінки.

Успіх в адаптаційному процесі дитини також значною мірою залежить від батьків, від їхнього психоемоційного стану, від сформованості їхньої позиції, від уміння допомагати їй виконувати домашні завдання, позитивно взаємодіяти з учителем, підтримувати успішність дитини, вірити у неї [6, с. 225].

Також варто зазначити, що у дітей з розладами спектру аутизму на успішність проходження процесу адаптації до освітнього середовища впливає: розвиток відчуття і сприйняття зорово-моторної координації, розвиток навичок самообслуговування та розвиток мови і комунікативних здібностей.

Висновки. Отже, проблематика розладів спектру аутизму, а також допомоги дітям, які ними уражені, ще недостатньо вивчена. Параметри індивідуального розвитку дітей з аутизмом суттєво відрізняються в кожному конкретному випадку.

Для успішного входження дитини з РСА в освітнє середовище необхідними є: ретельна підготовка дитини до нового середовища, чітко структурований простір і час, включення батьків у навчальний процес, здійснення психолого-педагогічного супроводу та врахування індивідуально-психологічних особливостей дітей в процесі навчання. Більшою мірою діти з аутизмом потребують постійної психологічної адаптаційної підтримки, що забезпечується безперервною роботою фахівців – дефектологів, психологів, психіатрів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базима Н. В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.13 / Н. В. Базима. К. , 2014. 21 с.

2. Скрипник Т.В. Концепція навчання та розвитку дітей із розладами аутичного спектра [Текст] / Тетяна Скрипник // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. 2013. № 2. С. 7–11.

3. Лебедєва С. О. Соціально-психологічна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі школи / С.О. Лебедєва // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. Вип. 4(2). С. 218–228.

4. Никольская О.С. Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи: Материалы семинара "Организация службы социально-психологической помощи детям с острой школьной дезадаптацией и их семьям", Москва, 4-7 мая 1998 г. / Под ред. А.А. Цыганок. М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998. Вып. 1. С. 109–111.

5. Огороднійчук З. В. Психологічна адаптація до процесу навчання дітей-аутистів в умовах інклюзивної освіти / З. В. Огороднійчук, К. В. Коляда // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 23. С. 364–367.

6. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: ТОВ ВПЦ "Літопис-ХХ" – 2010. (Серія "Інклюзивна освіта").

7. Розлади аутистичного спектра (розлади загального розвитку). Уніфіковнаий клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої), третинної (високоспеціалізованої), медичної допомоги та медичної реабілітації // Нейronews. № 6(71). 2015.

Петренко С.В.
старший викладач
Національної академії Служби безпеки України

Назаренко Н.М.
старший викладач
Національної академії Служби безпеки України

ТЕСТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті обґрунтовано доцільність застосування тестування як ефективного засобу контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. Розглянуто сутнісні характеристики тестів, виділено основні їх види та проаналізовано особливості їх застосування. Визначено переваги використання тестових завдань у навчальному процесі.

Ключові слова: *тестування, контроль навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, тестові завдання, комп'ютерне тестування, іншомовна комунікативна компетентність, переваги застосування тестування.*

В статье обосновано целесообразность использования тестирования как эффективного средства контроля учебных достижений соискатель высшего образования в процессе изучения иностранного языка. Рассмотрены сущностные характеристики тестов, выделены основные их виды и проанализированы особенности их применения. Определены преимущества использования тестовых заданий в учебном процессе.

Ключевые слова: *тестирование, контроль знаний соискателей высшего образования, тестовые задания, компьютерное тестирование, иноязычная коммуникативная компетентность, преимущества применения тестирования.*

The article substantiates the feasibility of using testing as an effective means of controlling the academic achievements of higher education students in the process of studying a foreign language. The essential characteristics of the tests are considered, the main types of tests are distinguished and the peculiarities of their application are analyzed. The advantages of using the test tasks in the learning process are determined.

Key words: *testing, control over academic achievements of higher education applicants, test tasks, computer testing, foreign language communication competence, advantages of testing.*

Постановка проблеми. Сучасні процеси інтеграції українського простору в європейський, а також активна співпраця із західними країнами в секторі безпеки та оборони зумовлюють зростання попиту на фахівців вітчизняної спецслужби, які володіють іноземною мовою на професійному рівні. Зазначене потребує підвищення вимог до якості мовної підготовки у відомчих закладах вищої освіти, зокрема до оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти щодо їх засвоєння. При цьому, у вітчизняній практиці навчання іноземних мов постійно зростає роль тестування як провідної тенденції міжнародної педагогіки.

Впровадження сучасних методів контролю та оцінки у практику навчання іноземних мов у відомчих закладах вищої освіти немовних спеціальностей сприяло б дотриманню вимог, що висуваються до контролю (об'єктивність, надійність, вимірюваність, цілеспрямованість та систематичність), і дало б змогу наблизити процес навчання до світових стандартів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сьогодні існує значна кількість наукових досліджень з актуальних питань тестування як засобу контролю навчальних досягнень тих, хто вивчає іноземні мови. Так, проблемам організації тестування присвячено багато розвідок зарубіжних науковців (L. Bachman, A. Hughes, R. Lado, W. Taylor та ін.). У дослідженнях вітчизняних вчених також розкрито найактуальніші питання застосування тестового контролю (Л. Банкевич, В. Коккота, С. Ніколаєва, О. Петренко, Ф. Рабинович,

В. Рапопорт, Н. Саєнко, С. Фоломкіна О. Холод, Н. Чорна та ін.).

Окремі аспекти впровадження комп'ютерного тестування викладені у працях таких науковців, як В. Аванесов, Н. Білоус, Е. Гуцало, Л. Зайцева, А. Кабанов, Л. Кухар, А. Майоров, М. Мруга, Г. Нітченко, А. Носіков, В. Сергієнко, В. Фетісов, І. Філончук, К. Чабан, І. Шостак і багато ін.

У зазначених роботах розкриваються поняття та ознаки тестування, обґрунтовуються його основні форми, технології реалізації методів тестового контролю у навчально-виховному процесі, визначаються принципи застосування тестової техніки, методи перевірки та опрацювання комп'ютерних тестів, виокремлюються методичні аспекти застосування тестового контролю, а також його переваги над традиційними формами контролю. Більшість вчених та педагогів у своїх роботах підкреслюють, що саме тестовий контроль є оптимальним засобом діагностики якості знань та організації процесу навчання іноземної мови. Загалом такі напрацювання є основою для ґрунтовного дослідження актуальних питань застосування тестового контролю у процесі іншомовної підготовки здобувачів.

Тому, **метою статті** є обґрунтування доцільності застосування тестування як ефективного засобу контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ СБ України.

Виклад основного матеріалу. Якісне володіння іноземними мовами на сьогодні є необхідною умовою для входження у відкритий інформаційний простір та полегшення спілкування. Зазначене безумовно стосується і здобувачів вищої освіти у відомчих закладах вищої освіти, яким важлива не лише наявність знань з іноземної мови, а й досконале володіння мовним матеріалом, комунікативними уміннями, здатність їх використовувати для вирішення конкретних задач у ситуаціях спілкування. Це, у свою чергу, вимагає оптимізації процесу іншомовної підготовки, зокрема: змін до рівнів володіння іноземними мовами, визначення нових підходів до вибору змісту й організації матеріалів, використання адекватних та актуальних форм і засобів педагогічного контролю.

Контроль є невід'ємною складовою навчального процесу і розглядається більшістю методистів як дидактичний засіб управління навчанням, метою якого є: забезпечення ефективності навчання шляхом приведення до системи знань, умінь, навичок студентів, самостійного застосування ними здобутих знань на практиці, а також стимулювання студентів до більш старанного навчання й самоосвіти [8, с. 35].

Для діагностики успішності навчання можна використовувати різноманітні види, форми, методи та прийоми контролю. Так, у процесі викладання іноземної мови доцільно застосовувати наступні види контролю:

– поточний – який є найбільш поширеним та дієвим видом;

– тематичний – що застосовується під час вивчення окремого блоку тем з англійської мови;

– періодичний – який проводиться для перевірки якості володіння великим обсягом навчального матеріалу;

– підсумковий – котрий охоплює перевірку усього вивченого матеріалу за визначений проміжок часу.

За формою проведення контроль навчальних досягнень може бути індивідуальним і фронтальним, усним та письмовим, вербальним і невербальним, одномовним та двомовним, з використанням технічних засобів навчання та без них тощо.

Нині одним із ефективних засобів організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування, яке здатне забезпечити успішну перевірку навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в оволодінні іншомовними комунікативними компетентностями відповідно до вимог навчальних програм.

На сьогодні існує чимало тлумачень понять тестування й тест. Загалом, тестування у вузькому сенсі розуміється як використання і проведення тесту, а в широкому – розглядається як сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [3, с. 53].

Тест тлумачиться як сукупність завдань, що мають специфічну організацію, яка дозволяє всім здобувачам вищої освіти працювати

одночасно в однакових умовах і записувати виконання символами. При цьому, завдання тестів завжди мають однозначне рішення, а визначення правильності відповіді здійснюється по заготовленому ключу [11, с. 12].

Основну типологію тестів розробив А. Дейвіс [7]. Він виділив такі види тестів залежно від призначення:

– тести успіхів (achievment tests) – застосовуються з метою перевірки засвоєння пройденого навчального матеріалу і дають змогу визначити рівень навченості здобувачів;

– тести володіння мовою (proficiency tests) – зорієнтовані на визначення рівня володіння мовою без урахування особливостей змісту певного мовного курсу, але з урахуванням того, що здобувачі навчаються іноземній мові і поза навчальними заняттями;

– тести нахилу до мови (aptitude tests) – застосовуються в основному з метою диференціації здобувачів у процесі вивчення мови;

– діагностичні тести (diagnostic tests) – дають змогу виявити прогалини у навчанні для подальшого розроблення комплексу заходів з їх подолання у певній групі чи окремих здобувачів вищої освіти.

На основі розробленої А. Дейвісом типології, виокремлено сучасні види тестів залежно від спрямованості, зокрема [5]: тести навчальних досягнень, тести загального володіння іноземною мовою, діагностичні тести, тести на виявлення здібностей до вивчення іноземної мови.

Так, тести навчальних досягнень застосовуються з метою визначення рівня та контролю навчальних досягнень здобувачів в оволодінні іншомовною мовленнєвою компетентністю на певному етапі навчання. Для визначення готовності працювати з іноземною мовою використовуються тести загального володіння іноземною мовою, які також дають змогу здійснювати відбір кандидатів із знанням іноземної мови на певну посаду.

Застосування діагностичних тестів зорієнтоване на подальший коректний розподіл здобувачів по відповідних групах залежно від рівня підготовки та знань з іноземної мови. За допомогою тестів на виявлення здібностей до вивчення іноземної мови можна визначити конкретні індивідуально-психологічні особливості здобувача, які сприяють або перешкоджають успішному оволодінню іншомовної мовленнєвої компетентності, з метою їх подальшого своєчасного коригування та розвитку.

Тестування як засіб контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти варто застосовувати на всіх ланках навчання іноземній мові, починаючи з тренувального контролю і закінчуючи самостійною підготовкою. Основною його відмінністю від традиційних форм контролю є те, що при оцінюванні навчальних досягнень за допомогою тестових завдань використовується спеціальна шкала вимірювання знань. Тому оцінка, яку отримує здобувач за результатами тестування, буде відрізнятися більшою об'єктивністю та незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача. А стандартизована форма завдань забезпечуватиме, при цьому, оперативність їх виконання й легкість підрахунку результатів [2].

