

**Громадська організація  
«Київська наукова організація  
педагогіки та психології»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ  
НАУКОВИХ РОБІТ**

учасників міжнародної  
науково-практичної конференції:

**«ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ:  
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ  
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ»**

5–6 квітня 2019 року

Київ  
2019

УДК 37.01+159.9(063)

П 43

**Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі:** Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5–6 квітня 2019 року). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. – 160 с.

УДК 37.01+159.9(063)

П 43

У збірнику містяться матеріали, подані на міжнародну науково-практичну конференцію «Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі». Для студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів, науковців та представників громадських організацій.

Організатори конференції не завжди поділяють думку учасників. У збірнику максимально точно відображається орфографія та пунктуація, запропонована учасниками.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Вихрущ Н. Б.**

РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ СЕРЕДНІХ ШКІЛ В ПІДРОСІЙСЬКІЙ  
УКРАЇНІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ..... 8

**Ейснер Д. Ю.**

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ МАРІЇ МОНТЕССОРІ..... 11

**Лялюк Г. М.**

СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО ЯК СУСПІЛЬНЕ АНОМАЛЬНЕ ЯВИЩЕ ..... 12

**Макарова О. В.**

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ..... 15

**Сєваст'янова О. А.**

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ..... 17

### СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Аржанухіна С. В., Перцова О. В.**

ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІКИ  
СПІВРОБІТНИЦТВА У НАУКОВІЙ ДУМЦІ МИНУЛОГО  
ТА СУЧАСНОСТІ..... 21

**Єсіпова О. О.**

ВПЛИВ АКТИВНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ  
НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ..... 23

**Загурська Л. С.**

РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ..... 25

**Карайван Х. І., Бухнієва О. А.**

МЕДІАКОМПЕТЕНТНИЙ ВЧИТЕЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА –  
АГЕНТ ЗМІН У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ..... 28

**Волобуєва Т. В., Муравйова І. О.**

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН  
НА КАФЕДРІ МАШИНОБУДУВАННЯ В ОДАБА..... 31

**Попов Р. А.**

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК І САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТІВ  
У МЕЖАХ МОДЕЛІ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ..... 33

**Старуш С. Г.**

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ  
ТЕХНОЛОГІЙ РОБОТИ З ТЕКСТОМ ..... 35

**Тимошенко С. О.**

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ЗВ'ЯЗКІВ  
МІЖ ДИСЦИПЛІНАМИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 39

<b>Толмачова І. М., Ярошенко А. Д.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЇ ПОРТФОЛІО В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	41
<b>Ярошук А. А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ .	44
<b>СЕКЦІЯ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Барна Х. В., Чекан О. І., Форкавець Т. С</b> ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ ЯК ЗАСОБУ ПОДОЛАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ .....	47
<b>Григоренко Т. В.</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА «КОМПЕТЕНЦІЯ» .....	49
<b>СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Верігова О. С.</b> ЗАПОБІГАННЯ І КОРЕКЦІЯ НЕЕФЕКТИВНИХ ПСИХОСОМАТИЧНИХ І ФАХОВИХ СТЕРЕОТИПІВ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ .....	53
<b>Волкова Л. В.</b> ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СТАНДАРТ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ .....	55
<b>Мегем О. М., Горбачова І. С.</b> ПРОФІЛАКТИКА СЕРЦЕВО-СУДИННИХ ЗАХВОРЮВАНЬ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	58
<b>Діхнич К. В.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	60
<b>Капінус О. С.</b> ЦІЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ .....	62
<b>Кримчак Л. Ю.</b> ДУАЛЬНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ – ЗАЛОГ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА РИНКУ ПРАЦІ.....	64
<b>Кузьменко Ю. А.</b> ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ТА СТАЖУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ДО ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЛЯЛЬНОСТІ.....	68

<b>Лось О. В., Гагіна Н. В.</b> ВПЛИВ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	69
<b>Мулик К. О.</b> ПРИНЦИПИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	72
<b>Окаєвич А. В.</b> ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ.....	74
<b>Пасенко І. М.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ .....	76
<b>Радченя І. В.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ЖИТТЄВОТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НУШ.....	79
<b>Юхимець О. І.</b> РОЛЬ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ.....	80
<b>СЕКЦІЯ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Федюшкіна К. А.</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ .....	83
<b>СЕКЦІЯ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Борхович С. М.</b> ВИВЧЕННЯ ЄВАНГЕЛЬСЬКИХ ПРИТЧ ЯК МЕТОД ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ .....	86
<b>Голуб О. В., Толкачова А. С.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ІНТЕРНАТНОГО ЗАКЛАДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	88
<b>Драхня Є. В., Бухнієва О. А.</b> ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛІ.....	91
<b>Ковальчук О. Є.</b> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ .....	94

<b>Дейнега І. О., Кучеренко Т. А.</b> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	97
<b>Палкин В. А.</b> КРИЗИС ОТЦОВСТВА КАК ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ .....	100
<b>Полулященко Т. Л.</b> ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОМУ СПОРТІ.....	103
<b>Таранець Л. С.</b> ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОЦІНКА ТИПІВ НАВАНТАЖЕННЯ.....	107
<b>СЕКЦІЯ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Єфименко Л. М., Сухар А. В.</b> ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....	110
<b>Ярославцева М. І., Яценко В. В., Яценко А. В.</b> МАЙСТЕР-КЛАС ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	112
<b>СЕКЦІЯ 8. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ</b>	
<b>Гуляєва А. С.</b> РЕЗУЛЬТАТИ ФАКТОРНОГО АНАЛІЗУ ДАНИХ ЩОДО ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ ТА БАЗОВИХ ПЕРЕКОНАНЬ НА ВИБОРЦІ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ .....	115
<b>Томаржевська І. В.</b> СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ПОНЯТТЯ «ГЕНДЕР» У ПСИХОЛОГІЇ..	118
<b>СЕКЦІЯ 9. ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ</b>	
<b>Сергієнко Н. П., Пискун Л. Т.</b> МОТИВАЦІЯ ЯК СПОСІБ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ .....	120
<b>СЕКЦІЯ 10. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ</b>	
<b>Ільїна Ю. Ю., Ключєва Д. Д.</b> ЗГУРТОВАНІСТЬ ЯК ЦІЛЕСПРЯМОВАНИЙ ПРОЯВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЛОЇ ГРУПИ.....	123
<b>Кошак О. Ф.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДІАГНОЗОМ АУТИЗМ .....	126

**Надвинична Т. Л., Заморський В. З.**  
ТРУДНОЩІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У СІМ'ЯХ,  
ЯКІ ПОТРАПИЛИ У СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ ..... 129

**Фатєєва М. С.**  
ДОСЛІДЖЕННЯ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ (ОРТОРЕКСІЯ)  
У ФОРМАТІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНИХ СУБКУЛЬТУР ..... 131

## **СЕКЦІЯ 11. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ**

**Гринців М. В.**  
АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДРУЖНИХ  
ВЗАЄМИН НА ПОЧАТКОВОМУ ПЕРІОДІ РОЗВИТКУ СІМ'Ї ..... 134

**Кінах Н. А.**  
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА  
МАТЕКОГНІТИВНОЇ ВКЛЮЧЕНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА ..... 136

**Короцінська Ю. А.**  
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ПРОСТОРУ  
ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ..... 139

**Лучак Т. Р.**  
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ  
ПІДЛІТКА В СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ З БАТЬКАМИ ..... 141

**Максим О. В., Рябовол Т. А.**  
ВЗАЄМОВПЛИВ ОЧІКУВАНЬ ТА БАЗОВИХ ЦІННОСТЕЙ  
У СТАНОВЛЕННІ ОРІЄНТИРІВ ЖИТТЯ МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ ..... 144

**Надвинична Т. Л., Голота А. В.**  
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ  
ЗВО В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 147

**Олійник О. О.**  
РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ  
У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ ..... 150

**Федоренко Л. П.**  
УЯВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ  
ПРО ПРОФЕСІЇ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ШКІЛЬНИМИ ПРЕДМЕТАМИ ..... 152

**Черепехіна О. А.**  
ПРОФЕСІОНАЛІЗМ МАЙБУТЬОГО ПСИХОЛОГА  
ЯК УМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ ..... 155

## СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Вихрущ Н. Б.**, аспірант

кафедри психології та соціальної роботи

*Тернопільський національний економічний університет*

*м. Тернопіль, Україна*

### РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ СЕРЕДНІХ ШКІЛ В ПІДРОСІЙСЬКІЙ УКРАЇНІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Процес наукової розробки та практичного удосконалення шкільної освіти в нашій державі неможливий без врахування позитивного історичного досвіду у попередні періоди розвитку. У зв'язку з цим для педагогічної науки та практики вагомим є критичне вивчення наукової спадщини та прогресивного досвіду формування змісту шкільної освіти в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ століття.

Дослідник Н.М. Терновський зауважив, що діюча система освіти, як щось штучне, несумісне з духом та характером суспільства, принесла більше зла, ніж добра. Запроваджуючи класичну освіту граф Д.А. Толстой зробив величезну помилку – не врахував, що у нього не було кваліфікованих кадрів для її започаткування. Запрошені іноземці лише погіршили ситуацію [4, с. 3-5].

У зреформованій Д. Толстим гімназії мертві мови з їх складною граматикою були висунуті на перший план, а всі інші предмети мали другорядне значення.

Зважаючи на те, що мертвим мовам у середніх школах приписувалась таємнича та всемогутня сила розвитку людського розуму, науковець В. Михайлова справедливо зауважила, що латинська мова у співвідношенні з італійською, французькою та іншими мовами романських народів відігравала приблизно таку ж роль як церковнослов'янська мова для слов'ян [3, с. 4]. Саме з цієї причини вони були непотрібні ні для розумового розвитку, ні для морального виховання школярів.

Професор Київського університету І.А. Сікорський вважав, що завдання загальної освіти повинно полягати в тому, щоб з великого багажу наук та знань вибрати щось невелике, що могло б сприяти роботі трьох асоціативних центрів та розвитку пов'язаної з ними психічної діяльності. Обов'язковою умовою такої розумової гімнастики повинно бути прагнення закликати до роботи всі частини мозку. Гімнастика розуму як і гімнастика тіла, повинна бути не односторонньою чи частковою, а забезпечувати розвиток всіх сил і здібностей. На його думку, ідеальна навчальна програма загальноосвітньої школи повинна містити наступні дисципліни: природознавство, мови, математику та гуманітарні науки [3, с. 27-28].

Н.М. Терновський запропонував організувати зразкову гімназію в університетських округах. Оскільки в усіх університетських містах діяло від 3 до 5, а в столицях і по 10 класичних гімназій, науковець вважав за доцільне перетворити одну з них на зразкову. До зразкової гімназії мали бути запрошені найкращі педагоги з усього округу, що давали б відкриті заняття в присутності керівників-професорів з університетів [4, с. 30].

Давні мови мали бути виділені з існуючих програм гімназійного курсу в особливу групу, щоб залишитися у зразковій гімназії лише для бажаючих їх вивчати. Курсу



стародавньої та середньовічної загальної історії повинен бути наданий життєвіший зміст, так як підручники були перенасичені описом війн та битв та оминали розумово-моральне життя різних націй, їх науку, культуру, літературу, мистецтво, відкриття, винаходи, тобто ті сторони життя стародавніх народів, вивчення яких в відповідному віку викладі безсумнівно зацікавили б учнів [4, с. 31-33].

У курсі нової історії пропонував вивчати культуру народного життя та розумового поступу націй. Курс російської літератури пропонував значно скоротити. Вважав, що вивчення біографій без ознайомлення з обставинами та умовами, за яких розвивався той чи інший письменник з сухим переліком творів не є доцільним та не несе жодної користі. Натомість, значно важливішим є вибір з творів матеріалу, що показали б учню, яких суспільно-культурних питань торкався той чи інший письменник, який вплив мав письменник на прогресивний рух російської думки. Окремий курс природознавства трьох царств природи вважав за доцільне вилучити з гімназійного курсу, так як описове вивчення трьох царств природи, навіть якщо б у гімназіях були посібники та кабінети, носило характер переліку, що лише обтяжувало пам'ять учнів та не сприяло розвитку розумових здібностей [4, с. 35-36].

Для вивчення стародавнього життя народів потрібен старший вік, розвинутий розум, здатність не лише орієнтуватися у вивченні історичних фактів, але й з детального матеріалу стародавнього життя і культури зробити наукові висновки, що і буде життєвим науковим інтересом, що в свою чергу є недоступним для дитячого та юнацького віку, в якого відсутній живий інтерес до вивчення всього давнього.

Курси закону Божого, історії, літератури повинні знайомити учнів не з іменами, роками та цифрами, а з живими людьми. Заклики, ідеали та вчинки цих людей повинні бути зрозумілими та відповідати віку учнів. Також необхідно, щоб учні використовували у своєму житті засвоєні ідеї [1, с. 49]. Така середня освіта повинна ґрунтуватися на концентричності навчання, поступовому переході від наглядного конкретного навчання до наукового, абстрактного, поступового підсилення спеціалізації.

Вивчення географії у взаємозв'язку з матеріалом про життя тварин та рослин, мінерали не з сухих курсів з природознавства, що передбачали вивчення тисяч назв річок, міст, гір, а з живих захоплюючих розповідей мандрівників, що пробуджують найщирішу цікавість та дитячу допитливість, могло б значно розвинути дитячу природу.

Математика та фізика за діючої системи освіти вважалися корисними знаннями і учні ставилися до їх вивчення з належною увагою [4, с. 37].

При вивченні російської мови рекомендував вилучити безрезультатне вивчення давньо-слов'янської мови в 4-му класі та віддати ці три уроки на вивчення російської мови.

На його думку вивчення нових мов (не більше двох) французької та німецької буде корисним коли воно обов'язково буде пов'язане з практичним їх вивченням в середній школі.

Також вважав за доцільне ввести до програми гімназійного курсу живопису, музики, скульптури та співів.

Весь цей навчальний матеріал повинен бути вміщений в 18 уроків на тиждень або в три уроки на день. Четвертий урок повинен бути присвяченим серйозному вивченню мистецтв, а п'ятий – фізичному вихованню: гімнастиці, танцям та іграм взимку та прогулянкам, гімнастиці та іграм надворі влітку [4, с. 39].

Діти навчалися для оцінки, нагороди або через страх. Директор однієї з гімназій говорив на зборах, що гімназія знань не дає, а дає лише прагнення до знань [1, с. 18].

Дитина до школи – «живе питання», все її цікавить, все їй потрібно, вона схоплює на льоту багато різноманітних відомостей. Дитина йде до школи з великою цікавіс-

тю. У школі прогулянки, бесіди, малюнки зникають, і перед дитиною залишається лише книга. Величезна кількість нових понять тиснуть на дитину, що вона вже не в змозі побачити те, що діється навколо. В голові у дитини панує хаос визначень та термінів, що не виникли внаслідок живого спостереження предметів і явищ. Дитина перетворюється у ходячу термінологію, яку цікавлять не явища, а значення того чи іншого слова. Дитина завчас вірші з пунктуаційними знаками, які для неї лише коми і крапки, що стоять з невідомих причин перед тими чи іншими словами [1, с. 19].

М. Пирогов називав викладання в гімназіях як «учення какъ нибудь, чему-нибудь» та вимагав розмежування та інтенсивної постановки класичної та реальної освіти [2, с. 49-50].

На думку Н.М. Терновского величезною помилкою суспільства було те, що воно прагнуло якнайшвидше віддавати дітей до гімназії. Вважав це причинами квоності та виснаженості, що були характерними для фізичного стану більшості дітей. Рекомендував віддавати в гімназію дітей у віці 12 років. А у віці 20 років після закінчення гімназії юнацтво мало б більше шансів пройти важкий шлях вищої школи [4, с. 51].

Таким чином, спостерігався певний поступ у реформуванні змісту освіти середніх шкіл в підросійській Україні в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Науковці та педагоги намагалися донести свої думки щодо реформування змісту освіти середніх шкіл через друковані праці. Водночас, одним з найбільших недоліків середньої школи була непорушність та шаблонність, що вкрай ускладнювали розвиток школи. При викладанні предметів була відсутня належна узгодженість. Розрізнені предмети замість того, щоб слугувати один одному доповненням, ставали перешкодою, внаслідок чого втрачалась єдність та цілісність шкільного курсу.

### Література:

1. Золотарев С.А. Голос семьи о школе: (Выводы из ответов на вопросы, предлож. родителям учащихся пед. отд. Рус. лит. кружка в г. Риге). – Рига, 1900. – VIII, – 60 с.
2. Капнист П. А. К вопросу о реорганизации среднего образования/ Граф Павел Капнист. – С.-Петербург, 1901. – VI, 107 с.
3. Михайлова В.Ф. К вопросу о реформе средней школы. – К., 1901. – 50 с.
4. Терновский Н.М. Мысли к вопросу о реформе средней школы/ Н. М. Терновский. – Житомир, 1900. – 51 с.

**Ейснер Д. Ю.**, студент III курсу  
педагогічного факультету  
Науковий керівник: **Якименко С. І.**,  
професор філософії в галузі освіти  
кафедри початкової і дошкільної освіти

*Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ МАРІЇ МОНТЕССОРІ**

Педагогічні ідеї М. Монтессорі впливають з природного фізіологічного та психічного розвитку людини і спрямовані на виховання м'язів, виховання почуттів і розвиток мови. Це триєдине завдання вирішується за допомогою створення в організованих будинках дитини зовнішньої обстановки, використання спеціально пристосованих дидактичних методів. Успіх ідей М. Монтессорі забезпечується роллю тих людей, яким довіряють керівництво розвитком дітей, тих, кого вона називає керівниками, вчителями, директорами. Ці люди покликані керувати розвитком дитини, не здійснюючи на неї ніякого зовнішнього впливу. М. Монтессорі підкреслює, що педагогічний метод спостереження забезпечується на свободі дитини, яка може бути обмежена лише інтересами колективу. Звідси робиться висновок про те, що дитині слід пригнічувати, те що може образити або нашкодити іншому, що носить характер грубих та невічливих вчинків. Всі інші прояви, в якій би формі вони не були виражені, повинні бути дозволені і завжди шануватися.

Основа методу спостереження – це свобода учнів в їх самодовільних, безпосередніх проявах. Дисципліна у свободі – друге правило, яке важко зрозуміти прихильнику традиційних шкіл. М. Монтессорі мріяла про відродження людства. Кажуть, що дорослі дітей не розуміють і судять про них за власною міркою. Мати вважає дитину за немовля, а між тим, це людина, ввірена природою під її опіку, і ми повинні вміти звертатися до людини, яка дрімає в душі.

Заняття за методикою Монтессорі не схожі на традиційний урок. Матеріали Монтессорі дозволяють дитині самій побачити і виправити свої помилки. Роль Монтессорі-педагога полягає не в навчанні, а в керівництві самостійною діяльністю дитини («Допоможи мені це зробити самому»). Дорослий повинен навчитися вести дитину до навчання, щоб потім самоусунутися і залишатися в ролі спостерігача, супроводжуючого процес пізнання у дітей. Для цього йому необхідно оволодіти технікою розпізнавання фаз чутливості і здатністю вести дитину до діяльності, яка активувала б його потенціал.

У дитячих садках і школах Монтессорі приділяється особлива увага колективних ігор і завдань, які допомагають освоїти навички спілкування, а також освоєння побутової діяльності, що сприяє розвитку самостійності.

Таким чином, в основі виховної системи М. Монтессорі – розуміння виховання як допомога в саморозвитку дитини від моменту його народження.

Що ж до **основних принципів методики**, то вони такі:

- Індивідуальний підхід до дитини. Це не просто слова: малюк сам може обирати, чим йому займатися, сам визначає, скільки часу він витратить на заняття.
- Навчання обов'язково повинно проходити у грі.

• Основне гасло методу: «Допоможи мені це зробити самому». Тобто завдання дорослого не робити за дитину, а стимулювати її власну активність.

• Для розвитку дитини необхідно створити спеціальне розвиваюче середовище, яке так і називають «**Монтессорі-середовищем**». У такому середовищі дитина зможе і захоче виявити свої здібності.

• Не слід прискорювати розвиток дитини, але, водночас не можна і пропустити той момент, коли дорослий повинен дати дитині матеріал для пізнання навколишнього світу.

• Головна рушійна сила педагогіки – це інтерес. Якщо вам вдасться викликати і підтримувати його у дитини, то успіх виховання забезпечений.

Створити власне **розвиваюче середовище** не так складно, як здається. Якщо вам і батькам близькі ідеї **Монтессорі-педагогіки**, то варто докласти трохи зусиль і створити свій розвиваючий простір. Важливо, щоб у вашому будинку діяло правило: усі розвиваючі матеріали повинні бути доступні для дитини. Тобто розміщуйте все, що буде потрібне дитині на полицях у спеціальних лоточках чи тацях на такій висоті, щоб малюк міг легко дістати необхідне. Не треба боятися, що будинок заповниться незчисленною кількістю кошиків, таць, дрібних матеріалів. Тільки-но малюк буде відпрацьовувати якусь навичку, матеріал буде замінюватися іншим. Вам будуть потрібні дитячий столик і стільчик для занять. А також різноманітні побутові речі типу зубної щітки і зубної пасти, черевика із шнурками і так далі. Вони будуть потрібні для навчання малюка навичкам самообслуговування.

### Література:

1. Михальчук Т. Сім'я в системі Монтессорі // Освіта – 1994, № 46-49 (6 липня).
2. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник – К, Академвидав, 2005 – 520 с.
3. Стрюк К. Система Марії Монтессорі – нове чи старе? // Дошкільне виховання – 1996, № 3.
4. Освітні технології: навчально-методичний посібник / за редакцією О.М. Пехоти – К, А.С.К., 2003 – 255 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка і навчання, посібник – К, Академвидав, 2005 – 560 с.

**Лялюк Г. М.**, кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах

*Львівський державний університет внутрішніх справ  
м. Львів, Україна*

## **СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО ЯК СУСПІЛЬНЕ АНОМАЛЬНЕ ЯВИЩЕ**

Сучасний розвиток українського суспільства характеризується зростанням масштабів соціального сирітства. Щороку близько 8 тис. дітей залишаються без піклування батьків, зокрема через складні життєві обставини, безвідповідальне ставлення батьків до виконання своїх обов'язків.

Соціальне сирітство зумовлене перш за все посиленням соціально-економічної, політичної напруги та зростанням кризових явищ в Україні, відсутністю належних державних інструментів впливу щодо профілактики соціального сирітства.

Сирітство та дитяча безпритульність, бездоглядність, жебрацтво – це наслідок недостатньої уваги суспільства, насамперед органів опіки та піклування, до соціальних проблем сімей з дітьми. Невчасне виявлення проблемних сімей, зволікання з вилученням дітей з таких сімей, недостатній контроль суспільства за вихованням дітей у неблагополучних сім'ях призводять до того, що дедалі більше дітей не мають адекватного соціального захисту.

Діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування та діти, що знаходяться у складних життєвих обставинах – найбільш соціально незахищені категорії, які потрапляють у сферу впливу кримінальних структур, займаються жебракуванням, бродяжництвом.

Соціальне сирітство – соціальне явище, спричинене ухиленням або відстороненням батьків від виконання батьківських обов'язків по відношенню до дитини. Соціальні сироти – це особлива соціально-демографічна група дітей, які внаслідок соціальних, економічних та морально-психологічних причин залишилися без батьківського піклування, за умови відсутності можливостей, умов або бажання у батьків виконувати свої батьківські обов'язки. До них належать також безпритульні та бездоглядні діти, тобто «діти вулиці».

Варто зауважити, що до соціальних дітей-сиріт, відносимо ще «євро-сиріт» – це діти-заробітчани, які працюють і живуть в інших країнах. «Де-юре» батьки у таких дітей є, а «де-факто» їх немає. Таких дітей, як правило, виховують рідні. Зростають вони не у спеціальних закладах, проте батьківської теплоти, виховання тощо вони не отримують.

Основними причинами залишення дітей без батьківського піклування є:

- соціально-економічні, пов'язані із зубожінням сімей (безробіття обох або одного з батьків, жебрацтво батьків, тривала відсутність батьків, відсутність постійного житла, розлучення батьків);

- морально-етичні (асоціальний спосіб життя батьків, різні види залежності, примушення дітей до жебракування, злочинні діяння батьків, різноманітні форми насильства, спрямованого на дітей); – психологічні (суб'єктивні)

- раннє або позашлюбне материнство; дисфункційність сім'ї (неповна, новоутворена, багатодітна, сім'я інвалідів), нездорова емоційна атмосфера в сім'ї, конфліктність її членів;

- медичні – наявність хвороб у батьків, що унеможливають виконання батьківських обов'язків.

Проблемам соціального забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, захисту прав та інтересів даної категорії осіб свої роботи присвятили такі науковці, як: В. Андреев, Л. Волинець, Н. Максимова, В. Москалюк, Д. Шконов, І. Пеша, П. Пилипенко, І. Сирота, С. Толстоухова, О. Яременко та інші [2].

На сучасному етапі соціальне сирітство може розглядатися як суспільне аномальне явище. За результатами наукових досліджень майже 95% нинішніх вихованців дитячих будинків та інтернатів є сиротами при живих батьках, тобто соціальними сиротами. Розвиток цього явища в даний час відбувається не тільки інтенсивно, але й екстенсивно, характеризуючись зростанням чисельності батьків, позбавлених батьківських прав; дітей, змушених з різних причин йти з родин і виховуватися в дитячих будинках, школах-інтернатах [5].

Більшість дослідників сутність «соціального сирітства» трактують, як особливий стан дитинства, обумовлений його місцем в умовах певної соціальної структури, у системі соціальних відносин суспільства, що розглядає усіх дітей, які залишилися без належної опіки та виховання, поза залежністю від соціального статусу батьків [4]. При цьому в соціокультурній перспективі соціальне сирітство характеризується послабленням поля соціального контролю з боку базисних соціальних інститутів (сім'ї, школи), порушенням процесу міжособистісної комунікації, обмеження доступу до необхідних ресурсів та можливостей індивідуального розвитку.

Вивчення соціального сирітства в межах підходів, наданих соціологією дитинства, дозволяє уникнути поверховості та односторонності, що виникають при вивченні його як прояву кризи інституту сім'ї. Соціальне сирітство розглядається значно ширше – як соціокультурне явище, обумовлене соціально-економічними та культурно-ціннісними факторами, що створюють цілісну системну єдність.

Значне місце займають історико-етнографічні дослідження, присвячені проблемі соціального сирітства, які зробили істотний внесок у вивчення дитинства та дитячої бездоглядності як самостійних явищ, обумовлених різноманітними суспільними та громадськими факторами. Отримані результати свідчать про те, що місце дитинства та дитячої бездоглядності серед різних суспільних та громадських явищ, його образи, способи і взаємостосунки з суспільством, змінювалися упродовж усієї історії культури.

Аналіз дитячої безпритульності як багатоаспектної та міждисциплінарної проблеми не може розглядатися з позицій єдиної методології, доцільним є використання методу історико-культурної реконструкції, що дозволяє проаналізувати історичний досвід вирішення проблеми соціального сирітства, побачити традиції та інновації у вирішенні даного питання, а також метод порівняльного аналізу, який дозволить показати різноманіття проявів такого феномену, як соціальне сирітство.

Відтак, проблема соціального сирітства в Україні потребує комплексного міждисциплінарного дослідження педагогів, психологів, соціологів, правознавців з метою пошуку ефективних шляхів превенції соціального сирітства.

## **Література:**

1. Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення: 10.03.2018).
2. Дмитрук Н., Падалка Г., Кіреєв С., Мостова І., Бікла О., Шелепа В. Цінності української молоді. Київ: ПП «СКД», 2016. 90 с.
3. Національна стратегія профілактики соціального сирітства на період до 2020 року. Указ 9 Президента України від 22 жовтня 2012 року № 609/2012. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/609/2012> (дата звернення: 10.03.2018).
4. Соціальне сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування / [Л. С. Волинець, Н. М. Комарова, О. Г. Антонова-Турченко та ін.]. – К. : ДЦСМ, 1998. – 120 с.
5. Терновець О. М. Соціальне сирітство як предмет міждисциплінарного дослідження / О. М. Терновець // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 5 (240). – Ч. I. – С. 61.

**Макарова О. В.**, студентка III курсу  
факультету дошкільної та початкової освіти  
Науковий керівник: **Якименко С. І.**,  
професор філософії в галузі освіти

*Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

## **ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ**

Українська педагогічна думка епохи українського відродження відображалася у статутах братських шкіл, у навчальній літературі, що з'являлася у той час, у літературно-художніх, полемічних, історичних творах письменників, просвітителів і, передусім, діячів братських шкіл Л. Зизанія і С. Зизанія, у творах І. Вишенського, К. Ставровецького, І. Борецького, П. Беринди, у трактатах професорів і вихованців Києво-Могилянської колегії Є. Славинецького, С. Полоцького і ін.

Важливою подією, що сприяла розвитку педагогічної думки та розповсюдженню навчальної літератури в Україні, став початок вітчизняного книгодрукування, основоположником якого є відомий просвітитель XVI ст. Іван Федоров (1510-1583 рр.). Він заснував у Львові першу в Україні типографію. Тут 1574 року видав «Апостол», у післямові до якого пише про те, як його прогнали з Москви і як він не знайшов підтримки серед львівських багатих міщан. У Львові 1574 року Федоров видав першу друковану східнослов'янську навчальну книгу «Азбука», а 1578 року – нове видання цієї книги під такою самою назвою. Це було зроблено в Острозі, де він заснував свою наступну типографію.

Букварі, видані Федоровим, виконували крім навчальної і виховну функцію, оскільки їх зміст був спрямований проти католицизму, уніатства, соціального і національного поневолення. Видана ним навчальна література є неоціненним скарбом у розвитку педагогічної справи в Україні. Цими книгами Федоров прагнув захистити дітей від всездозволеності батьків, закликав виховувати «в милості», благородними, в терпінні «приємлюще друг друга і прощення дарующе».

У першій половині XIX ст. педагогічна думка розвивалася під впливом творів і міркувань письменників І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, М. Корфа, О. Духновича та інших.

Письменник, педагог, громадський діяч Іван Котляревський (1769-1838) мету виховання вбачав у підготовці корисних батьківщині та народові громадян, високоосвічених патріотів. Певний час працював попечителем Будинку для виховання дітей бідних дворян у Полтаві. Будучи прихильником гармонійного і всебічного виховання підростаючого покоління, він пропагував гуманні його методи, надаючи перевагу розповіді, бесіді, роз'ясненню, особистому прикладу та авторитетові педагогів. Особливу увагу звертав на роль батьків у вихованні дітей, відповідальність за їх майбутнє. В «Енеїді» різко засудив батьків, які недбало виконують свої родинні обов'язки.

Педагогічні погляди Тараса Шевченка (1814-1861) виражені у віршах, публіцистичних і художніх творах. Виховним ідеалом він вважав людину з різнобічними знаннями і високими моральними якостями, здатну застосовувати знання в житті, цінувати мистецтво, проїняту любов до праці. Такого ідеалу, за його переконаннями, можна досягти належним вихованням. Заперечував вирішальну роль спадковості у вихованні дітей.

М. Духнович обстоював ідею народності виховання, важливою ознакою якої вважав мову, виступав за те, щоб у школах Закарпаття викладання велося рідною мовою, щоб там було створено систему виховання відповідно до історичних і національних традицій народу. Особливим засобом такого виховання має бути народна пісня, що пробуджує і розвиває любов до рідного краю. Мета виховання, на його думку, полягає у формуванні громадянина і патріота. Для цього слід розвивати задатки, закладені в людині природою, і відповідно до них розвивати її розумово, морально й фізично. Не менш важливо виховувати молоде покоління в дусі працьовитості, бо вихована поза працею людина є тягарем для суспільства.

У процесі навчання необхідно, за твердженнями Духновича, широко використовувати наочність: різні натуральні речі, малюнки, карти тощо; порівнювати предмети, вказуючи на їх спільні та відмінні ознаки, аналізувати наведені приклади; дбати про доступність знань для учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, використовувати для міцності знань різні види повторення. Виступав проти заучування незрозумілого матеріалу. Цінними є його поради і щодо практикування на уроці групової роботи учнів, умовно поділених на три групи залежно від рівня розвитку здібностей.

К. Ушинський розглядав педагогічну науку в тісному взаємозв'язку з філософією, історією, психологією, анатомією та фізіологією людини, а також із педагогічною практикою. На його думку, педагогічна наука може розвиватися тільки на основі передового педагогічного досвіду, а педагогіку він вважав наукою і мистецтвом. Будь-яка практична діяльність, спрямована на задоволення духовних потреб людини, є великим мистецтвом, а педагогіка як наука є найвищим мистецтвом, оскільки вона задовольняє найсуттєвішу потребу людини і людства – прагнення до вдосконалення.

Пристрасно обстоював К. Ушинський ідею народності у вихованні. У статті «Про народність у суспільному вихованні» він високо оцінив усі народи Росії, народність вважав основою виховання підростаючого покоління в дусі патріотизму, любові до Батьківщини та свого народу. Народ, на його думку, є джерелом усіх надбань матеріальної та духовної культури, тому треба вивчати історію, географію, економіку, мову, літературу, мистецтво та інші науки. Народна творчість, поезія, пісні, музика, образотворче мистецтво – джерело культури народу. Суттєвою ознакою народності є мова, найкращий виразник духовної культури кожного народу. У статті «Рідне слово» К. Ушинський писав, що мова народу – краший, нев'янучий цвіт його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворяється весь народ і вся його батьківщина. Висока оцінка ним рідної мови, боротьба за створення шкіл, у яких би діти навчалися рідною мовою, мала не лише педагогічне, а й політичне значення. Його виступи з цього питання використали представники прогресивних сил Росії у боротьбі з русифікаторською політикою царського уряду.

### Література:

1. Джури́нський О.М. Історія освіти та педагогічної думки навч. для студ. вищ. уч. закладів (текст) / О.М. Джурдінській. – М.: ВЛАДОС-ПРЕС, 2003 р.
2. Константинов Н.А., Мединський Є.М., Шабаєва М.Ф., «Історія педагогіки». – М.: «Просвещение», 1982 р.
3. Латишкіна Д.І. Історія педагогіки (Історія освіти та педагогічної думки): навчальний посібник (текст) / Латишева Д.І.М.: Гардаріки, 2002 р.



**Сєваст'янова О. А.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

*ДЗ «Луганський національний університет імені Т. Г. Шевченка»  
м. Старобільськ, Луганська область, Україна*

## **ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

В умовах сучасності питання формування системи ціннісних орієнтацій студентської молоді у освітньо-виховному процесі закладів вищої освіти не витрачають актуальності для нашої держави. Соціокультурна трансформація, яка зараз відбувається в Україні, актуалізує наукове дослідження ціннісних змін, які відбуваються як на рівні суспільства загалом, так і в його окремих соціальних групах, таких як студентство. Ціннісна динаміка – не лише показник, але й потужний фактор політичних, економічних, моральних, соціокультурних та інших змін.

Ціннісні орієнтації є одним із найважливіших утворень у структурі свідомості й самосвідомості людини, вони зумовлюють низку її сутнісних характеристик як особистості. Згадані моменти особливо актуальні, коли йдеться про побудову концепцій освіти й виховання молодого покоління і, зокрема, про систему ціннісних орієнтацій як чинника, що детермінує процес становлення особистості молодого громадянина. Для цього потрібна нова світоглядна парадигма, що поєднувала би історичну традицію та сучасну перспективу.

Метою даних тез є з'ясування змісту ціннісних орієнтацій студентської молоді, функцій у структурі особистості, а також розгляд студентства як суб'єкта виховного процесу.

Актуальність даної проблеми визначається наявністю протистояння між сучасними соціальними умовами, що пред'являють особливі вимоги до формування системи ціннісних орієнтацій особистості, і недостатньою вивченістю психологічних факторів і механізмів її розвитку. Процес формування цінностей та ціннісних орієнтацій є соціальним за своєю природою, опосередкований оцінюванням та спілкуванням і відображає смисложиттєву активність індивіда.

Слід зазначити, що дослідженнями ціннісних орієнтацій молоді займались А.А. Козлов, Є.М. Белова, Н.Є. Бондар, І.Д. Бех, В.Т. Лісовський, К.А. Нечаєва, А.М. Мордовець, Н.П. Максимчук, І.Г. Попова, Н.І. Приходько, Ю.А. Щербаков та ін.

Згідно з дослідженнями, ціннісні орієнтації, виражаючи характер ставлення людини до різних аспектів матеріального і духовного світу, посідають значне місце у структурі особистості, відображають рівень її розвитку, на їх основі здійснюється регуляція діяльності та поведінки. Водночас, поки що немає достатніх даних про змістові й структурно динамічні характеристики системи ціннісних орієнтацій студентів; про роль ціннісних орієнтацій в особистісному самовизначенні майбутнього педагога. Також недостатньо даних про вплив виховного процесу на формування ціннісних орієнтацій та їх професійно-значущої ієрархії, особистісне зростання студентів в сучасному суспільстві.

Цінності є атрибутом внутрішнього світу особистості, вони є виразниками стабільності, абсолютності, незмінності. Цінності формуються в індивідуальному досвіді суб'єкта й відбивають не стільки динамічні аспекти його, скільки інваріантні аспекти соціального й загальнолюдського досвіду. Таким чином, цінності виступають як мотивації поведінки індивіда в різноманітних сферах його життєдіяльності. Ціннісні

орієнтації обумовлюють стратегію життя людини або групи людей, якщо вони виступають у якості групової характеристики.

І.Д. Бех вважає, що особистісні цінності складають внутрішній стрижень особистості, який можна інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію. Остання забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини та сприяє побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій [2].

Введення ціннісних орієнтацій в структуру особистості дає змогу, як зазначає В.О. Ядов, визначити найзагальніші соціальні детермінанти мотивації поведінки, джерела якої потрібно шукати в соціально-економічній природі суспільства, його моралі, культурі, в особливостях соціально-групового усвідомлення того середовища, в якому сформувалася соціальна індивідуальність і де проходить повсякденна життєдіяльність людини [9, с. 6] це свідчить про те, що саме ціннісні орієнтації визначають мотивацію поведінки особистості й мають значний вплив на всі аспекти її діяльності. Отже, аналізуючи ціннісні орієнтації, можна говорити про місце та позицію особистості у соціальній структурі суспільства, соціальні ролі, які вона виконує чи прагне виконувати.

Сьогодні як ніколи повно можна виявити протистояння цінностей у масовій свідомості життя суспільства. Підростаюче покоління формує своє становлення в умовах нових соціальних цінностей і зміні багатьох старих відносин. Звідси поява депресії і песимізму, невіра в себе і своє майбутнє. Виникає питання: жити в минулому, слухаючи розповіді старших про «прекрасні часи», коли нібито успішно вирішувалися «всі проблеми»; агресивно вести себе по відношенню до всіх нововведень; піти в «нікуди» або за допомогою власної активності домогтися успіху в житті.

Час навчання студентської молоді у закладах вищої освіти найбільш сприятливий для формування, коригування цінностей студента як цілісної особистості. Готуючи студентів до роботи у нових соціально-економічних умовах, ЗВО повинні формувати у них чіткі орієнтири життєдіяльності, вміння відділяти справжні цінності від уявних, сприймати та оцінювати складні, суперечливі явища і процеси, що відбуваються в українському суспільстві.

З огляду на те, що вплив виховного процесу на формування у студентської молоді ціннісних орієнтацій, безумовно великий, не викликає ніякого сумніву. Для того, щоб складові світогляду сучасного студента реалізовувались у практичних вчинках і діях логічно відповісти на питання: чи надають заклади вищої освіти студентам якомога повніше реалізувати свої погляди, переконання принципи, ідеали, цінності та життєві норми у реальному житті?

Безумовно, цінності особистості сучасного студента є його соціальними орієнтирами, оскільки виконують цілу низку функцій у житті суспільства, серед яких основними є ствердження сенсу життя. В соціально-політичних відносинах студент бере участь перш за все не як представник тих соціальних груп, до яких належать його батьки чи представники обраної ним професії, а як член окремої соціально-демографічної групи, що має свою яскраво виражену субкультуру, особливі етичні, політичні, економічні інтереси. В студентському «казанні» абсолютно різні молоді особистості набувають риси нової соціальної групи – інтелігенції. Цій групі властивий більш високий інтелектуальний і культурний рівень, у неї більш рафіновані запити, інша ціннісна шкала, особливий рівень домагань.

Справжнього інтелігента відрізняють, перш за все, високий рівень соціальної відповідальності, суспільно значуща мотивація своїх професійних вчинків, етична відповідальність за отримання і трансляцію етичних і духовних цінностей, масштаб-

ність соціально-цільових установок і професійних інтересів, відсутність елементів станової замкнутості, провінціальності мислення, потреба у виробленні особистого ставлення до соціально-значущих подій і явищ, чуйне ставлення до оточуючих, уміння спілкуватися з людьми, будувати відносини з колективом на принципах взаємної відповідальності за загальну справу, постійне прагнення до свого етичного, духовного, культурного, професійного вдосконалення, самостійність як принцип реалізації творчого потенціалу особистості, сформована потреба в творчому пошуку і здатності вести його і досягати конкретного результату.

Реалізація основних напрямів виховання в їх органічній єдності передбачає озброєння студентів певною сумою знань (пізнавальна функція), формування незалежної наукової культури мислення, розвиток свідомості відповідальності перед українським суспільством, формування позитивних життєвих орієнтацій і активної особистої позиції (світоглядна функція), виховання необхідних навичок суспільно значущій діяльності, розвиток здібностей керівника, організатора і вихователя (творчодіяльнісна функція).

ЗВО тільки тоді будуть виконувати своє призначення, коли будуть в змозі давати студенту не тільки спеціальні, але й соціальні знання, коли високі морально-етичні норми поведінки стануть провідними в студентському і викладацькому середовищі.

Доведено, що успішне виховання молоді в сучасному суспільстві можливо тільки лише при дотриманні трьох умов. По-перше, важливо зрозуміти, що виховання, як і політика, є мистецтво можливого, що виходить з тверезої оцінки об'єктивних умов і тенденцій розвитку. По-друге, треба пам'ятати, що молодь до якої ми звертаємось, не об'єкт, а суб'єкт суспільного розвитку. Без врахування її специфічних інтересів і особливостей нічого зробити не можна: реальний стан, особистий досвід та власна життєдіяльність впливають на людину сильніше, ніж словесні заклики та повчання. По-третє, розмова з молоддю повинна бути не консервативно-охоронною, а проблемною [6, с. 205].

Важливого значення набуває у виховній роботі зі студентами врахування тієї системи ціннісних орієнтацій, що в них вже сформована, її корекція при потребі і формування нових цінностей, які б відповідали наявному соціальному, політичному, культурному стану студентства і мали б перспективу розвитку в майбутньому як цінності представників інтелектуальної еліти країни.

Ціннісна орієнтація студента є мотивуючим чинником, що визначає ідейну цілеспрямованість, світоглядну переконаність і соціальну активність. Ціннісна орієнтація студентів виражає систему установок, тобто суб'єктивне ставлення особистості до цілей і задач, що стоять перед нею. Соціальна установка, таким чином, є методологічним визначенням, через яке реалізуються ціннісні орієнтації особистості відносно соціальної дійсності та до самої себе [8, с. 36].

В цілому, дослідження проблем особистості та ціннісних орієнтацій зумовлено соціальними змінами в суспільстві, під час яких, система цінностей особистості суттєво змінюється. Поряд з очевидним впливом соціуму на процес формування цінностей, припускається їх розгляд як індивідуального утворення, що має комплексний характер і займає одне з найважливіших місць у структурі особистості. Ціннісні орієнтації пов'язані із розвитком самосвідомості, усвідомленням положення власного «Я» в системі суспільних відносин, а також відносяться до найважливіших компонентів структури особистості, по рівню сформованості якої можна говорити про загальний рівень її розвитку.

Таким чином, проблема цінностей та ціннісних орієнтацій розглядається у зв'язку із соціалізацією особистості, процес якої залежить як від зовнішніх соціальних, так і від внутрішніх особистісних факторів. Крім того, у процесі соціалізації людина активно засвоює соціальний досвід і перетворює його у власні цінності, установки, орієнтири. На підставі цих форм складається внутрішня позиція особистості стосовно світу, яка виражається у спрямованості особистості. Освітній процес у ЗВО має спрямовуватись не лише на оволодіння студентами програми, а й впливати на формування системи цінностей студентів. З погляду вченого, кожен успішний педагог має співвідносити зміст освіти з учнями, а для цього, як мінімум, необхідно знати структуру особистості [7].

Перспективним напрямом сьогодні є необхідність посилення уваги до формування духовно моральних цінностей студентів, оскільки сучасне суспільство потребує всебічно розвинену, високоморальну особистість, фахівця, професійна діяльність якого гармонійно пов'язана з особистою сферою життя.

### Література:

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: автореф.дис....канд.психол.наук: 19.00.07 / Н.О.Антонова. – К., 2003. – 21 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод.видання / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
3. Васютинський В.О. Ціннісно-орієнтаційні площини сучасного українського суспільства / Проблеми загальної та педагогічної психології: 36. наук, праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2006. – Т. 8. – Вип. 6 – С. 40–45.
4. Гриневич Л. // Українська правда, 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://life.pravda.com.ua/society/2016/08/18/216716/>
5. Кавалеров А.А. Цінність у соціокультурній трансформації: монографія / А.А. Кавалеров. – Одеса: Астропринт, 2001. – 224 с.
6. Кон И.С. Социализация и воспитание молодежи // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989. – 280с.
7. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія / В.О. Огнев'юк // – К.: Знання України. – 2003. – 450 с.
8. Формирование духовной культуры студенческой молодежи. / Л.А. Аза, Н.А. Бегека, В.И. Казачков и др. – К., Высшая школа, 1990. – 110с.
9. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расш. изд. / В.А. Ядов. – М.: ЦСПиМ 2013. – 376 с.

## СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Аржанухіна С. В.**, викладач-методист  
кафедри фортепіано

**Перцова О. В.**, практичний психолог

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

### ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА У НАУКОВІЙ ДУМЦІ МИНУЛОГО ТА СУЧАСНОСТІ

Сучасна педагогічна наука і практика відшукує шляхи гуманізації, індивідуалізації навчання й виховання, раціональних форм організації освітнього процесу. При цьому все більше уваги приділяється розробці альтернативних технологій, що дозволяють значно підвищити ефективність освітньої діяльності студентів. Мова йде про технології, що створюються на основі принципів гуманістичної педагогіки та психології. Заслугує на увагу технологія, яка нині переживає своє друге народження – це технологія педагогіки співробітництва. Одним із головних постулатів педагогіки співробітництва є «суб'єкт-суб'єктний» принцип освітньої взаємодії вихователя з вихованцями, вчителя з учнями і викладача зі студентами, що успішно реалізується, зокрема, завдяки сформованості здатності суб'єктів освітнього процесу до спілкування.

Одним із перших, хто спробував змінити педагогічну авторитарність, захистити дитину від насильства, гуманізувати радянську школу був В. Сухомлинський. Сором'язливий директор сільської школи лише під кінець свого життя відкрито виразив сумнів в універсальності макаренського принципу «рівнобіжності дій», впливу через колектив, розцінивши його як загрозу розправи над особистістю, яка навчається і змушена підкорятися організованому пресингу своїх ровесників. У статті «Педагог – колектив – особистість», написаній незадовго до смерті, яка була опублікована в «Літературній газеті» від 29 жовтня 1970 р., В. Сухомлинський підкреслює, що авторитарна позиція педагога здатна тільки «зламати волю людини, яка зростає».

Каталізатором гуманізації професійного мислення учителя була низка публікацій 70-х років, присвячена психологічним дослідженням феномена педагогічного спілкування. Роботи А. Леонтьєва, Н. Березовіна, В. Кан-Каліка, Я. Коломинського продемонстрували тісний зв'язок педагогічної і соціальної психології, плідність інтегративних підходів у науці і практиці.

З другої половини 80-х років, із початком демократичної перебудови нашого суспільства, термін «співробітництво» активно використовується педагогічною наукою. Це пов'язане, перш за все, з діяльністю окремих учителів-практиків: І. Волкова, Е. Ільїна, С. Лисенкової, М. Палтишева, В. Шаталова, М. Щитініна, які згуртувались навколо «Учительської газети», об'єднали свої зусилля і на зустрічі у 1986 році поділились надбаннями, накопиченими за 20 років практичної роботи у школі. Педагоги-новатори обґрунтували свій досвід, назвавши його педагогікою співробітництва, яка покликана надати учням нові стимули навчання; викликати у них радісне відчут-

тя успіху, руху вперед, розвивати старанність, самостійність, прагнення до спільної праці учнів та вчителів.

На зустрічі педагогів-новаторів були висловлені спільні ідеї, що розкривають сутність процесу співробітництва між суб'єктами навчально-виховного процесу. Серед основних можна виокремити такі:

- доброзичливість стосунків учителів та учнів;
- навчання без примушування;
- відсутність важкої мети;
- вільний вибір;
- випередження;
- самоаналіз;
- спільна творча діяльність колективу;
- співробітництво з батьками;
- співробітництво вчителів;
- особистісний підхід у навчанні і вихованні тощо.

Слід наголосити, що основні ідеї педагогіки співробітництва висловлювались ще за часів Я. Коменського та І. Песталоцці. «Ідея співробітництва, – зазначає сучасний педагог-новатор Ш. Амонашвілі, – стара як світ. Але мені вона уявляється начебто жар-птиця. З давніх часів її шукали і намагались піймати всі, хто прагнув залучити дитину до своїх намірів, хто прагнув, щоб вихованець допомагав вихователю в його намаганнях виявити у своєму учневі найкращі якості і риси. Так діяли всі видатні педагоги минулого: Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський...» [1, 60].

Для глибокого розуміння сутності поняття «співробітництво» та обґрунтування необхідності реалізації ідей співробітництва в освітньому процесі звернімося до наукових узагальнень щодо змісту поняття «співробітництво».

Дослідник В. Полонський дав таке визначення поняттю «співробітництво»: «Напряму у педагогічній теорії та практиці виховання, що виник у 80-х рр. ХХ ст. у СРСР, орієнтований на спільну творчу діяльність та альтернативний напрямом, заснованим на авторитарних засадах» [2, 22].

Звертаючись до педагогічного енциклопедичного словника, з'ясуємо, що «педагогіка співробітництва – напрям у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ ст., що становить собою систему методів та прийомів виховання та навчання, заснованих на принципах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості» [3, 189].

Аналіз тлумачних словників з української мови [4, 4] свідчить про те, що поняттю співробітництво у його широкому значенні автори надають два основних визначення:

- 1) спільна діяльність, спільні дії;
- 2) праця, у якій-небудь установі.

У контексті розвідок педагогічної науки, відповідно до «Українського педагогічного словника», «педагогіка співробітництва – напрям педагогічного мислення й практичної діяльності, спрямований на демократизацію й гуманізацію педагогічного процесу. Педагогіка співробітництва – спільна діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школярів у процесі навчання і виховання» [5, 251]. У свою чергу, демократизацію визначено як «принцип реформування освіти в Україні на демократичних засадах, яка передбачає... співробітництво учитель – учень, викладач – студент у навчально-виховному процесі» [5, 85], а гуманізацію освіти – як «центральну складову нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, пе-

реоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людиноутворювальної функції» [5, 76].

Таким чином, спираючись на наукові узагальнення, можна зробити висновок, що педагогіка співробітництва – напрям педагогічної думки та освітньої практики, дидактична умова, завдяки якій створюється спільна творча діяльність, взаємодія суб'єктів освітнього процесу, об'єднання їхніх інтересів та потреб з метою розвитку творчої особистості у процесі навчання й виховання.

### Література:

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. / Ш. А. Амонашвили. – Киев : «Освіта», 1991. – 111 с.
2. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. / В. М. Полонський. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с.
3. Тлумачний словник української мови / За ред. д-ра філологічних наук, проф. В. С. Калашника. – 2-ге вид., випр., випр. і доп. – Харків : Прапор, 2006. – 992 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ : Ірпінь, 2004. – 1440 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості. / І. Д. Бех – Київ. Либідь, 2003. – Кн. 2. – 280 с.

**Єсіпова О. О.**, науковий співробітник  
науково-організаційного відділу

*Національна академія Національної гвардії України*

аспірант

*Українська інженерно-педагогічна академія  
м. Харків, Україна*

## **ВПЛИВ АКТИВНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Зміни, що відбуваються в суспільстві, а саме інтеграція України до європейського та світового простору висуває нові вимоги до підготовки висококваліфікованого фахівця, в тому числі майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю – здатність творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному насиченому інформаційному просторі, приймати нестандартні рішення, вчитися і розвиватися протягом усього життя. Це обумовлює кардинальні зміни в характері перебігу навчального процесу в вищому навчальному закладі, зокрема оновлюється зміст освіти, швидкими темпами розвивається дистанційне навчання, впроваджуються нові форми спілкування викладачів та студентів. В організації навчання простежується тенденція зменшення аудиторного навантаження, збільшується питома вага навчальної інформації, що відводиться на засвоєння студентами під час самостійної роботи. Але сучасні студенти виявились неготовими до таких змін. З'ясовано, що переважна більшість з них не вміє планувати, самоорганізовувати та нести відповідальність за власну навчальну діяльність і, як наслідок, демонструє недостатній рівень засвоєння навчального матеріалу.

Широкий спектр розроблених та впроваджених активних методів навчання [2, 3, 4], що, як очікували науковці, сприятиме підвищенню ефективності та інтенсифікації навчальної діяльності студентів, ситуативно активізує студентів, залишаючи більшість з них сьогодні в «пасивній» позиції в процесі навчання, які, в кращому випадку, здатні до засвоєння та відтворення навчального матеріалу і чекають від викладача організації, керівництва їх власною навчальною діяльністю.

Інформатизація освіти, що розвивається швидкими темпами, дозволила впровадити в навчальний процес інформаційно-комунікаційні технології та відкрила широкий доступ до будь-якого виду інформації, що, як передбачалося, активізує процес навчання студентів, значно розширить змістовну та інформаційну підготовку[1], але й за таких умов більшість студентів не виявляє зацікавленості в засвоєнні навчального матеріалу вважаючи, що необхідна інформація може бути отримана в будь-який час.

Інформатизація суспільства, з одного боку, сприяла появі великого ринку праці для фахівців ІТ-галузі з високим рівнем оплати та низькими кваліфікаційними вимогами (співробітником ІТ-компанії може бути навіть студент першого курсу), що в свою чергу відбилося на ставленні студентів, а до власної навчальної діяльності.

За результатами проведеного емпіричного дослідження, яке проводилось в Українській інженерно-педагогічній академії, серед майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у кількості 43 особи. У респондентів було виявлено низький рівень вмотивованості в процесі навчання гуманітарним дисциплінам, в тому числі й педагогічного циклу. Опитування показує, 64% студентів не бачать себе в ролі викладача, 73% вивчають педагогічні дисципліни тому, що вони включені до навчального плану і є обов'язковими. З іншого боку інформаційне суспільство створює попит на кваліфікованих робітників ІТ-галузі, підготовку яких можуть забезпечити лише висококваліфіковані інженери-педагоги комп'ютерного профілю за умови відповідної педагогічної підготовки.

Отже, незважаючи на велику кількість розроблених та впроваджених педагогічних інновацій, шляхів активізації навчальної діяльності студентів, інформаційно-комунікаційних технологій якісні зміни в навчанні студентів значно менші, ніж очікувані. Можливою причиною такого стану є впровадження нових методів, засобів та форм навчання в традиційні моделі організації навчальної діяльності, нехтування викликаними інформатизації змінами в характері навчально-пізнавальної діяльності студентів та способах пошуку, сприйняття, опрацювання, засвоєння ними навчальної інформації.

### **Література:**

1. Єсіпова О. О. Управління навчальною діяльністю студентів в умовах інформатизації освіти / О. О. Єсіпова. // Молодь і ринок. – 2017. – № 6. – С. 134–138.
2. Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
3. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
4. Ягупов В. В. Педагогика / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.



## РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ

Формування позитивної мотивації учіння є одним із важливих завдань сучасної освіти (Закон України «Про освіту», Концепція «Нова Українська школа»). Бажання вчитися є фундаментом гармонійного особистісного розвитку та досягнення успіху в різних сферах життя молодших школярів. Систематичне оновлення змісту навчання все більше вимагає від школярів уміння самостійно шукати та аналізувати інформацію.

Інтерес до пізнавальної діяльності є основою підвищення якості навчання (Л.І. Гриценюк, Л.В. Дзюбко [5], Г.К. Селевко [16], Л.М. Співак [17]). Саме тому важливим завданням є пошук форм та методів роботи з учнями, які сприятимуть формуванню позитивної мотивації учіння. Врахування вікових особливостей дитини, її «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський [4]) є умовою природовідповідного психолого-педагогічного супроводу учнів в освітньому середовищі. У роботі з молодшими школярами такими природовідповідними формами роботи є ігрові технології (А.С. Макаренко [13], В.О. Сухомлинський [18], К.Д. Ушинський [19]). Саме ігрові форми взаємодії з дітьми дозволяють сформуванню та розвивати внутрішнє бажання вчитися та отримувати задоволення від процесу пізнання нового.

У вітчизняній (Л.І. Божович [2], Г.С. Костюк [10], О.М. Леонт'єв [11], В.О. Сухомлинський [18], К.Д. Ушинський [19]) та зарубіжній (Дж. Аткинсон [1], Г. Мюррей [12], Х. Хекхаузен [20]) психології та педагогіці мотивація розглядається як багаторівневий регулятор життєдіяльності людини – її поведінки та діяльності.

Як зазначають Л.В. Дзюбко та Л.І. Гриценюк, мотивація учіння – це система природних, соціальних і особистісних чинників, які спонукають до відвідування навчального закладу, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, до розвитку здібностей та соціальної взаємодії [5].

Використання ігрових технологій є методично виправданим на будь-якому навчальному занятті. Кожен урок може містити мотиваційні вправи та техніки, які гармонізуватимуть розвиток молодших школярів.

Формування позитивної мотивації учіння передбачає:

- стимуляцію навчальної діяльності за допомогою психологічних технік;
- підтримку прагнення дитини досягати успіху у різних видах діяльності;
- стимуляцію пошуку відповідей на запитання «коли?», «для чого?», «чому?», «навіщо?», «заради чого?» тощо [15].

Н. Іщук описує методичні засади використання «Ранкових зустрічей», які є важливим підґрунтям розвитку позитивної мотивації учіння [8].

У своїй роботі ми теж практикуємо таку форму роботи з молодшими школярами. Такі зустрічі дозволяють налаштувати дітей на спільну роботу один з одним, подякувати один одному за позитивні моменти минулого дня, обмінятися досвідом та спланувати поточний день.

Технологічно «**Ранкові зустрічі**» проводимо стоячи або сидячи у спільному колі. Гарною традицією є виконання щоранку 1-2 вправ, метою яких є мобілізація сил, налаштування на роботу. Приклади вправ: «День/ніч», «Орел, слон, мавпа», «Тропічний дощ», «Куховаримо», «Чапля», «Годинник», «Полювання на лева», «Цифри» та інші [3; 6; 14].

Опишемо зміст деяких вправ.

### «Тропічний дощ»

*Орієнтовний час: 3 хвилини.*

*Хід гри:* Діти разом із вчителем створюють ефект дощу, що спочатку набирає сили, переходячи в зливу з градом, а потім вщухає.

Гру-вправу можна супроводжувати відповідним фразами, коментуючи кожну дію, або створювати ефект австралійського дощу мовчки:

- Чи знаєте ви, який тропічний дощ?
- Піднімається вітер (*потираємо руки*). Падають перші краплини дощу (*клацаємо пальцями*). Почалася злива (*плескаємо долонями по стегнам*). Злива перетворилася на бурю (*тупаємо*).
- Ось буря стихає (*плескаємо долонями по грудині*).
- Стихає злива (*плескаємо долонями по стегнам*).
- Закінчується дощ, падають останні краплі (*клацаємо пальцями*).
- Шумить тільки вітер (*потираємо долоні*).
- Австралійський дощ скінчився. Сонце! (*Діти піднімають руки вгору*).

### «Полювання на лева»

- Ми йдемо полювати на лева. (*Впевнено йдемо по колу*)
- Не боїмося ми нічого! (*Відоображаємо активним розмахуванням рук*)

Ой, а це що?

- Болото! Чав! Чав! Чав! (*Імітуємо обережний хід, високо піднімаючи коліна*)

Ой, а це що?

- Море! Буль! Буль! Буль! (*Робимо плавальні рухи руками*) Ой, а це що?
- Поле! Топ! Топ! Топ! (*Тупаємо ногами*) Ой, а це що?
- Це дорога навпростець! (*Упевнено йдемо*)
- Ой, а це хто? Такий великий! (*Показуємо*) Такий пухнастий! (*Рухи-погладження*)

- Ой, та це ж лев! (*Показуємо, як злякалися*)
- Побігли додому! Через поле! Топ! Топ! Топ!
- Через море! Буль! Буль! Буль! Через болото! Чав! Чав! Чав!
- Прибігли додому! Сховалися! (*Присіли*)
- Які ми молодці! (*Погладжуємо себе по голові*)
- Які ми хоробрі! (*Легенько стукаємо кулачком по грудях*)
- Ми нічого не боїмося! (*Заперечливо похитуємо вказівним пальчиком*)

Зокрема К. Бейн, відмічає, що мотиваційний аспект ранкових зустрічей реалізується завдяки врахуванню трьох основних потреб:

- потреби у відчутті особистої цінності;
- потреби в усвідомленні себе частиною колективу;
- потреби в отриманні задоволення від життя [цит. за 6].