До того ж, тестування має значну кількість характеристик, які свідчать про доцільність використання такого засобу контролю навчальних досягнень у процесі вивчення іноземної мови. Так, серед основних переваг тестування виокремлюють такі [3] :

– можливість охопити велику кількість осіб (усю групу або навіть курс), використовуючи однаковий матеріал і однакові умови процедури тестування;

– економія аудиторного часу, що дуже важливо у навчальному процесі, оскільки є можливість на занятті більше часу приділяти відпрацюванню практичних мовленнєвих навиків;

– зорієнтованість на сучасні технічні засоби навчання та використання комп'ютерних навчальних та контролюючих систем;

– підвищення об'єктивності педагогічного контролю та мінімізація суб'єктивного фактора під час оцінювання відповідей.

До того ж, на думку науковців [4, с. 43], тести окрім контрольної, виконують і навчально-розвивальну функцію, оскільки урізноманітнюють процес перевірки здобутих знань, умінь і навичок; активізують процес опанування мовним матеріалом, який вивчається, адже передбачають свідомий вибір,

аналіз, зіставлення; стимулюють активність і увагу здобувачів вищої освіти на занятті; підвищують їхню відповідальність під час виконання завдань.

Результативність тестового контролю навчальних досягнень здобувачів у процесі вивчення іноземної мови можна забезпечити завдяки дотриманню психолого-педагогічних вимог щодо його проведення, зокрема:

– слід поступово впроваджувати тестовий контроль у навчальний процес, що сприятиме формуванню у здобувачів позитивного ставлення до такого засобу контролю;

– варто розпочинати із простих тестів, а через деякий час пропонувати здобувачам більш складні види завдань у тестуванні;

– необхідно дотримуватись організаційної чіткості під час проведення тестового контролю (визначити час для виконання завдання, пояснити здобувачам особливості виконання тестових завдань, забезпечити кожного здобувача стандартним бланком для відповідей).

Останнім часом широко набуває популярності комп'ютерне тестування як засіб об'єктивного оцінювання із можливістю швидкого опрацювання результатів. Дійсно, доведено [13], що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту й інших можливостей зростає на 35-50%.

З урахуванням зазначеного, тестування у рамках контролю навчальних досягнень здобувачів доцільно проводити з використанням комп'ютерної техніки, адже ПЕОМ має низку характеристик, що сприятимуть ефективній організації навчального процесу. Зокрема, з його допомогою можна легко фіксувати та аналізувати відповіді, контролювати час, що затрачається на виконання певного завдання тощо [1]. Крім того, використання комп'ютерів є економічно вигідним та сприяє оптимізації начального процесу, оскільки систематичний контроль навчальних досягнень великої кількості здобувачів вищої освіти (наприклад, усього курсу) потребує автоматизації такого контролю, застосування відповідної комп'ютерної техніки і програмного забезпечення.

Особливої актуальності комп'ютерне тестування набуває й у процесі самостійного та індивідуального опанування іноземної мови. Тобто, його застосування не обмежується лише у рамках контролю навчальних досягнень, а тестування на ПЕОМ можна використовувати як форму самоконтролю для самостійного визначення рівня опанування певною навчальною темою чи блоком тем з іноземної мови.

Теоретичний аналіз наукових досліджень [6; 9; 10] дав змогу виокремити такі основні переваги комп'ютерного тестування як засобу контролю навчальних досягнень:

– зручність визначення критеріїв оцінки результатів;

– автоматична перевірка результатів тестування;

– уніфікація оформлення завдань;

– регулювання визначеного рівня вимог і автоматичної заміни ступеня складності питань;

– зберігання у загальній базі даних великої кількості тестів на різну тематику і швидкий доступ до них;

– збереження історії процесу контролю знань;

– зменшення витрат часу, ресурсів тощо на організацію і проведення такого контролю у рамках оцінки навчальних досягнень;

– інтенсифікація та індивідуалізація освітнього процесу;

– зменшення психологічного і фізичного навантаження на викладача на період проведення тестового контролю;

– забезпечення об'єктивності оцінки, виключення людського фактору;

– централізований аналіз якості мовної підготовки;

– формування узагальнених статистичних оцінок результатів тестового контролю, а відповідно і самого навчального процесу;

– можливість використання у дистанційному навчанні.

Разом з тим, незважаючи на наявність значної кількості переваг, комп'ютерне тестування все ж здійснює і певний негативний вплив на об'єктивність оцінювання, а саме: при тестуванні на комп'ютері завжди існує віро-

гідність вибору правильної відповіді навмання; до кожного тесту на комп'ютері запропоновані готові варіанти відповідей і відсутня можливість їх уточнення або обґрунтування; варіанти відповідей до тестів викладені стисло та досить заформалізовані, що ускладнює перевірку розуміння змісту питання, що ставиться.

Проте, зазначених недоліків у процесі комп'ютерного тестування можна уникнути, якщо враховувати такі основні вимоги, що пред'являються до комп'ютерних тестових завдань [12]:

– відповідність форми і змісту завдань тесту цілям і об'єктам тестування, а також пройденому мовному матеріалу, що сприятиме забезпеченню максимально можливої валідності тесту;

– доступність кожного тестового завдання (за формою, змістом і рівнем складності) для відповідної категорії тестованих завдань;

– дотримання принципу однієї складності;

– врахування оптимальної середньої довжини речень (7 ± 2 слова без пропусків) при побудові кожного тестового завдання.

Отже, систематичне проведення тестування є досить ефективним засобом контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. Застосування в освітньому процесі тестового контролю сприятиме: актуалізації знань та закріпленню пройденого матеріалу здобувачами; визначенню рівнів успішності академічних груп та окремих здобувачів; всебічному аналізу різних форм і методів навчання; оптимізації об'єктивного проведення підсумкового оцінювання тощо. До того ж, така форма контролю стимулюватиме активність та увагу здобувачів на навчальних заняттях, підвищуватиме їх відповідальність при виконанні завдань.

При цьому, комплекс тестів для контролю навчальних досягнень здобувачів повинен відповідати особливостям організації й проведення навчальних занять з іноземної мови, а також враховувати індивідуально-психологічні особливості самих здобувачів. Таке науково обґрунтоване та ґрунтовно підготовлене й організоване тестування дасть змогу вчасно внести необхідні корективи у процес вивчення іноземної мови та оптимізувати навчальний процес загалом.

Отже, доходимо **висновку**, що викладений у статті матеріал підтверджує доцільність використання тестування з метою контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови, оскільки:

– тести, як ефективний засіб набуття лексичних, граматичних знань, вмінь та навичок з іноземної мови, розвивають пізнавальні процеси здобувачів, покращують швидкість виконання завдань, забезпечують повну самостійність роботи кожного здобувача та є одним із засобів індивідуалізації навчально-виховного процесу;

– застосування різноманітних й різнорівневих тестових завдань сприяє створенню позитивної творчої атмосфери в групі, налагодженню взаєморозуміння між викладачем та здобувачами, а також формуванню сприятливого морально-психологічного клімату у колективі групи;

– тести, як вид контролю, об'єктивно визначають рівень засвоєння матеріалу; виокремлюють прогалини у знаннях; вносять необхідні корективи.

– результативність тестового контролю навчальних досягнень здобувачів можна забезпечити завдяки дотриманню психолого-педагогічних вимог щодо його проведення;

– розробка сучасних тестових завдань має бути постійною, систематичною та здійснюватись комплексно у цілісній системі навчання іноземним мовам із залученням провідних філологів, педагогів, науковців, фахівців галузі комп'ютерних технологій та із врахуванням актуальних зарубіжних методів тестування.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Биконя О.П. Використання текстового процесора у навчанні ділової англійської мови / О.П. Биконя // Іноземні мови. – 2007. – № 1. – С. 33–38.

2. Гавренюк Ю.П. Особливості вдосконалення і проведення мовних тестів у навчанні іноземної мови / Ю.П. Гавренюк // Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучас-

ному етапі : Матеріали V Міжнародної науково-методичної конференції. – Х . : ХНУ імені В. Н. Каразіна. – 2012. – С. 46–47.

3. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование : научно-теорет. пособие / В.А. Коккота. – М. : Высш. шк., 1989. – 127 с.

4. Лернер И.Я. Показатели системы учебно-познавательных заданий / И.Я. Лернер // Новые исследования в педагогических исследованиях. – М. : Педагогика, 1990. – Вып. 2. – С. 3–74.

5. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / [С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Бігич, Н.О. Бражник та ін.]. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

6. Павлович А. Використання інформаційних технологій в сучасних методах викладання іноземної мови професійного спрямування [Електронний ресурс] / А. Павлович. – Режим доступу до джерела: http://confesp.fl.kpi.ua/node/1021.

7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в школе / Е.И. Пассов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.

8. Рапопорт И.А. Програматические тесты: сущность, специфика, перспектива / И.А. Рапопорт // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 34–39.

9. Рахлецька В.Я. Особливості використання комп'ютерного тестування у навчанні англійської мови в нефілологічному вищому навчальному закладі / В.Я. Рахлецька // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – Львів : Вид-во ЛДУ БЖД, 2010. – № 4. – С. 189–193.

10. Фетісов В.С. Комп'ютерні технології в тестуванні : навч.-метод. посіб. / В.С. Фетісов. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. – 140 с.

11. Фоломкина С.К. Тестирование при изучении иностранного язика / С.К. Фоломкина// Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 12–16.

12. Чорна Н.В. Сутнісні ознаки тестів успішності в педагогіці США / Н.В. Чорна // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2002. – Вип. 7. – С. 75–80.

13. Oskarsson M. Approaches in Self-Assessment in Foreign Language Learning / M. Oskarsson. – Oxford : Pergamon Press, 1980.

Подчерняєва Н.Д.
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ТРЕНІНГІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розглянуто сутність та ефективність використання тренінгового методу як ефективного засобу формування культури міжнаціонального спілкування старшокласників. Досліджено основні види тренінгів, а також форми роботи, які використовуються під час проведення тренінгів у роботі євроклубу загальноосвітнього навчального закладу. З'ясовано відмінності між тренінгом і традиційними формами навчання.
Ключові слова: *емпатія, старшокласник, стереотипи, тренінг, шкільний євроклуб.*

В статье рассмотрены сущность и эффективность использования тренингового метода как эффективного средства формирования культуры межнационального общения старшеклассников. Исследованы основные виды тренингов, а также формы работы, которые используются во время проведения тренингов в работе евроклуба общеобразовательного учебного заведения. Выявлены различия между тренингом и традиционными формами обучения.
Ключевые слова: *эмпатия, старшеклассник, стереотипы, тренинг, школьный евроклуб.*

The article considers the essence and effectiveness of the use of the training method as an effective means of forming the culture of inter-ethnic communication among senior pupils. The main types of trainings, as well as the forms of work used during conducting trainings in the work of the Euroclub of a comprehensive educational institution, are investigated. The differences between training and traditional forms of education were clarified.
Key words: *empathy, senior pupil, stereotypes, training, school euroclub.*

Актуальність статті. Інтеграція України в європейське співтовариство вимагає виховання молоді, готової до ефективного міжнаціонального спілкування в нових історичних реаліях. Це вимагає застосування нових виховних форм і методів, які моделюють зразки поведінки, що характерні для демократичного суспільства.

Оскільки в старшому шкільному віці вирішуються задачі самовизначення особистості та її входження у світ дорослих людей, тому загальна інформація про ровесників сусідніх країни, безпосередня співпраця з ними, розуміння європейських цінностей (людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права, поваги до прав людини) є підґрунтям успішного співіснування людей різних націй.