Методично цікавою видалася нам організаційна систему **Daily 5**, елементи якої ми теж почали реалізовувати [21]. «Щоденні 5» (**Daily 5**) – це методична система, яку використовують в Канаді, Британії, Америці, Австралії. *Основні принципи системи: розвиток самостійності, креативності, вміння оригінально та нестандартно мислити.* Ця система включає **п'ять видів діяльності**: «Читання для себе», «Письмо для себе», «Читання для когось», «Робота зі словами», «Слухання». Безперечно такі форми роботи сприяють не лише розвиткові необхідних навчальних умінь та навичок, а передусім – є основою формування та розвитку позитивної мотивації до навчання.

Проведений теоретичний аналіз проблеми використання ігрових технологій як засобу формування позитивної мотивації учіння не претендує на вичерпність. *Перспективи подальших наукових розвідок* вбачаються у розробці конкретних технологіч-

них ігрових прийомів, метою яких є стимулювання розвитку позитивної мотивації учіння у молодшому шкільному віці.

### Література:

1. Аткинсон Дж. Теория развития мотивации. Москва: Педагогика, 1996. С. 164-178.
2. Божович Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание. Москва: Наука, 1979. 360 с.
3. Вправи-руханки. URL: <https://naurok.com.ua/post/14-idey-vprav-ruhanok-dlya-uchniv-molodsho-shkoli> (дата звернення: 12.03.2019).
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под. ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1991. 435 с.
5. Дзюбо Л.В. Гриценюк Л. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. Київ: Шк. Світ, 2011. 128 с.
6. Доброго ранку! Ми раді, що ви тут!: посібник для вчителів з проведення ранкової зустрічі. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2016. 50 с.
7. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 11.03.2019).
8. Іщук Н. Виховний проект «Ранкові зустрічі» як фундамент розвитку поваги та толерантності особистості молодшого школяра // Початкове навчання та виховання. 2008. № 19-21. 21 с.
9. Концепція «Нова Українська школа» URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 16.03.2019).
10. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Вища школа, 1984. 324 с.
11. Леонтьев. О.М. Потребы, мотивы и эмоции. Москва, 2001. 439 с.
12. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация и мотив. Психолого-педагогические проблемы мотивации учебно-трудовой деятельности. Тез. докл. науч.-практ. конф. Новосибирск, 1985. С.33-35.
13. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Москва, 1985. Т. 5. 400 с.
14. Мочичук О.Я. Фізкультхвилинки на уроках в початкових класах. Володимир-Волинський, 2015. 32 с.
15. Сахно Н. Мотивація до навчання // Психолог. 2009. № 22-23. С. 61-63.
16. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
17. Співак Л.М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень: Навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Каравела, 2011. 224 с.
18. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. Т.2. Москва: Просвещение, 1979. 567 с.
19. Ушинський К.Д. Вибрані пед. твори в 2 т. Київ, 1988. 256 с.
20. Хекгаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т.; Пер.с нем. / Под ред. Б.М. Величковского; Предисловие Л.И. Анцыферовой, Б.М. Величковского. Москва: Педагогика, 1986. 408 с.
21. The daily 5: fostering literacy independence in the elementary grades / Gail Boushey and Joan Moster, «the 2 Sisters». Second edition, 2014. 2018 p.

**Карайван Х. І.**, студентка  
педагогічного факультету

**Бухнієва О. А.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтва

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

## **МЕДІАКОМПЕТЕНТНИЙ ВЧИТЕЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА – АГЕНТ ЗМІН У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Сучасні цивілізаційні тенденції висувають нові вимоги до людини, а це означає – й до освіти. Одним із шляхів реалізації зазначеної проблеми є оновлення вищої освіти, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація на фахівця, спроможного виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, творчо підходити до навчання й виховання дітей, що актуалізує дослідження проблеми формування творчої компетентності учителів музичного мистецтва. У зв'язку з цим Рада Європи до числа найбільш значущих для людини (ключових) компетенцій віднесла компетенції, пов'язані з її життям в інформаційному суспільстві, і включила до їх переліку володіння новими технологіями пошуку і обробки інформації, розуміння доцільності їх застосування, здатність критичного ставлення до розповсюджуваної по каналах ЗМІ повідомлень, уміння захищатися від негативних впливів мас-медіа. Означені цілі стали стрижневими для медіаосвіти – напряду в педагогіці, що досліджує особливості вивчення закономірностей масової комунікації (преси, ТВ, радіо, відео, Інтернет та ін.). З цих причин підготовка молоді до життя й професійної діяльності у високорозвиненому інформаційно-комунікаційному середовищі, під яким будемо розуміти сукупність умов, що забезпечують здійснення діяльності користувача з інформаційним ресурсом, а також інформаційну взаємодію з іншими користувачами за допомогою інтерактивних засобів інформаційних і комунікаційних технологій, взаємодіючих з ним як із суб'єктом інформаційного спілкування й особистістю, входить до переліку провідних завдань сучасної освіти [1, с. 63]. Професійно-орієнтоване використання сучасних інформаційних технологій і системи Інтернет стає для майбутніх фахівців українського ринку праці нагальною потребою, що обумовлює необхідність внесення істотних змін в систему освіти. З означених підстав медіаосвіта вчителя музичного мистецтва, як складова його методичної підготовки до навчання учнів свого предмету, є актуальною і потребує найшвидшого розв'язання [2, с. 35].

Використання медіа в навчально-виховному процесі є важливим засобом для розбудови системи освіти відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства. Провідною складовою професійної майстерності сучасного педагога є його медіакомпетентність. Теоретичні аспекти проблеми формування медіакомпетентності педагогів досліджували такі українські дослідники: Л.Найдьонова, Б. Потятиник, С. Іць, Г. Онкович, та ін. Також до медіа грамотності зверталися такі відомі російські дослідники як: І. Доніна, А.Федоров, М. Кузьміна, В. Мантуленко, та ін. Головною метою є визначення змісту медіаосвіти вчителя музичного мистецтва, без набуття якої неможливо розв'язати сучасне соціальне замовлення Нової української школі. Для її забезпечення необхідно було розв'язати ряд завдань, до складу яких увійшли: з'ясування структурного складу медіакомпетентності вчителя музичного мистецтва

НУШ і визначення змісту кожного її компоненту; виділення видів робіт, виконання яких у процесі вивчення музичного мистецтва дасть можливість вчителю залучити учнів до роботи з мас-медіа; визначення критеріїв медіакомпетентності вчителя музичного мистецтва як показника його здатності до здійснення медіаосвіти школярів.

Підготовка вчителів до застосування мас-медіа у педагогічній діяльності будучи одним із важливих напрямів їх фахової підготовки, ґрунтується на спеціальних знаннях і вміннях, зміст яких пов'язаний з основними базовими поняттями медіадидактики (мас-медіа, медіазасоби, медіаосвіта, медіасередовище, медіаграмотність, медіакомпетентність особистості, медіакомпетентність педагога, методи і форми медіаосвіти, методика медіаосвіти) і орієнтований на показники готовності вчителя і учня до роботи з мас-медіа. Враховуючи те, що показником готовності фахівця будь-якої професії до виконання певного виду діяльності сьогодні визнано компетентність, характеристикою медіаграмотності вчителя вважатимемо його медіакомпетентність, яку будемо розуміти як інтегровану характеристику особистості вчителя, що ґрунтується на сукупності його мотивів, знань, умінь, цінностей і здатностей, котрі спроможні забезпечити медіаосвіту учнів різного віку [1, с. 68]. На наш погляд, необхідними умовами формування медіакомпетентності вчителя музичного мистецтва НУШ є:

1) наявність фундаментальної підготовки з інформатики, без якої неможлива експлуатація засобів ІКТ і реалізація їх потенціалу в освітніх цілях;

2) орієнтації навчально-пізнавальної діяльності на розвиток професійної освітньої медіа-активності майбутнього вчителя музичного мистецтва в даному аспекті методичної роботи.

Зміст професійної та предметної медіакомпетентностей вчителів музичного мистецтва є основою для оновлення методик вивчення цього навчального предмету у школі. Визначення напрямів оновлення підходів до організації навчального процесу, орієнтованого на підготовку учнів до життя в інформатизованому суспільстві, спонукало до аналізу досвіду з розв'язання цієї проблеми вчителів і науковців. Результати аналізу досвіду з проблеми медіакомпетентності вчителя вимагає від педагогів відповідної підготовки, пов'язаної з умінням здійснювати свою професійну діяльність в умовах широкого впровадження засобів інформаційних і комунікаційних технологій в освітній простір школи. Наявність цих умінь свідчитиме про рівень сформованості їх медіакомпетентності, яку розумітимемо як здатність педагога вирішувати професійні завдання з використанням мас-медіа і ІКТ, а саме:

– здійснювати інформаційну діяльність з підбору, обробки, передачі й зберігання інформаційного ресурсу, з продукування інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення;

– оцінювати й реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення й наявних в мережі Інтернет інформаційних освітніх ресурсів;

– організовувати інформаційну взаємодію між учасниками навчального процесу й інтерактивним засобом, що функціонують у межах ІКТ;

– створювати й використовувати психолого-педагогічні тестувальні методики, що діагностують, контролюють і оцінюють рівень знань тих, кого навчають, їх просування в навчанні;

Комунікативний компонент (здатність до спілкування) пов'язаний частково з технічним і когнітивним компонентами, адже здатність спілкуватися за допомогою медіа вимагає і технічних знань, і когнітивних здібностей.

Серед вимог до базової медіакомпетентності вчителя є представлені знання про сучасні інформаційні системи, значимі для освоєння змістовних ліній курсу музичне

мистецтво й формування міжпредметних зв'язків у шкільних курсах мистецтво й інформатики; про музичні основи створення засобів ІКТ; про сучасну педагогічну практику використання засобів ІКТ у процесі вивчення музичного мистецтва; про основні мультимедійні і мережні освітні ресурси з музичного мистецтва, реалізовані на CD-ROM і Web-Сайтах, та особливості методичних підходів до викладання музичного мистецтва в умовах інформатизації освіти; володіння вміннями і навичками відбору технічних і програмних засобів ІКТ на основі педагогіко-ергономічної оцінки, використання яких доцільне у процесі вивчення музичного мистецтва; створення власних мультимедійних матеріалів базовими засобами ІКТ і спеціальними інструментальними засобами на основі бібліотек, електронних наочних приладів з музичного мистецтва й інших інформаційних джерел; використання засобів ІКТ у якості інструментів пізнання музичних об'єктів, явищ, процесів при здійсненні експериментальної діяльності за рахунок реалізації можливостей комп'ютерного моделювання; керування за допомогою засобів ІКТ музичними інструментами або експериментальними стендами, моделями різних музичних об'єктів, явищ, процесів; досвід комп'ютерного моделювання музичних процесів [3, 170]. Результати діагностування рівня сформованості кожного компонента медіакомпетентності вчителя музичного мистецтва стануть підставою для розробки індивідуальної траєкторії його саморозвитку в даному аспекті методичної діяльності. Медіаосвіту вчителя музичного мистецтва можна розглядати як ресурс, що спроможний забезпечити підвищення ефективності навчання учнів у Новій українській школі. Сучасні електронні медіа (насамперед, телебачення, персональні комп'ютери й Інтернет) і відповідні їм медіапродукти, поєднуючи в собі можливості всіх існуючих до цього засобів масової інформації й комунікації, реалізують комплекс функцій і впливів на аудиторію. Умовою позитивного впливу мас-медіа на результативність навчання школярів з музичного мистецтва є володіння вчителем інформацією про існуючі медіапродукти навчального призначення й умінням ефективно їх використовувати у навчальному процесі, а також умінням створювати власні ресурси.

### Література:

1. Роберт И.В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования // Информатика и образование. – 2004. – № 6. – С. 63-70.
2. Акуленко В.Л., Босова Л.Л. Методические рекомендации по формированию ИКТ-компетенции учителя физики в системе повышения квалификации. – 2-е изд. – М. : ИИО РАО, 2010. – 68 с.
3. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: Навчально-методичний посібник / За ред. Л.А. Найдьоновой, О.Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2010. – 440 с.

**Волобуєва Т. В.**, кандидат технічних наук,  
доцент кафедри машинобудування

**Муравйова І. О.**, старший викладач  
кафедри машинобудування

*Одеська державна академія будівництва та архітектури  
м. Одеса, Україна*

## **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН НА КАФЕДРІ МАШИНОБУДУВАННЯ В ОДАБА**

Педагогічна майстерність викладача ВНЗ у наш час полягає в тому, щоб відобразити потрібний зміст, підібрати оптимальні методи та засоби навчання у відповідності з програмою та поставленими освітніми завданнями.

Застосування педагогічної технології (на відміну від окремих методів навчання) дозволяє створювати умови для реалізації цілісного педагогічного процесу. Процес навчання як створення умов для розвитку, по можливості, всіх найважливіших характеристик особистості як би «запускає» механізм розвитку особистості. Таким чином, викладач, який організовує виховно-освітній процес на рівні технології, а не окремого методу, виявляється на більш високому професійному рівні. Сенс цієї технології в тому, що навчання будь-якої професійної діяльності може успішно здійснюватися за допомогою моделювання в ньому предметного і соціального змісту майбутньої діяльності.

На кафедрі машинобудування Інститут гідротехнічного будівництва та цивільної інженерії, для студентів спеціальності 133 – Галузеве машинобудування були розроблені та впроваджені викладачами кафедри деякі технології та методики викладання дисциплін. Застосовуючи ці форми і методи організації навчального процесу, ми орієнтувалися на положення діяльнісного підходу, заснованого на теорії діяльності, розробленої в психології

Л. С. Виготським, П. Я. Гальперіним, В. В. Давидовим, О. М. Леонтьєвим та ін.

Для подолання недоліків традиційних лекцій інформаційного характеру, викладачі кафедри використовують деякі їх модернізовані варіанти. Серед них найбільш підходящими для вирішення завдань компетентнісного підходу є установча лекція, проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-прес-конференція та ін. з використанням мультимедійних технологій. За відгуками самих студентів включення інформаційних мультимедійних технологій робить процес навчання більш технологічним і більш результативним. Ні для кого не є секрет, що особливостями всіх соціальних технологій, в рамках яких формується комунікаційна компетентність, є те, що змістом освіти студентів в них стають ті прийоми і методи, які є елементами самої технології, наприклад, дискусії, дебати або роботи у співпраці.

На кафедрі також діє програма самостійної пізнавальної діяльності яка передбачає:

- розділи, теми, окремі питання досліджуваної дисципліни, що виносяться на самостійне вивчення;
- вправи, завдання, тренінги та ін. Матеріали, що дозволяють розвивати навички та вміння, пов'язані з професійною діяльністю майбутнього спеціаліста;

- планування самостійної роботи у вигляді аудиторної самостійної роботи під наглядом викладача і самостійної поза аудиторної роботи;
- технології організації самостійної роботи;
- організація контролю освоєння матеріалу в результаті самостійної роботи і досягнення цілей і завдань вивчення дисципліни.

Всі справи і завдання підбираються з таким розрахунком, щоб в процесі їх виконання безперервно відбувалося поглиблення раніше отриманих знань, розвиток мислення, вироблення умінь і навичок, компетенцій.

Захист курсової роботи є обов'язковою формою перевірки виконання роботи. Найбільше уваги на кафедрі приділяється захисту курсових робіт та дипломних проєктів. Організовано та проводиться захист курсових робіт на практичних або семінарських заняттях, науковою комісією, що складається зазвичай з 2-3 викладачів кафедри, при безпосередній участі лектора і керівника курсової роботи, в присутності студентів. Захист відбувається в спеціалізованій аудиторії і складається в доповіді студента теоретичної частини курсової роботи, яку він представляє у вигляді презентації слайдів за допомогою програми Microsoft PowerPoint, що входить в комплект Microsoft Office. В ході захисту студент використовує підготовлені ним схеми, діаграми, фото, графіки, формули та ін. коментує їх і вносить свої пояснення, захист триває близько 10 хвилин, після свого виступу студент відповідає на питання про виконану роботу присутніх на захисті викладачів і студентів. Курсові роботи, що представляють теоретичний і практичний інтерес, представляються на конкурсах у студентських наукових товариства, конференціях. Як показує досвід багатьох років публічний захист стимулює науковий інтерес, творчість, відповідальність студентів.

Ґрунтуючись на власному багаторічному досвіді можна зробити висновок, що продуктивна розумова діяльність, навчально-пізнавальний інтерес у студентів формуються в результаті реалізації розвиваючого навчання, впровадження інтерактивних методів та різноманітних форм його організації. Звичайні форми навчальної роботи мають дещо обмежені можливості в активізації позиції студента. Навпаки, чим різноманітніше виконуються студентом ролі і займана ним в діяльності позиція, тим різноманітніше розвивається особистість майбутнього фахівця, його розумова діяльність набуває системного характеру, формується творчий, зацікавлений підхід до навчально-пізнавальної діяльності, виробляється гнучкість мислення і дій. Цілком очевидним є необхідність у формуванні нової стратегії вищої освіти, здатної шляхом використання педагогічних технологій у виховно-освітньому процесі вузу, відновити загублену гармонію в діяльності механізмів самоорганізації суб'єктів цього процесу. Концептуальні підходи до проблеми нових педагогічних технологій, можуть бути втілені, якщо викладачі вузу самі будуть володіти знаннями, вміннями і навичками, активно беручи участь в розробці та реалізації педагогічних технологій в діяльності ВНЗ.



**Попов Р. А.**, кандидат наук з державного управління,  
доцент кафедри романо-германських мов і перекладу

*Національний університет біоресурсів і природокористування України  
м. Київ, Україна*

## **ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК І САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТІВ У МЕЖАХ МОДЕЛІ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ**

Ціннісний простір фахової підготовки сприяє професійно-ціннісній самоактуалізації майбутніх педагогів. Професійний саморозвиток і самоактуалізація студентів у процесі автономної діяльності – одна з організаційно-дидактичних умов реалізації моделі системи розвитку автономності.

Провідним положенням для формулювання цієї умови стала методологічна ідея Б. Ананьєва, відповідно до якої розвиток особистості – це «зростаюча за масштабом та рівнем інтеграція – створення великих «блоків» систем або структур, синтез яких у визначений момент життя людини виступає як найбільш загальна структура особистості... З іншого боку, розвиток особистості є і всезростаюча диференціація функцій, процесів, станів і особистісних якостей, відповідно прогресуючій інтеграції» [1, с. 255-256].

У широкому розумінні *самоактуалізація* – прагнення людини до якомога більш повного виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей.

Зокрема, А. Маслоу розглядає самоактуалізацію як потребу в самовдосконаленні, реалізації свого потенціалу. На шляху самоактуалізації людина долає «страх невідомого» та побоювання відповідальності. Учений вважає, що самоактуалізація – єдиний шлях до насиченого, повноцінного існування людини [2]. Зокрема, К. Роджерс самоактуалізацію визначає як силу, що змушує людину розвиватися на різних рівнях – від оволодіння моторними навичками до творчих злетів [3]. Учені підкреслюють, що студентський період є сенситивним для самоактуалізації, оскільки в цьому віці активно формуються суб'єктивні властивості особистості та фахові уподобання. Основними новоутвореннями студентського періоду, які забезпечують успішність подальшої професійної самоактуалізації, є здатність до рефлексії як здатність особистості вийти за межі власного «Я» й уявити себе в часовому континуумі «минуле-теперішнє-майбутнє», самовизначення особистості як процес співвідношення власних уявлень про себе із суспільними (уявлення однокласників, викладачів) і, як результат, усвідомленого самостійного планування й реалізації перспектив власного розвитку, крім того, для студента більшого значення набувають його актуальні професійні перспективи, з'являється потреба в професійному прогнозуванні та плануванні.

Звичка до саморозвитку, сформована в автономній діяльності в студентські роки, є підставою для збереження творчого потенціалу й прагнення до саморозвитку протягом життя. Зокрема, М. Гамезо, О. Петрова та Л. Орлова наголошують, що високий творчий потенціал зумовлений низкою факторів, зокрема психологічних, які діють протягом усього життєвого шляху людини [4, с. 298].

Професійному саморозвитку й самоактуалізації передують професійна самоідентифікація, яка «являє собою об'єктивну складову в наборі характеристик особистості, що відповідають за становлення її професіоналізму»; відповідальна за ототожнення індивіда з певною групою, усвідомлення належності до певної спільноти (студентст-

ва, майбутніх учителів), прийняття основних правил і критеріїв оцінювання діяльності, встановлених у певній спільноті.

Дія механізмів професійної самоактуалізації забезпечується різноманітними способами оцінювання та самооцінки, які по суті покликані стимулювати одночасно пізнавальну й соціальну активність майбутніх фахівців. Загальновідомо, що самооцінка особистості – це властивість свідомості, яка тією чи тією мірою веде кожну людину до осмислення власних дій і вчинків. Учені розглядають самооцінку як «судження особи про міру наявності в неї тих чи тих якостей, властивостей відповідно до певного еталона, зразка; вияв оцінного ставлення людини до себе. Самооцінка є результатом мисленнєвих операцій – аналізу, порівняння й синтезу» [5, с. 305].

Самооцінка дає змогу вчасно відмовитися від розпочатої дії, якщо людина зрозуміла, що ця дія нерезультативна і, тим більше, помилкова. Адекватне або неадекватне ставлення до себе приводить або до гармонійності духу, що забезпечує розумну впевненість у собі, або спричиняє постійний конфлікт. Категорії самоідентифікації, самооцінки тісно пов'язані з явищами формування професійної самосвідомості майбутнього спеціаліста та професійної самоповаги. Категорія професійної самосвідомості відіграє формотворчу роль у самоідентифікації та професійній самоактуалізації на тлі загального фахового становлення. Зокрема, М. Савчин надає таке визначення професійної самосвідомості: усвідомлення норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією [6, с. 356].

Студент протягом фахової підготовки цілеспрямовано або неусвідомлено фіксує задоволення чи незадоволення собою, поведінкою, впевненість чи невпевненість у власних силах, у зв'язку із чим у нього формується цілісна Я-концепція – впевненість (невпевненість) у собі, здатність (нездатність) впоратися з непередбачуваною ситуацією. Переважання конструктивних виходів із напружених ситуацій формує стійку позитивну Я-концепцію, різні Я-образи несуть у собі інформацію про професійні якості, що формуються [7]. Таким способом у майбутнього вчителя поступово складається цілісна система ставлень до себе як до майбутнього фахівця.

Вислів «ціннісна свобода» має сенс лише в поєднанні з діяльністю (для нашого дослідження – з процесом навчальної діяльності), поза діяльністю вона стає, як зауважував К. Ушинський, фальшивим маяком людського життя [8]. Прагнення свободи, будучи прагненням душевним, у своїх витоках пов'язане зі свідомою вільною діяльністю. Водночас без ціннісної свободи унеможлиблюється й творчий розвиток майбутнього фахівця. Принципові настанови щодо саморозвитку вироблені європейською педагогічною спільнотою впродовж її історичного розвитку.

Навчальний процес вищої школи побудовано так, що між засвоєнням професійно-ціннісної інформації та її використанням існує певний часовий розрив. Частково цей розрив долають під час педагогічних практик, коли майбутні педагоги мають можливість ретранслювати власні духовно-ціннісні надбання школярам. Та наші безпосередні спостереження свідчать, що стереотипні, шаблонні дії майбутніх педагогів під час педагогічної практики, невміння реалізувати в практичній педагогічній діяльності декларовані цілі й відсутність узгодженості між цими цілями та способами педагогічної діяльності значною мірою пов'язані з відсутністю звички діяти в умовах академічної свободи. Тому діалогічні форми навчальної взаємодії набувають практичного втілення в умовах вільного вибору студентами форм навчання, проектування змісту певного семінарського чи практичного заняття з добором відповідних методів і прийомів, використання нестандартних лекцій.

Зокрема, О. Малихін наголошує, що доцільними виявилися розгляд та усвідомлення процесів самоактуалізації, самореалізації, саморегуляції самоефективності, самовдосконалення як провідних факторів становлення особистості в системі самостійної навчальної діяльності [9, с. 15].

### Література:

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. / ред. А. А. Бодалев ; Академия педагогических и социальных наук, Моск. психол.–соц. ин-т. Москва: [б.в.] ; Воронеж: [б.в.], 1996. 384 с. (Психологи отечества: избранные психологические труды: в 70 т.).
2. Маслоу А. Самоактуализация. *Психология личности* : тексты / [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея]. Москва: Из-во МГУ, 1982. С. 108–118.
3. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Издат. группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
4. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов. Москва: Пед. о-во России, 2003. 512 с.
5. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / за заг. ред. В. Кременя. Київ : К. І. С., 2003. 296 с.
6. Сазонова О. В. Дослідження ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(2). С. 51–57.
7. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посіб.: у 2-х ч. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. Ч.ІІ: Технології соціально-педагогічної підготовки майбутніх учителів .192 с.
8. Філософія освіти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. Андрущенко [та ін.] ; за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 329 с. Бібліогр. у кінці розд.
9. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної діяльності студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2009. 45 с.

**Старуш С. Г.**, вчитель молодших класів  
з поглибленим вивченням української мови  
*Херсонська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів  
Херсонської міської ради  
м. Херсон, Україна*

## **ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ РОБОТИ З ТЕКСТОМ**

Завдання сучасної школи – це діяльність спрямована на підвищення якості навчання школярів, формування у них ключових і предметних компетентностей, творчих здібностей. Важливим є також оволодіння учнями основними прийомами і спо-

собами самоосвіти, розвиток потреб пізнання та самостійної дії. У зв'язку з цим актуальною стає проблема розвитку читацької самостійності молодших школярів, оскільки саме рівень сформованості навичок самостійної роботи з книгою є передумовою інтелектуального та духовного зростання учня.

Читання пронизує всі сфери життєдіяльності людини, стає основою освітньої, пізнавальної, інформаційної, професійної діяльності, а також провідною навичкою самоосвіти людини впродовж життя. Пріоритетною метою навчання читання у початковій школі є формування читацької компетентності молодшого школяра, усвідомлення себе як грамотного читця, здатного використовувати ці навички для самоосвіти. У Державному стандарті загальної початкової освіти читацька діяльність є «комунікативною, мовною, пізнавальною діяльністю, спрямована на сприйняття, осмислення і відтворення прочитаного» [2].

Зрозуміло, що неможливо сформувати читацьку компетентність без правильно організованої з перших днів навчання роботи учнів з книгами, без доступного кола читання, без виховання в дітей бажання і звички у вільний час звертатись до книги, читати ті книги, які підходять саме цій дитині. Необхідність у читанні у молодших школярів формується поступово. Вона пов'язана з інформаційним потенціалом, тому що учні мають змогу постійно відкривати для себе щось нове, цікаве, повчальне. Також ця потреба міцно з'єднана з емоційним та естетичним впливом літератури як виду мистецтва на особистість.

Завдання вчителя початкових класів не тільки навчити свідомо, правильно, виразно, швидко читати, розуміти, аналізувати твори, але також:

- формувати у дітей соціальні, морально-етичні цінності через художні образи літературних творів;
- розвивати мовлення учнів;
- формувати уміння створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);
- розвивати творчу літературну діяльність школярів;
- формувати у них навички самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок;
- розвивати уміння здійснювати пошук, відбір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань.

Важливо пам'ятати, що передумовами опанування читацької компетентності є сформована навичка читання молодшого школяра, здібності та інтерес до читання літературних творів. Процес формування читацької компетентності вимагає розвитку обов'язкових умінь у молодших школярів, це зокрема: використовувати різні види читання; уміння розмірковувати над прочитаним (навчати дітей визначати тему та основну думку твору, аналізувати сюжет тексту та його композицію, точно відповідати на запитання та складати власні запитання до тексту, записувати план до прочитаного та ін.); уміння оцінювати прочитане (формування у школярів навички написання відгуків до прочитаних творів, есе, реклам та міні-роздумів). Під час аналізу літературного твору обов'язково слід звертати увагу не тільки на зміст, композицію, засоби виразності, вчинки та характер героїв, а й на позицію автора, його оцінювання зображуваних подій у тексті. Такий акцент забезпечує повноцінне сприйняття художнього твору, сприяє засвоєнню його виховної мети.

Зважаючи на це, потрібно з першого класу залучати учнів до роботи з тестом таким чином, щоб у дітей формувалися не тільки навички читання, але й мовлення. Ефективним є використання малюнків під час роботи з текстом. Перед початком чи-

тання можна використовувати методику передбачення. Запропонувати учням, подивившись на малюнок, подумати про що або про кого буде розповідатися в тексті. Після прочитаного тексту учням можна запропонувати скласти речення до малюнка, підписати малюнок, дібрати заголовок. Також варто пропонувати учням лексичні вправи, наприклад: послухайте тлумачення слова, відгадайте це слово; складіть із цим словом речення.

Після букварного періоду завдання мають ускладнюватися. Наприклад, після прочитання уривку тексту можна запропонувати виконати завдання:

- Сформулюй запитання за змістом прочитаного.
- Постав своє запитання товаришеві.
- Послухай відповідь на своє запитання та оціни її (чи буде це відповідь на поставлене питання).

Основним у післябукварний період є робота вчителя над удосконаленням уміння читати та виконанням аналітико-синтетичних вправ із одиницями різних мовних рівнів. Це пробуджує в учнів інтерес до книжки, формує початкові вміння самостійно з нею працювати. Діти із зацікавленням виконують такі завдання. Далі потрібно пропонувати, наприклад, встановити відповідність між незакінченими реченнями й малюнками до тексту. Подібні завдання розвивають мовлення учнів; формують вміння створювати власні висловлювання за змістом прочитаного або прослуханого; формують в учнів навички читання як виду мовленнєвої діяльності; формують вміння сприймати, розуміти, аналізувати різні види літературних і навчальних текстів із використанням елементарних літературознавчих понять; намагаються сформулювати в учнів прийоми самостійної роботи з різними типами й видами дитячих книжок; умінь здійснювати пошук, відбирати інформацію для виконання навчально-пізнавальних завдань [1].

У 2-му класі діти вивчають курс «Літературне читання», який є органічною складовою освітньої галузі «Мова і література». Його основною метою є розвиток читачької компетентності молодших школярів. Відповідно до програми учень повинен набути вмінь висловлювати власні міркування щодо можливого розвитку подій; визначати в тексті структурні елементи (зачин, основну частину, кінцівку); складати план текстів, поділених на частини (у малюнках, називних реченнях); відтворювати тексти за малюнками, висловлювати елементарні оцінні судження морального і етичного характеру про події, явища, персонажів прочитаних творів з використанням оцінної лексики. Робота з текстом спонукає до ситуації, під час якої учень розмірковує над тим, що прочитав. Доречним під час аналізу твору є використання методів, зокрема методу «Прес».