Постановка проблеми. Сьогодні набувають популярності шкільні євроклуби як різновид дитячих громадських об'єднань. П. Кендзьор визначає євроклуб як об'єднання групи однодумців, які зацікавлені європейською тематикою, поглиблюють свої знання про Європу та європейську інтеграцію і поширюють інформацію, що стосується цієї теми, у навчальному закладі та місцевій громаді [2, с. 6-7]. Незважаючи на численні визначення поняття, сутність залишається єдиною – зближення України та Європи, налагодження взаєморозуміння та співпраці шляхом реалізації спільних гуманітарних проектів, міжнаціонального виховання старшокласників. Однією з нових форм виховання культури міжнаціонального спілкування старшокласників є тренінг, який являє собою динамічну форму навчання, в ході якої відбувається активне засвоєння знань, умінь та навичок, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної теми свідчить про значний внесок вітчизняних науковців у вивчення та ви-

світлення питань організації діяльності євроклубів (Н. Голосова, П. Кендзьор, А. Кирпа, Н. Маркусь, Л. Паращич), розробки рекомендацій щодо проведення тренінгів з європейської інтеграції та впровадження європейських проектів (Я. Боренько, Х. Чушак). Проблема застосування тренінгу як форми виховання культури міжнаціонального спілкування старшокласників у діяльності євроклубу загальноосвітнього навчального закладу не була цілісно та ґрунтовно висвітлена. У той час, як поширення позитивного досвіду могло б бути цінним для роботи шкільних євроклубів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати сутність розробки та ефективність використання тренінгу з формування культури міжнаціонального спілкування старшокласників у діяльності євроклубу загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Тренінг (від англ. «to train» – вчити, тренувати) – це форма спеціально організованого спілкування, психологічний та педагогічний вплив якого ґрунтується на активних методах групової роботи [3, с. 43-47]. Ю. Ємельянов розглядає тренінг як групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності [1, с. 10]. Метою тренінгу є формування у старшокласників знань, умінь і навичок організації різних видів діяльності; виховання особистісного ставлення до різних представників групи. Тренінг визначається і як засіб перепрограмування моделі поведінки та діяльності, що вже існує в людини. Сьогодні існує декілька видів тренінгу: тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності та тренінг креативності, що пов'язані з психогімнастичними вправами, які націлені на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування [5, с. 10-15].

Повну типологію тренінгів представив Р. Бріслін [7]. Згідно з його класифікацією тренінги поділяються на такі види:

• тренінг самосвідомості, в результаті якого індивід повинен усвідомити себе представником конкретної культури, вивести на рівень свідомості норми, цінності і правила поведінки, прийняті в своїй культурі;

• когнітивний тренінг, в якому учасники отримують інформацію про інші культури;

• тренінг атрибуції, який навчає учасників давати причинні пояснення ситуацій і дій партнерів з погляду іншої культури;

• поведінковий тренінг, мета якого навчити практичним навичкам, необхідним для життя в іншій культурі або для взаємодії з її представниками;

• ситуативний тренінг, який передбачає програвання та аналіз конкретних міжкультурних контактів, а також обговорення проблем, що виникають в результаті таких контактів.

Тренінг в освіті розглядається як форма активного навчання, спрямована на оволодіння учасниками певними знаннями, технологіями, навичками та інформацією; під час навчання старшокласники виконують тренінгові вправи адаптовані до майбутньої діяльності під керівництвом викладача-тренера.

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Тренінг орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін традиційна форма навчання має звужені рамки застосування [4].

Інформаційне повідомлення, міні-лекції, мозковий штурм, рольова гра, робота в малих групах, групова дискусія (круглий стіл, засідання експертної групи, форум тощо) є основними формами роботи, які використовуються під час тренінгу щодо формування культури міжнаціонального спілкування. Тренінги передбачають інформування молоді про певні соціальні явища; здобуття учасниками специфічних знань та умінь з культури міжнаціонального спілкування; формування навичок співпраці і толерантного ставлення до

осіб, які їх оточують; формування навичок комунікативної взаємодії; презентації та відстоювання власної позиції; формування вмінь адекватно оцінювати власні можливості, шукати шляхи самовдосконалення та конструктивного розв'язання проблемних і конфліктних ситуацій.

Основними педагогічними умовами успішного проведення тренінгу є чітка цільова установка, обґрунтований вибір змісту інформаційно-освітнього матеріалу відповідно до пізнавальної потреби учасників тренінгу, пошуковий характер заняття, доброзичливість, довіра учасників гри один до одного, дотримання встановлених правил [6, с. 68-71].

Тренінг як форма навчання і як технологія побудований на використанні переваг групової роботи, проте, і спрямовується на розвиток особистості учасника тренінгу. Відбір конкретного виду тренінгу здійснювався з урахуванням конкретних потреб групи старшокласників. Використовуючи тренінгові заняття під час навчання, необхідно так організувати діяльність старших підлітків, щоб у кінцевому результаті досягти найважливішої мети: формування високого рівня культури міжнаціонального спілкування. Крім того, розвиваємо в учнів такі якості: навички сприйняття; відкрите висловлювання почуттів; руйнування рольових стереотипів; поглиблення почуття відповідальності; усвідомлення власних мотивів діяльності; адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу; активний контакт і співробітництво з іншими членами групи. Таким чином, навички сприйняття передбачають прагнення кожного сприймати власні уявлення, думки, ідеї, що дає можливість розвивати відкритість почуттів. Поглиблення відповідальності за самого себе передбачає розвиток в учасників тренінгової групи готовності до відповідальності за власну діяльність у тій чи іншій ігровій ситуації на основі свободи вибору. Кожен учасник може змінити свою поведінку і навіть власні національні цінності у ході тренінгу тоді, коли буде до цього готовий.

З членами шкільного євроклубу «Бджілка» м. Харкова було проведено тренінг на тему: «Толерантність у сучасному житті». Мета тренінгу полягала у демонстрації механізмів створення неефективної комунікації; виявленні факторів, що впливають на перекручування інформації; розвитку навичок невербальної передачі інформації; засвоєнні поняття «толерантність».

Учасники тренінгу проходили тест-вправу «Готовність до спілкування», який передбачав виявлення ініціативності у стосунках. Вправа «Друкарська машинка» передбачала концентрацію уваги, командної взаємодії (згуртованості). Завданням цієї вправи було друкування слів. Тренер розподіляв між учасниками тренінгу літери алфавіту, вимовляв слово, а учасники його «друкували». Група, що уособлювала друкарську машинку, намагалася це зробити, плескаючи в долоні. Правильно надрукованим вважалося слово, яке учасники «відплескали», не порушуючи черговості букв. Вправа «Коло єнота» допомогла учасникам відчути довіру один до одного. Під час проведення даної вправи усі учасники ставали в коло і обома руками брали канат, кінці якого зв'язані один з одним. Тренер розповів про плем'я індіанців, які виконували ритуальний танець після вдалого полювання, збору врожаю тощо, в яких священною твариною був єнот. Учасники повторювали танець, тримаючись за канат, вони повинні були максимально відхилитися назад, присісти якомога нижче, встати, тримаючись однією рукою за канат, відхилитися вправо, потім поміняти руку і відхилитися вліво, знову сісти і встати.

Вправа «Стереотипні окуляри» полягала в тому, що між двома учасниками розташовують аркуш наперу формату А4 із зображенням цифри «6» так, щоб один з них бачив лише цифру «9», а другий – «6». Учасники розігрують діалог із приводу того, що вони бачать, намагаючись переконати партнера у своїй правоті.Таким чином, небажання зрозуміти іншого, упевненість, що ваша думка єдино правильна, невміння зняти свої «стереотипні окуляри» – найкоротший шлях до непорозуміння, а часто і до виникнення конфлікту.

Отже, якщо прагнути до продуктивного спілкування, необхідно вести себе так, щоб не ображати партнера, поважати точку зору іншого та його особистість, індивідуальні осо-

бливості, захоплення тощо – таке спілкуванні є толерантним.

Таким чином, проведений тренінг сприяв прагненню до продуктивного спілкування, розвитку відповідальності за обрані рішення, повазі точки зору іншого та його особистості,розумінню індивідуальних особливостей, вмінню довіряти іншим.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Проаналізувавши ступінь розробки та ефективність використання тренінгового методу в роботі шкільних євроклубів виявилося, що використання тренінгів сприяє розвитку емпатії, комунікабельності, толерантності, динамізму особистості. Тренінги належать до категорії найскладніших форм групової роботи. Досвід свідчить, що широке використання тренінгу дає можливість для обміну думками, виявлення розбіжностей в інтерпретації тих чи інших теоретичних ідей та передбачає формування високого рівня культури міжнаціонального спілкування старшокласників.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1985. – 342 с.

2. Євроклуби в Україні: організація роботи та успішний досвід. Методичний посібник / За ред. Кендзьора П.І. – Львів: ЗУКЦ, 2008. – 56 с.

3. Махоніна І. Тренінг як засіб формування готовності майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського спілкування / І. Махоніна // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 1 (Ч. 1.). – 2011. – С. 43–47.

4. Основні положення щодо проведення тренінгів [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/.

5. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПБ., 1999. – 256 с.

6. Смеречак Л. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету / Л. Смеречак // Перспективы развития науки. – 2011. – С. 68–71.

7. Brislin R.W., Yoshida T. Intercultural Communication Training: An Introduction. – Thousand Oaks, 1994.

Тиньков А.М.
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Национального аэрокосмического университета имени Н.Е. Жуковского
«Харьковский авиационный институт»

Фаворова Е.Н.
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Национального аэрокосмического университета имени Н.Е. Жуковского
«Харьковский авиационный институт»

ХАРАКТЕР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА С ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫМИ ЛИЦАМИ

В статье описаны психологические проявления эмоционального состояния детей и связанные с ним формы отношения к психологически значимым лицам: матери, отцу, братьям и сестрам, друзьям. Рассмотрены вопросы восприятия родителями расстройств поведения и эмоций у детей.
Ключевые слова: *эмоциональное состояние, дети, психологически значимые лица, расстройства поведения, восприятие родителей, адаптация, дезадаптация.*

У статті описані психологічні прояви емоційного стану дітей і пов'язані з ним форми відношення до психологічно значимих осіб: матері, батьку, братам і сестрам, друзям. Розглянуті питання сприйняття батьками розладів поведінки і емоцій у дітей.
Ключові слова: *емоційний стан, діти, психологічно значимі особи, розлади поведінки, сприйняття батьків, адаптація, дезадаптація..*

In the article the psychological displays of the emotional state of children and forms of attitude related to him are described toward psychologically meaningful persons: to the mother, father, brothers and sisters, friends. The questions of perception are considered by the parents of disorders of behavior and emotions for children.
Key words: *emotional state, children, psychologically meaningful persons, disorders of behavior, perception of parent, adaptation.*

Постановка проблемы. Многие родители начинают обращаться к психологу только тогда, когда их чаду исполняется 10–14 лет, когда ребёнок «вдруг» становится неуправляемым, своенравным и чересчур эмоциональным или наоборот – не в меру сдержанным, закрытым и подавленным. Родители говорят одно и то же: «Мой ребенок невыносим! Что с ним (с ней) стало? Скажите, пожалуйста, что мне делать? Я больше так не могу!» Проблема взаимоотношения подростков с взрослыми не теряет своей актуальности, потому что взаимоотношения детей и родителей, бабушек и дедушек с внуками, учителей и их учеников остаются и играют важную, чаще даже решающую роль в становлении личности подростка в процессе его дальнейшей социализации в обществе. Именно через общение со старшим поколением ребенок получает тот комплект знаний о нормах и правилах поведения, которые помогают ему дальше участвовать в жизни общества. Зачастую учителям и родителям нелегко найти правильный подход в общении с подростками, но учитывая психологические особенности этого возраста, пути решения найти можно.

Постановка задания. Цель работы – изучить причины отрицательного отношения детей к психологически значимым лицам: матери, отцу, братьям и сестрам, сверстникам. Рассмотреть вопросы восприятия родителями расстройств поведения и эмоций у детей.

Изложение основного материала. Для исследования социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений, его восприятия внутрисемейных отношений, диагностики характера взаимоотношений ребенка с психологически значимыми лицами: с матерью, отцом, братьями и сестрами, с другом (подругой), с учителем и др., была использована проективная методика Р. Жиля. Методика позволяет выявить

конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка.

Исследование проводилось на детях в возрасте 6–12 лет, количество

испытуемых составляло 30 человек. Половина (50%) из них были мальчики и половина (50%) – девочки.

В процессе исследования детей были получены следующие результаты. Отрицательно относились к матери 22% детей, к обоим родителям – 18 %, к отцу – 35 %, к братьям и сестрам – 5 % детей. Кроме того, 8% обследованных негативно относились к самим себе и 12% – к учителю.

Анализе причин отрицательного отношения детей к родителям показал, что чаще всего оно было связано с личностными чертами матери, особенно такими, как возбудимость, раздражительность, несдержанность, обидчивость, ранимость, нетерпимость, ипохондричность, агрессивность, эгоцентричность, упрямство, а также замкнутось и аутичность, с конфликтными взаимоотношениями родителей, а также с социальными проблемами – алкоголизацией отца, недостаточной материальной обеспеченностью семьи.

Негативное отношение к матери было обусловлено тем, что дети редко общались с ней, поскольку у неё не было желания общаться с детьми, а также тем, что она постоянно требовала внимания окружающих. Как правило, в семьях, где дети негативно относились к матери, матери высказывали недовольство поведением своих мужей. Негативно относились к родителям и дети в тех семьях, где их наказывали за невыполнение ими своих семейных, бытовых обязанностей.

У младших школьников причиной отрицательного отношения к родителям были завышенные, суровые требования, связанные с обучением ребенка. Часто в основе такой «требовательности» лежал неосознаваемый перенос неудовлетворенности взрослыми собой или другим супругом. Негативное эмоциональное отношение детей явилось новостью для родителей, которые не осознавали, что оказывают чрезмерное психологическое давление на ребенка.

Отрицательное отношение к своим братьям и сестрам было связано в основном с сиблинговым соперничеством, а отрицательное отношение к самим себе стало следствием неправильного воспитания, способствовавшего формированию у ребенка внутриличностного конфликта и комплекса неполноценности.

Негативное отношение к учителям младших классов встречалось на 8% реже, чем отрицательное отношение к матери. Умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способность определять для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими необходимы ребенку, так как учебная деятельность, ситуация школьного обучения в целом носят коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств порождают типичные проблемы общения, когда ребенок либо активно, часто с агрессией, отвергается одноклассниками, либо просто ими игнорируется. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего отчетливо дезадаптирующее значение. Менее опасна, но также чревата негативными последствиями ситуация самоизоляции, когда ребенок не испытывает нормальной потребности или даже избегает контактов с другими детьми [1].

Первичная оценка ребенком других детей почти целиком зависит от мнения учителя, чей авторитет безоговорочно признается учащимися младших классов. Демонстративно отрицательное отношение педагога к какому-либо ребенку формирует аналогичное отношение к нему со стороны одноклассников, в результате чего такой ребенок оказывается в изоляции.

С третьего класса неформальные, дружеские контакты друг с другом начинают доминировать во взаимоотношениях школьников, складываясь на основе индивидуальных эмоциональных и ценностных предпочтений уже независимо от мнения учителя о том или ином ученике. Поэтому дети, обладающие отрицательными чертами характера, попадают в группу «отвергаемых», даже если они считаются примерными учениками. Неуме-

ние наладить положительные взаимосвязи с другими детьми становится основным психотравмирующим фактором и вызывает у ребенка негативное отношение к

школе, приводит к снижению его успеваемости, провоцирует формирование у него различных патологических состояний [1].

Для измерения степени выраженности черт личности ребенка был использован модифицированный вариант 12-фактороного детского личностного опросника Р. Б. Кеттела и Р. В. Коана. Детский личностный опросник содержит 120 вопросов, которые касаются самых различных сторон жизни ребенка: взаимоотношений с одноклассниками, отношений в семье, поведения на уроке, на улице, социальных установок, самооценки.

У детей был выявлен ряд личностных особенностей, свидетельствующих о психологическом неблагополучии и снижении коммуникабельности, а именно: обособленность, холодность и отчужденность (фактор А-); капризность, раздражительность, непостоянность, склонность к уклонению от трудностей (фактор С-); обидчивость и беспокойность (фактор D+); чувство неловкости и неуверенность в контактах (Н-). У многих отмечалось доминирование тревожно-мнительного настроения (фактор О+), напряженности, фрустрированности (Q4+).

С большой долей вероятности можно сказать, что эмоциональные проблемы у детей были связаны с личностными особенностями матерей и отцов, а также имеющимися у матерей депрессивными расстройствами как эндогенного так и невротического генеза, и с невротизацией отцов.

В большинстве из обследованных семей дети не получали гармоничного, правильного воспитания. Большинство мальчиков девочек воспитывались в условиях гипопротекции, эмоционального отвержения и жестких взаимоотношений. Не способствовали психологическому благополучию детей и остальные типы воспитания – гиперпротекция и условия повышенной моральной ответственности.

В условиях школьного, семейного, общественного воспитания те или иные формы детской дезадаптации воспринимаются педагогами и родителями как «трудности воспитания». Такие «трудности» предполагают сопротивление ребенка целенаправленному педагогическому воздействию, вызванное самыми разными причинами, включая педагогические просчеты воспитателей, родителей, дефекты психического и социального развития, особенности характера, темперамента, другие личностные характеристики учащихся, воспитанников, затрудняющие их социальную адаптацию, усвоение учебных программ и социальных ролей. Сопротивление педагогическому воздействию не сводится к отклоняющемуся поведению и далеко не всегда проявляется в отклонениях асоциального характера и педагогической запущенности. Так, трудности воспитания могут проявляться как результат возрастного кризисного периода развития ребенка, подростка либо могут быть вызваны неумением педагога найти индивидуальный подход к учащемуся, проявлением у учащегося самостоятельного критического мышления, неприятием привычных трафаретных решений и т. д.

В зависимости от природы, характера и степени дезадаптации можно выделить патогенную, психосоциальную и социальную дезадаптацию детей и подростков.

Патогенная дезадаптация вызвана отклонениями, патологиями психического развития и нервно-психическими заболеваниями, в основе которых лежат функционально-органические поражения центральной нервной системы. В свою очередь, патогенная дезадаптация по степени и глубине своего проявления может носить устойчивый, хронический характер (психозы, психопатии, органические поражения головного мозга, отставания в умственном развитии, дефекты анализаторов, в основе которых серьезные органические повреждения. Выделяют также так называемую психогенную дезадаптацию (фобии, навязчивые дурные привычки, энурез и т. д.), которая может быть вызвана неблагоприятной социальной, школьной, семейной ситуацией. Не менее 15% детей школьного возраста страдают теми или иными формами психогенной дезадаптации и нуждаются в комплексной медико-педагогической помощи (В. Е. Каган). В общей сложности, по данным исследований

А. И. Захарова, до 42% детей дошкольного возраста, посещающих детские сады, страдают теми или иными психосоматическими проблемами и нуждаются в помощи врачей-педиатров, психоневрологов и психотерапевтов. Отсутствие своевременной помощи приводит к более глубоким и серьезным формам социальной дезадаптации, к закреплению устойчивых психопатических и патопсихологических проявлений.

Восприятие каждым из родителей расстройства поведения ребёнка (детей) имеет немаловажное значение для семейной адаптации. При этом нельзя не учитывать, что от правильного реагирования родителей на состояние детей, на имеющиеся у них расстройства поведения и эмоций, от согласованности реагирования матери и отца во многом зависит психологический комфорт, адаптация ребёнка в семье, а возможно, и в детском коллективе, а также результаты реабилитации.

Психосоциальная дезадаптация связана с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями ребенка, подростка, которые обусловливают их определенную нестандартность, трудности воспитания, требующих индивидуального педагогического подхода и в отдельных случаях специальных психолого-педагогических коррекционных программ, которые могут быть реализованы в условиях общеобразовательных учебно-воспитательных учреждений. По своей природе и характеру различные формы психосоциальной дезадаптации также могут делиться на устойчивые и временные.

К устойчивым формам психосоциальной дезадаптации можно отнести акцентуации характера, определяющиеся как крайнее проявление нормы, за которыми начинаются психопатические проявления. Акцентуации выражаются в заметном специфическом своеобразии характера ребенка, подростка (акцентуации по гипертимному, сензитивному, шизоидному, эпилептоидному и другим типам), требуют индивидуально-педагогического подхода в семье, школе, и в отдельных случаях могут быть также показаны психотерапевтические и психокоррекционные программы.

К устойчивым формам психосоциальной дезадаптации, требующим психолого-педагогических коррекционных программ, можно отнести различные неблагоприятные и индивидуально-психологические особенности эмоционально-волевой, мотивационно-познавательной сферы, такие дефекты, как снижение эмпатийности, индифферентность интересов, низкая познавательная активность, резкий контраст в сфере познавательной активности и мотивации вербального (логического) и невербального (образного) интеллекта, дефекты волевой сферы (безволие, подверженность чужому влиянию, импульсивность, расторможенность, неоправданное упрямство и т. д.).

Определенную трудность воспитания представляют так называемые «неудобные» учащиеся, опережающие сверстников в своем интеллектуальном развитии, что может сопровождаться такими чертами как несдержанность, эгоизм, зазнайство, пренебрежительное отношение к старшим и сверстникам. Нередко сами учителя занимают неверную позицию по отношению к таким детям, обостряя взаимоотношения с ними и вызывая ненужные конфликты. Эта категория детей редко проявляет себя в асоциальных поступках, и все проблемы, возникающие с «неудобными» учащимися, должны решаться, как правило, за счет индивидуально дифференцированного подхода в условиях школьного и семейного воспитания.

К временным неустойчивым формам психосоциальной дезадаптации можно прежде всего отнести психофизиологические половозрастные особенности отдельных кризисных периодов развития ребенка, подростка.

В данном случае трудности воспитания проявляются в кризисные периоды психофизиологического развития, которые характеризуются качественно новыми психологическими образованиями, что требует перестройки характера отношений взрослых, родителей, воспитателей, педагогов с ребенком, подростком, а также изменений всей системы воспитательных мер и воздействий, социальной ситуации развития. Кризис подросткового возраста является одним из самых сложных, переживаемых ребенком в процессе своего психического развития. В этот период перехода от детскости к взрослости, как уже отмечено выше, происходят серьезные изменения как в организме, психике, так и в характере

взаимоотношений подростка с окружающими, взрослыми и сверстниками.

Однако кризисность подросткового возраста, как и трудности в воспитании в других возрастных кризисных периодов развития, могут быть преодолены, если учебно-воспитательный процесс, воспитательные усилия, характер отношений с педагогами, родителями будут строиться с учетом возрастных психофизиологических закономерностей развития ребенка, подростка.

К временным формам психосоциальной дезадаптации относятся также различные проявления неравномерного психического развития, которые могут выражаться в парциальной задержке, либо опережении развития отдельных познавательных процессов, опережающего либо отстающего психосексуального развития и т. д. Такого рода проявления также требуют тонкой диагностики и специальных развивающих и коррекционных программ.

Для изучения психоэмоционального восприятия родителями нарушений поведения детей была использована методика, разработанная В. С. Подкорытовым с соавт. [5]. Были проанализированы шесть типов восприятия: игнорирующее, поверхностное, демонстративно-героическое, стыдливо-катастрофическое, самообвинительное, адекватное.