- |                  |                       |
|------------------|-----------------------|
| – позиція.       | «Я вважаю, що...»     |
| – обґрунтування. | «...тому що...»       |
| – приклад.       | «...наприклад ...»    |
| – висновки       | «Отже, я вважаю: ...» |

Метод «Асоціативний кущ» надає можливості перевірити не тільки знання тексту, але й асоціації, що виникають в учня після прочитання. Вчитель визначає тему одним словом, а учні згадують усе, що пригадують стосовно цього слова. Цей метод універсальний на всіх етапах уроку. Учні активно залучаються до відбору додаткової літератури за темою, яку вивчають, та доводять, чому її обирають, готують виступи з теми й самотужки оцінюють їх. Навички міркування над прочитаним розвиваються в процесі організації проведення діалогу з текстом та виділення головного. Організують діалог з текстом з використанням такої послідовності розумових дій:

– пошук незрозумілих слів, незрозумілого в тексті, поняттях і формулювання питань;

- формування передбачених відповідей;
- перевірка своїх пропозицій та відповідей у тексті.

Для формування вміння виділення головної думки:

- виділи про що йдеться в тексті;
- знайди ключові слова (що вибудовані логічно, відбивають основний зміст);
- розподіли на головне й другорядне;
- виділи смислову опорну інформацію;
- за опорною інформацією коротко перекажи.

Після читання, потрібно запропонувати знаходження відмінностей та подібностей в образах, стилях творів. Адже ще К. Д. Ушинський наголошував, що розуміння найкраще відбувається в порівнянні. Цього неможливо досягти без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо. Саме інтерактивні методи («Мікрофон», «Позначка», «Кубування», «Сенкан», «Незакінчене речення», «Асоціативний куш» та ін.) Вони дають змогу під час проведення уроків читання у початковій школі створити таке навчальне середовище, в якому формується соціальна компетентність, розвивається світогляд, зв'язне мовлення, характер дитини. Навчально-виховний процес потрібно організувати так, щоб учні мали змогу вчитися та співпрацювати в парах, групах, формувати свої власні ідеї та думки, навчатися критично мислити та сперечатися на задану тему. Для цього потрібно активно використовувати методи «Прес-конференція», «Мозковий штурм», «Інтерв'ю», такі інтерактивні методи навчання, як: «Обговорення проблеми в загальному колі»; «Незакінчені речення», «Навчаючи – вчуся», «Ажурна пилка», «Коло ідей». За допомогою методу проектів увага дітей звертається на те, які знання й здібності знадобляться їм у майбутньому. Проектна діяльність є методом, що йде від дитячих потреб та інтересів, стимулює їхню самостійність.

Під час роботи над текстом, незалежно від видів і прийомів різних інтерактивних технологій, слід дотримувати таких правил:

- ставити учня в ситуації, що вимагають виявлення та пояснення розбіжностей, відмінностей наявними знаннями, фактами;
- запроваджувати продуктивні, інтерактивні методики навчально-пізнавальної діяльності;
- використовувати питання «Чому?», щоб навчити мислити та розуміти причинно-наслідкові зв'язки;
- відходити від механічних переказів та дослівного відтворення;
- використовувати схеми, алгоритми, плани, пам'ятки в роботі з текстом.

Таким чином, компетентнісний підхід на уроках читання спрямовує педагогічну діяльність вчителя на вироблення в учнів умінь виділяти ціннісно-смислову основу тексту, змінює ставлення школярів до навчання, підвищує їх самостійність та пізнавальну активність.

## **Література:**

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. Дайджест 1 / О. В. Вашуленко. 2011. – 94 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс].

3. Логачевська С. Критичне мислення і диференціація на уроках читання. – Початкова школа. – 2004. – № 7. – С. 26.
4. Савченко О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти // Наука і освіта. – 2011. – № 4 – с. 13-16. Сиротенко Г. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання. – Х. : Вид. група «Основа», 2003. – 334 с.
5. Сапун Г. Уроки читання / Г. Сапун, – Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. – 180 с.

**Тимошенко С. О.**, старший викладач  
кафедри іноземної філології

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ЗВ'ЯЗКІВ МІЖ ДИСЦИПЛІНАМИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Для сучасного етапу реформування українських національних вищих закладів характерним є ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації і зменшення часу, відведеного для її засвоєння. Сьогодні розвиток освіти як системи повинен реалізовуватися через системні знання, що є необхідними для формування цілісного, системного, творчого мислення. Ці знання можуть бути отримані на основі інтеграції гуманітарних і фундаментальних дисциплін.

Одним із перспективних напрямків удосконалення змісту освіти взагалі і початкового навчання зокрема є інтегрований підхід до його структури та організації його засвоєння учнями загальноосвітньої школи. Розвиток цього напрямку став особливо актуальним після того, як в педагогічній науці та практиці стали впроваджуватися уроки з інтегрованим змістом в існуючій системі диференційованого навчання. В умовах навчання інтеграція знань покликана подолати недоліки масової диференціації змісту освіти.

Ряд вчених, педагогів (Я. А. Коменський, Д. Локк, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський та інші) зверталися до цієї ідеї. Саме великий дидакт Ян Амос Коменський підкреслював: «Усе, що знаходиться у взаємному зв'язку і повинно викладатися в такому ж зв'язку». Дивлячись на це, можна відзначити, що корені процесу інтеграції лежать у далекому минулому класичної педагогіки і пов'язані з ідеєю міжпредметних зв'язків.

Наша стаття розглядає роль та ефективність застосування інтеграції та міжпредметних зв'язків на уроках англійської мови.

Інтеграція предметів – один із напрямків активних пошуків нових педагогічних рішень, що сприяють поліпшенню якості навчання, розвитку творчого потенціалу педагогічних колективів і окремих учителів з метою більш ефективного впливу на студентів [1, с. 151].

Сучасна система освіти спрямована на формування високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості з цілісним уявленням картини світу, з розумінням глибини зв'язків явищ і процесів, які мають цю картину. Предметна роз'єднаність стає

однією з причин фрагментарності світогляду студентів, у той час як у сучасному світі переважають тенденції до економічної, політичної, культурної, інформаційної інтеграції. Таким чином, самостійність предметів, їх слабкий зв'язок один з одним породжують серйозні труднощі у формуванні в студентів цілісної картини світу, перешкоджають органічному сприйняттю культури [4, с. 31].

Беручи до уваги той факт, що тема інтеграції навчальних предметів дуже мало розроблена, а також, що інтеграція є найвищим ступенем втілення міжпредметних зв'язків, можна зробити висновок, що ця тема має великий потенціал для досліджень педагогів, психологів, методистів [1, с. 24]. Вченими встановлено, що показником розумового розвитку людини є перенесення знань з одного предмета в інший, який характеризує продуктивність пізнавальної діяльності. Перенесення полягає в міжпредметному узагальненні відомого і синтезуванні нового, узагальненого знання. Міжпредметні зв'язки у навчанні вносять елементи творчості в розумову діяльність студента, а також елементи репродукції та пошуку, які проявляються в пізнавальній діяльності [4, с. 40].

Далі слід відзначити, що на основі міжпредметних зв'язків будуються інтегровані уроки, які в свою чергу й активізують інтерес учнів до предмета. Увага провідних педагогів, дидактів і методистів до проблеми інтеграції пояснюється тим, що це об'єднання спрямоване на посилення інформаційного змісту та емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань учнів [3, с. 20].

Варто зазначити, що іноземна мова – один з найуніверсальніших предметів, здатних збагачувати зміст навчання. Об'єднання іноземної мови з іншими предметами має на меті вирішувати проблеми, з якими не можна впоратися не лише в межах однієї дисципліни, а й цілого циклу, оскільки необхідно застосовувати знання різних наук. Одним із способів організації викладання за проблемною ознакою є інтегровані курси іноземної мови із суспільствознавчими, художньо-естетичними, історичними та іншими предметами. Створення таких комплексних дисциплін певною мірою вирішує завдання розробки та впровадження методів прискореної освіти, що є важливим у сучасних умовах, коли людство відшукує шляхи скорочення термінів навчального процесу.

Основні види роботи в межах інтегрованого навчання англійської мови: прослуховування аудіоматеріалу, перегляд відеофільмів та, як вимагає сучасний комунікативний підхід до викладання іноземної мови, проведення науково-методичних пресконференцій, бесід за круглим столом, інтерв'ю, виконання завдань на аргументоване монологічне мовлення, складання діалогів з обговоренням та відстоюванням протилежних точок зору, дискусії з проблемних питань, за принципом «за – проти», рольові ігри за темами шкільної програми. До них додаються завдання з перекладу (наприклад, виконайте роль перекладача; з'ясуйте та проаналізуйте труднощі відтворення певних мовних і мовленнєвих явищ тексту оригіналу у тексті перекладу; виберіть еквівалент та обґрунтуйте його доцільність і т.д.).

На інтегрованих заняттях з іноземної мови вирішуються наступні завдання: подальший розвиток творчих умінь та навичок усного і письмового мовлення, здатності поглиблено читати, точно і всебічно розуміючи оригінальний англійський текст будь-якої складності; поповнення словникового запасу та інтенсивна активізація лексичних одиниць, накопичених на попередніх етапах навчання; тренування та коре-



кція навичок вимови; розвиток дискусійних і комунікативних умінь, навичок реферування та перекладу з української мови на англійську та навпаки [2, с. 7-8].

Таким чином, інтегроване навчання з англійської мови має різні форми реалізації. Під комплексні проекти підлягають комбіновані та узагальнюючі уроки, спрямовані на активізацію та перевірку вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності. Інтегрованого характеру можуть набувати окремі заняття з англійської мови з предметами перекладацького циклу, лінгвокраїнознавством, порівняльною граматикую, лексикологією, стилістикою та практичним курсом другої іноземної мови.

### Література:

1. Данилюк Д.Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. – 1997. – № 4. – 240 с.
2. Капичникова Л.Н. Межпредметные связи в обучении языкам // Английский язык в национальной школе. – 2000. – № 10. – С. 7-10.
3. Матвієнко В.М. Міждисциплінарні зв'язки – етапи інтеграції в навчальному процесі. // Організація навчально-виховного процесу. – 2004. – № 3. – С. 18 – 22.
4. Семещук В. Альтернативні методи використання міжпредметних зв'язків на заняттях. // Освіта. Технікуми. Коледжі. – 2004. – № 1(7). – С. 40

**Толмачова І. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти

**Ярошенко А. Д.**, студентка V курсу  
психолого-педагогічного факультету

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЇ ПОРТФОЛІО В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** В умовах реалізації Концепції Нової української школи принципово змінюються взаємовідносини між учасниками освітнього процесу. Це суттєво впливає на зміст навчальної діяльності, засоби контролю й оцінювання її результатів тощо. Це зумовлює визначення та реалізацію нових підходів до контрольної діяльності вчителя. Зокрема, зміни у нормативній базі вимог до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи вимагають звернутися до педагогіки співробітництва, в якій молодший школяр бере на себе частину відповідальності за свій навчальний поступ. Триває розробка і впровадження нових інструментів формувального оцінювання навчального поступу молодших школярів, зокрема технології портфоліо.

**Мета роботи** – надати педагогічну характеристику технології портфоліо в контексті Нової української школи.

**Результати.** Поняття «портфоліо» використовують у багатьох галузях діяльності людини. Зокрема, в освітній галузі його відносять до методів навчання, форм органі-

зації навчання, інструментів оцінювання, засобів моніторингу індивідуальних досягнень, засобів формування професійної компетентності, засобів формування рефлексивних умінь, технологій. Таким чином, зафіксовано певну неоднозначність дефініції та поліфункціональність даного педагогічного явища.

Зупинимось на використанні цього поняття у педагогічній галузі в якості педагогічної технології. Більшість визначень поняття «педагогічна технологія» мають суттєву ознаку: «Зміст педагогічної технології містить проект або модель логічної, послідовної і, звісно, обґрунтованої теми, яка реалізується у практичній діяльності вчителя, що і призводить до досягнення наперед заданих цілей навчального процесу» [4, с. 36].

Технологію портфоліо радять використовувати на різних рівнях освіти, але в межах визначеної проблематики схарактеризуємо саме учнівське портфоліо. У «Пораднику для вчителя Нової української школи» запропоновано наступне трактування: «Портфоліо – це цілеспрямований збір робіт учня, які представляють його зусилля, прогрес та досягнення у різних сферах розвитку» [1, с. 204].

З.М. Шевців характеризує портфоліо як накопичувальну систему оцінювання, що передбачає формування уміння ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки [3].

О.В. Онопрієнко визначила портфоліо як колекцію робіт і результатів, яка демонструє зусилля учня, його прогрес і досягнення в освітньому процесі за певний період навчання [2]. Це форма організації зразків і продуктів навчально-пізнавальної діяльності школяра, а також відповідних інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел, призначених для аналізу, кількісної і якісної оцінки рівня досягнень конкретного учня й подальшого процесу навчання.

Отже, можна виділити суттєві ознаки портфоліо. По-перше, це накопичувальна система, яка вимагає збору і систематизації інформації впродовж певного періоду навчання. По-друге, завдяки подібній організації продуктів навчально-пізнавальної діяльності школяра, легко прослідкувати та проаналізувати розвиток учня, його прогрес, напрям індивідуального розвитку.

Використання технології портфоліо сприяє реалізації таких принципів сучасної дидактики, як: наступності і перспективності; гнучкості; наочності; співробітництва; забезпечення суб'єктності учасників освітнього процесу; індивідуалізації і диференціації навчання; природовідповідності організації навчання.

Впровадження технології портфоліо сприяє забезпеченню таких функцій освітнього процесу у сучасній початковій школі: навчальної, виховної, розвивальної, діагностичної, мотиваційної, організаційної, координаційної, контрольної-оцінювальної, рефлексивної, інформаційної.

Уміння вчитись впродовж життя, як ключова компетентність відповідно до концепції Нової української школи, повинно формуватися з перших днів навчання дитини. Забезпечити виконання цієї вимоги можна шляхом залучення учня до контрольної-оцінювальної діяльності власних досягнень через створення портфоліо.

На думку дослідників, реалізація технології портфоліо у початковій школі забезпечує: можливість для учня брати участь в оцінюванні власних робіт; надання інформації вчителям, батькам або особам, що їх замінюють, учневі щодо прогресу школяра; можливість визначення індивідуальної програми розвитку дитини на певний період часу; матеріали для оцінки, розроблення та корекції навчальної програми; стимулювання навчально-пізнавальної активності учня та формування мотивації

учіння; заохочення до самостійної пізнавальної творчої діяльності; вироблення в учня вміння ставити мету, планувати та організовувати власну діяльність; здійснення соціалізації учня.

Виділяють три види портфоліо, рекомендованих для застосування в початковій школі: робоче (загальне) портфоліо, демонстраційне (учнівське) портфоліо та портфоліо вчителя [1].

Це добірка документів та матеріалів, яка демонструє зусилля, динаміку і досягнення учнів у різних галузях. На сьогодні немає жорстко встановлених правил і вимог, що регламентують структуру портфоліо учнів початкової школи. У методичних рекомендаціях запропоновано орієнтовну структуру робочого портфоліо, до якої відносять: розділи з особистими даними та фотографіями учня та його сім'ї; відомості про захоплення, гуртки та секції; творчі роботи та малюнки; режим дня, досягнення і плани; приклади успішних робіт, відібрані учнем самостійно.

Дана структура є лише рекомендацією, тому за бажанням вчителя чи учня розділи і їх зміст можуть варіюватися, додаватися щось нове. Визначати структуру портфоліо молодшим школярам допомагає вчитель. Це пов'язано з необхідністю одержати необхідну для роботи педагога інформацію, та, звісно, з недостатнім досвідом молодшого школяра. Зауважимо, що вчитель не повинен брати на себе відповідальність за наповнення портфоліо, він лише виконує роль координатора – зорієнтовує учня на такий зміст, щоб якнайкраще відобразити рівень його інтелектуального, комунікативного, творчого та соціального розвитку.

Реалізація технології портфоліо у початковій школі має ряд особливостей. Дана робота – своєрідний простір професійного та особистісного зростання педагога.

Вчителю під час впровадження технології портфоліо в адаптаційно-ігровий період початкової освіти варто дотримуватися певних правил: необхідно чітко встановити мету створення портфоліо і обрати, відповідно до мети, необхідний вид портфоліо; визначити, які етапи освітнього процесу найбільш придатні для використання цієї технології контрольної діяльності; інформаційно та емоційно підготувати, заохотити та мотивувати батьків або осіб, що їх замінюють, до участі у створенні портфоліо; схарактеризувати вимоги до портфоліо, обрати які матеріали будуть обов'язковими в добірці, а які обирає учень самостійно; з'ясувати, які знання, уміння та навички необхідні першокласникам для складання портфоліо та спланувати роботу щодо їх цілеспрямованого формування; визначити необхідний проміжок часу для оформлення кожного компоненту портфоліо та організувати виконання цих етапів; спланувати систематичне використання портфоліо в освітньому процесі, в тому числі, для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня; залучати вчителів-предметників до доповнення портфоліо в межах вивчення різних освітніх галузей.

**Висновки.** Отже, цілеспрямоване використання технології портфоліо в ході адаптаційно-ігрового циклу – важливий чинник забезпечення формувального оцінювання в освітньому процесі початкової школи. Дана робота сприяє особистісному розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу.

Перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі можуть становити педагогічні дослідження з метою комплексної розробки методичних аспектів використання технології портфоліо у основний період початкової освіти.

## Література:

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelya [Електронний ресурс] / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>.
2. Онопрієнко О.В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання на засадах компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2010. Вип. 34. Режим доступу : [http://abclab.ucoz.ua/\\_ld/0/18.doc](http://abclab.ucoz.ua/_ld/0/18.doc)
3. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.
4. Нові педагогічні технології: навч.-метод. посіб. / Г.Ф. Пономарьова, О.О. Бабакіна, С.Б. Беляєв. Харків. 2013. 282 с.

**Ярошук А. А.,** вихователь

*Київський військовий лицей імені Івана Богуну  
м. Київ, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

В основі вивчення іноземної мови найефективнішими прийомами вважаються ті, в основі яких лежить інтерес. Та якими б цікавими не були заняття, одним з основних факторів є саме особисте бажання школяра вчити мову та свідомий підхід до її вивчення. З психологічної точки зору, дітям, не лише маленьким, а підліткам, важливо знати, що їх старання будуть оцінені і заохочені. Це не обов'язково мають бути оцінки, а, наприклад, наклейки, подяки, грамоти. Але дуже важливо відобразити шкалу досягнень – як дитина працювала спочатку і як зросли її результати через тиждень чи через місяць, або через чверть чи семестр. Тобто правильно створена система заохочень може стимулювати школярів більш відповідально ставитись до вивчення англійської мови.

В процесі мотивації до вивчення англійської мови доречно зацікавити учнів. Наприклад, можна дивувати: суть в тому, що кожен урок повинен бути неочікуваним та незвичайним. Присутність сюрпризу або загадки дозволяє привернути увагу дітей з перших хвилин.

Творчий підхід до проведення уроків так само позитивно може вплинути на сам навчальний процес. Використання пісень, відеороликів, цікавих, популярних серед учнів, фільмів або мультфільмів англійською мовою може бути покладене в основу уроку. Використання музики чи співу створює сприятливу атмосферу в класі. Це дозволяє дітям не лише розкритися, а й розслабитися, не сприймаючи урок як офіційну форму отримання знань, а й як своєрідний метод релаксації. Крім того, це прекрасний спосіб вивчення нових слів.

Ще одним проявом творчого підходу може бути використання ігор. Для різного вікового періоду можна використовувати ігри різної складності та інтелектуального

навантаження, рухливі або розумові, активні чи пасивні, усні чи письмові. Гра – є найвищим ступенем мотивації та змушує дитину використовувати всі знання та навички, позитивно впливає на якість навчання, дає змогу отримувати задоволення від навчального процесу.

Вивчення англійської мови – процес нескладний, проте коли щось пішло не так, задоволення та прогресу від набуття нових знань можна і не отримати. Оцінюючи рівень учнів у класі, можна ділити клас на групи, назначати відповідальних або старших кожної групи, тобто використовувати групові методи роботи. Групова робота важлива для створення цілісного, дружнього колективу. Діти звикають допомагати один одному, відчувати свою важливість. Не менш важливим є використання індивідуальної роботи, яка розвиває почуття відповідальності, дає можливість виразити себе [1].

Доступність пропонованого матеріалу – не менш важливий фактор. Але при вивченні англійської можна допустити певні помилки, які можуть стати на заваді до кращого знання нової мови. Оксана Прокопченко, філолог та перекладач за освітою, а також авторка блогу Mindthegap, виділяє ряд таких найпоширеніших помилок [2]:

1. Думати, що ваш прогрес залежить від викладача. Можливо, не найприємніша думка, але важлива для усвідомлення: відповідальність за вивчення мови лежить на учнях. Яким би прекрасним не був викладач, він не може змусити використовувати і практикувати англійську, якщо учні самі цього не захотять. Найкраща порада, яку можна дати – це почати вчити англійську самостійно, як це роблять усі без винятку поліглоти.

2. Боятись помилок. Слід не забувати про те, що не помиляється лише той, хто нічого не робить. І вивчення іноземної мови це стосується в першу чергу. Помилки потрібні для того, щоб вчитись на них, це необхідна умова для розвитку і покращення будь-яких навичок. Тож найкраще, що ви можна зробити – це пояснити учням, що вони повинні полюбити свої помилки і сприймати їх як невід’ємну частину навчального процесу.

3. Фокусуватись на граматиці. Граматика – це невід’ємна частина процесу вивчення англійської мови, але ніяк не основа. Звісно ж, учителю набагато легше замінити увесь навчальний процес заучуванням граматичних правил, замість того, щоб придумувати способи залучення учнів в реальні мовленнєві ситуації. Але якщо головна мета – користуватись англійською, говорити і розуміти інших, то варто більше практикувати саме ці навички, а не вчити теорію про англійську мову.

4. Відкладати розмовну практику. Вміння говорити – це навичка, яку можна розвинути лише практикою. І роки читання чи проробляння вправ не дуже з цим допоможуть. Тож при бажанні спілкуватись іноземною, слід починати вже зараз, а не чекати кращого моменту, його просто не існує. І знову ж таки – не слід боятись помилок. Їх буде багато, адже процес вивчення англійської мови в школі тільки починається.

5. Брати за основу один підручник. Нам пощастило жити у світі, де кількість наявних матеріалів є невичерпною, тож обмежувати себе підручниками просто немає сенсу. Слід одразу використовувати англійську – читати статті і книги та дивитися серіали чи мультфільми відповідно до вікового періоду, слухати подкасти та розмовляти з іноземцями онлайн. Це зробить процес вивчення мови не тільки в рази ефективнішим, але і набагато приємнішим.

6. Забувати про вимову. Мову необхідно вчити в комплексі, та чомусь про цю частину найчастіше забувають. Але вимова – найперший критерій, за яким іноземці не свідомо оцінюють рівень англійської. Вдосконалюючи свою вимову, не слід обме-

жуватись лише окремими звуками, треба звертати увагу і на англійську інтонацію та мелодику.

7. Мучити себе нудними вправами. Доведено, що навчання є ефективним лише тоді, коли учні відчувають певні емоції, і чим сильніші емоції, тим краще. Найменше, що потрібно робити – це впроваджувати в навчальний процес інтерактивні вправи-ігри в мережі, а краще – починати використовувати англійську в реальному житті.

Безперечно, процес вивчення англійської мови є набагато ширшим, і це – лише невелика частина цього процесу. На одному щаблі з бажанням дитини вивчати англійську мову стоїть не просто досконалі знання вчителя, а й здатність зацікавити та доступно пояснити. Кожен учитель повинен любити свою роботу для того, щоб її полюбили інші, тому слід отримувати задоволення від кожного заняття, адже робота з дітьми є дуже відповідальною і дійсно важливою для повноцінного розвитку молодого покоління.

### **Література:**

1. Замітка викладачам: Як підвищити мотивацію дітей до вивчення англійської мови? Режим доступу: <http://helendoron.ua/pidvyschyty-motivation/>
2. 7 найпоширеніших помилок при вивченні англійської мови: як їх уникнути? Режим доступу: <https://inspired.com.ua/ideas/tips/7-common-mistakes-in-english/>

## СЕКЦІЯ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Барна Х. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

**Чекан О. І.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

**Форкавець Т. С.**, студентка 2 курсу МГПК

*Мукачівський державний університет  
м. Мукачево, Закарпатська область, Україна*

### ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ ЯК ЗАСОБУ ПОДОЛАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

В усьому світі зростає кількість дітей з певними порушеннями розвитку, що потребують спеціальної допомоги. Постійно спеціалісти шукають ефективні форми, методи та засоби навчання і виховання таких дітей. І в цьому процесі значне місце належить музиці.

Зародження музикотерапії відбулося ще у Країнах Стародавнього світу. Питаннями музично-естетичного виховання дітей займалися видатні педагоги та освічені діячі Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, В. Шацька, В. Сухомлинський, Д. Кабалевський, Б. Яворський, М. Леонтович, М. Лисенко, О. Рудницька та багато інших. На сучасному етапі такі науковці як Л. Журавльова, З. Ленів, Т.Скрипник та ін. розробляють методики корекції за допомогою музики у логопедії.

Серед науковців, які досліджували застосування музикотерапії з корекційною метою, були лікарі, психологи, музиканти, педагоги, дефектологи. Дослідження вчених Н. Н. Захарової, В. М. Авдєєва М. Н. Ліванова, І. В. Тьомкіна доводять, що музика впливає на діяльність ЦНС, вегетативні реакції, активізується кора головного мозку, частішають серцеві скорочень і дихання. Новітні психологічні дослідження показують, що при прослуховуванні музичних творів вогнище позитивної індукції конкурує з вогнищем патологічної домінанти і може істотно послабити негативний вплив останнього на стан організму.

Музика, як засіб впливає на всі основні сфери людини фізичну, психічну та розумову. Через музичні твори встановлюється контакт дитини з довкіллям, будуються взаємовідносини з іншими дітьми, активізуються важливі фізичні та психічні функції дитини (рух, мовлення, мислення), вдається залучити дитину до процесів діяльності, до життя суспільства в цілому.

Важливішою функцією музики є активізація розумової діяльності дитини, а саме – образного сприйняття та мислення, підвищення пізнавальної активності. Коли мова йде про дітей з порушеннями розвитку (фізичного, психічного, розумового), особливо аутичних дітей, важливо розуміти, що для таких дітей музика є важливим засобом взаємодії з навколишнім світом, підґрунтям для будування взаємовідносин з ним. Ненав'язане, спокійне звучання музики легко «входить» у дитину, не викликаючи відторгнення, та активізує рухливість дитини через вухо. Й тоді дитина піддається вільному руху, та прямує за ритмом, мелодією, залучаючись до руху всім тілом. Це

створює основу для включення дитини до наступної діяльності. Йдеться про те, що безпосередньо під час слухового сприйняття активізується ще одна частина людського тіла – гортань. Гортань певним тонким чином відтворює слово або музику, яка до неї дійшла. Це теж у свою чергу активізує «людину руху» в дитині, яка відзивається музиці. Завдяки, знову ж таки, ненав'язливій дії музики на даний орган при неодноразовому повторенні (що природно є можливим у пісні), у дитини також з часом активізується мовлення [5]. Розглянуті особливості музичного впливу на людину з будь-якими порушеннями розвитку стали основою у такому важливому напрямі, як музикотерапія.

Класичним підходом при застосуванні музичного мистецтва при подоланні заїкання є методика, розроблена чеськими фахівцями Златицею Матейовою, та Сильвестером Машурою [4]. У вітчизняній науці широко використовуються музична ритміка та логоритміка (Г. Волкова, В. Гіляровський, Ю. Флоренська, В. Грінер). При обґрунтуванні методів музикотерапії та її змісту автори враховують такі положення:

- міцний взаємозв'язок музики та мовлення;
- порушення музичних факторів мовлення при заїкуванні (ритму, мелодики, динаміки);
- специфічні порушення ритму в дитини, що заїкається;
- коригуючий, релаксаційний та адаптаційний вплив ритму музики та біологічні регуляторні механізми центральної нервової системи у цілому та на механізми, що керують мовленням, особливо його моторними компонентами.

З дітьми, що заїкаються проводять такі види художньо-естетичної діяльності:

- музикомалювання під час прослуховування мелодії допомагає дитині символічно виразити свій внутрішній світ;
- пантоміма під музику. У цій вправі мовлення замінює рух, і перш за все – жести. Дитина з цікавістю намагається передати свій емоційний стан, поділитися щастям вільного руху;
- драматизація під музику – синтез музики, руху драматичного і мовленнєвого вираження, де застосовуються елементи співу;
- музичні оповідання поєднують рух, музику, драматизацію і мовлення, коли учасники в ролі героїв відомих чи вигаданих оповідань чи історій виступають із короткими промовами, поєднуючи їх із драматичними рухами;
- гра з іграшками (наприклад, лялькою чи бібабо) під музику дає змогу виявити ставлення дитини до членів сім'ї та навколишніх, привчає до самостійної поведінки, сприяє творчості. При цьому у дитини виникає ілюзія спілкування із живою людиною;
- дихальні вправи з музичним супроводом справляють релаксаційну дію, стимулюють глибину і частоту дихання, запобігаючи порушенням мовлення;
- співи, танок та гра на музичних інструментах («тілесна гра»: щиглики, оплески, плескання по стегнах, тупіт).

Широко застосовується музична діяльність з дітьми аутичного спектру. Для формування базового відчуття безпеки та довіри з аутичною дитиною проводиться іграва та музична терапія в мікрогрупах, привчається дитина до перебування з іншими дітьми. Головним при цьому має бути взаємодія з іншою дитиною. За такої спрямованості в аутичній дитини має розвиватися здатність бачити, чути, відчувати, враховувати іншу дитину, вчитися взаємодії з нею, здатності ділитися іграшками. Педагог повинен створювати умови для появи у дитини розкнутості, здатності брати участь у спільних художньо-естетичних діях разом з іншими дітьми, сприяти становленню



пластичності в рухах тіла, грі на музичних інструментах, танцювальній діяльності. Логопед повинен сприяти розвитку комунікативно-мовленнєвих функцій у дитини, використовувати музику, як ефективний засіб активізації мовлення, формувати продуктивні моделі комунікативних ситуацій, активізувати комунікативно-мовленнєві прояви дитини.

### Література:

1. Бекетова Ю.В. Використання музики у навчанні дітей з аутизмом. Х. 2005. 69 с.
2. Волкова Г. А. Логопедическая ритміка: учебн. для студ. высш. учебн. заведений. М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2002. 272с.
3. Ленів З.П. Музикотерапія в системі корекції заїкання// Корекційна педагогіка: Вісник «Української асоціації корекційних педагогів». – 2008. – № 2. – С. 24-30.
4. Матейова Златица, Машура Сильвестер. Музикотерапия при заикании (пер. с чешск.). К.: Вища школа, 1984. 302с.
5. Нікольська О.С., Баєнська Е.Р., Ліблінг М.М.. Аутична дитина. Шляхи допомоги. М.: Теревінф, 1997. 342 с.
6. Сухомлинський В.О. Павлинська середня школа. Вибрані твори. Київ. 1980. Т. 4. С. 7 – 412.