Выяснилось, что у отцов чаще всего отмечалось поверхностное восприятие. У матерей на первом месте по частоте было самообвинительное восприятие расстройства поведения и эмоций детей. Реже у отцов встречалось стыдливо-катастрофическое и совсем не встречалось самообвинительное восприятие. У матерей самыми редкими были адекватное и игнорирующее восприятие (15% случаев).

Несогласованное восприятие родителями нарушений поведения детей имело место в большинстве семей – 80%.

Для самообвинительного типа реагирования родителей на нарушения поведения детей было характерно чрезмерно обострённое её восприятие как результата собственных ошибок и промахов самих родителей. У матерей этот тип реагирования встречался часто обычно при пролонгированной депрессивной реакции. Матери обвиняли себя в том, что неправильно вели себя во время беременности и родов, либо в том, что поздно обратились за медицинской помощью, не заметили, что ребёнка неправильно лечили и т. д. Они постоянно испытывали острое чувство жалости к больному ребёнку, тяжело переживали свою родительскую несостоятельность. В большинстве случаев матери с таким типом реагирования были личностями с астеническими, тревожно-мнительными чертами характера, неуверенными в себе, в своих силах и возможностях, сочетавшейся с повышенным чувством ответственности. Как правило, у таких родителей наблюдались стойко сниженное настроение, навязчивые мысли о здоровье и будущем ребёнка. Весь уклад их жизни был посвящён уходу за ребенком, они постоянно искали новые «эффективные» методы воспитания, возлагая на них все свои надежды. Любое физическое недомогание ребёнка повергало их в панику и усиливало самообвинение и депрессивный фон настроения.

Стыдливо-катастрофическое восприятие родителями нарушения поведения детей (присутствующее у астенических и истерических личностей), заключалось в том, что они осознанно обвиняли детей в неблагополучии семьи, стыдились проявлений невоспитанности ребёнка, при первой же возможности отдавали на воспитание родственникам или определяли в специальные детские учреждения. Понятно, что такое пренебрежительное отношение к ребёнку и равнодушие к его здоровью и судьбе не благоприятствовало нормальным взаимоотношениям в семье.

При игнорирующем восприятии болезни детей (чаще у женщин) родители не считали, что у них имеются какие-либо нарушения психического здоровья и старались оправдать проявления расстройства их поведения в собственных глазах и в глазах окружающих. При таком отношении родителей к своему ребёнку они не понимали своей ответственности за его психологическое здоровье и дальнейшую судьбу, не считали его заболевание требующим их внимания, целиком перекладывали «заботу» и ответственность за физическое здоровье ребенка на врачей. Назначаемое лечение они не проводили или проводили очень неаккуратно,

охотно помещали своих детей в специализированные детские сады с круглосуточным пребыванием, а также в детские дома.

Сопоставительный анализ типов воспитания детей и типов реагирования родителей на имеющиеся у них расстройства поведения и эмоций позволил выявить существование определённой зависимости между этими характеристиками. Демонстративно-героическое отношение к расстройствам поведения ребёнка чаще всего сочеталось с такими типами его воспитания, как доминирующая гиперпротекция или гипопротекция и эмоциональное отвержение. Стыдливо-катастрофическое восприятие родителями заболевания ребёнка обычно отмечалось при воспитании в условиях эмоционального отвержения или жестких взаимоотношений. При игнорирующем реагировании родителей на поведение ребёнка он получал воспитание по типу потворствующей гиперпротекции. Самообвинительное восприятие сочеталось преимущественно с воспитанием детей по типу потворствующей гипопротекции.

При адекватном восприятии физического заболевания ребёнка родители вовремя замечали отклонения в его психическом развитии и поведении, правильно оценивали их и своевременно обращались за медицинской помощью. Столь же ответственно они относились к лечению детей и нередко даже осваивали определённые психотерапевтические приёмы, самостоятельно проводя их дома после окончания курса лечения ребёнка.

Однако даже при адекватном восприятии родителями расстройства поведения и эмоций у своего ребёнка, способствовавшем эффективности лечения, никто из детей не получал гармоничного воспитания, что, по-видимому, было связано с нарушением межличностных отношений родителей.

Выводы из проведенного исследования. В процессе исследования детей (при помощи проективной методики Р. Жиля) были получены следующие результаты. Отрицательно относились к матери 22% детей, к обоим родителям – 18 %, к отцу – 35 %, к братьям и сестрам – 5 % детей. Кроме того, 8% обследованных негативно относились к самим себе и 12% – к учителю. Анализе причин отрицательного отношения детей к родителям показал, что чаще всего оно было связано с личностными чертами матери, особенно такими, как возбудимость, раздражительность, несдержанность, обидчивость, ранимость, нетерпимость, ипохондричность, агрессивность, эгоцентричность, упрямство, а также замкнутось и аутичность, с конфликтными взаимоотношениями родителей, а также с социальными проблемами – алкоголизацией отца, недостаточной материальной обеспеченностью семьи.

При помощи методики 12-фактороного детского личностного опросника Р. Б. Кеттела у детей был выявлен ряд личностных особенностей, свидетельствующих о психологическом неблагополучии и снижении коммуникабельности, а именно: обособленность, холодность и отчужденность (фактор A-); капризность, раздражительность, непостоянность, склонность к уклонению от трудностей (фактор C-); обидчивость и беспокойность (фактор D+); чувство неловкости и неуверенность в контактах (H-). У многих отмечалось доминирование тревожно-мнительного настроения (фактор O+), напряженности, фрустрированности (Q4+). Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что эмоциональные проблемы, возникающие у детей были связаны с личностными особенностями матерей и отцов.

Для изучения психоэмоционального восприятия родителями нарушений поведения детей была использована методика, разработанная В. С. Подкорытовым с соавт. Были проанализированы шесть типов восприятия: игнорирующее, поверхностное, демонстративно-героическое, стыдливо-катастрофическое, самообвинительное, адекватное.

Было определено, что у отцов чаще всего отмечалось поверхностное восприятие. У матерей на первом месте по частоте было самообвинительное восприятие расстройства поведения и эмоций детей. Реже у отцов встречалось стыдливо-катастрофическое и совсем не встречалось самообвинительное восприятие. У матерей самыми редкими были адекватное и игнорирующее восприятие (15% случаев). Несогласованное восприятие родителями нарушений поведения детей имело место в большинстве семей – 80%.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – М.: Международная педагогичекая академия, 1994. – 216 с.

2. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости : учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : Сфера, 2006. – 463 с.

3. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество / С. В. Мухина. – М. : Академия, 2006. – 452 с.

4. Подкорытов В. С. Динамика состояния психического здоровья детей проживающих в загрязнённых радионуклеидами районов Украины / В.С. Подкорытов // Актуальные и прогнозируемые нарушения психического здоровья после ядерной катастрофы в Чернобыле: Тез. докл. междунар. конф. – Киев. – 1995. – С. 300.

Чайкіна Н.О.
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Полтавського національного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

СТИЛІ ЕМОЦІЙНИХ РЕАГУВАНЬ ПІДЛІТКІВ ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглянуті проблеми адаптивних стратегій емоційного реагування підлітків позбавлених батьківського піклування. Проаналізовані дані дослідження чинників емоційно-регулятивної сфери, які впливають на життєдіяльність підлітка в умовах обмеженого соціального простору. Акцентується увага на напрямах психологічної роботи практичних психологів у школах-інтернатах.
Ключові слова: *підліток, емоції, стильові реагування, адаптивні стратегії, життєдіяльність, дослідження.*

В статье рассматриваются проблемы адаптивных стратегий эмоциональных реакций среди подростков, которые лишены родительской опеки. Представлен анализ данных исследования факторов эмоционально-регулятивной сферы, которые влияют на жизнедеятельность подростков в условиях ограниченного социального пространства. Акцентируется внимание на направлениях психологической работы практических психологов в школах-интернатах.
Ключевые слова: *подросток, эмоции, стили реакций, адаптивные стратегии, жизнедеятельность, исследование.*

Problems of adaptive strategies of emotional reactions for teenagers that live without parents care were examined in the article. Analysis of research data on the factors of the emotional and regulatory sphere that affect the life activity of teenagers in a limited social space was provided. Author paid attention in the article to the directions of psychological work of practical psychologists in boarding schools.
Key words: *teenager, emotions, stylistic responses, adaptive strategies, livelihoods, research.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження емоційно-регулятивної сфери підлітків зумовлюється необхідністю вивчення тих внутрішніх, суб'єктивних, власне психологічних чинників, котрі визначають їх психічний розвиток і подальші адаптивні стратегії реагувань на різноманітні впливи дорослого життя. Адже саме формування емоційно-регулятивної сфери людини проходить складний шлях розвитку, який полягає у поступовій диференціації – збагачення якісної палітри переживань. Одночасно з цим змінюється зміст емоцій: ускладнюються їх об'єкти, розширюється коло стилів переживань і реагувань, формується здібність їх контролювати та регулювати, що істотно впливає на життєві адаптивні стратегії, здійснюючи потужний мотивуючий вплив на гомеостатичні процеси між домаганнями і можливостями їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Разом з тим, доводиться констатувати, що попри наявність інтересу дослідників до проблем сирітства [3], [4], [8], [12], емоційного або оціночного аспекту ставлення до цього [2], [5], емоційних порушень, які негативно позначаються на життєдіяльність підлітків [1], [6], [7], [9] тощо, існує дефіцит досліджень, присвячених виявленню відмінностей у емоційних стилях реагувань підлітків-школярів і підлітків зі шкіл-інтернатів.

Виклад основного матеріалу. Більшість підлітків позбавлених батьківського спілкування проживають в основному у школах-інтернатах, що відображається на розвитку їх особистості та на стильових особливостях емоційних реагувань. Перш ніж потрапити до інтернату підлітки вже отримали негативний досвід від спільного проживання з батьками, часто голодуючи були вимушені самі дбати про задоволення своїх потреб різними способами через крадіжки, здирства, обман або дрібні правопорушення. За кількістю життєвих стресів, негативних емоцій і вражень (жорстокість, приниження, складні життєві ситуації) багато підлітків здобули досвід дорослого життя, але не сформували адаптивні

стратегії реалізації цього досвіду у соціумі. Адаптивна стратегія (Н.Чайкіна, 2017) визначається рівнем відповідності суб'єктивних (пригнобити чи звільнити внутрішні ресурси) і об'єктивних (присвоїти чи перетворювати середовище) елементів адаптації по відношенню до ступеня збігу очікувань особистості з реальною ситуацією, тобто наскільки зближене "Я-базове" і "Я-ситуаційне [11]. Переважно більшість підлітків, як зазначає Л.М. Шипіцина [12] пам'ятаючи своїх батьків і сепарацію від них, тримають гірку образу на життя, суспільство, відчуваючи покинутість і неповноцінність. У таких підлітків поведінка носить гіперкомпенсаторноустановочний характер, коли почуття і емоції переважають над розумом і мотивують до вчинкових задоволень та уникнення того, що стомлює, не приємне, не до вподоби.

Як зазначає І.А. Крестініна [4], життєві складнощі та проживання в замкненому середовищі, коли бажання, емоції і поведінка підлітка весь час контролюються, породжує у них небажані риси характеру: відлюдкуватість, замкнутість, плаксивість, сенситивність, недовіра і залякуватість, жорстокість до слабших за себе, заздрість, наклепництво, хитрість. брехливість, схильність до крадіжок, високий артистизм, уміння імітувати свою непричетність до справ, які хитро сплановані і вправно виконані. Залишаючись без відповідного реагування з боку дорослих негативні нахили трансформуються із адаптивних стратегій у адаптивний стиль поведінки і закріплюються. Емоційні реагування на ситуацію часто мають форму депресій, агресивності, ворожості, що переходять у нервові психічні зриви, невдоволеністю своєю долею, у почуття неповноцінності та страх перед сильнішими. Агресія підлітка може бути спрямована на навколишнє середовище. В цьому випадку йдеться про екоцид, який проявляється у вандалізмі, знущанні над тваринами, забрудненні навколишнього середовища.

Психологічний розвиток підлітків позбавлених батьківського спілкування ускладнюється, за словами В.С.Мухіної [6], дефіцитом тепла, поважного ставлення один до одного. Збіднення та формалізація контактів у поєднанні з підвищеною вимогливістю до слухняності дитини не сприяють формуванню власної самоцінності та значимості інших. Ці фактори провокують у підлітків невпевненість у своїх силах, стійкій емоційний розлад, негативізм, афективні реакції, негативне самоствердження і створюють у них змістовні бар'єри у розумінні вимог суспільства, що ускладнює життя і адаптацію до нових форм взаємодії з реальним світом. А.М. Прихожан [8] вважає, що у кожної людини повинна бути певна доля агресивності, інакше вона стає пасивною і конформною. Агресивність – це захисна реакція на небажані подразники зовнішнього світу, які ускладнюють життя людини. Питання стоїть у тому, який ступінь агресивності необхідний і достатній для підтримки позитивних стосунків з оточуючими. Де знаходиться та межа, за якою агресивність і ворожість стають деструктивними формами поведінки? Прояви агресивності і ворожості у соціально дезадаптованих підлітків можуть бути різноманітними по своїй природі і формі вираження. Присутність агресивних дій у поведінці таких дітей завжди в тій чи іншій мірі пов'язана з певним типом акцентуації характеру, особливо якщо такі дії часто повторюються, а не є епізодичними. Агресія може виникати, накопичуватися і шукати виходу у збуреннях, але у більшості випадків, вона є реакцією на хронічне непорозуміння з боку оточуючих.

Для вивчення особливостей емоційних реагувань підлітків позбавлених батьківського піклування ряду шкіл-інтернатів Полтавської області нами були застосовані наступні психодіагностичні методи дослідження: самооцінки емоційних станів (за Г. Айзенком), рівень шкільної тривожності (за Філіпсом), рівень агресивності (за А. Басса-А. Даркі), рівень емоційного вигорання (за В.В. Бойко), стилі тенденцій поведінки в групі (за В. Стефансоном) та особливості реагування у конфліктній ситуації (за К. Томасом). Загальна вибірка досліджуваних охоплювала 60 осіб віком 13-14 років. Задля реалізації зазначеної мети нами було проведене порівняльне дослідження, в якому взяли участь дві групи респондентів, кожна з яких містила однакову кількість осіб жіночої

та чоловічої статі: 1) група підлітки позбавлені батьківського піклування (N=30) і 2) група підлітків ЗОШ І-ІІІ ступенів (N=30). Ми виходили із припущення, що зміни у емоційних реагуваннях мають свою специфіку і якісно й кількісно відрізняються у підлітків позбавлених батьківського піклування на рівні емоційно-регулятивних властивостей особистості та у адаптивних поведінкових стратегіях.

Отримані данні дослідження по двох груп респондентів дозволили зробити кількісний і якісний аналіз особливостей емоційних реагувань. Можемо зазначити, що саме підліткам, які позбавлені батьківського піклування на 26% притаманний високий рівень особистісної тривожності, вони більш амбітні, нестримані, здатні нагрубити, не контролюють висловлювання та дії або мають занижену самооцінку, почуття залежності від думки інших, невпевненість у поведінкових стратегіях та підвищену емоційну нестабільність. За певних обставин має місце фрустрація, неадекватний рівень співвіднесення намірів і можливостей породжує тривогу про майбутнє досягнення поставленої цілі. Істотними є відмінності між дівчатами школи-інтернату і дівчатами загальноосвітньої школи, у яких на 33% більший рівень високої тривожності. Дівчата більше за хлопців хвилюються про рівень навчальних досягнень та взаємостосунки з вчителями. Більшості підлітків школи-інтернату характерна висока загальна тривожність і у школі (на 17%), що може бути результатом постійного підвищеного контролю з боку вчителів та вихователів, які можуть неуспіх у шкільних досягненнях пов'язувати з постійним перебуванням в замкнутому середовищі однолітків. Перевірка знань часто є усною і передбачає публічні виступи на уроці, випадки невдалого виступу супроводжуються емоційними коментарями однолітків, а це провокує підвищення рівня тривожності. Підліткам школи-інтернату на 26% більше притаманні агресивні реакції у відповідь на зовнішні впливи, при цьому дівчатам більше на 39% ніж дівчатам ЗОШ. Такі підлітки імпульсивні у вирішенні суперечливих питань, що може бути поштовхом до використання фізичної агресії при вирішенні конфліктних ситуацій, або ця реакція може мати гіперкомпенсаторноустановочний характер на почуття сумніву у власних адаптивних стратегіях на загрозливу ситуацію. Вони мають підвищену роздратованість на 10% (у дівчат на 14% вона більше), на 13% переважає підозрілість. Обмежене коло спілкування таких підлітків зумовлює специфічне уявлення про взаємодію з іншими, коли відчуваючи маніпулятивні впливи з боку оточуючих стає неможливим адекватно оцінювати ситуацію і довіряти власним почуттям. Внаслідок цього виникає відчуття виснаження (на 10% більше), що породжує викривлення змісту емоційних переживань, дефіцит позитивних емоцій, тепла і уважного ставлення один до одного. При вирішенні конфлікту підлітки позбавлені батьківського піклування часто застосовують суперництво (на 14% більше), яке трохи більше притаманно хлопцям (на 5%), що свідчить про невпевненість у своїх силах, невмінням домовлятися та прагнення за будь-що переконати оточуючих у своїй правоті, навіть застосовуючи силові прийоми доказу.

Для підлітків, що навчаються у загальноосвітній школі більш характерним є прагнення до компромісу (на 10%), що пов'язано з позивним досвідом розв'язання конфлікту, наявністю адекватних стратегій їх вирішення з боку оточуючих. Тоді як ворожість, почуття незалежності, прийняття боротьби і комунікативні тенденції мають несуттєві відмінності між двома групами респондентів. Проблеми підліткового віку, коли істотно збільшується коло спілкування, особливо прагнення спілкуватися і з протилежною статтю, часті розмови про міжособистісні стосунки дають їм можливість отримати нову інформацію (особливо про те, що їм не кажуть дорослі), можливість до самовираження і нових вражень.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Підлітковий вік характеризується емоційною нестабільністю і нестійкістю, яка в більшості зумовлена невпевненістю у адекватно вибраних адаптивних стратегіях поведінки. Поведінка підлітків позбавлених батьківського спілкування часто емоційно забарвлена образою на життя, низьким опором стресу, почуттям провини, страху не відпо-

відати очікуванням оточення, що супроводжується фізичною і вербальною агресією, роздратованістю, негативізмом. Збіднення та формалізація контактів у поєднанні з підвищеною вимогливістю до слухняності підлітка не сприяють формування у нього відчуття самоцінності і значимості для інших. Експлікація психологічних детермінант емоційних реагувань підлітків позбавлених батьківського піклування свідчить про необхідність постійного моніторингу емоційних станів, проведення психодіагностики, індивідуальної і групової роботи не тільки з підлітками, але й з педагогами таких закладів. Через різного роду тренінгові програми практичним психологам необхідно підвищувати рівень гомеостазу адаптивних поведінкових стратегій для налагодження ефективної співпраці у учнівських колективах та поліпшення мікроклімату у закладах такого типу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бардиер Г. Интолерантность и Девиантное поведение / Г. Бардиер. – СПб.: Изд-во Спб. ГУ, 2005. – 41 с.

2. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків / Н. Вереніч // Підліток: як йому допомогти. – К.: 2004. – С. 60–65.

3. Комарова Н.В. Питання формування ефективності родинних форм влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування / Н.В. Комарова, Л.М. Мельничук, І.В. Пєша. – К.: ДІПСМ, 2014. – 18 с.

4. Крестинина И.А. Прблемы и социально-психологические особенности воспитанников детских домов и школ-интернатов / И.А. Крестинина. – К.: Политиздат, 2007. – 253 с.

5. Марищук В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – Спб.: Питер, 2001. – 296 с.

6. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2000. – 457 с.

7. Невский А.И. Подростки группы риска в школе / А.И. Невский, Л.С. Колесова. В 4 ч. – М.: Высшая школа, 1996. – 160 с.

8. Прихожан А.М. Дети без семьи / А.М. Прихожан, М.Н. Толстых. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.

9. Радина Н.К. Изучение самопринятия у детей, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях и в семье / Н.К. Радина // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 1. – С. 23–32.

10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс – Спб.: Питериздат, 2000. – 624 с.

11. Чайкіна Н.О. Модель адаптивної стратегії фахівця / Психологія і особистість: науковий журнал. № 2 (12). – Київ-Полтава, 2017. С. 310–318.

12. Шипицина Л.М. Сопровождение и коррекция развития детей интерната: социально-эмоциональные проблемы – Л.М. Шипицина, Е.И. Казакова. – Спб.: Питер, 2000. – 200 с.

Чернюк М.О.
студент магістратури факультету психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

САМОТРАНСЦЕНДЕНЦІЯ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ЛЮДИНИ

У статті розглянуто питання особливостей формування моральної сфери людини та зовнішніх джерел позитивного формуючого впливу на неї у дорослому віці. Проаналізовано психологічні особливості моральної сфери людей студентського віку та її зв'язок із розвиненістю самотранценденції. Запропоновані можливі заходи для подальшого розвитку моральних якостей за допомогою самостійної практики, доступної будь-якій людині.

Ключові слова: *самотрансценденція, моральність, психобіологічна модель особистості, моральні основи.*

В статье рассмотрен вопрос особенностей формирования нравственной сферы человека и внешних источников положительного формирующего влияния на неё во взрослом возрасте. Проанализированы психологические особенности нравственной сферы людей студенческого возраста и её связь с развитостью самотрансценденции. Предложены возможные меры по дальнейшему развитию моральных качеств с помощью самостоятельной практики, доступной любому человеку.

Ключевые слова: *самотрансценденция, нравственность, психобиологическая теория личности, моральные основы.*

The article discusses the issue of specific features of formation of human morality in adult age and the external sources of positive formational influences on the latter. Article analyses the psychological features of moral domain and its connection with the development of self-transcendence in young adult people. The possible measures regarding the development of moral domain through self-training available to everyone are proposed.

Key words: *self-transcendence, morality, psychobiological personality model, moral foundations.*

Питання моралі є одним із вічних питань людського суспільства. З найдавніших часів цим питанням займалася філософія, а до неї ті, хто мав змогу займатися розумовою працею, яка б скеровувала людей та давала їм орієнтири та правила, яким потрібно слідувати у суспільному житті задля забезпечення процвітання суспільства. В наш час питаннями моралі й надалі більше займаються саме філософськи науки, хоча вони також близькі психології, але все ж більше характеризуються ідеалістичним підходом до проблем вивчення людської свідомості та інших явищ, які ці дві області ділять чи потенційно можуть ділити у якості предмету. Але психологічна наука має більший практичний потенціал у використанні набутих знань про внутрішній світ людини, адже має змогу використовувати більш об'єктивні методи дослідження та реєстрації явищ психічного життя людини. Все більшою популярністю та поширенням сьогодні користуються такі методи дослідження феноменів психічного життя, які стосуються саме діяльності головного мозку. Одним із найбільш важливих відкриттів у цьому контексті було дослідження Джоша Гріна, здійснене ним у 2001 році, коли він за допомогою фМРТ довів, що моральні реакції у головному мозку, а не абстрактні філософські принципи відповідають за різницю у рішеннях різними людьми «дилеми трамваю», суть якої полягає у виборі між смертю п'яти людей чи вбивством одного [1]. Такі дослідження показують, що мораль може мати глибоке еволюційне коріння і бути продуктом природного відбору, бо така здатність виявилася сприятливою для виживання популяцій.