**Григоренко Т. В.**, викладач,  
аспірант кафедри спеціальної психології та медицини

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА «КОМПЕТЕНЦІЯ»**

Входження України в Європейське освітнє середовище, інтеграція національної системи освіти у всесвітню та орієнтація на європейські й світові стандарти, зумовили впровадження до змісту сучасної освіти компетентнісного підходу, сутність якого розкривається через поняття «компетенція» та «компетентність». Однозначності серед науковців щодо трактування цих понять, на даний час, немає, відсутні й загальноприйняті дефініції цих термінів. За визначенням А. Хуторського, компетентнісно орієнтований підхід – це підхід до організації навчально-виховного процесу, спрямований на набуття особистістю певної сукупності знань і досвіду, що дають змогу їй робити висновки, переконливо висловлювати власні думки, діяти відповідно [2, с. 57].

Аналіз сутності компетентності, характеристику його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – І. Драча, П. Бачинського, Н. Бібік, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, В. Краєвського, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєвої, В. Синьова, М. Шеремет, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубачевої, М. Фоменко, Л. Фомічової, Л. Руденко, А. Шевцова та ін. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О. Овчарук,

Я. Кодлюк, К. Корсаком, М. Дж. Равен, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін [5, с. 297].

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності та як необхідно формувати, що має бути результатом навчання. І. Зимня виділяє три основних етапи становлення компетентнісного підходу в освіті. Перший етап (60–70-ті роки ХХ ст.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція» і створенням передумов розмежування понять «компетенція» і «компетентність». Другий етап (70–90-ті роки ХХ ст.) – використання вказаних категорій у теорії та практиці навчання мови, спілкування, а також щодо аналізу професіоналізму фахівців в управлінні, керівництві та менеджменті. Третій етап, який триває з початку 90-х років і до сьогодні, характеризується дослідженням компетентності як освітньої наукової категорії та впровадженням компетентнісного підходу в практику освітньої діяльності. Визначальними категоріями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність» у їхньому співвідношенні одна до одної. Велике розмаїття трактувань даних понять демонструє відсутність одностайного підходу до їх розуміння. Ю. Варданян, розглядає поняття «компетенція» та «компетентність» як різнорівневі. Компетенція – це статусні можливості здійснення людиною державних, соціальних і особистісних повноважень у певному виді діяльності. Компетентність у широкому сенсі розуміється як ступінь соціальної та психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє індивіду успішно функціонувати та інтегруватися в суспільстві. У вузькому сенсі компетентність розглядається як діяльнісна характеристика, як міра інтегрованості людини в діяльність, що передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів [2, с. 46].

Компетенція – це сфера діяльності, значима для ефективної роботи організації, у якій індивід має виявити певні знання, уміння, поведінкові навички, гнучкі здібності і професійно важливі риси особистості. Компетентність визначають як: 1) ступінь вираженості наявного у людини професійного досвіду в рамках компетенції конкретної посади; 2) глибоке, досконале знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення поставлених цілей; 3) сукупність знань, що дозволяють професійно надавати характеристику; 4) рису особистості державного службовця, менеджера, спеціаліста, що полягає у здатності правильно оцінювати ситуацію, приймати правильні рішення і досягати значимого результату; 5) наявність знань і досвіду, необхідних для ефективної діяльності в заданій предметній сфері [2, с. 47].

Дж. Равен визначає категорію компетентності як здатність людини, яка необхідна для виконання конкретної дії в певній галузі діяльності, яка поєднує в собі знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої вчинки. Головною метою підготовки майбутніх психологів (спеціальних, клінічних) у соціально-економічних умовах суспільства стає не здобуття ним кваліфікації у вибраній вузькоспеціальній сфері, а набуття та розвиток певних компетентностей, які мають забезпечити йому можливість адаптуватися в умовах динамічного розвитку сучасного світу. Це потребує впровадження відповідних змін у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців. На думку М. Фіцулі, професійну компетентність фахівця визначають ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та навколишнього

світу, сталі взаємини з людьми, здатність до розвитку свого творчого потенціалу [4, с. 30; 3, с. 111].

На думку Д. Супрун компетенція і компетентність є взаємодоповнюючими та взаємозумовлюючими поняттями. Компетентність, як і компетенція, є інтегральними характеристиками особистості, здобутими нею якостями, де узагальнюючою категорією двох понять виступає діяльність. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знанням та дією у практичній, професійній діяльності випускника ЗВО. Отже, без знань немає компетенції, проте не кожне знання і не в будь-якій ситуації проявляє себе як компетенція. О. Пометун визначає компетентність як спеціальним шляхом структуровані набори знань, умінь, навичок, можливостей і ставлень, що дають змогу майбутньому фахівцю визначити, тобто ідентифікувати, і вирішувати незалежно від контексту проблеми, що є характерними для певного напрямку професійної діяльності. О. Сироватко, розуміє під компетентністю сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, що необхідні людині для самостійного та ефективного розв'язання різних життєвих ситуацій для того, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими. На думку О. Лебедева компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінки освітніх результатів. Г. Селевко трактує компетенцію як освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, у реальному володінні ним методами та засобами діяльності, у можливостях виконувати поставлені завдання; форма поєднання знань, умінь та навичок, яка дозволяє ставити і досягати мети в перетворенні довкілля. А компетентність – це інтегральна здатність особистості, яка виявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності. А. Хуторський наголошує, що компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, а компетентність співвідноситься з володінням відповідною компетенцією разом з її особистісним відношенням до неї і предмета діяльності. У цьому ж контексті функціонує і поняття освітня компетенція, яка визначається як сукупність смислових орієнтацій, знань, вмінь, навичок і досвіду діяльності учня відносно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значимої продуктивної діяльності. В. Серіков стверджує, що компетентність проявляється у здатності встановлювати зв'язок між педагогічним знанням і ситуацією розвитку студентів, в умінні підібрати адекватні засоби і методи з метою створення умов для розвитку особистості майбутнього фахівця [5, с. 299-303].

Впровадження компетентнісного підходу у вищій освіті спрямоване на перехід до нових галузевих стандартів, створює передумови для більшого зближення результатів освіти до потреб суспільства та вимог ринку праці. Аналіз різноманітних підходів до розуміння понять «компетенція» та «компетентність», дає нам можливість зробити висновки: під компетенцією слід розуміти певну сферу, коло діяльності, наперед визначену систему питань щодо яких особистість повинна бути добре обізнана, тобто володіти певним набором знань, умінь, навичок та власного до них ставлення; компетентність – якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях, досвіді, моральних засадах і проявляється в критичний момент за рахунок вміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних рішень нагальної проблеми.

## Література:

1. Выготский Л С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 312 с.
2. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти / О. І. Гулай. // *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. – 2009.
3. Павлюк Є. О. Професійна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів[Електронний ресурс] / Є. О. Павлюк // *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки*. – 2014. – № 2. – С. 109-117. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnprv\\_ppn\\_2014\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnprv_ppn_2014_2_12)
4. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : «Когито Центр», 1999. –С. 16 – 37.
5. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.03). Київ. 2018. 657 с.

## СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Верітова О. С.**, аспірант  
кафедри освіти та управління навчальним закладом

*Класичний приватний університет  
м. Запоріжжя, Україна*

### **ЗАПОБІГАННЯ І КОРЕКЦІЯ НЕЕФЕКТИВНИХ ПСИХОСОМАТИЧНИХ І ФАХОВИХ СТЕРЕОТИПІВ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Останнє десятиліття ознаменувалось суттєвим поживленням досліджень, присвячених різним аспектам формування і розвитку феномену «емоційний інтелект» [2, 4]. Однією з необхідних педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту у майбутніх педагогів вищої школи є запобігання і корекція неефективних психосоматичних і фахових стереотипів поведінки майбутніх педагогів вищої школи через насичення практичних занять та виробничих практик суттєвими ознаками розвиненого емоційного інтелекту.

Поняття «стереотип» у найбільш поширеному сучасному його значенні вперше застосував У. Ліпман у книзі «Громадська Думка» (1921 р.). Йому ж належить виділення чотирьох характерних аспектів стереотипів: 1) стереотипи завжди простіші, ніж реальність; 2) люди набувають стереотипи (від знайомих, засобів масової інформації тощо), а не формулюють їх самі на основі особистого досвіду; 3) всі стереотипи помилкові, більшою чи меншою мірою; 4) стереотипи дуже живучі [7, с. 6].

Наявність психосоматичних стереотипів встановлена психосоматикою. [5, с. 9].

У концепції емоційної специфічності (теорія «вегетативного неврозу») Франца Александра стверджується, що психосоматичні розлади виникають як результат психофізіологічних проявів, специфічних для постійного емоційного напруження [1]. Для навчальної діяльності постійне емоційне напруження характерне при завищених домаганнях, коли прагнення до успішного навчання не підкріплене ґрунтовною базовою підготовкою, а також при низькій мотивації до навчання, що породжує часті стресові ситуації, пов'язані з відставанням у навчанні та низькою успішністю. У стані емоційного напруження також досить часто перебуває викладач закладу вищої освіти. Для ефективного вирішення професійних завдань, що постійно ставляться перед ним, він повинен, незважаючи на негативні стресові чинники, зберігати самовладання і залишатися прикладом для студентів в особистісному плані. Проте зовнішня заборона емоцій, коли всередині відбувається бурхливий емоційний процес, не призводить до заспокоєння, а, навпаки, підвищує емоційне напруження і негативно позначається на здоров'ї. Для діяльності викладача вищої школи пережиті негативні емоційні стани часто супроводжуються яскраво вираженими вегетативними реакціями: тремор рук, помітні зміни в міміці і тонусі особи, прискорене серцебиття. Це негативно позначається на самопочутті педагога, викликає сильну перевтому, зниження працездатності [5].

Для зняття зайвого емоційного напруження у професійній діяльності велику роль відіграє розвиток емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, що ви-

ражається в таких його показниках, як емоційна стійкість, емоційна чуйність, емоційна виразність. Для запобігання формування психосоматичних стереотипів необхідна спеціальна робота по моделюванню емоційно напружених ситуацій і оволодіння студентами способів їх подолання. Також у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін важливо показати конфліктні ситуації, їх ефективне вирішення та запобігання.

М. Мазниченко виділяє такі негативні стереотипи фахової поведінки викладача вищої школи [3]: авторитарний стиль педагогічного керівництва; формалізм, орієнтація на форму педагогічного впливу; переважання педагогічних заходів впливу замість самоорганізації, самоврядування, саморегуляції; інтелектуальна перевага педагога над студентами; ігнорування несприятливої інформації; неадекватна поведінка по відношенню до «хороших» і «поганих» студентів; емоційна нестримність; прагнення до моральних настанов.

Зі стереотипами тісно пов'язане упередження – негативна, несправедлива думка, яка складається щодо кого-, чого-небудь наперед, та пов'язане з нею відповідне ставлення [6]. Виникнення упереджень у майбутнього викладача закладу вищої освіти відбувається на основі сформованих стереотипів шляхом «вірного» логічного обґрунтування. Воно довгий час може залишатися незмінним, попри очевидні логічні міркування та раціональне мислення, і навіть попри спростування фактів, на основі яких людина дійшла відповідних висновків.

Зрозуміло, що якщо магістрант ще не має педагогічного досвіду, більшість із зазначених негативних стереотипів педагогічної поведінки та упереджень у нього не сформована, але необхідне запобігання їх формуванню. Цьому сприяє відповідна організація професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та розвиток їхньої емоційної компетентності.

Процес розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи сприяє подоланню негативних психосоматичних та педагогічних стереотипів. Для цього студентам пропонується вільний вибір різноманітних видів діяльності як на рівні вільного вибору навчальних дисциплін, так і в рамках професійно орієнтованих дисциплін, що сприяє більш позитивній мотивації до навчання та більш високій продуктивності такої навчальної діяльності. Студенти беруть безпосередню участь у визначенні мети своєї навчальної діяльності, у виборі, форм, методів і засобів навчання, тобто є суб'єктами навчального процесу. Особливо ефективною така робота є під час квазіпрофесійного навчання та різних видів навчально-професійного навчання (виконання локальних педагогічних досліджень, педагогічної практики, написання кваліфікаційної роботи). Завдання викладача – спонукати і всіляко заохочувати магістрантів до саморегуляції, самоорганізації, самоврядування. Ефективним прикладом такої навчальної діяльності є виконання стратегічного завдання студентами зі створення власної авторської системи викладання. На основі акмеологічного методу порівняльного вивчення різних за ефективністю індивідуальних систем діяльності викладачів та колег-магістрантів студент поступово відбирає, на його погляд, найбільш ефективні форми, методи, засоби і технології навчання. Застосування цих елементів авторської системи, їх апробацію студент здійснює на семінарських заняттях, тренінгах, на яких він виконує і роль студента, і роль викладача, а потім застосовує у процесі асистентської педагогічної практики. Вищим рівнем вияву такої саморегуляції, самоорганізації власної навчальної діяльності є втілення елементів авторської системи діяльності у кваліфікаційній роботі.

Виконання цієї організаційно-педагогічної умови дозволяє сформувати здатність входити у стан інших, ставити себе на місце іншого (долати комунікативний та моральний егоцентризм), запобігати або поступово змінювати психосоматичні і фахові стереотипи, що стає важливою основою для забезпечення ефективної комунікації майбутнього педагога вищої школи зі студентами

### Література:

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение / пер. с англ. В. Старовойтов, А. Боковиков. Москва : Канон-Плюс, 2016. 352 с.
2. Дерев'яно С. П. Складові емоційного інтелекту та їх значення в процесі соціально-психологічної адаптації студентів. *Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. Серія: Психологічні науки. Вип. 41. Т. 1. Чернігів, 2006. С. 87 – 89.
3. Мазниченко М. А. Коррекция педагогической деятельности : учебник и практикум для академического бакалавриата. Москва : Юрайт, 2018. 142 с.
4. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2003. 158 с.
5. Основы психосоматики: учебно-методическое пособие / сост. К. С. Карташова. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. URL: [http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/OSNOVY\\_PSIHOSOMATIKI.pdf](http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/OSNOVY_PSIHOSOMATIKI.pdf)
6. Словник української мови (Академічний тлумачний словник (1970-1980)). URL: <http://sum.in.ua/s/Uperedzhennja>.
7. Lippman Walter. Public Opinion. New York, London: The Free Press. A Division of Macmillan Publishing Co., Inc. New York; Colier Macmillan Publishers, London, 1949. 268 p.

**Волкова Л. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри сучасних європейських мов  
*Університет державної фіскальної служби України  
м. Ірпінь, Україна*

### **ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СТАНДАРТ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ**

Поняття полікультурного суспільства є ключовим для соціально-філософської думки в умовах інтеграції України в європейське співтовариство та поширюється на різні сфери суспільства. На сучасному етапі розуміння полікультурної картини світу, виховання принципів толерантності закладаються системою глобальної освіти, заснованої на постулатах відкритого суспільства.

Проблема підготовки фахівців нової генерації в контексті гуманізації і демократизації освіти в Україні постає сьогодні особливо гостро й пов'язана з тенденціями розвитку світового співтовариства. Поступове перетворення України в більш відкрите суспільство стало стимулювати широкий розвиток міжнародного співтовариства. Це,

в свою чергу, висуває особливі вимоги до підготовки фахівця, пов'язуючи його імідж з професіоналом інноваційного типу.

Очевидно, що професійна компетентність являє собою інтегральне утворення особистості, одним із компонентів якого ми розглядаємо полікультурний. Адже, сучасний фахівець повинен одночасно усвідомлювати себе носієм національних цінностей і мати планетарне мислення. За своєю природою – це новий погляд на світ, його проблеми, можливі шляхи їх вирішення, боротьба за виживання людства, збереження навколишнього середовища, шлях до миру й співпраці, відмова від застарілих стереотипів і норм, від усіх видів егоїзму. Це мислення, спрямоване на усвідомлення цілісного, взаємопов'язаного та взаємозумовленого світу.

Філософський сенс феномена полікультурної компетентності розкривається у працях М. Бахтіна, В. Біблера, І Васютенкової, О. Яркової та інших. Вчені відносять його до таких основоположних категорій філософії культури як «культурний монізм» і «культурний плюралізм». Ці категорії відображають два фундаментальні аспекти буття культури – його єдність і різноманіття. Осмислення світу культури, як єдиного і водночас багатомірного – складне завдання. Для його вирішення необхідний особливий, діалогічний спосіб мислення. Крім того, якщо розглядати полікультурну освіту як сферу соціального життя людей, з одного боку, і як процес розвитку людини – з іншого, то абсолютно очевидним стає взаємозв'язок і взаємообумовленість освіти і культури. У цьому руслі освіта розглядається як підсистема культури, спрямована на формування особистості, готової успішно діяти в умовах існуючої культури; як спосіб залучення юного покоління до цінностей, що характеризують культуру певного суспільства; як механізм культурного розвитку і руху вперед. Саме таке розуміння сутності освітнього процесу обумовлює актуалізацію культурологічного підходу.

Теоретичною основою полікультурної освіти вважається комунікативна концепція культури М.Бахтіна, що розкрив домінуючу роль міжособистісного діалогу культур в розвитку суспільної свідомості, духовного світу. Тому багатьма дослідниками полікультурність розглядається через призму цієї концепції.

Поряд з цим науковці визначають основні функції полікультурної освіти: філософсько-культурологічну, спрямовану на формування етнічної самосвідомості особистості як складової частини планетарної свідомості; етико-гуманістичну, що враховує ідеї полікультурності суспільства і етики міжнаціонального спілкування, відображає з позицій гуманізму в змісті освіти і способах навчальної діяльності культурний досвід людства в його конкретних етнонаціональних формах; гуманітарно-гностичну, спрямовану на формування активного пізнавального інтересу до рідної і зарубіжної культур; рефлексивно-виховну, орієнтовану на сприйняття і усвідомлення важливості культурного різноманіття для розвитку особистості й прогресу цивілізації, становлення етичних уявлень і оцінок, пов'язаних з культурним плюралізмом, створення умов для перетворення їх в стійкі переконання і навички конструктивної гуманної поведінки; особистісно-розвивальну, в процесі якої прокидається і розвивається інтерес людини до себе, системи потреб, інтересів, установок, спрямованих на усвідомлення себе як особистості, суб'єкта етносу, громадянина держави, громадянина світу [2].

Необхідність формування в майбутніх фахівців полікультурної компетентності пов'язана з тим, що все більш нагальною постає проблема мирного співіснування й продуктивного співробітництва людей різних націй, віросповідань, прибічників різних стилів життя, представників різних культур, – тобто проблема діалогу культур.



Тенденції розвитку світового співтовариства свідчать про те, що в глобальному масштабі єдиним шляхом до прогресу людства є інтеграція на рівні виробництва, споживання, формування національної самосвідомості, розвитку міжкультурних зв'язків.

Діалог культур поступово стає визначальним у різних сферах нашого життя. Однак найбільш важливим він є для формування пріоритетів розвитку сучасної освіти. З одного боку, це формування в суб'єктів навчання толерантності по відношенню до інших людей, їхніх традицій, звичок, національних цінностей тощо; з іншого – гуманітаризація освіти. Саме тому такою важливою є необхідність формування у молодого покоління готовності до життя в умовах полікультурного простору. Така готовність формується через всі предмети, що викладають у вищій школі, а особливо через опанування іноземними мовами.

На наш погляд, необхідними ознаками сформованості полікультурної компетентності майбутніх фахівців є:

- сформоване світосприйняття студентів;
- усвідомлення себе носіями національних цінностей;
- розуміння взаємозалежності між собою та всіма людьми;
- розвинута комунікативна культура студентів, а саме: знання етики дискусійного спілкування й взаємодії з людьми, які дотримуються інших поглядів, віросповідань, з представниками інших культур;
- загальнопланетарний образ мислення;
- толерантність, повага до мови, релігії, культури різних націй.

На нашу думку, до практичних завдань навчання іноземним мовам з метою формування полікультурної компетентності студентів можна віднести, насамперед, такі:

- формування уявлень про культуру усного та писемного спілкування мовою, яка вивчається;
- формування знань про лінгвістичну та лінгвокраїнознавчу варіативність іноземної мови з метою здійснення офіційного й неофіційного спілкування;
- навчання дотриманню правил формальної й неформальної мовленнєвої поведінки іноземною мовою;
- формування понять про еквівалентну і безеквівалентну лексику;
- формування та розвиток умінь використання іноземної мови як інструменту міжкультурного спілкування;
- навчання вмінню адекватно описувати свою культуру іноземною мовою;
- навчання стратегіям самонавчання на основі використання дистанційних засобів навчання іноземних мов (включаючи спілкування з представниками інших культур через систему Інтернет).

Впровадження полікультурної освіти у процес підготовки фахівців надасть можливість сформувати у них уміння жити в умовах інтеркультурності. Формування полікультурної компетентності студентів сприятиме розширенню загальної та професійної культури; надасть можливість набути знань, умінь та навичок, необхідних для взаємодії з людьми, які належать до різних культурних груп; сприятиме розвитку особистісних якостей та ціннісних орієнтацій, які притаманні людині, що живе в умовах культурного розмаїття.

## Література:

1. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації / За ред. О. Гриценка. – К.: УЦКД, 2001. – 96 с.
2. Белогуров А.Ю. Фактор поликультурности в контексте этнонациональной стратегии развития российского образования / А.Ю.Белогуров // Проблемы поликультурного образования: Международный сборник научных статей. – Махачкала: ДГУ. – 2001. – С. 43 – 51.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: [посіб. для студ. вищ. навч. закл.]. / Н.П. Волкова. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: [учеб. для вузов]. / Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. / Е.И. Пассов – Липецк: ЛГПИ – РЦИО, 2000. – 204 с.

**Мегем О. М.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри біології та основ сільського господарства

**Горбачова І. С.**, студентка IV курсу  
факультету природничої і фізико-математичної освіти

*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
м. Глухів, Сумська область, Україна*

## **ПРОФІЛАКТИКА СЕРЦЕВО-СУДИННИХ ЗАХВОРЮВАНЬ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Здоров'я та фізична підготовка студентської молоді є важливим чинником фізичного потенціалу української нації. Студенти – це динамічна громадська група, що знаходиться в періоді формування соціальної та функціональної зрілості, але разом з тим схильна до високого ризику порушень у стані здоров'я [1, с. 142].

Хвороби серцево-судинної системи є найбільш розповсюдженими не лише серед дорослого населення, але і серед студентської молоді. Для даних захворювань характерний хронічний перебіг із поступовим прогресуючим погіршенням фізичного стану [2, с. 226].

В Україні серцево-судинні захворювання формують показник «тягаря хвороб» (DALY): у чоловіків він становить 27%, у жінок – 33%. З 2004 року прослідковується стійка тенденція до зростання захворювань органів системи кровообігу (ЗСК) – за цей період вона збільшилася вдвічі (до 4972 випадки на 100 тис. населення у 2014 році), а їх поширеність – втричі (до 58429 на 100 тис.). У структурі захворюваності дорослого населення на серцево-судинні захворювання лідирують гіпертонічна хвороба (ГХ) – 41%, ішемічна хвороба серця (ІХС) – 28%, цереброваскулярні захворювання (ЦВЗ) – 16%. Поширеність ГХ серед населення за період 2004–2014 рр. зростає в 3,6 разів, ІХС – у 3,3 разів, ЦВЗ – у 2,4 разів. Серцево-судинні захворювання посідають перше місце у структурі первинної інвалідності дорослого населення

України та його смертності. Протягом зазначеного періоду рівень смертності дорослого населення від ЗСК в Україні зріс удвічі [3, с. 10].

Проблеми виникнення та профілактики серцево-судинної патології висвітлені в роботах Х. Хенце, В. Мішалова, О. Скоєчко, В. Нетяженко та інших.

Проте залишається недостатньо дослідженим питання застосування дієвих профілактичних заходів щодо попередження серцево-судинних захворювань у студентської молоді.

Роки студентства припадають переважно на юнацький вік, коли завершується біологічне дозрівання, морфо-функціональні показники сягають свого дефінітивного рівня, налагоджується взаємодія фізіологічних систем організму [4, с. 15]. У цьому віці вплив навчальних навантажень, які потребують значного інтелектуального і психоемоційного напруження, сприйняття і перероблення різноманітної інформації за умов дефіциту часу, підвищені вимоги до обсягу й якості знань, інтенсивне використання комп'ютерної техніки, поєднані зі специфічними особливостями способу життя та побуту (недостатньою руховою активністю, нераціональним харчуванням та режимом дня, шкідливими звичками) студентів зумовлюють їх надзвичайну уразливість до несприятливих соціальних чинників, створюють потенційну загрозу здоров'ю, призводять до формування преморбідних зрушень з боку різних органів і систем, виникнення розумової перевтоми та своєрідного донозологічного стану з виснаженням і зривом адаптаційно-компенсаторних механізмів, зростання захворюваності та соціальної дезадаптації [4, с. 16]. Унаслідок гіподинамії, нервово-емоційного напруження, нераціонального харчування, негативного впливу соціально-економічних й екологічних чинників, спадкової схильності, властивої понад 40% студентів, вони належать до групи ризику виникнення серцево-судинних захворювань [5, с. 17]. Серцево-судинну систему вважають провідною ланкою адаптації до розумових та фізичних навантажень.

Профілактика – це цілісна система заходів, які спрямовані на зменшення вірогідності виникнення захворювання або сповільнення його прогресування, а також на зниження кількості днів непрацездатності [6, с. 7].

Найбільш ефективно запобігають серцево-судинним захворюванням, як зазначає В. Грибан, фізична праця та спорт. Важливим профілактичним засобом є уникнення негативних емоцій. Доктор медичних наук В. Мішалов стверджує, що в першу чергу потрібно дотримуватися раціонального харчування. Радить передусім не набирати вагу. О. Скоєчко описує вплив шкідливості паління на серцево-судинну систему; стверджує, що кожна людина повинна дотримуватися здорового збалансованого харчування та інтенсивно займатися спортом.

На основі аналізу літературних джерел нами визначено такі профілактичні заходи щодо попередження виникнення серцево-судинних захворювань у студентської молоді:

1. Не палити.
2. Вести адекватну фізичну активність: принаймні 30 хвилин помірної активності щодня.
3. Виконувати різноманітні гімнастичні вправи, а особливо комплекс вправ для ранкової гімнастики.
4. Дотримування орієнтовної схеми розпорядку дня студентів та порад щодо правильного, раціонального харчування молоді.
5. Діяти відповідно до принципів здорового збалансованого харчування.
6. Не мати зайвої ваги. Індекс маси тіла повинен бути  $< 25 \text{ кг/м}^2$  (запобігання центральному ожирінню).

7. Підтримувати рівень артеріального тиску (АТ) нижче ніж за 140/90 мм. рт. ст.
  8. Підтримувати рівень загального холестерину (ЗХС) у крові нижче ніж 5 ммоль/л (190 мг/дл).
  9. Мати рівень ліпопротеїнів низької щільності (ЛПНЩ).
  10. Підтримувати нормальний метаболізм глюкози.
  11. Уникати значних стресів, емоційних переживань.
- Отже, зазначені профілактичні заходи допоможуть попередити виникнення серцево-судинних захворювань у студентської молоді.

### Література:

1. Косолапов А. Б. Проблемы изучения, сохранения и развития здоровья студентов. Владивосток. 2003. 155 с.
2. Дубровский В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия). Москва. 2001. 608 с.
3. Корнацький В. М. Артеріальна гіпертонія – світова медико-соціальна проблема порушення здоров'я населення в ХХІ. *Буков. мед. вісник*. 2006. № 3. С. 7–16.
4. Ковалів М. О. Фізіологічно-гігієнічна оцінка морфо функціонального стану, харчового статусу й адаптації студентів-медиків: автореф. дис. ...канд. мед. наук. Київ, 2017. 20 с.
5. Горбась І. М. Епідеміологія основних факторів ризику серцево-судинних захворювань. *Артеріальна гіпертензія*. 2008. № 2. С. 15–18.
6. URL: <http://www.zdorov.com.ua/zdorove-serce> 2017.html (дата звернення: 13.02.2018 р.)

Діхнич К. В., аспірант ІІ курсу навчання

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*

учитель початкових класів

*КУ Сумська ЗОШ І-ІІІ ст. № 23*

*м. Суми, Україна*

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» великого значення набуває аспект *педагогіки партнерства* між усіма учасниками освітнього процесу. Вважаємо, що майбутній учитель початкової школи повинен долучитися до освоєння цієї новації, тому що має оволодіти гуманним і творчим підходом до кожного учасника освітнього процесу в умовах педагогічної практики.

Концепція «Нова українська школа» базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськими організаціями. Проблема співпраці сім'ї і школи у вихованні дітей досить складна і багатоаспектна. Насамперед це стосується структури взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками навчально – виховного процесу,

вироблення спільних дій. Батьки можуть створювати свої органи громадського самоврядування, а отже – впливати на освітній та виховний процеси» [4].

Базовими принципами партнерства «вчитель-учень», «вчитель-батьки», «учень-учень», «учень-батьки» є усвідомлення єдності цінностей для учнів, батьків та вчителів, а саме: визнання гідності та прав дитини, повага до особистості, доброзичливість, рівність сторін, взаємна підтримка, довіра у відносинах та стосунках, толерантність, позитивне ставлення, діалог-взаємодія – взаємоповага, право вибору та відповідальність; принципи соціального партнерства, які означають рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей. Але така школа стане можливою лише за умови відкритого діалогу всіх учасників освітнього процесу [3].

В. Сухомлинський писав, що найважливішим завданням школи є подолання негативних впливів і створення простору для позитивних. А для цього необхідно, щоб особистість педагога здійснювала найбільш яскравий і дієвий вплив на особистість учня ... [5, с. 5].

О. Коханова у своїй праці «Психологія партнерської взаємодії в освіті» пропонує програму оптимізації партнерської взаємодії студентів як суб'єктів професійного навчання. Зміст програми включає інформаційний, та діагностично-розвивальний компоненти. Програма орієнтована на психологічний супровід професійного становлення майбутніх фахівців [1].

На нашу думку, професійне становлення майбутніх фахівців відбувається у процесі педагогічної практики. Тому, утілюючи ідеї педагогіки партнерства, майбутньому учителю початкової школи, необхідно використовувати у своїй роботі не тільки стандартні методи організації освітнього процесу, але і проявляти ініціативу, будувати навчання таким чином, щоб учні були залучені до спільної діяльності.

Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [2].

Також вважаємо, що майбутнім фахівцям варто звернути увагу на оновлення професійного мислення. А саме: постійно здійснювати аналіз власної педагогічної діяльності; відстежувати результативність своєї роботи; бути у ролі коучера, тренера, фасилітатора, тьютора; допомагати учням сформулювати власні питання, вчити їх правильно ставити й шукати на них відповіді; мотивувати їх добиватися більшого, надихати створювати.

У процесі педагогічної практики студент, що працює з колективом учнів, повинен добре уявляти історичні типи сімей, що розрізняються за своїми життєвими пріоритетами та в залежності від цього будувати свою роботу з батьками.

Упроваджуючи принцип педагогіки партнерства, з досвіду роботи вчителем початкових класів КУ Сумська ЗОШ I-III ступенів №23, м. Суми, вважаємо, що у своїй практичній діяльності майбутні фахівці повинні звертати увагу на шкільне освітнє середовище (простір дитинства); на вимогливість вчителя (саме вимогливі й справедливі вчителі мають повагу й довіру серед батьків й учнів); на різноманітні технології (форми) роботи з батьками (родинні свята, квести, відкриті уроки для батьків, сімейні виставки, вечори запитань і відповідей); на технології і методи партнерства, що заохочують висловлювати власні думки учнів (особистісно орієнтовані технології, науково-дослідні методи, створення проблемних ситуацій, методи самооцінки і взаємоперевірки, метод проектів, технології розвитку критичного мислення).

Отже, відповідно до Концепції «Нова українська школа», в основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Майбутні учителі початкової школи повинні бути обізнані у тому, що учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу і відповідають за результат. На нашу думку, саме в умовах педагогічної практики майбутні фахівці мають навчитися сприяти розкриттю та розвитку здібностей і можливостей дитини на основі педагогіки, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

### Література:

1. Коханова О.П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навчально-методичний посібник / О.П. Коханова, – К. : Вид-во ПП Щербатих О. В. – 2011. – 104 с.
2. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: порадник для вчителя». Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
3. Педагогіка партнерства. Режим доступу: <http://www.internatputivl.narod.ru/2017-2018/veresen/nova/02-11-2016nush2016-koriya.pdf>
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Режим доступу: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/)
5. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский – К., – 1984 – 254 с.

**Капінус О. С.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ  
*Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного*  
*м. Львів, Україна*

## **ЦІЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ**

Підвищення ролі сучасного офіцера вказує на нагальну потребу цілеспрямовано формувати та актуалізувати його суб'єктні якості з метою оптимальної реалізації інтелектуального, професійного та суб'єктного видів потенціалу як суб'єкта військово-професійної діяльності: «Людина розумна у ХХІ столітті – це людина, яка постійно навчається. Людина, для якої отримання знань стає сутнісною рисою способу життя. Таку людину має формувати вже школа, а створити умови для безперервної освіти впродовж життя повинні суспільство і держава. Для цього слід налагодити сучасну та ефективну систему освіти дорослих ...» [1, с. 16].

У зв'язку з цим очікуваним результатом вищої військової освіти щодо майбутніх офіцерів є не просто формування їх компетентностей як військових професіоналів, а формування професійної суб'єктності, безпосереднім проявом якої є готовність бути повноправним суб'єктом, сприймати суб'єктність інших військовослужбовців, цілеспрямовано її формувати і транслювати у своїй діяльності.

Виходячи із зазначеного вище, перед системою вищої військової освіти стоять принципово нові завдання з виконання соціального замовлення суспільства, що полягає у вирішенні питання формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів ЗСУ, що обумовлена наступними потребами:

- реалізації суб'єктної парадигми професійного навчання майбутніх офіцерів ЗСУ у ВВНЗ, так як знання сутності суб'єктності як явища є недостатніми, а слабка теоретична база для розгляду цього явища в системі їх професійної підготовки призводить до суттєвих недоліків у військово-професійній діяльності;

- реалізації майбутніми офіцерами ЗСУ інтегральної функції – формування суб'єктності підлеглих військовослужбовців, основним показником якої є військово-професійна суб'єктність як основна ціль та одночасно визначальний принцип організації військово-професійної діяльності, навчально-виховного процесу у ВВНЗ, військових частинах та підрозділах;

- реалізація майбутніми офіцерами ЗСУ важливої функції – забезпечення ефективного управління підпорядкованими військовослужбовцями в повсякденній діяльності та під час виконання бойових завдань, набуття здатності усвідомленого ухвалення виважених рішень та відповідальності за їх реалізацію, в першу чергу під час залучення до виконання заходів із протидії загрозам у военній сфері.

Таким чином, формування професійної суб'єктності є основою для особистісного та професійного розвитку майбутніх офіцерів ЗСУ, сприяє перетворенню особистості курсанта – майбутнього офіцера на суб'єкт військово-професійної діяльності, що забезпечує становлення особистості військовим професіоналом.

Як зазначає В. Осьодло [2], суб'єктність і процес її формування посідають важливе місце у процесі професійного становлення офіцера. На думку науковця, взаємозв'язок і взаємозумовленість цих процесів пояснюється такими положеннями: професійне становлення є важливою формою активності офіцера; суб'єктність є каталізатором позитивних особистісно-професійних змін; суб'єктність розглядається як механізм інтеграції психічного ресурсу. Суб'єктність, продовжує В. Осьодло, існує і проявляє себе як потенційна можливість розгортання активності у професійній діяльності [2, с. 22].

Визначення цілі формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера обумовлюється врахуванням її особливостей та умовами його професіоналізації в процесі отримання військово-професійної освіти як майбутнього офіцера. Тому важливими є наступні процеси, що відображають його професійну суб'єктність:

- усвідомлення і прийняття протиріч етапів професіоналізації як майбутніх офіцерів у ВВНЗ;

- цілеспрямована системна робота щодо оволодінню майбутнім офіцером специфікою, знаннями, вміннями та досвідом військово-професійної діяльності;

- поступове формування індивідуального стилю управлінської діяльності як офіцера, вироблення власної системи цінностей як суб'єкта військово-професійної діяльності та ін.

З огляду на зазначене, цілями формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера, на нашу думку, в першу чергу є сформованість у майбутнього офіцера професійної суб'єктності як інтегральної професійно важливої якості, яка заснована на позитивному відношенні до самого себе як до офіцера, управлінця, військового професіонала, до військово-професійної дійсності, до колег-офіцерів та до підпорядкованого особового складу як до суб'єктів військово-професійної діяльності.

В другу чергу, результатом сформованості професійної суб'єктності у майбутнього офіцера є його суб'єктне ставлення до всіх видів діяльності: спочатку – до своєї навчальної з поєднанням виконання обов'язків військової служби як курсантів ВВНЗ, потім – до військово-професійної діяльності в частинах та підрозділах ЗСУ як офіцерів, що вимагає від останніх адекватного розуміння необхідності, можливості та конкретних заходів свого суб'єктного вкладу в зміну якісних та кількісних параметрів професійного середовища, здатність і готовність до ініціювання та свідомого регулювання своєї службової активності відповідно до зовнішніх та, що є визначальним, внутрішніх критеріїв оцінювання доцільності та ефективності військово-професійної діяльності як офіцера.

Реалізація завдання із формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера можлива шляхом усвідомлення, прийняття і відповідного ставлення науково-педагогічних працівників, командно-адміністративного складу до курсанта як до суб'єкта процесу навчання та первинної військово-професійної діяльності, суб'єкта пізнання та діяльності, як до творчої особистості, а не як до об'єкта впливу.

Інтегральним завданням військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ є формування суб'єктного ставлення до всіх видів діяльності: спочатку – до своєї навчальної з поєднанням виконання обов'язків військової служби як курсантів ВВНЗ, потім – до військово-професійної діяльності в частинах та підрозділах ЗСУ як офіцерів, що вимагає від останніх адекватного розуміння необхідності, можливості та конкретних заходів свого суб'єктного вкладу в зміну якісних та кількісних параметрів професійного середовища.

### Література:

1. Брушлинский А.В. Психология субъекта / отв. ред. В. В. Знаков. Санкт-Петербург, 2003. 268 с.
2. Осьодло В.І. Психологічні засади професійного становлення суб'єкта військово-професійної діяльності: дис. ... докт. псих. наук: 19.00.01. Київ, 2013. 554 с.
3. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении. Киев, 1996. 404 с.

**Кримчак Л. Ю.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
м. Дніпро, Україна*

## **ДУАЛЬНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ – ЗАЛОГ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА РИНКУ ПРАЦІ**

Проблеми з кваліфікованими кадрами у сучасній Україні є одним із факторів стримування економічного зростання. Відповідно останньому дослідженню International Business Report (IBR) компанії Grant Thornton саме декваліфікований персонал разом з геополітичним напруженням, торговельними війнами між рядом країн, популістським настроєм у багатьох західних економіках провокує виникнення найбільшого ризику в економічному світі [1].



У соціальній сфері кадрове питання займає не менш значуще місце, оскільки га-лузь, а відповідно, підготовка майбутніх соціальних працівників на сьогодні пережи-ває усі труднощі інтегрування до європейські орієнтованого Болонського процесу. Перед сучасним соціальним працівником постає ряд завдань, пов'язаних з необхідні-стю надавати пропозиції щодо ініціатив у сфері соціальної політики; проведення ек-спертної діяльності у сфері соціального права; розробки практичних рекомендацій з реалізації соціальної роботи та ін. Для їх вирішення необхідні нові форми та методи роботи, сучасні технології, а головне – професіонали, що здатні їх створювати та ви-користовувати.

Метою статті є акцентування уваги на дуальній системі навчання майбутніх соці-альних працівників як залог мобільності професіоналів на ринку праці.

Для вітчизняних закладів вищої освіти головним замовником завжди виступала держава. Але, на сьогодні мова йде про те, щоб таким замовником став ринок та кам-панії роботодавців. Важливою проблемою виступає залучення роботодавців до під-готовки майбутніх професіоналів. Вирішення цієї проблеми не можливе без органі-зації виробничої практики, роботи піклувальних рад в закладах вищої освіти та в ен-даумент – фондах, у розробці програм та планів, і навіть, у викладанні навчальних дисциплін.

Сьогодні, розрив між теорією, яку студенти вивчають у закладах вищої освіти та практичними навиками, яких очікують від них роботодавці та ринок праці, – є вели-кою проблемою вищої освіти.

Вирішити, на нашу думку, зазначену вище проблему допоможе втілення в процес професійної підготовки системи дуальної освіти. Саме вона поєднає в собі теоретич-ну і практичну підготовку. Саме система дуальної освіти сприятиме запобіганню не-доліків у підготовці майбутніх професіоналів соціальної сфери, адже соціальні стру-ктури на основі взаємовигідного партнерства з закладами вищої освіти отримають професіоналів, які навчатимуться відповідно до їх вимог. Для цього будуть розроб-лятися програми дуального навчання в університетах, особливість яких полягатиме у тому, що вони не тільки зможуть комбінувати теорію та практично апробовані нові-тні форми, методи й прийоми роботи з клієнтами, а і сприятимуть формуванню в студентів знань у двох різних навчальних закладах: практичні аспекти навчання мо-жуть проходити у соціальних службах, агенціях, благодійних закладах, товариствах «Червоного хреста та Червоного півмісяця» тощо, теоретичні знання – в освітніх за-кладах, університетах або академіях. Чередування практики та теорії відбуватиметь-ся протягом усього процесу навчання. Саме зазначене буде відрізняти дуальну сис-тему підготовки майбутніх соціальних працівників від класичної, тобто наповнювати високим змістом практичних знань, навичок та вмінь.

Досвід розвинених освітніх систем таких країн, як Німеччина, Швеція, Великоб-ританія, Японія дає можливість припуститися думки, що інтеграція освітнього про-цесу та практики, яка виступає основою високоякісної підготовки кваліфікованих соціальних працівників це флагман їх сучасної професійної підготовки [3].

Спираючись на аналіз О. Терещенкової щодо змісту традиційної та дуальної форм навчання [4], спробуємо визначити певні переваги, які можуть лягти в основу підго-товки майбутніх соціальних працівників за дуальним навчанням. Серед них:

- великий процент працевлаштування;
- висока ступінь мотивації до отримання знань;
- удосконалення практичних навиків вирішення професійних завдань;
- максимальне наближення до запитів служб та організацій соціальної сфери;

- зниження навантаження на бюджет та гаранті тих, хто навчається;
- оцінка стажера безпосередньо потенційним роботодавцем;
- впевненість майбутнього соціального працівника у набутті робочого місця.

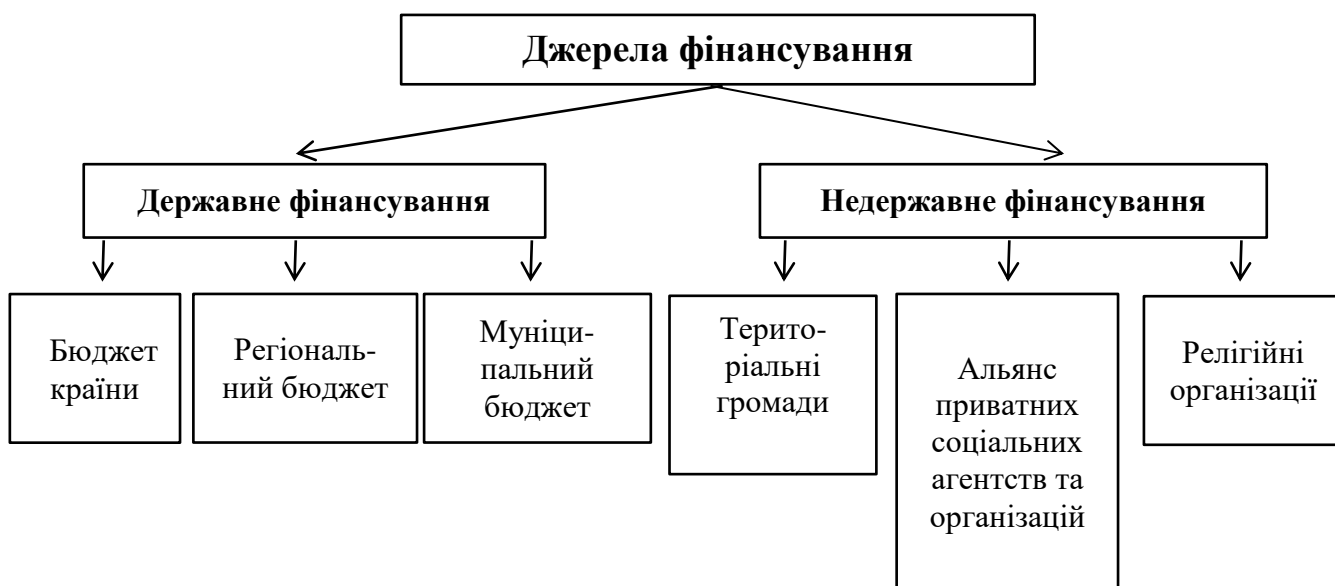
Враховуючи результати досліджень ряду науковців, можна стверджувати, що процес дуального навчання вплине на збалансованість підготовки майбутніх соціальних працівників та заповнення ними вакантних місць. Це у свою чергу може забезпечуватися наявністю стійких, регулярних процесів покупки та продажу соціальних послуг на основі чого можлива мобільність професіоналів, перерозподіл соціальних працівників між соціальними службами, організаціями, підприємствами.

Не дивлячись на привабливість світового досвіду застосування дуальної системи освіти, можливості впровадження її в Україні обмежені.

На думку Ю. Рашкевича, впровадження в Україні дуальної освіти можливе не раніше ніж у 2021 році [2]. Це обумовлено:

- розробкою законодавчого та нормативно-правового забезпечення;
- підготовкою робочих місць на підприємствах, закладах, організаціях для набуття необхідного рівня кваліфікації;
- розробкою дуальних програм, основу яких складатиме навчання (від 25% до 50%) на робочому місці (підприємстві).

До означеного вище слід додати необхідність спланувати джерела фінансування: державне та недержавне. Враховуючи результати ряду досліджень на рис.1 ми пропонуємо деякі можливі джерела фінансування дуальної системи освіти.



**Рис. 1. Можливі джерела фінансування дуальної освіти в Україні**

На жаль, сучасна держава більшою мірою готує кваліфікованих професіоналів або за рахунок власного фінансування, або за рахунок тих, хто навчається у закладах вищої освіти. Соціальні агентства, приватні освітні та соціально-реабілітаційні заклади, релігійні організації, фірми на сьогодні не готові та не здатні витратити ресурси на освіту.

Безперечно, щоб підготовка майбутніх соціальних працівників у системі дуальної освіти мала відповідне змістовне наповнення, слід враховувати українські реалії,

традиції, звичаї, специфіку країни. Проте, разом зі змістовним наповненням, необхідно враховувати обрання форм та методів навчання, а також використання різноманітного контрольного-вимірювального інструментарію.

Практичну реалізацію ми бачимо в розробці методичної документації внутрішніх локальних актів, серед яких правила роботи викладачів та навчання майбутніх соціальних працівників із урахуванням міжнародних стандартів якості на основі українських стандартів освітньої діяльності та вищої освіти (при дотриманні акредитаційних показників), вимог реалізації ОПП та професійних стандартів.

Посилаючись на Концепцію України щодо підготовки спеціалістів за дуальною формою освіти, можна гіпотетично припуститися думки, що завдяки рівноправному партнерству закладів вищої освіти, які готують майбутніх соціальних працівників, працедавців та отримувачів освіти відбудеться зростання якості навчання в університеті в цілому та наближення до ринку праці.

Резюмуючи, зазначимо, що дуальна система навчання для майбутніх соціальних працівників – це інноваційний тип організації професійної підготовки, який передбачає узгоджену взаємодію освітньої та професійної сфери з високим ступенем мобільності на ринку праці. Взаємодія освіти з приватним сектором, недержавними організаціями та суб'єктами ринку – це одна зі складових сучасної моделі дуальної системи навчання, яка затребувана суспільством.

### **Література:**

1. Аналітика. Глобальний економічний отчет 2019. URL: <https://www.grantthornton.ua/insights/economic-update-report-2019/> (дата обращения: 27.03.2019)
2. Дуальна освіта в Україні. URL: <https://www.ukrinform.ru/rubric-presshall/2390412-dualnoe-obrazovanie-v-ukraine.html> (дата обращения: 28.03.2019)
3. Соціальна робота в Німеччині. URL: [https://spravochnick.ru/sociologiya/socialnaya\\_rabota\\_kak\\_nauka/socialnaya\\_rabota\\_v\\_germanii/#sovremennye-tendencii-razvitiya-socialnoy-raboty-v-germanii](https://spravochnick.ru/sociologiya/socialnaya_rabota_kak_nauka/socialnaya_rabota_v_germanii/#sovremennye-tendencii-razvitiya-socialnoy-raboty-v-germanii)(дата обращения: 31.03.2019)
4. Терещенкова Е.В. Дуальна система освіти як основа підготовки спеціалістів // Концепт. 2014. № 04. URL: <https://e-koncept.ru/2014/14087.htm> (дата обращения: 01.04.2019 г.)

**Кузьменко Ю. А.**, старший викладач  
кафедри освіти та управління навчальним закладом

*Класичний приватний університет  
м. Запоріжжя, Україна*

## **ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ТА СТАЖУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ДО ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЛЯНОСТІ**

Формування лідерської позиції у майбутніх менеджерів освіти дедалі більше стає важливою метою навчання у закладах вищої освіти. Тільки за умови активації даної цілі відбудеться зміщення акцентів в життєдіяльності сучасних закладах освіти, покращиться ситуація в фінансово-економічному стані сфери освіти взагалі.

Наша позиція з приводу формування лідерської позиції у майбутніх магістрів спеціальності «Менеджмент» (освітня програма «Управління навчальним закладом») полягає в тому, що отримання реалістичного досвіду практичної діяльності через прийняття особистих управлінських рішень в сфері фінансово-економічних відносин закладу – єдина обставина, що гарантує успіх. Головною площиною для такої гарантії є практична підготовка та стажування магістрантів, коли дається офіційна можливість зануритися у площину малознайомої, але продуктивної праці з елементами фінансових та економічних рішень. Звичайно, що стажист або практикант має розуміти, що будь-які вчинки відображаються на загальному стані закладу та можуть мати фатальні наслідки для існування колективу.

Наше спостереження за подібними версіями практичної підготовки та стажування майбутніх магістрів з управління навчальним закладом показало, що в стресових ситуаціях керівництва реальними об'єктами освіти, швидше приходить усвідомлення необхідності застосування знань щодо створення матеріального благополуччя, досягнення успіху, де ризик та можливість поразки не лякає, а стимулює до пошуку нових резервів і можливостей.

Пілотажний педагогічний експеримент, проведений на базі Класичного приватного університету продемонстрував, що магістранти, які щойно опинилися на чолі організації, стикаються з низкою утруднень, які стають бар'єром для його подальшого впевненого прогресу в якості управлінця. Наведемо приклади найбільш розповсюджених таких проблем:

- неможливість швидкої адаптації до умов, в яких вони опинились;
- невміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності, або побоювання вчинити «не правильно»;
- відсутність здатності опору та тиску авторитетам закладу (в тому числі педагогам, батькам, керівникам структурних підрозділів);
- не точне усвідомлення ролі керівника у фінансово-економічній діяльності;
- відсутність креативних ідей покращення (облагороджування) території;
- відсутність захоплення (інтересу) до обраної професії.

Також недосвідченому молодому керівнику дуже важко завоювати авторитет серед колег, тому для отримання позитивних результатів в управлінській та фінансово-економічній діяльності й визнання серед педагогічних працівників необхідно встановлювати індивідуальну мотивацію. Мотивація розвитку за А. Маслоу є неперерв-

ним рухом уперед: чим більше індивід одержує, тим більше йому хочеться, тому бажання такого роду є безмежним і ніколи не може бути задоволеним [120, с. 58]. Тільки з таким бажанням можна досягнути вершин у створенні справи своєї мрії.

Не дивлячись на всі вищеперераховані проблеми, найчастіше у молодого амбітного керівника настає процес адаптації та з'являється прагнення зробити все на високому рівні, захоплюватися своєю справою та направляються всі сили на створення ідеальних умов існування, розвитку та процвітання закладу освіти.

Тільки через цей процес магістрант визначить для себе правильність обраної професії та буде спрямовувати діяльність в русло заощадження, примноження та накопичення матеріальних статків через підсилення своїх конкурентоспроможних переваг на ринку освітніх послуг та подолання недоліків, втілення в життя нових амбітних ідей щодо розвитку власної справи та здійснення суспільно значимих проектів.

Ще однією важливою деталлю є складання звіту зі стажування, де відбувається самоаналіз роботи та переосмислення правильності дій у тій чи іншій ситуації. Головною запорукою в цьому питанні є адекватне оцінювання своїх сил та вміння вислуховувати критику з боку викладача або побажань, для подальшого саморозвитку, успішної діяльності та постійного самовдосконалення бізнес-менеджера.

Отже, проходження практичної підготовки та стажування в закладах освіти є не лише складовою навчального процесу фахової підготовки майбутніх магістрів з управління навчальним закладом, але й професійною соціалізацією, яка передбачає не тільки засвоєння знань про управлінську та фінансово-економічну діяльність, а й набуття досвіду цієї діяльності та настанову на безперервний професійний розвиток, де й визначається власна лідерська позицію стосовно всіх аспектів своєї діяльності.

### Література:

1. Маслоу, А. Психологія бытия : пер. с англ. / А. Маслоу. – М. : Рефл-Бук ; Киев : Ваклер, 1997. – 300 с.

**Лось О. В.**, кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування

**Гагіна Н. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування

*Чернігівський національний технологічний університет  
м. Чернігів, Україна*

## **ВПЛИВ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

Сьогодні важливим компонентом підготовки майбутніх фахівців в усьому світі стає формування міжпрофесійних умінь або гнучких умінь, що забезпечують успішну інтеграцію та самореалізацію в професійному середовищі, продуктивне міжособистісне спілкування та вирішення складних питань у співпраці з колегами та партнерами.

Міжнародною організацією «Всесвітній економічний форум» визначено 35 значущих для професійної діяльності гнучких умінь та особистісних якостей [1], ключовими з яких є вміння вирішувати складні завдання, критично мислити, управляти людьми, діяти узгоджено, приймати рішення, вести переговори, а також креативність, емоційний інтелект, клієнтоцентрованість і когнітивна гнучкість [2].

Українська вища професійна освіта все ще перебуває в процесі реалізації стратегій розвитку гнучких умінь. На жаль, навчальні програми університетів не повністю відповідають запитам, що надходять з ринку праці, а підготовка майбутніх фахівців, головним чином, спрямована на оволодіння теоретичними знаннями та вузькопрофесійними вміннями, в той час як роботодавці наголошують на відсутності саме гнучких умінь.

Опитування, проведене серед 124 студентів різних спеціальностей та курсів у Чернігівському національному технологічному університеті, виявило, що більше 70% студентів мають труднощі з визначенням гнучких умінь. Результати засвідчують низьку обізнаність студентів не тільки з поняття гнучких умінь, але й з необхідності останніх для майбутнього працевлаштування та трудової діяльності.

Оскільки значна частина наукового, технологічного, академічного співробітництва здебільшого відбувається англійською мовою, а ділові контакти з міжнародними партнерами потребують нових моделей взаємодії та командної роботи, гнучкі вміння та іншомовна комунікативна компетентність стають взаємопов'язаними факторами успішної самореалізації фахівця в професійній сфері в глобалізованому світі. Отже, оптимальним середовищем для невимушеного формування базових гнучких умінь майбутніх фахівців є, на нашу думку, заняття іноземної мови професійного спрямування. Вагомої ролі для реалізації поставленого завдання набувають інтерактивні методи навчання.

Для з'ясування доцільності та ефективності різних видів інтерактивних методів для комплексного формування гнучких умінь та розвитку англійської комунікативної компетентності було проведено анкетування серед викладачів університету (15 учасників), фахівців ІТ індустрії (42 учасника) та державних службовців (24 учасника). Респонденти оцінювали запропоновані авторами методи за шкалою від 1 до 10, де 1 є «найменш ефективний», а 10 – «найбільш ефективний». Середнє значення для кожного методу є наступним: дискусійний метод (7,2), проектний метод (7,0), кейс-метод (6,9), кооперативний метод (6,2), метод використання комп'ютерних технологій (6,1), ігровий метод (5,9), метод презентацій (5,3).

Дискусійний метод має найвищий середній показник – 7,2, що свідчить про важливість спілкування в трудовому колективі для побудови міжособистісних відносин та взаємодії з іншими людьми. Разом з розвитком когнітивної гнучкості, толерантності, розсудливості, центрованості на партнері цей метод сприяє формуванню вміння вести рівноправний діалог, зокрема іноземною мовою, знаходити компроміс, поділяти позицію партнерів тощо.

Відносно високим показником оцінюється проектний метод – 7,0, за допомогою якого студенти набувають вміння пошуку й аналізу інформації, планування; вміння виробляти механізми співпраці, діяти узгоджено, знаходити компроміс; вміння проводити презентації, виступати публічно. Проте власний досвід переконує, що більшу ефективність для професійної діяльності мають розв'язування кейсів (6,9), коли студенти можуть отримати досвід аналізу інформації, критично оцінити проблемну ситуацію, знайти альтернативу, прийняти рішення, працювати в команді. За допомогою кейсів студен-

ти успішно розвивають аналітичне, логічне, системне, критичне, креативне мислення та когнітивну гнучкість; вміння орієнтуватися в нетиповій ситуації.

Кооперативний метод був оцінений досить низько викладачами університету (6,2). Це, ймовірно, пояснюється замалим практичним досвідом застосування цього методу у вищій школі та упереджену думку про його більшу доцільність у середній школі. Проте кооперативний метод широко використовується у всьому світі на вищому рівні освіти та може бути успішно інтегрований на занятті іноземної мови професійного спрямування. Власний досвід доводить, що кооперативна діяльність створює сприятливе середовище для формування гнучких умінь, оскільки групова робота породжує конфлікт ідей, думок, поглядів, підходів, оцінок, а також дозволяє розвивати такі комунікативні вміння, як активне слухання, аргументація, переконання, досягнення консенсусу, а також емоційний інтелект, когнітивну гнучкість, критичне мислення, творчий пошук раціональних підходів, нестандартне прийняття рішень, комплексне вирішення проблем шляхом поєднання зусиль учасників, інтеграції ідей, групової рефлексії, аналізу здобутих результатів.

Навчання з використанням комп'ютерних технологій є досить популярним на всіх рівнях освіти в Україні. Його переваги очевидні і безперечні при застосуванні в дистанційному, змішаному, самостійному й індивідуальному навчанні. Але така «віртуальна» організація навчального процесу, на нашу думку, дещо заважає формуванню гнучких умінь, оскільки з огляду на її специфіку не забезпечує достатню міжособистісну взаємодію. Ми припускаємо, що досить низький показник цього методу (6,1) пояснюється саме його специфікою та індивідуалізованим підходом до навчання та виконання завдань.

Порівняння даних щодо ефективності запропонованих інтерактивних методів свідчить, що ігровий метод з показником 5,9 є дещо недооціненим. На наш погляд, ігровий метод має великий потенціал для імітації бізнес-середовища, що дозволяє студентам, граючи ролі в різних, іноді нетипових ситуаціях, вчитися приймати рішення, долати виклики колективної, міжособистісної взаємодії, діяти узгоджено, розвивати вміння вербальної та невербальної комунікації, критичне та креативне мислення, емоційний інтелект та інші важливі гнучкі вміння та особистісні якості.

Найменш оціненим методом у нашому анкетуванні є метод презентацій із середнім показником 5,3. Респонденти визнали його недостатньо ефективним для формування гнучких умінь. Проте ми вважаємо, що використання цього методу на занятті іноземної мови професійного спрямування сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетентності та умінню виступати публічно, зокрема зосереджуватись на потребах аудиторії, володіти собою, орієнтуватися в часі, логічного викладати матеріал, підтримувати контакт з аудиторією, демонструвати лідерські якості тощо.

Отже, у сучасних викликах ринку праці гнучкі вміння стають невід'ємною частиною професійного зростання та успішності, адаптивності та гнучкості у глобально мінливому світі, толерантному та гармонійному співіснуванні в мультикультурному співтоваристві. Вважаємо, що вищі навчальні заклади повинні включити цей важливий компонент до навчальних програм, щоб задовольнити потреби роботодавців і забезпечити наближення національних стандартів освіти до європейських. Аналіз отриманих даних засвідчує достатню ефективність усіх запропонованих інтерактивних методів для формування гнучких умінь на занятті іноземної мови професійного спрямування. Згадані вище інтерактивні методи сприяють іншомовному спілкуванню, виявляються дієвими для формування гнучких умінь, необхідних для самореалізації майбутнього фахівця в будь-якій професійній сфері. Доцільність їх вибору за-

лежить від мети заняття, рівня мовної підготовки студентів, їх індивідуальних потреб, раціональності застосування з точки зору часу, технічного устаткування, ресурсів та інших факторів.

### **Література:**

1. World Economic Forum – 2016. The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
2. Gray A. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>

**Мулик К. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання  
*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

## **ПРИНЦИПИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

В умовах зростання вимог до педагогічної підготовки фахівців, в умовах постійної модернізації освіти та використання новітніх технологій в процесі навчання проблема іншомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти стає першочерговою.