Одним із сучасних дослідників, що розробив одну з найбільш обґрунтованих теорій моральності є американський психолог Джонатан Хайдт. Теорія моральних основ Хайдта може бути коротко сформульована у вигляді наступних постулатів:

Теорія припускає, що деякі вроджені і повсюдно доступні психологічні системи є основою "інтуїтивних етик." Кожна культура будує поняття про чесноти, наративи і інститути на базі цих основ, тим самим створюючи уні-

кальні системи моралі, які ми бачимо у всьому світі. П'ять основ, для яких є докази, це:

1) Нечинення Шкоди: Ця основа пов'язана з нашою довгою еволюцією як ссавців з системами прив'язаності і здатністю відчувати біль інших. Вона лежить в основі доброчесності доброти, ніжності і турботи.

2) Чесність: Ця основа пов'язана з еволюційним процесом взаємного альтруїзму. Вона породжує ідеї справедливості, прав і автономії.

3) Вірність: Ця основа пов'язана з нашою довгою історією племінних істот, здатних утворювати коаліції. Вона лежить в основі доброчесності, патріотизму і самопожертви заради групи. Вона активна в будь-який час і є відповідальною за, що люди називають "один за всіх і всі за одного».

4) Авторитет: Ця основа була сформована за нашої довгої історії ієрархічних соціальних взаємодій. Вона лежить в основі доброчесності лідерства і слідування, в тому числі як знак поваги до законної влади й поваги до традицій.

5) Святість: Ця основа сформована почуттями відрази і забруднення. Вона лежить в основі релігійних уявлень про прагнення жити менш плотським, більш благородним життям. Вона лежить в основі широко поширеного уявлення про те, що тіло є храмом, який може бути осквернений аморальною діяльністю та забруднюючими речовинами (ідея не є унікальною для релігійних традицій) [2].

Це перегукується певним чином із сучасними теоріями особистості, які наполягають, що особистісні конструкти також мають біологічні кореляти. Прикладом такої теорії є психобіологічна модель особистості Клонінгера. Так, згідно з думкою Клонінгера, різні способи адаптації індивідуума до середовища обумовлені діяльністю різних систем мозку: темперамент визначається особливостями функцій амігдали, гіпоталамуса, стриатума і інших структур лімбічної системи, а характер пов'язаний з діяльністю гіпокампу і кори мозку. Інша гіпотеза полягає у виділенні впливу на формування темпераменту чотирьох чинників і, відповідно, субсистему мозку: поведінкового гальмування, активації, залежно та наполегливості. Згідно з цим положенням в опитувальнику для визначення рис темпераменту вводяться шкали «пошук новизни» (NS), «уникнення небезпеки» (HA), «залежність від нагороди» (RD) і «наполегливість» (P). NS визначається як тенденція до активної реакції на новий стимул, що веде до нагороди або швидкому уникнення стану фрустрації. HA розглядається як успадковується схильність до гальмування поведінкової реакції на аверсивний стимул, внаслідок чого формується песимістична тривога в передчутті майбутніх проблем, страх невизначеності або боязкість перед незнайомцями. RD характеризує ступінь вираженості тенденції до підкріпленню або продовження поведінки наближення, що проявляється в соціальній прихильності і залежності від схвалення інших. P описується як стійкість до фрустрації і стомлення. В якості основних властивостей характеру, що відносяться до визнання себе, інших людей або природи в цілому, Р. Клонінгером виділяються «самонаправленості» (S), «кооперативність» (C) і «самотрансценденція» (ST), які, в свою чергу, інтегрують інші складові частини характеру. S включає в себе самовизначення і здатність індивідуума контролювати, регулювати і адаптувати поведінку відповідно до індивідуально вибраними цілями і цінностями. Шкала C спрямована на оцінку індивідуальних відмінностей в ідентифікації з іншими людьми та злагоді з ними, а ST пов'язана з духовністю особистості і відображає уявлення про ідентифікацію всіх як невід'ємних і важливих частинах єдиного цілого [3]. В рамках гуманістичної і трансперсональної психології особливий інтерес викликає така риса характеру, як «самотрансценденція».

В межах даної роботи було проведене дослідження зв'язку між моральними основами за теорією Хайдта та рисами характеру й темпераменту за теорією Клонінгера. Дослідження проводилося протягом 2017–2018 року з використанням електронної версії методик, яка розповсюджувалася через електронну пошту шляхом особистого запрошення взяти участь у дослідженні). Таким чином, характеристика вибірки досліджуваних мала такий характер: У ході емпіричного дослідження респондентами виступили студенти

1-6 курсів вищих навчальних закладів України. Загалом було опитано 60 респондентів, 42 з яких належали до жіночої статі (70% вибірки), 21 (30%) до чоловічої. Вік респондентів знаходився в діапазоні між 17 та 24 роками. Середній вік респондентів становив 21.2 роки із стандартним відхиленням 2.2 роки. Таким чином, можна сказати, що усі респонденти належали до представників українського юнацтва. Онлайн-частина дослідження була складена таким чином, щоб один досліджуваний мав лише одну спробу проходження Тесту Моральних Основ та Опитувальника Клонінгера. Отримані дані були статистично проаналізовані із застосуванням критерію Пірсона.

Результати кореляційного аналізу зв’язків між шкалами опитувальника Клонінгера та тесту моральних основ свідчать про те, що загалом моральні основи мають певний зв'язок із функціонування моноамінергічних систем. Але варто відмітити, що цей зв'язок є досить обмеженим, адже більшою мірою зв’язки, хоча й є статистично значущими, є досить слабкими. Хоча деякі результати є досить очікуваними, наприклад сильний прямий зв'язок між моральною основою шкоди та уникненням шкоди за Клонінгером. Такий сильний зв'язок дає змогу вважати, що один з найголовніших постулатів системи людської моралі дійсно забезпечується вже на рівні фізіологічного функціонування головного мозку.

Сильні зворотні кореляції між пошуком новизни й основами вірності, авторитету й святості не слід розглядати як ознаку аморальності індивідів, в яких є високою активність даної моноамінергічної системи. Радше, це можна вважати сильним предиктором ліберальної направленості особистості, бо за даними Хайдта, основи вірності, святості та авторитету є значно менш цінними саме для громадян, що само ідентифікують себе як ліберали. Таким чином можна сказати, що активність допамінергічної системи має такий організуючий вплив на поведінку, що робить її більш пластичною, а отже, такою, що менше підвернена впливам рамок и чітких правил. Можна допустити, що моральні рішення, що приймаються людьми, в котрих ведучою є допамінергічна система базуються скоріш на консеквенціоналістському підході, який концентрується на результаті дій, аніж на деонтологічному, який більше направлений саме на нескоєння того, що вважається неправильним у короткочасній перспективі.

Одночасно із неоднозначними зв’язками між моноамінергічними системами та моральними основами, базові риси характеру майже усі демонструють широкі зв’язки із багатьма основами. Особливо можна відмітити самотрансцендентність, яка має позитивний зв'язок із кожною пре диспозицією, майже як і самонаправленість. Можливим поясненням цього може бути той факт, що високий рівень розвитку цих базових рис характеру є ознакою зрілості людини. Таким чином, можна припустити, що ті індивіди, в яких ці риси були високо розвинені, з певних причин мають вищу компетенцію у питаннях моралі. Під компетенцією тут мається на увазі саме здобуток у вигляді добре сформованих, збалансованих та поміркованих понять про моральність. Таким чином, ці індивіди добре розуміють важливість принципів і проявів, що лежать у теоретичному базисі моральних основ, як їх виділяв Хайдт. Самона-

Кореляції між шкалами за опитувальником Клонінгера та моральними основами

	Шкода	**Чесність**	**Вірність**	**Авторитет**	**Святість**
Уникнення шкоди	66	14	02	-	-
Пошук новизни	07	-	- 33	- 47	- 41
Наполегливість	-	-	-	-	-
Залежність від нагороди	- 13	-	09	- .10	-
Самонаправленість	20	11	18	-	12
Співпраця	-	22	-	08	-
Самотранценденція	19	16	29	27	27

Примітка: усі вказані зв’язки є значущими на рівні p < 05

правленість має схожу картину зв'язків, хоча й дещо слабшу. Можливим поясненням тут може бути те, що для розвитку самотренсценденції, риса само направленості також є необхідною й у разі відсутності високого рівня розвитку першої, може слугувати як своєрідна компенсація самотрансценденції у галузі прийняття моральних рішень.

Результати даного дослідження свідчать про те, що хоча моральність та моральна сфера людини взагалі може із високою вірогідністю мати сильну біологічну детермінацію, впливи середовища можуть виявитися такими, що будуть ефективними не тільки на ранніх етапах розвитку, коли здійснюється первинна соціалізація особистості. Той факт, що самотрансценденція корелює з кожною моральною основою свідчить про те, що цей компонент характеру може бути ключовим у здійсненні функцій моралі у житті особистості. Якщо за версією Клонінгера, самотрансценденція пов'язана із свідомим контролем поведінки та здатністю до духовних переживань, це відкриває значні можливості до модифікації рівня морального розвитку людини в будь-якому віці без необхідності звертатись до очевидних засобів, які можуть здатися людині із проблемами в цій області пустим «моралізаторством». Й хоча для повної впевненості ще необхідно зібрати більше даних для проведення регресійного аналізу на більш репрезентативній вибірці, дані, що вже були отримані можуть свідчити як попереднє свідоцтво про те, що для успішного морального розвитку людини більш важливим є не нагадування про фактичні моральні цінності, а виховання та удосконалення самоконтролю особистості.

Таким чином, щодо напрямку подальших досліджень у цій сфері рекомендується провести більш масштабне дослідження із залученням респондентів з усіх вікових груп та із застосуванням методів статистичної обробки, які дозволяли б судити про наявність каузальних зв'язків. Стосовно розвитку моральних якостей поза періодом первинної соціалізації, кожна людина може обрати собі ментальні вправи, направлені на поліпшення здатності до самоконтролю. Це рекомендується поєднувати із більш глибоким теоретичним вивченням цінностей, що є типовими для суспільства, в якому живе конкретна людина, із метою поглиблення розуміння першопочаткової необхідності цих цінностей. Такий підхід бачиться ефективним в плані забезпечення людини не тільки теоретичними знаннями про необхідність морального розвитку, а й психологічними механізмами, за допомогою яких особистість матиме змогу ефективно скеровувати свою поведінку, що обіцяє бути корисним не тільки в галузі моральних рішень, а й загалом для будь-якої сфери життя.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Greene J. D. et al. An fMRI investigation of emotional engagement in moral judgment // Science. – 2001. – Т. 293. – №. 5537. – С. 2105–2108.

2. Haidt J. The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion. – Vintage, 2012.

3. Cloninger C.R. Temperament and Personality // Current Opinion in Neurobiology. 1994. Vol. 4. P. 266–273.

Шапрунова Н.С.
магістрант
Дніпровського гуманітарного університету

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розглянуто особливості формування міжособистісних конфліктів у студентському середовищі. Проаналізовано формування міжособистісних конфліктів в залежності від типу темпераменту особистості.

Ключові слова: *особистість, конфлік, студент, міжособистісний конфлікт, темперамент, індивідуально-типологічні особливості, агресивність, студентський вік.*

В статье рассмотрены особенности формирования межличностных конфликтов в студенческой среде. Проанализировано формирование межличностных конфликтов в зависимости от типа темперамента личности.

Ключевые слова: *личность, конфлик, студент, межличностный конфликт, темперамент, индивидуально-типологические особенности, агрессивность, студенческий возраст.*

In the article features of the formation of interpersonal conflicts in the student environment are considered. The formation of interpersonal conflicts depending on the type of personality temperament is analyzed.