Процес іншомовної підготовки гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти вимагає створення оптимальної системи навчання іноземної мови, в результаті якого випускникам буде гарантовано засвоєння іншомовних знань, умінь і навичок, забезпечена можливість розвитку здатності застосовувати ці знання в професійній діяльності, використовувати іноземну мову і як засіб комунікації, і як засіб розширення індивідуального інформаційного простору. Володіння іноземною мовою дозволяє, з одного боку, в ході трудової діяльності освоювати світовий досвід досягнень в професійній сфері, з іншого боку, розвиватися в особистісному плані, найбільш повно реалізовувати свій професійний потенціал за рахунок активної взаємодії з представниками професійного співтовариства інших країн. Крім того, володіння іноземною (тим більше, двома і більше іноземними мовами) підвищує професійну конкурентоспроможність фахівця.

Слід зауважити, що специфіка іншомовної підготовки майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей полягає в тому, що цей процес передбачає не механічне повторення завчених іншомовних штампів, а точність і розумність використання багатства іноземної мови в залежності від конкретної комунікативної ситуації.

При визначенні сутності іншомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти ми враховуємо те, що більшість студентів першого курсу гуманітарних факультетів виявляє середній або низький рівень



базової іншомовної підготовки, що є недостатнім для сприйняття професійної інформації іноземною мовою. Саме тому вважаємо доцільним організувати іншомовну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти за наступними принципами: принцип теоретичної та наукової обґрунтованості; орієнтації на подальшу професійну діяльність; принцип інтегрованого навчання; принцип свідомості; **принцип апроксимації**; моніторингу успішності студентів; регулярного аналізу актуальності та відповідності навчальних програм загальноєвропейським рекомендаціям щодо забезпечення якості вищої освіти і вимогам ринку праці.

Принцип теоретичної та наукової обґрунтованості полягає у необхідності опису, пояснення та передбачуваності подій та явищ та проявляється у можливості передбачення подій та їхніх наслідків на основі використання результатів досліджень.

Принцип професійної орієнтації включає в себе комплексну науково обґрунтовану систему форм, методів та засобів впливу на студента з метою оптимізації його професійного самовизначення на основі врахування особистісних характеристик та потреб ринку праці. Він спрямован на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями майбутнього фахівця та потребами суспільства в конкретному виді професійної діяльності.

Принцип інтегрованого навчання іноземної мови ефективно застосовується не лише на рівні зв'язків з іншими предметами, а і в межах самої дисципліни. Важливим аспектом для розгляду є інтеграція різних видів мовленнєвої діяльності. З метою навчання вмінням, які необхідні для іншомовного спілкування в майбутній професійній діяльності слід активно залучати метод взаємопов'язаного навчання говорінню, письму, читанню та аудіюванню. Завдяки цьому методу студенти привчаються одночасно сприймати іншомовний матеріал, розуміти його та реагувати відповідним чином.

Сформованість іншомовних умінь та навичок, отриманих в ході інтегрованого навчання, визначається здатністю розуміти весь обсяг професійної лексики та зіставляти ці поняття з українськими еквівалентами; вміння застосовувати знання зі спеціальності для вирішення лінгвістичних завдань на рівні слова, словосполучення, речення та тексту; вільно вживати загальнолітературну лексику в професійному контексті з метою викладення своїх думок в міжкультурного спілкування.

Принцип свідомості передбачає цілеспрямований відбір навчального матеріалу, який забезпечує розвиток пізнавальних здібностей учнів. Принцип свідомості реалізується також в процесі усвідомлення правил виконання дії до її автоматизовані виконання, від формування окремих елементів діяльності до їх об'єднання. В узагальненому вигляді цей принцип означає, що навчання проходить успішніше, якщо студент добре розуміє смисл того, що вчить, а не повторює новий матеріал механічно. Свідомість відіграє важливу роль в оволодінні фаховою дисципліною та дає змогу підвищити рівень навчання іноземною мовою. Услід за Л.В. Щербою, ми вважаємо, що оволодіння іноземною мовою є можливим лише за допомогою усвідомленого порівняльного аналізу системи понять рідної та іноземної мови [7, с. 33].

Принцип апроксимації (від англ. Слова «approximate»– приблизний) означає, що іншомовне мовлення студентів може містити незначні помилки, оскільки носії мови також часто порушують норми мовлення, однак це не заважає взаєморозумінню комунікантів. У зв'язку з цим при оцінюванні мовленнєвої діяльності студентів викладач має право ігнорувати ті фонетичні, граматичні, лексичні помилки, які не впливають на смисл висловлювання і не перешкоджають розумінню. Терпимість викладача до помилок знімає мовні бар'єри, підвищує їх мовленнєву активність і робить іншомовне спілкування більш розкутим [8].

## Література:

1. Енциклопедія інновацій / [за ред. Р. Дяківа]. К.: Міжнародна економічна фундація, 2012. 599 с.
2. Енциклопедія освіти [Текст] / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремін. К. : Юрінком Інтер, 2008-1040 с.
3. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя [Текст] / В.А. Адольф–Красноярск : КГУ,1998. – 310 с.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: «Златоуст», 1999. – 472с.
5. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37–43.
6. Антонов И. Н.С. Интегративная функция обучения / И.С. Антонов. – М.: Просвещение, 1985. – 304 с.
7. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М.: «Просвещение», 2007. – 211 с.
8. Вепрева Т.Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса: диссертация... кандидата педагогических наук. – Санкт-Петербург, 2012. – 182 с.

**Окаєвич А. В.**, викладач циклової комісії  
з природничо-наукових дисциплін  
Військового коледжу сержантського складу  
*Національна академія сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного  
м. Львів, Україна*

## **ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ**

Характер професійної діяльності військовослужбовців, які безпосередньо беруть участь у бойових діях, пов'язаний з умовами постійної екстремальності: відповідальність за життя і здоров'я особового складу, виконання завдань за призначенням, потребою ухвалення виваженого рішення в умовах впливу психотравмуючих чинників тощо. Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми впливу професії на особистість, на сьогодні практично відсутні дослідження щодо наявності та особливостей формування та розвитку механізмів контролю психоемоційної напруги у військовослужбовців, що взаємопов'язане із виконанням професійних обов'язків, а також їх визначальним впливом на успішність діяльності, від якої значною мірою залежать результати дій за призначенням майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

З огляду на вищезазначене, впровадження тренінгових технологій у систему професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах створить передумови до підвищення ефективності підготовки

майбутніх офіцерів через розвиток додаткових можливостей, здібностей і мотивації, сприятиме формуванню їхньої готовності до адекватної реакції на зміни під час службової діяльності, виконання бойових завдань, ухвалення самостійних рішень під час екстремальних ситуацій.

Розкриття сутності та структури поняття «тренінг» були в спектрі наукового пошуку низки дослідників, серед яких Л. Бондарєва, І. Вачков, М. Дзейтова, Ю. Ємельянов, І. Ковальчук, Л. Левандовська, В. Пугачов, Н. Хряцова, Ю. Швалб.

Термін «тренінг» (від англ. *train, training*) означає виховання, навчання, тренування, підготовку, привчання. Як зазначає Ю. Швалб, тренінги існують для формування та розвитку особистості та її професійної компетенції або компетентності; тренінг має розглядатися як один з найважливіших засобів професійного навчання [4].

Нам імпонує погляд І. Вачкова, який виокремлює декілька значень поняття «тренінг», а саме:

- тренінг як засіб формування потрібної поведінки (за допомогою деяких маніпулятивних прийомів);
- тренінг як прийом тренування (формування навичок і умінь ефективної поведінки);
- тренінг як форма активного навчання (формування та передача знань, а також розвиток деяких навичок);
- тренінг як спосіб оволодіння вміннями саморозвитку особистісних якостей студентів (у процесі самостійної діяльності) [1].

Як вказує Л. Шепелева, «тренінг – це інтенсивні короткотривалі навчальні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи» [5, с. 6].

Визначаючи тренінг як особливу форму навчання, В. Каган [2] вказує, що він опирається не на декларативні, а на реальні знання і дає змогу пережити та перевірити їх (знання) на власному досвіді. Реальне знання, на його думку, керує поведінкою людини, це «знання» власного досвіду, а не інформації.

Визначаючи роль тренінгів у навчанні майбутніх офіцерів, ми погоджуємося з розумінням цієї педагогічної інновації іншими дослідниками, котрі визначають тренінг як метод ігрового моделювання педагогічних, навчальних, професійних, життєвих ситуацій з метою розвитку професійної компетентності, формування й удосконалення різних професійних та особистісних якостей, умінь і навичок майбутнього фахівця, підвищення адекватності самосвідомості та поведінки шляхом включення курсантів до тренінгової ситуації в ролі учасників і глядачів [3].

Враховуючи, що професійна підготовка майбутніх офіцерів у вищих навчальних закладах передбачає формування готовності курсантів виконувати певні моделі професійної діяльності під час практичної підготовки, використання тренінгових технологій є альтернативою усталеним формам професійної підготовки майбутніх офіцерів. Навчання взірцям професійної поведінки і установок можливо досягнути за умов цілеспрямованої організації освітнього процесу у вищій школі, що передбачає участь курсантів у спеціально створених навчально-тренінгових ситуаціях професійного спрямування.

Особистісна спрямованість змісту практичної підготовки курсантів обумовлює необхідність моделювання ситуацій, у яких майбутній офіцер міг не тільки сприймати педагогічну теорію, а й бути максимально включеним в навчальний процес, що дає можливість повною мірою розкрити наявний потенціал, набути досвіду ухвален-

ня управлінських рішень та усвідомлення відповідальності за них, переживання як певних службово-бойових ситуацій, так і своїх психічних станів. Саме проектування та реалізація різних ролей у процесі професійної підготовки уможлиблюється шляхом застосування навчальних тренінгів.

Сучасна система військової освіти та умови проходження служби вимагають підвищеного рівня психологічної підготовки офіцерів до ухвалення управлінських рішень в умовах впливу психотравмуючих чинників, притаманних сучасним бойовим діям, що вимагають зміни у підходах до практичної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах.

### Література:

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Москва, 1999. 237 с.
2. Каган В. Е. Психотерапия для всех и для каждого. Москва, 1998. 189 с.
3. Мельничук І. М. Цільові аспекти використання тренінгів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. Вип. 19. С. 185–192.
4. Швалб Ю. М. Задачный подход к построению учебного тренинга в ВУЗе. *Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Донецьк, 27-28 травня 2005 р.)*. Донецьк, 2005. С. 186-190.
5. Шепелева Л.Н. Программы социально-психологических тренингов. Санкт-Петербург, 2011. 160 с.

**Пасенко І. М.**, аспірант

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»  
Національної педагогічної академії України  
м. Київ, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

**Постановка проблеми.** Виклики швидко мінливого суспільства висувають нові вимоги до особистості юриста і його ролі в соціумі. Майбутній юрист повинен діяти в просторі сучасної демократії, що передбачає високий рівень відповідальності за правове вирішення, його попереднє обґрунтування на основі аналізу розвитку соціального процесу, тенденцій зміцнення законності і правопорядку в країні. У зв'язку з цим професійна педагогіка приділяє значну увагу проблемам формування компетентності майбутнього юриста.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питанням педагогічних умов застосування контекстного навчання присвячували свої праці такі провідні науковці, як Беркович О. Є., Вербицький А. А., Єрмушова Я. В., Котикова О. М., Левина М.М., Морозова А. Ф., Свідовська В. А., Філіпова Є.О., Чурбанова О. В. та інші. Проте, станом на сьогодні неабиякої актуальності набуває визначення педагогічних умов застосування контекстного навчання майбутніх бакалаврів з правознавства у професійній підготовці, чому буде присвячена дана наукова стаття.

**Мета статті** – визначення педагогічних умов застосування контекстного навчання майбутніх бакалаврів з правознавства у професійній підготовці.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний юрист повинен бути мобільним, комунікабельним, затребуваним на ринку праці. Ця вимога держави до молодих спеціалістів обумовлена динамічними змінами в різних сферах суспільства і необхідністю особистості підлаштовуватися під них. Завдання ЗВО – випустити фахівця з високим рівнем теоретико-правових знань і доброю практичною підготовкою в юридичній сфері. Разом з тим, навіть дані вимоги до професійної підготовки юристів не є вичерпним. Педагогічні умови застосування контекстного навчання майбутніх бакалаврів з права у професійній підготовці являють собою сукупність умов та чинників, які сприяють формуванню компетентісних фахівців з позиції системного підходу, забезпечуючи формування та розвиток педагогічної культури, комунікативної культури, комунікативних вмінь та навичок, особистісних якостей та професійної компетенції.

Отже, важливою педагогічною умовою застосування контекстного навчання є активізація використання ІКТ, що забезпечує надійність, безперервність, інтерактивність, своєчасність навчання, доступність модельованих ситуацій та конфліктів на будь-якому етапі навчання контекстного типу. Це надзвичайно актуально та важливо за умов перебування майбутніх бакалаврів з правознавства в юридичних клініках.

В умовах контекстного навчання викладач має забезпечувати організацію та моделювання проблемних ситуацій, контроль процесів професійної підготовки, формування мотивів до професійної підготовки, формування мети та завдання, контроль процесу професійних знань та навичок, успішності вирішення кейсів, проблемних ситуацій тощо. За умов контекстного навчання викладач повинен забезпечити супровід індивідуальної освітньої програми, розробляючи індивідуальні та групові завдання й програму контекстного навчання. Окрім того, за потребою він здійснює індивідуальне консультування студента з лекційного матеріалу, відповідає на запитання студентів, організовує лекційні, практичні (лабораторні) заняття, тестування, здійснює керівництво курсовими, дипломними роботами (проектами) тощо.

**Висновки.** Отже, можемо зробити висновок, що основними педагогічними умовами виступають: спрямованість освітнього процесу на забезпечення мотивації до професійної діяльності, як є основою формування професійної надійності; зміст нормативних дисциплін має бути орієнтований на забезпечення професійної надійності майбутніх працівників; у навчальному процесі повинні активно застосовуватися активні методи навчання, головне, інноваційні технології навчання використання у професійній підготовці майбутніх бакалаврів ІКТ з дотриманням принципу комплексності; ІКТ повинне бути складовою інформаційно-освітнього середовища контекстного типу; активне використання інноваційних технологій інтерактивного навчання з метою формування професійної компетентності особиста професійна перспектива та позиція, яка формується в процесі контекстного навчання; педагогічна підтримка, мотивація та контроль викладачів в процесі контекстного навчання; активні процеси фахової професійної підготовки майбутніх бакалаврів шляхом використання сучасних інтерактивних технологій, які здатні забезпечити вирішення проблемних ситуацій та модельованих кейсів більш цікавими та інформативними для студентів.

## Література:

1. Беркович О. Е. Формирование учений профессионально-правового общения у будущих юристов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Беркович Ольга Ефимовна. – Нижний Новгород. – 151 с.
2. Вербицкий А. А. Теория и практика контекстного образования: Россия и США / Журнал Педагогика и психология образования. – 2015. – с. 5-14.
3. Ермушова Я. В. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической компетентности у будущих юристов в процессе их обучения в вузе / Я. В. Ермушова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2013. – Выпуск 4 (80). Ч. 3 50. – С. 50-55.
4. Котикова О. М. Методологічні підходи до розроблення системи практико-орієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/13140/1/%D0%A3%D0%94%D0%9A%2037.pdf>
5. Левина М.М. Технология профессионального педагогического образования. М.: Академия, 2001. – 272 с.
6. Морозова А. Ф. Формы работы при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: контекстный подход (на основе экономического контента) / Морозова А. Ф., Валеева Л. А., Сиразеева А. Ф. // Журнал Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1).
7. Реализация технологии контекстного обучения в профессиональной подготовке студентов – будущих юристов / Д.У. Албегова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – С. 9-15.
8. Свідовська В. А. Формування професійної компетентності майбутніх юристів у процесі дистанційного навчання : дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Свідовська, наук. кер. Леонід Цезаревич Ваховський ; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Старобільськ, 2017. – 460 с.
9. Филиппова Е.О. Моделирование проблемных ситуаций в подготовке будущих юристов // Экономика. Право. Менеджмент: Современные проблемы и тенденции развития : материалы международ. научн.-практ. конф. – Краснодар: НИЦ Априори. – 2012. – С. 78-85.
10. Чурбанова О. В. Педагогические условия проектирования учебных компьютерных комплексов контекстного обучения : автореф. диссертации на соискание кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Чурбанова Ольга Владимировна. – Архангельск. – 27 с.
11. Шмачилина-Цибенко С. В., Шилова И. М. Использование технологии контекстного обучения в вузе / С. В. Шмачилина-Цибенко, И. М. Шилова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – Выпуск № 4(63). – С. 83-86.

**Радченя І. В.**, аспірант кафедри початкової,  
дошкільної та професійної освіти

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ЖИТТЄВОТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НУШ**

Основною метою системи національної освіти є створення умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, які зможуть навчатися протягом усього життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства на підставі виявлення її задатків, здібностей, обдарувань і талантів.

Важливо розвивати життєвотворчий потенціал учнів, учити їх критично мислити, швидко орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях і знаходити правильні рішення. Проте досягнення рівня освіченості та розвитку особистості неможливі без життєвотворчого вчителя.

Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю й критичністю мислення, творчою ініціативою, високим життєвотворчим потенціалом. Професіоналізм педагога та входження його в інноваційний режим неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграє його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту і саморозвиток. Без цього важко забезпечити нову якість освіти.

У своєму дослідженні ми розглядаємо життєвотворчий потенціал учителя як діапазон проявів індивідуальних фізичних, духовних та психологічних можливостей особистості, які реалізуються в її соціальній діяльності, проектуванні, побудові та здійсненні нею свого життя, а в своїй сукупності забезпечують її творчу самореалізацію в соціокультурному просторі.

Учитель в умовах НУШ має змогу реалізувати всі компоненти життєвотворчого потенціалу (інтелектуальний, творчий, життєвий). Цьому сприяють ранкові зустрічі дітей, нестандартні уроки, різні форми роботи. Шляхи реалізації життєвотворчого потенціалу полягають у вияві творчого підходу до організації кожного уроку, до проведення виховних та позакласних заходів, до роботи гуртків, до партнерської взаємодії з батьками, вчителями та адміністрацією [1].

Педагоги початкової школи є соціально значущою групою для школярів, їхній вплив на учнів важко переоцінити. Саме вчителі повинні виховати гармонійну особистість і сформувані ціннісну платформу майбутньої дорослої людини.

Як зазначила Міністр освіти й науки України Лілія Гриневич, «Нова українська школа стане можливою лише тоді, коли ми змінимо саму сутність освітнього процесу – від багаторічних розмов про компетентнісний підхід перейдемо до щоденного пошуку таких видів навчальної діяльності, які б сприяли невпинному поступові кожного учня й кожної учениці» [2].

У 2017 році Міністерство освіти і науки України розпочало змінювати закріплену устрій системи освіти. Пілотував проект «Нова українська школа»! І з 2018/2019 навчального року НУШ панує майже в усіх школах країни. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням, де прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Бать-

кам також подобається відвідувати таку школу, бо тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Реформа НУШ розрахована на роки, адже неможливо швидко змінити освітню традицію, що плекалася в Україні десятиліттями. Проте перші кроки вже є. Ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання та змісту освіти. Основною метою освітнього процесу тепер є виховання інноватора та громадянина, який уміє приймати відповідальні рішення та дотримувати прав людини, на відміну від індустріальної епохи, де учні повинні лише наслідувати попередніх. НУШ формує ядро знань, на яке накладатимуть вміння цими знаннями користуватися, цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи в професійному та особистому житті.

Головною метою освітян наразі є необхідність створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку дітей та учнівської молоді, підготувати їх до життя в умовах ринкової економіки, задовольнити їхні освітні потреби завдяки залученню до різноманітних видів творчості, підготувати ґрунт до подальшої професійної самовизначеності (активна позиція особистості, тобто прагнення до творчої діяльності, самовияву й самоствердження в професійній діяльності). А життєтворчий учитель допоможе реалізувати таку мету, бо він є рушійною силою змін у освіті.

### **Література:**

1. Радченя І. Реалізація життєтворчого потенціалу вчителя початкових класів в умовах Нової української школи. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2018. Вип. 59. С. 272 – 278.
2. «Ракетний щит» Нової української школи [http://www.golos.com.ua/article/281966?\\_utl\\_t=fb](http://www.golos.com.ua/article/281966?_utl_t=fb)  
[http://www.golos.com.ua/article/281966?\\_utl\\_t=fb](http://www.golos.com.ua/article/281966?_utl_t=fb)

**Юхимець О. І.**, асистент  
кафедри відновного правосуддя  
та приватної детективної діяльності

*Національний університет водного господарства та природокористування  
м. Рівне, Україна*

## **РОЛЬ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ**

Становлення і розвиток особистості майбутнього правознавця може відбуватися під час формування певних комунікативних компетенцій, що слугуватимуть дієвим чинником у здійсненні професійної комунікації, під якою ми розуміємо процес обміну професійною інформацією відповідно до законів України, породження думок, знань, ідей на основі використання спеціальної (правової) термінології, оціночних суджень, професійних понять, дефініцій. Формування професійних і загальнокультурних компетентностей багато в чому залежить від застосування освітніх технологій, методів та форм навчання, стимулюючих активність, самоосвіту, заснованих на



взаємодії, зануренні в реальну професійну атмосферу співробітництва для вирішення правових проблем, позиційному професійному самовизначенні.

Комунікативна компетентність неодноразово була предметом дослідження вітчизняних науковців, а саме О. Калита (формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій), Н. Кожем'яко (комунікативна компетентність майбутніх молодших спеціалістів з правознавства у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін), С. Циганій (культура професійно-правового спілкування в майбутніх юристів у процесі фахової підготовки) та ін.

Мета дослідження – проаналізувати ефективність групової форми роботи у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх правознавців в умовах інтеграційних процесів.

Групова форма організації навчальної діяльності – це форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання науково-педагогічний працівник керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. До її істотних ознак можна віднести: наявність спільної мети роботи та розподілу функцій між членами групи; організацію спільного пошуку рішень; індивідуальне виконання підзавдань та обов'язкове обговорення у групі; оцінку індивідуального внеску кожного члена групи та загальну оцінку роботи групи; підтримку та координацію з боку викладача.

Перед груповою формою роботи стоїть три основні завдання: конкретно-пізнавальне, яке пов'язане з безпосередньою навчальною ситуацією; комунікативно-розвивальне, в процесі якого виробляються основні навички спілкування в середині та за межами даної групи; соціально орієнтоване, що виховує громадянські якості, необхідні для адекватної соціалізації індивіда в суспільстві [1].

Технологія використання групових форм організації навчальної діяльності студентів містить:

1. Підготовчий етап: попередня підготовка до виконання завдання групою: а) постановка пізнавальної задачі; б) інструктаж про зміст і послідовність роботи; в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу в групах

2. Формування груп: робота у групах обговорення та створення плану діяльності для всіх членів малої групи: а) розподіл завдань між членами групи; б) індивідуальне виконання завдань; в) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;

3. Заключний етап: захист кожною групою отриманого рішення, організація контрольних заходів роботи малої групи в цілому і кожного студента зокрема [2].

Під час вивчення теми «Протокол» інтегративної навчальної дисципліни «Правова комунікація в умовах інтеграційних процесів», ми проводимо заняття у три етапи:

1. Підготовчий. Мета – діагностика уже сформованих знань з теми заняття. На цьому етапі формуємо мотиваційну основу, організуємо самостійну дослідницьку роботу, яка сприятиме ефективному виконанню завдань.

2. Діяльнісний. Мета – закріплення уже сформованих та формування нових професійних та комунікативних знань умінь і навичок. На цьому етапі майбутні правознавці об'єднуються в групи по 4-5 осіб. Науково-педагогічний працівник починає заняття зі вступного слова і питань, які мають безпосереднє відношення до теми і проблематики. Відповідаючи на питання, майбутні правознавці мають можливість активізувати набуті в результаті самостійної роботи знання, а також з'ясувати на які питання вони ще не в змозі відповісти через недостатню інформаційної підготовленість. Науково-педагогічний працівник формулює завдання, які мають, відповідати рівню знань, інтересів, здібностей студентів; уважно спостерігає за ходом навчальної діяльності у малих групах; відповідає на запитання, регулює суперечки; зосе-

реджує увагу на діяльності невстигаючих майбутніх правознавців і, якщо потрібно, допомагає окремим майбутнім правознавцям чи групі в цілому.

3. Підсумковий. Оцінювання роботи майбутніх правознавців (кожної малої групи та кожного студента), самооцінювання успішності роботи науково-педагогічним працівником, а також дебрифінг, який відображає те, чому навчилися студенти. Такий зворотній зв'язок допомагає майбутнім правознавцям пригадати ті питання, на які вони не змогли відповісти на початку заняття і визначити, чи відповідає рівень набутих знань для відповіді на поставлені питання після проведення заняття.

*Наприклад, представимо фрагмент практичного заняття з використанням групової форми роботи в інтегративних умовах навчання у навчально-наукових лабораторіях.*

*Мета. Узагальнити і систематизувати теоретичні знання особливостей складання протоколу у цивільному та кримінальному процесі, удосконалити мовні навички у процесуальних відносинах, сформувати вміння працювати в команді.*

На заняття кожній групі науково-педагогічний працівник пропонує справу. Майбутні правознавці можуть використовувати необхідні літературні джерела з проблеми дослідження та Інтернет тощо. Члени групи виконують індивідуальні завдання, відповідно до проблеми дослідження.

*Завдання для першої групи.* З'ясувати відповідність справи щодо правових норм українського законодавства.

*Завдання для другої групи.* Визначити та охарактеризувати мовні помилки та структуру протоколу у справі. Проаналізувати стенографічні особливості протоколу.

*Завдання для третьої групи.* Охарактеризувати особливості місця та умов запису протоколу.

*Завдання для четвертої групи.* На основі проведеного аналізу укласти примірник протоколу до справи.

В цілому робота в малих групах допомагає студентам набути навичок спілкування й співпраці. Це один із найбільш ефективних методів, адже за організації групової роботи відбувається обмін думками, результатом якого є оптимальне спільне вирішення поставленої проблеми та формування визначених у пункті 1.3. нашого дослідження складових комунікативної компетентності.

Отже, в процесі професійної комунікативної підготовки майбутніх правознавців особливе значення мають групові форми навчання, оскільки вони засновані на навчанні професійним мовним навичкам через дію, відтворюють ситуації, взаємини, завдання, характерні для повсякденної роботи правників.

## Література:

1. Варакута О. М. Технологія групової форми організації навчальної діяльності студентів на практичних заняттях географії. *Регіональні проблеми України : географічний аналіз та пошук шляхів вирішення* : зб. наук. пр. Херсон : ПП Вишемирський, 2013. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/5580/1/O.%20M.%20Варакута.pdf>
2. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с. URL: [http://tourlib.net/books\\_others/pedtechnol3.htm](http://tourlib.net/books_others/pedtechnol3.htm)

## СЕКЦІЯ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Федюшкіна К. А.**, аспірант  
кафедри соціальної педагогіки

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Навчання у професійно-технічних навчальних закладах супроводжується початком самостійного життя особистості, здатністю до прийняття власних рішень та їх реалізації, побудовою життєвої перспективи та планів на майбутнє, які стосуються як особистісного, так і професійного становлення. Зазвичай студентами професійно-технічних навчальних закладів є випускники 9-х класів. Цей віковий етап розвитку особистості охоплює період ранньої юності (з 14-15 до 18 років). Він характеризується переходом особистості від дитинства до дорослості, оволодінням самостійністю, відповідальністю. І хоча самостійність юнака є ще досить відносною у зв'язку з матеріальною залежністю від батьків, відсутністю стабільного соціального положення та професійного статусу, все ж відбувається прагнення побудови життєвої перспективи та формування світогляду, вирішення власних життєвих проблем.

Формування життєвих планів постає характерною особливістю особистості раннього юнацького віку. Це стосується як і майбутньої професійної діяльності, так і особистісного становлення, реалізації себе у різних сферах життєдіяльності.

У зв'язку з цим варто зазначити, що у роботі зі студентами професійно-технічних навчальних закладів важливим є не лише кваліфікована діяльність педагогічних працівників щодо оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями обраної професії, а й створення умов для активізації потенційних ресурсів особистості, які сприятимуть продуктивній реалізації обраного життєвого шляху особистості студента. А розвиток готовності до життєвого самовизначення, який включає не лише професійне становлення, передбачає формування особистісної позиції, ієрархії життєвих цінностей, самостійності і відповідальності. Важливим при цьому виступає формування адекватного відношення до сім'ї як соціального інституту, ціннісного ставлення до сфери батьківства, позитивної мотивації до опанування ролі батьків, що закладатиме підґрунтя усвідомленого ставлення до батьківства.

Російська дослідниця Р. Овчарова, розглядаючи батьківство як багатогранний феномен, виокремлює два етапи його формування – 1) суб'єктивно-особистісний етап пов'язаний з формуванням когнітивних, емоційних та поведінкових складових батьківства під впливом макро-, мезофакторів та особистісних характеристик людини, закладається ще до початку сімейного життя та появи дитини; 2) етап надіндивідуального рівня розпочинається з моменту народження дитини; проявляється в інтеграції суб'єктивно-особистісних рівнів подружжя, узгодженні їх уявлень про батьківство, а також безпосередня реалізація ролі батька та матері на практиці [1, с. 45]. Тому в період ранньої юності особливої уваги потребує саме суб'єктивно-особистісний

етап формування батьківства, становлення якого забезпечуватиме адекватну позицію молоді щодо реалізації себе у даній сфері життєдіяльності.

Надзвичайно важлива роль у забезпеченні ефективної роботи щодо підтримки студентів у самореалізації, допомоги їм у формуванні світогляду, визначення життєвої позиції покладається на педагогічних працівників, які забезпечують, окрім навчального, й виховний процес, а також соціально-психологічну службу навчального закладу, спеціалісти якої здійснюють соціально-педагогічну підтримку та психологічний супровід становлення особистості студента ПТНЗ, що забезпечує підвищення його адаптивних можливостей у сучасній динамічній соціальній реальності, створює умови для успішної реалізації власних можливостей у різних сферах життєдіяльності (особистісній, професійній, соціальній, сімейній).

Таким чином, колектив педагогів професійно-технічного навчального закладу у співпраці із соціально-психологічною службою (соціальний педагог, практичний психолог) покликані допомагати студентам у становленні та розвитку їх особистості, вихованні загальнокультурних цінностей, формувати у них активну життєву позицію в усіх сферах діяльності, сприяти оволодінню навичками самостійного прийняття важливих рішень та нести відповідальність за них. Це безперечно стосується і формування усвідомленого ставлення до батьківства. Оскільки формування життєвих планів припадає саме на період ранньої юності, ми не можемо залишити поза увагою дану сферу особистості.