Key words: *personality, conflict, student, interpersonal conflict, temperament, individual-typological features, aggressiveness, student age.*

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що в юнацькому віці перед особистістю постають нові завдання, які й обумовлюють необхідність удосконалення вже сформованих умінь.

Нова соціальна ситуація розвитку особистості у юнацькому віці обумовлює зміни у індивідуальних особливостях особистості, внаслідок чого відбувається загострення міжособистісних стосунків у студентському середовищі.

Студентська молодь є об'єктом широких психологічних досліджень, як за кордоном, так і в нашій країні. Головна причина зацікавленості дослідників до студентства пов'язана із зростанням соціально зумовлених вимог до якості підготовки фахівців. Студент вузу постає, як одна із найважливіших постатей майбутнього суспільства, його прогресивного розвитку та демократичних перетворень.

Об'єкт дослідження – міжособистісні конфлікти.

Предмет дослідження – міжособистісні конфлікти в студентському середовищі.

Гіпотеза дослідження – припущення про існування вікових, гендерних та індивідуально-типологічних особливостей в формуванні та проявах міжособистісних конфліктів.

Мета дослідження – виявити особливості прояву міжособистісних конфліктів у студентському середовищі.

Завдання дослідження

1. Провести аналіз літературних джерел та наукових досліджень.

2. Конкретизувати підходи до вивчення проблеми прояву міжособистісних конфліктів.

3. Підібрати методики для психодіагностики, провести емпі-ричне дослідження прояву міжособистісних конфліктів у студентському середовищі.

4. Здійснити аналіз отриманих результатів та сформулювати висновки.

Методи дослідження: для розв'язання поставлених завдань, застосовувались теоретичні та практичні методи.

У емпіричному дослідженні були використані – спостереження, анкетування, проведення психологічних методик.

Конфлікт – зіткнення протилежно спрямованих, несумісних один з одним тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних стосунках індивідів або групи людей, пов’язане з гострими негативними емоційними переживаннями[1, с. 32].

Міжособистісний конфлікт – спричиняється ситуацією, в якій члени групи прагнуть до несумісних цілей або керуються несумісними цінностями чи нормами, намагаючись реалізувати їх у спільній діяльності[1, с.49].

Вивченням конфлікту займалися як вітчизняні так і закордонні вчені та психологи, такі як: Н.В. Грішина, А.А. Лєонтьєв, А.М. Гірник, Н.І. Пов'якель, М. Дойч, К. Томас.

Роботи вчених: З. Фрейда, К. Юнга, А. Адлера, К. Левіна, Н. Міллера – започаткували систематичне вивчення конфлікту, як самостійного соціально-психологічного феномену.

Міжособистісні конфлікти у студентському середовищі стали предметом досліджень: К.М. Лисенко-Гелемб'юк, Н.О. Макарчук, Л.П. Матяш-Заяц.

Юнацький вік, властивий переважній частині студентства – це особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості. Сферою виникнення міжособистісних конфліктів стає процес спілкування з ровесниками, для якого в цей період характерними є тенденції до розширення та індивідуалізації (вибірковості) [3, с. 8].

На формування міжособистісних конфліктів впливають переважно об'єктивні та суб'єктивні чинники. **Об'єктивні чинники** створюють потенційну можливість для виникнення конфлікту. Наприклад, вакантна посада старости студентської групи може стати причиною конфлікту між двома студентами, якщо обидва претендують на цю посаду. Умовно об'єктивними також можна вважати суспільні (безособистісні) відносини, що склалися на момент початку конфлікту, між потенційними учасниками конфлікту, наприклад, їх статусно-ролеві позиції [2, с. 54].

Суб'єктивні чинники в міжособистісному конфлікті складаються на основі індивідуальних (соціально-психологічних, фізіологічних, світоглядних і ін.) особливостей осіб. Ці чинники найбільшою мірою визначають динаміку розвитку і вирішення міжособистісного конфлікту і його результату [2, с. 56].

У міжособистісній взаємодії важливу роль виконують індивідуальні якості опонентів, їх особиста самооцінка, саморефлексія, індивідуальний поріг толерантності, агресивність (пасивність), тип поведінки і ін.

У розвитку міжособистісного конфлікту необхідно враховувати також вплив соціально-психологічного середовища. Індивіди стикаються в міжособистісних конфліктах, захищаючи не тільки свої особисті інтереси [3, с. 81].

Результати емпіричного дослідження:

В нашому дослідженні ми використали такі методики: Г. Айзенка «Тип темпераменту (EPI)» та К. Томаса «Діагностика схильності до кон-фліктної поведінки».

Методика Г. Айзенка «Тип темпераменту (EPI)» призначена для виявлення типу темпераменту особистості (холерик, сангвінік, меланхолік, флегматик), діагностика інтра-екстравертованості (спрямованість осо-бистості на зовнішній світ або замкнутість) та емоційної стабільності – нестабільності.

За допомогою даної методики було встановлено, що серед учасників дослідження чоловічої статі переважає холеричний тип темпераменту – 47% (від загальної кількості учасників чоловічої статі), серед учасників жіночої статі переважає холеричний тип темпераменту – 53% (від загальної кількості учасників жіночої статі).

Показники інтравертованості – 18%, екстравертованості – 82% та емоційної стабільності – 35%, емоційної не стабільності – 65%.

Аналіз показників інтра-екстравертованості та емоційної стабільності – нестабільності дозволяє зробити висновок, що в нашому дослідженні переважають екстравертовані особистості, які орієнтовані на спілкування, на взаємодію та групову діяльність. По теорії Сімонова у багатьох екстравертів домінуючі емоції можна представити у вигляді наступної тріади: гнів > радість > страх. В той час як у інтровертованих домінуючі емоції змінюють своє співвідношення: страх > радість > гнів. Таке співвідношення емоцій призводить до прояву їх в спілкуванні і в взаємодії у студентському середовищі. Екстраверти направляють свій гнів на оточуючих, тобто часто стають ініціатором конфліктів, а інтроверти свій страх направляють на себе, в наслідку чого являються жертвами конфліктних ситуацій.

Методика К. Томаса «Діагностика схильності до конфліктної поведінки» застосовується для визначення схильності особистості до конфліктної поведінки та стилю поведінки в конфліктних ситуаціях.

За допомогою даної методики було встановлено, що серед учасників дослідження чоловічої статі переважає тип поведінки в конфліктній ситуації – суперництво – 36% (від загальної кількості учасників чоловічої статі), а серед учасників жіночої статі переважає тип поведінки – співпраця – 34% (від загальної кількості учасників жіночої статі).

Також ми провели аналіз взаємозв'язку типу темпераменту та типу поведінки в конфліктній ситуації. Учасники дослідження з холеричним типом темпераменту віддали перевагу типу поведінки – «Суперництво» це 64% , сангвініки віддали перевагу типу поведінки – «Співпраця» це 20% , меланхоліки віддали перевагу типу поведінки – «Уникнення» це 8%, флегматики віддали перевагу типу поведінки – «Пристосування» це 8%.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що у екстравертів емоційно нестабільних (холерики) домінує стиль поведінки «Суперництво», а у екстравертів емоційно стабільних (сангвініки) домінує стиль поведінки «Співпраця», в інтровертованих емоційно нестабільних (меланхоліків) переважає стиль поведінки «Уникнення», а у емоційно стабільних (флегматиків) переважає стиль поведінки «Пристосування».

Проаналізувавши результати за методикою, ми застосували матрицю Томаса-Кілмена, за для визначення співвідношення індивідуальних чи спільних, активних чи пасивних дій в залежності від типу темпераменту особистості.

Де, 1 – уникнення;
2 – пристосування;
3 – компроміс;
4 - суперництво;
5 – співпраця.

Отже, за типом темпераменту у екстравертованих (холериків і сангвініків) в конфліктних ситуаціях переважають активні та спільні дії, а у інтровертованих (меланхоліків та флегматиків) в конфліктних ситуаціях переважають індивідуальні та пасивні дії.

Висновок. В середовищі студентів постійно йде процес самоствердження в групі. В цей час на мотивацію їх поведінки великий вплив роблять темперамент, риси характеру і рівень вихованості.

Темперамент укладає в собі цілий комплекс особливостей особистості, у тому числі і поведін-

Рис. 1. Тип поведінки в конфліктній ситуації залежно від типу темпераменту

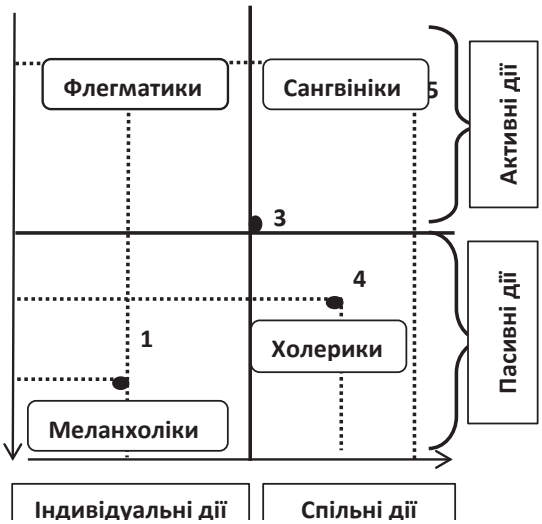


Рис. 2. Графічний вигляд матриці Томаса-Кілмена за типом темпераменту

кових, які проявляються при соціальній взаємодії, і особливо яскраво в конфліктних ситуаціях.

Провівши дослідження ми виявили, що на поведінку в конфліктній ситуації великий вплив має тип темпераменту, інтро-екстравертованість, емоційна стабільність – не стабільність особистості.

Проаналізувавши показники інтра-екстравертованості та емоційної стабільності – нестабільності можна зробити висновок, що в нашому дослідженні переважають екстравертовані особистості, які орієнтовані на спілкування, на взаємодію та групову діяльність.

Екстраверти емоційно нестабільні (холерики) віддали перевагу стилю поведінки «Суперництво», а екстраверти емоційно стабільні (сангвініки) віддали перевагу стилю поведінки «Співпраця». Інтроверти емоційно нестабільні (меланхоліки) віддали перевагу стилю поведінки «Уникнення», а інтроверти емоційно стабільні (флегматики) віддали перевагу стилю поведінки «Пристосування».

Також за допомогою дослідження ми виявили, що темперамент впливає не лише на стиль поведінки в конфліктній ситуації, а й на індивідуальні чи спільні та активні чи пасивні дії особистості. Тому за типом темпераменту у екстравертованих (холериків і сангвініків) в конфліктних ситуаціях переважають активні та спільні дії, а у інтровертованих (меланхоліків та флегматиків) в конфліктних ситуаціях переважають індивідуальні та пасивні дії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гришина Н. В. Психология конфликта. / Н.В. Гришина – СПб.: Питер, 2005. – 464 с.

2. Долинська Л.В. Психологія конфлікту. Навч. посібник. / Л.В. Долинська, Л.П. Матяш-Заяц – К.: Каравела, 2011. – 304 с.

3. Матяш-Заяц Л.П. Агресивність як чинник виникнення міжособистісних конфліктів у ранньому юнацькому віці // Психологія: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 21. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – С. 153–160.

Наукове періодичне видання

УКРАЇНСЬКИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

Науковий журнал

14 (14) липень 2018

Підписано до друку 27.07.2018 р. Формат 70x108/16.
Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 15,11.
Тираж 100 прим.
Видавник: ГО «Львівська педагогічна спільнота»
79000, м. Львів, а/с 341
www.pedagogylviv.org.ua
E-mail: journal@pedagogylviv.org.ua
Телефон: +38 095 580 08 54