Так, видатний український педагог В. Сухомлинський, найважливішу місію навчального закладу вбачав у підготовці дітей раннього юнацького віку до шлюбу, повноцінного сімейного життя у злагоді та взаєморозумінні, ознайомлення з особливостями взаємовідносин між чоловіком та дружиною, їхніми виховними можливостями і, як наслідок, формування у молоді свідомої батьківської позиції. У зв'язку з цим у Павлівській школі тривалий час викладався цикл етичних бесід «Сім'я, шлюб, любов, діти», основна мета якого була спрямована на підготовку юнаків та дівчат до родинного життя та виховання дітей, злагоджених взаємовідносин у сімейному колі [2, с. 187]. Але, на превеликий жаль, система підготовки юнаків до сімейного життя та усвідомленого батьківства відсутня як у школах, так і в професійно-технічних навчальних закладах.

Тому педагоги, соціальні педагоги та психологи мають бути зацікавлені даною проблемою та здійснювати необхідну роботу з метою соціально-педагогічної підтримки та психологічної просвіти молоді, розвивальної діяльності, а також особистісного самовизначення студентів у сфері майбутніх сімейних відносин.

У зв'язку з цим нами була запропонована структурно-функціональна модель процесу формування усвідомленого ставлення до батьківства у студентів професійно-технічних навчальних закладів, яка включає смисловий (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), змістовний (програма соціально-педагогічного супроводу), операційний (форми, методи і засоби роботи) та результативний (критерії сформованості усвідомленого ставлення до батьківства – гносеологічний; діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний) компоненти.

Змістовним її компонентом виступила програма соціально-педагогічної підтримки процесу формування усвідомленого ставлення до батьківства у студентів ПТНЗ «Світ батьківства: від хаосу до гармонії». Реалізація даної програми забезпечувала створення належних умови для формування у студентів ПТНЗ системи теоретичних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для ефективної реалізації батьківської ролі у майбутньому; сприяння розвитку та формуванню особистісних якостей, які сприятимуть становленню батьківської зрілості студентів ПТНЗ; створення оп-

тимальних умов для формування позитивної мотивації студентів, яка ґрунтується на усвідомленні місця батьківства у ієрархії цінностей особистості.

Програма соціально-педагогічної підтримки формування усвідомленого ставлення до батьківства у студентів ПТНЗ «Світ батьківства: від хаосу до гармонії» передбачає 10 сесій, кожна з яких реалізується у відповідності до зазначеної мети. Категорією учасників є студентки професійно-технічних навчальних закладів. Групова форма роботи передбачає обмежену кількість учасників – 10-12. Тривалість кожної сесії – 120 хвилин.

Практична реалізація даної програми забезпечить усвідомлення студентками сутності батьківства та материнства, ролі батьків у повноцінному вихованні особистості дитини, а також формуванню позитивної мотивації до реалізації ролі матері у майбутньому. Сприятиме формуванню особистісних якостей, які становлять підґрунтя батьківської зрілості. Окрім того, забезпечить сприятливі умови для формування навичок ефективної взаємодії з майбутніми дітьми.

Таким чином, впровадження та реалізація програми соціально-педагогічної підтримки формування усвідомленого ставлення до батьківства «Світ батьківства: від хаосу до гармонії» закладе фундамент у якісній підготовці студентів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя та усвідомленого ставлення до власного батьківства.

### **Література:**

1. Овчарова Р.В. Психологический анализ особенностей формирования осознанного родительства в молодой семье / Р.В. Овчарова // Вестник института семьи : Периодический научно-практический журнал. – Вып. 1. – Екатеринбург : УрГИ, 2008. – С. 45-50.
2. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О. Сухомлинський / [Підгот. до вид. текст і написав вступ. статтю В.Ф. Шморгун]. – Київ : Рад. школа, 1978. – 263 с.

## СЕКЦІЯ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Борхович С. М.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри богослов'я і гуманітарних дисциплін

*Класичний приватний університет  
м. Запоріжжя, Україна*

### **ВИВЧЕННЯ ЄВАНГЕЛЬСЬКИХ ПРИТЧ ЯК МЕТОД ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ**

Проблема духовно-морального виховання нерозривно пов'язана зі світоглядом особистості, що становить комплекс поглядів людини на навколишній світ, на самого себе та інших людей і містить в собі такі найважливіші характеристики як розуміння сенсу свого життя, самого буття людини в світі, прийняття певних критеріїв добра і зла, що передбачає визнання або заперечення існування Бога як Особистості. Особливого значення у цьому питанні знає вивчення Євангелія, що розкриває вчення Христа як Спасителя світу.

Іноді у розмові з народом Христос використовував притчі. Притча – це алегорична істина, стислий, образний, багатозначний вираз. Повчання в притчах не завжди було зрозумілим для всіх слухачів: «І такими притчами багатьома Він їм слово звіщав, поскільки вони могли слухати» (Мк 4:33).

Суть євангельської притчі полягає в порівнянні двох зіставлених між собою елементів. Перший елемент – це образ, взятий з повсякденного життя. Ці конкретні, буденні речі мають на меті проілюструвати істини вищого духовного порядку, що становить другий елемент притчі.

Сакральний характер євангельських притч вимагає шанобливого ставлення. Однак слід зауважити, що текст Святого Письма – це не пам'ятник старовини, а живе слово, що закликає в усі часи читача доторкнутися до Джерела життя. Тексти Святого Письма не тільки слід читати, а й міркувати над ними. Притча завжди особистісно орієнтована і позачасова. Вона звернена до читача будь-якої епохи і культурної традиції за однієї умови – відкритості серця для її сприйняття.

Як зауважує диякон Андрій Кураєв, «євангельські притчі – це не просто життєві ілюстрації деяких моральних істин, а звернення до совісті людини: чи розумієш ти, що відбувається з тобою? Персонажі її не наділені якимось строго певним характером. Вони не описуються, і оповідач притчі не дає їхнього психологічного портрета. Персонаж притчі – це чистий суб'єкт морально-релігійного вибору. Це один з основних принципів побудови біблійного тексту: він закликає до самовизначення людини, до вибору» [1].

Особливість дії притчі полягає в тому, що її лаконічність і стислість, поряд з образністю найкраще впливає на розум, серце і волю учня. З одного боку, притча посилює інтерес до першоджерела, з іншого – вона змушує працювати духовно, впливаючи на почуття, стимулюючи моральний вибір учня.

Саме ця тема в 2018/2019 навчальному була обрана для щорічної обласної олімпіади з основ православної культури, що проводиться з 2011 року в Запоріжжі. Організаторами олімпіади традиційно виступають кафедра богослов'я і гуманітарних дис-

циплін Класичного приватного університету і КЗ «Запорізький обласний університет позашкільної педагогічної освіти».

Особливістю притч є відсутність конкретних фактів (дат, визначень), що ускладнювало побудування завдань і процес оцінювання. Завдання передбачали не стільки конкретні знання, скільки власні міркування про вивчений матеріал. Діти зазначали актуальність євангельських притч сьогодні: «Христос, розповідаючи притчі, знав, що рід людський з часом не зміниться» (Олена, 7 клас), відмічали їх глибину: «кожна притча схожа на айсберг» (Микола, 8 клас).

Окремо виділимо завдання, що вимагало визначення притч, що зображені на картинах художників. Для цього були відібрані такі картини: Федір Бронніков «Притча про Лазаря», Ліпгарт «Притча про мудрих і нерозумних дів», Доменіко Фетті «Притча про загублену драхму», Пітер Брейгель Старший «Сліпці», «Милосердний самарянин» та «Притча про нерозумного багатія» Рембрандта.

Для творчого завдання були відібрані картини, що зображують сцени з притчі про блудного сина, а саме: П'єр Пюви де Шаванн «Блудний син», а також «Повернення блудного сина» Рембрандта, Мурільйо та сучасного художника В'ячеслава Милюхіна. Завдання передбачало варіативність: «Хто з художників найбільш глибоко передає сенс притчі про блудного сина і чому? У чому ти бачиш актуальність цієї притчі в наші дні? Які моменти, образи притчі тебе найбільш вразили? У чому ти бачиш важливість цієї притчі для себе? Як ти думаєш, чому так вчинив блудний син? Які питання ти б поставив блудному сину, його братові і батькові, якщо б була така можливість?» Із запропонованих питань для відповіді можна було відібрати найбільш цікаві. Але необхідно відмітити, що більшості дітей було важко зосередитися на чомусь одному, як правило, відповідали на всі питання потрошку, відмічаючи актуальність притчі для вибудовування відносин зі своїми батьками. Аналіз перевірених дитячих текстів показав, що в учнів слабо розвинуто вміння формулювати й виражати свої власні думки.

Вважаємо за важливе завжди створювати умови для рефлексії вивченого матеріалу, тому після олімпіади нами було проведено заняття в одній із недільних шкіл для вісімнадцяти підлітків 7-8 класу.

У першому завданні потрібно було продовжити речення.

1. Для мене тема «Притчі Христові» була цікава (нецікава, не дуже цікава), тому що ...

Один вихованець відповів, що це було нецікаво, особливо не вдаючись в подробиці. Ще один юнак написав, що матеріал потрібно було не просто пробігти очима і пропустити через вуха, а й прочитати уважно, з розумом. Інші просто сказали, що було цікаво, бо це важливо.

2. Євангельські притчі актуальні (неактуальні) для мого особистого життя, тому що...

Крім красивих правильних відповідей був один різко негативний.

3. Я ще повернуся (не повернуся) до вивчення притч, тому що ...

Серед оригінального хочеться відмітити наступне: «вони мені трохи набридли», «ми все одно їх ще будемо вивчати в недільній школі», «доведеться все ж як мінімум над однією притчею задуматися».

Наступне питання для роздуму: «Свідком якої притчі ти б хотів бути і чому?» Питання давало можливість пірнути у ті давні часи, розвинути своє вміння уяви та емпатії.

Далі учням у малих групах було запропоновано написати анотацію на будь-яку притчу. Приблизний формат письмової відповіді можна було побудувати наступним чином: якщо у вас проблема ... прочитайте притчу про ... і ви зрозумієте, що ...

Це завдання сприяло роздуму учнів над актуальністю притч в сучасному світі і власному житті.

Наступне завдання було спрямовано на розвиток вміння бачити головне та коротко його формулювати – про що притча про блудного сина? Це було дуже цікаво, тому що відповідями вихованців сенс притчі загравав новими фарбами: про покаєння; прощення; про те, що завжди потрібно залишатися людиною; про те, що потрібно думати, перш ніж робити; про заздрість і т.д.

Далі було продовжено роботу у малих групах. Потрібно було проаналізувати притчу про блудного сина, використовуючи наступні питання: що сталося? хто винен? що робити? Серед вартого подальших обговорень у класі потрібно відмітити відповідь «винен і батько, навіщо він дав молодшому синові гроші, хай би котився собі», тобто дітям ще складно прийняти поняття абсолютної любові без обмежень.

В кінці заняття учням було запропоновано коротко продовжити речення: після сьогоднішнього уроку потрібно буде подумати... Це завдання учням вдалося складним, що говорить про те, що вихованці не звикли рефлексувати.

Таким чином, притчі є гідним матеріалом для духовно-морального виховання. Вони передбачають самостійну розумову діяльність читача; підводять до самоаналізу і самостійного висновку; допомагають побачити недоліки і пороки, не засуджуючи самої людини; змушують вирішувати духовно-моральні проблеми; впливають на почуття і емоційну сферу, стимулюють моральний вибір учня; посилюють інтерес до релігійного знання.

### Література:

1. Кураев Андрей, диакон. Школьное богословие [Электронный ресурс] / А. Кураев. – Режим доступа: <https://azbyka.ru/deti/shkolnoe-bogoslovie-diakon-andrej-kuraev>

**Голуб О. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

**Толкачова А. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

*Бердянський державний педагогічний університет  
м. Бердянськ, Запорізька область, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ІНТЕРНАТНОГО ЗАКЛАДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Сьогодні майже 106 тис. дітей, або 1,5% усього дитячого населення країни, живуть і виховуються в інтернатах, але тільки 8% з них є сиротами – решта 92% мають батьків. Більшість дітей потрапляють до інтернатних закладів переважно через бідність і неспроможність сім'ї надати необхідні послуги для дитини, через останні події на Донбасі. Як зазначають фахівці (В. Вугрич, Л. Канішевська, Б. Кобзар та ін.), ці діти пережили психологічні та фізичні травми, які впливають на їхню соціалізацію). Тому на сучасному освітньому просторі просто вкрай необхідна стратегія



профілактики сирітства, позитивна адаптація дитини до інтернатного закладу та побудова комфортних психолого-педагогічних умов до перебування у ньому [1].

Проблема соціальної адаптації знайшла своє відображення у численних дослідженнях науковців (А. Гресь, Д. Зак, Б. Кобзар, Ю. Назаріна, Б. Паригін, Л. Ростова, В. Слюсаренко, А. Цимбалару та ін.). Процес соціальної адаптації вихованців до умов школи-інтернату є надзвичайно гострою проблемою. Як зазначають В. Вугрич, О. Ігнатова, Л. Канішевська, Б. Кобзар, Л. Кузьменко, Є. Постовойтов, Г. Прихожан, Г. Рузьська, В. Слюсаренко та ін., вихованці інтернатних закладів становлять специфічну категорію школярів, яким властиві проблеми як особистісного, так і міжособистісного характеру: відсутність навичок самостійної поведінки і позаситуативного спілкування з іншими людьми, невпевненість, комплекс неповноцінності, почуття соціальної відчуженості, недостатній прояв позитивних соціально-рольових орієнтирів, підвищена агресивність, нехтування собою як особистістю; проблеми адаптації до нового середовища [1; 6].

Але проживання, виховання і навчання учнів в установах інтернатного типу має гарантувати можливості освіти і розвитку особистості кожному з них такими, як і в дітей, що виховуються в родині. Успішно досягти такого рівня можна при створенні сприятливих моральних і матеріальних умов проживання, організації навчально-виховного процесу з обліком морфофункціональних, психічних особливостей дітей, цілеспрямованій роботі зі зміцнення і корекції їхнього здоров'я.

Як показує практика, у першокласників в перші тижні перебування у новому інтернатному закладі знижується опірність організму, можуть порушуватися сон, апетит, підвищуватися температура, загострюватися хронічні захворювання. Діти можуть без причини вередувати, дратуватися, плакати. Тому можна спостерігати різні форми дезадаптації першокласників до умов закладів інтернатного типу, а саме: непристосованість до колективного регламентованого життя, до предметної сторони навчальної діяльності; невміння доволіно керувати своєю поведінкою; невміння увійти в темп шкільного життя (частіше зустрічається в соматично ослаблених дітей, із затримками розвитку, слабким типом нервової системи); шкільний невроз або «або фобія школи-інтернату» [4].

Першою педагогічною умовою успішної адаптації першокласників є глибоке вивчення педагогами інтернатного закладу індивідуальних здібностей учнів, їх нахилів, психологічних особливостей. Особливо важливими такі діагностичні дослідження є в першому класі, коли відбувається знайомство вчителів, вихователів та учнів. Педагоги знайомляться з особистими справами дітей, а на основі цих даних оформлюють щоденники педагогічного спостереження і складають плани індивідуальної виховної роботи з кожним першокласником.

Другою педагогічною умовою успішної адаптації першокласників до інтернатного закладу є створення розвивального освітнього середовища. На особливій ролі розвивального освітнього середовища наголошено і в Концепції нової української школи. Вимоги щодо оновлення сучасного освітнього середовища в новій українській школі є важливими і при врахуванні переваг освітнього середовища закладів інтернатного типу.

Особливої уваги педагогів потребує організація просторово-предметного поля освітньо-розвивального середовища школи-інтернату, до якого діти молодшого шкільного віку надзвичайно чутливі (архітектура будівлі школи, дизайн інте'єрів, просторова структура навчальних і рекреаційних приміщень, зовнішнє оточення школи, символічний простір) [3; 5].

Також для успішної адаптації сучасних першокласників мають урізноманітнітися варіанти організації навчального простору в класі, на пришкольних ділянках. Крім класичних варіантів (куточки для сюжетно-рольових і режисерських ігор (театралізована діяльність, освоєння соціальних ролей і професій та ін.); для пізнавальної активності (експериментування з різними матеріалами, розвиток мовлення, спостереження за природними явищами, розвиток математичних уявлень та ін.); для самостійної діяльності дітей (конструювання з різних матеріалів, художньопродуктивна діяльність, ознайомлення з літературою, виставка дитячої творчості, центр патріотичного виховання та ін.); для рухової активності (спортивні ігри, змагання та ін.); для настільно-друкованих та розвивальних ігор (ілюстрований матеріал, дидактичні ігри та ін.); для експериментування і спостереження за природними явищами (експериментальні лабораторії, календар природи, центри для організації різних проектів та ін.); для відпочинку (усамітнення, спілкування, куточки рекреації, відпочинку та ін.)), широко мають використовуватися новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко можна трансформувати для групової роботи; окремі приміщення з відкритим освітнім простором; лабораторії для дослідів, «зелені класи» на подвір'ї інтернатного закладу тощо. Все це має сприяти формуванню позитивної мотивації до навчання у першокласників.

Загалом планування, дизайн та організація просторово-предметного компоненту освітнього простору закладу інтернатного типу має бути спрямований на розвиток особистості та її успішну соціалізацію.

Зазначимо, що особливо важливим для соціальної адаптації першокласників в школі-інтернаті є соціально-комунікаційний компонент розвивального освітнього середовища спрямований на створення комфортних умов співпраці, взаєморозуміння, взаємоповаги, формуванню в першокласників вищої форми спілкування – позаситуативно-особистісної, яка призводить до перебудови в усій складній системі різноманітних видів активності дитини (потреба у взаєморозумінні і співпереживанні; особистісні мотиви; мовленнєві засоби спілкування). Доцільним в першому класі буде введення гуртка «Абетка спілкування» (50 занять, що проводяться 2 рази на тиждень), метою якого є формування в учнів здатності відчувати і розуміти себе й іншу людину, бачення себе у минулому, теперішньому та майбутньому, почуття самоповаги і домагання на визнання з боку інших людей; також введення комплексу ігор, за допомогою яких діти вчаться спілкуватися один з одним (ігри-забави та дитячі хороводи, ігри з правилами, творчі ігри; в різних видах діяльності (навчальна, самообслуговування, суспільно-громадська)); використовувати різні ігрові прийоми для підтримки позитивного настрою, підйому емоційного тону дітей: ігрову імітацію голосу, пантоміміку, звернення до них від імені казкових персонажів тощо).

Отже, поняття «соціальна адаптація» дітей в умовах інтернатного закладу має відображати специфічні та соціальні особливості даної категорії дітей, психологопедагогічний супровід першокласників має бути направлений на розвиток потенційних можливостей дітей та сприяти самореалізації особистості, до педагогічних умов соціальної адаптації дітей цієї категорії відносимо: глибоке вивчення педагогами інтернатного закладу індивідуальних здібностей учнів, створення сприятливого емоційно насиченого розвивального освітнього простору для зниження депривації, напруги та тривоги; організація творчої діяльності дітей з метою підвищення можливості самореалізації, розвитку потенційних можливостей організму, позитивна мотивація на установлення емоційно-насичених комунікативних зв'язків.

## Література:

1. Виховання особистості учня інтернатного закладу як суб'єкта самостійної життєдіяльності: наук.-метод. посіб. / Свириденко С. О. (кер. авт. кол), Канішевська Л. В., Кузьменко Л. В., Єременко Л. В., Ігнатова О. І., Бернацька О. Б., Грітчичина А. І., Карпушевська Л. Р. К. : Ін-т проблем виховання НАПН України, 2009. 236 с.
2. Гресь А. Як допомогти дитині адаптуватися до школи. *Зростаємо разом*. 2010. № 9. С. 2–5.
3. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2 ч. Ч. 1 / К. Крутій. К.: Освіта, 2009. 302 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2000. 456 с.
5. Писарчук О.Т. Моделювання освітньо-розвивального середовища в діяльності вчителя початкової школи: теоретичний і практичний аспекти. *Професійна освіта*: зб. наук. праць. Серія : Педагогіка. Тернопіль, 2017. № 3. С. 36–44.
6. Сучасні проблеми виховання учнів шкіл-інтернатів: теорія і практика : кол. моногр. / Бернадська Л. В., Голуб О. В., Грітчичина А. І., Підборський Ю. Г., Поліщук О. В., Сизоненко І. Г., Толкачова А. С. / [кер. авт. кол. О. В. Голуб]. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2013. 361 с.

**Драхня Є. В.**, студентка IV курсу  
педагогічного факультету

**Бухнієва О. А.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтв

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

## **ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Стратегічною метою соціального розвитку нашої країни є формування громадянського суспільства та побудова правової демократичної держави. Головною запорукою становлення демократичної держави є передусім виховання в підростаючого покоління чіткої громадянської позиції з високим рівнем національно-патріотичних, політико-правових, моральних, економічних якостей та соціальної активності. У зв'язку з цим виникає потреба в організації громадянського виховання, яке покликане допомогти підростаючому поколінню подолати політичну апатію, розвинути патріотичні якості, навчити толерантності у вирішенні будь-яких конфліктних ситуацій, розв'язувати різноманітні соціальні проблеми. Основою створення демократичної держави має стати громадянин із його активною громадянською позицією.

Сьогодні українська освіта переживає складні та відповідальні часи, пов'язані з інтеграцією у світовий та європейський освітній простір. Така трансформація супроводжується суттєвим оновленням педагогічної теорії й практики, відбувається зміна освітньої парадигми, пропонується інший зміст, підходи, педагогічний менталітет,

удосконалюються форми й методи навчання. МОН України запровадило освітню реформу, яка реалізується у Новій українській школі. Ідеї громадянського виховання завжди були актуальними для педагогічної еліти України. Такі відомі українські діячі, як В. Антонович, М. Драгоманов, М. Грушевський, Б.Грінченко, А. Макаренко, В. Сухомлинський звертали увагу у своїх роботах на особливе значення формування громадянської свідомості підростаючої особистості. Так, наприклад, М. Грушевський у своїй книзі «На порозі нової України» пише про ідеал розбудови Української незалежної держави. Чільне місце у цьому ідеалові посідає образ громадянина України, його громадянських добродійностей. Без сумніву, в цьому політичному заповіті є багато чого, над чим варто замислитися й нашому сучаснику. М. Грушевський підкреслював, що виховання у громадян почуття обов'язку перед Батьківщиною – це найвищий стимул громадянського життя, який має об'єднати весь народ в однім пориві, долаючи партійні відмінності й розбіжності там, де зачинаються основні інтереси держави.

Головною метою музичної освіти в новій українській школі є формування основ музичної культури учнів як важливої і невід'ємної частини їхньої громадянської культури у процесі сприймання й інтерпретації кращих зразків української музичної культури. Змістове наповнення програми передбачає формування в учнів світоглядних, ціннісно-орієнтаційних, навчально-пізнавальних, творчо-діяльнісних, комунікативних компетентностей, що досягається через сприймання та інтерпретацію творів народного і професійного музичного мистецтва, оволодіння досвідом художньо-практичної діяльності, розвиток творчих здібностей, потреби в міжособистісному спілкуванні та спілкуванні з творами музичного мистецтва [1, с. 8].

Ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання та змісту освіти. Мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Список компетентностей, яких набуватимуть учні, закріплено законом «Про освіту». Він складався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя». Серед ключових є виховання громадянської та соціальної компетентності, пов'язаної з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

Уроки музичного мистецтва у Новій українській школі повинні містити твори, які пропагують високі моральні норми та ідеали і передають уявлення про головні загальнолюдські цінності, такі як знання свого родоводу, громадянський обов'язок, історичну пам'ять. Громадянське виховання починається із засвоєння дітьми духовних надбань рідного народу. Без оволодіння культурою свого народу, пізнання його самобутнього національного обличчя, практичного продовження культурно-історичних традицій, звичаїв, обрядів не можна й говорити про успіх навчально-виховного процесу. Виходячи з таких позицій, вважаємо, що органічно вплітаючи елементи народознавства та народної педагогіки у виховну роботу з дітьми та підлітками на уроках музичного мистецтва, вчителі мають можливість не тільки ознайомити їх з особливостями ментальності українського народу, а й сформувати на основі цього по-справжньому гуманних і справедливих громадян [1, с. 9]. Виховання дітей здійснюється відповідно до об'єктивної закономірності – успадкування підростаючою зміною – завдяки народним традиціям – набутого попередніми поколіннями суспільно-історичного досвіду – такого, як звичаї, обряди, ритуали, реліквії, атрибути, моральні та народно-правові форми людської діяльності, що відображають

усі без винятку сфери життя: переконання, погляди, знання, норми поведінки. Вони охоплюють різні засоби впливу на дітей, починаючи колисковими, побутовими, жартівливими піснями і закінчуючи думами, героїко-історичними піснями, в яких знаходять свій вияв педагогіка східних слов'ян.

Виховання дітей засобами усної народної творчості – один із компонентів громадянського виховання учнів у Новій українській школі. Засвоєння фольклору, в тому числі і дитячого (колискових пісень, різних забавлянок, закличок, лічилок, скоромовок, ігор т.д.), сприяє прилученню до народних традицій, пізнанню джерел мудрості й благородства наших предків, вихованню любові до рідної землі і людей, що живуть на ній. Пісні – найбільш масовий і популярний жанр музичного мистецтва. Вони не тільки супроводжували особистість протягом усього життя, а й були проявом духовного життя нації, дієвим засобом виховання підростаючого покоління й формування його громадянських якостей. Народні пісні, стверджує М.П. Драгоманов, «зосталися єдиними українськими літописами XVIII-XIX ст. і майже показником того, що український народ не загинув»<sup>1</sup>. Пісня для українця, як рідна мова, історія, на думку вченого, завжди була й є важливим чинником виховання. Народна пісня виникла у зв'язку з історичними умовами і була тісно пов'язана з розвитком суспільства. Завдяки цьому вона правдиво відображала історію народу. Вона розвивалася, вбираючи в себе ознаки кожної епохи, зберігаючи й поповнюючи звичаї і традиції народу. У пісні поєднуються мудрість народу, багатовіковий досвід, моральні цінності, норми поведінки.

Вчителю на уроці музичного мистецтва, слід приділяти велику увагу вихованню громадянина-патріота, і перш за все вихованню людини. Значне місце в педагогічній діяльності В. Сухомлинський відводив саме урокам музики та співам. В. Сухомлинський вважав, що музика здатна виховувати, змінювати характери людей, стимулювати їх до добрих вчинків та високих почуттів. Народні пісні мали важливе педагогічне значення тому, що допомагали здійснювати зв'язок між поколіннями, передавати досвід, виховувати в молоді прагнення до морально-етичних ідеалів. Завдяки своїй простоті і глибокому змісту народні пісні впливали на процес формування громадянських, моральних і духовних якостей особистості, почуття гордості за свою Батьківщину, піднесення національної гідності. Завдяки невимушеному запам'ятовуванню народних пісень здійснювався виховний вплив на особистість. Огляд жанрів народних пісень показав, що їх педагогічний вплив на особистість був неперервним багатограним процесом. Наприклад, історичні пісні та українські думи описували реальні події, змальовували образи народних героїв, прославляли любов до Батьківщини, героїзм, вірність, патріотизм і засуджували боягузтво, зраду.

Отже, вивчення та аналіз української народної творчості на уроках музичного мистецтва у Новій українській школі сприятиме формуванню громадянських якостей особистості, патріотичних настроїв, допоможе усвідомити свою значущість в умовах розбудови національної системи освіти й виховання молоді. Нова українська школа школа має перетворити музичне мистецтво на важливий чинник патріотичного виховання, покликана готувати людину до самостійного оволодіння скарбами вітчизняної і світової музичної культури. Отже, педагогічний досвід, засвідчує необхідність істотного розширення і збагачення арсеналу засобів емоційно-соціального впливу на дітей. Реально це означає активне прилучення музики як чинника виховного процесу [2, с. 7]. Сьогодні

---

<sup>1</sup> Драгоманов, Михайло Петрович. Політичні пісні українського народу XVIII-XIX ст. = Chansons politiques du peuple Ukrainien XVIII-XIX ss. / з увагами М. Драгоманова. – Женева : Печатня «Громади», 1883 – 1885.

особливе значення має виховання громадянина-патріота, високоморальної особистості, та відродження духовності у суспільстві. Усі ці компоненти складають основу громадянської компетентності особистості, яка формується в аспекті загальнолюдських, національних надбань та пріоритетів відкритого громадянського суспільства. Ідеї громадянського виховання завжди були актуальними для видатних педагогів України. Звертаючись до творчого доробку В.Сухомлинського, ми відзначаємо, що громадянське виховання позиціонується ним як головна педагогічна проблема. У книзі «Народження громадянина» він розглядав формування громадянської компетентності на основі людяності й гуманізму [2, с. 135].

### Література:

1. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. – 2004. – № 10. – С. 4-9.
2. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / Сухомлинський В.О. – К. : Рад. шк., 1970.

**Ковальчук О. Є.**, викладач-методист,  
заступник директора з виховної роботи

*Володимир-Волинський агротехнічний коледж  
м. Володимир-Волинський, Волинська область, Україна*

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Наша Україна – молода держава, перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень, обравши шлях переходу від тоталітарних ідеологій до свободи й демократії, національного відродження, цивілізованої, соціально зорієнтованої економіки, побудови нового громадянського суспільства. В умовах становлення української держави національно-патріотичному вихованню належить пріоритетна роль.

Під патріотичним вихованням розуміємо поступове і неухильне формування в учнів, студентів любові до своєї Батьківщини. Патріотизм – одна з найважливіших рис всебічно розвиненої особи. В учасників навчально-виховного процесу повинно вироблятися почуття гордості за свою Батьківщину і свій народ, пошана до його великих звершень і гідних сторінок минулого. Багато що залежить від закладу освіти: його роль в цьому плані неможливо переоцінити.

Проблема національно-патріотичного виховання молоді в усі часи цікавила видатних теоретиків та практиків педагогіки. У вітчизняній школі завжди приділялася велика увага вихованню в молоді етичних якостей особи, колективізму, громадськості, любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до історії своєї країни, до геральдики. Макаренко А.С. вважав, що патріотизм проявляється у виконаній роботі людини, адже патріот завжди буде прагнути працювати для розвитку рідної країни [2, с. 423].

У своїх роботах В.О. Сухомлинський вказував на складність у вихованні патріотизму, пояснюючи її тим, що в повсякденному житті ми не зустрічаємося з мірою, за допомогою якої можна було б виявити цю «тяжко зрозумілу цінність» – патріотизм. Любов до Вітчизни стає силою духу тільки тоді, коли у людини відображені в свідомості образи, пов'язані з рідним краєм, мовою, коли з'являється почуття гордості від того, що все це – твоя Батьківщина [3, с. 376].

Ідеологічною основою патріотичного виховання в сучасній школі є духовно-етичні цінності нації. Суть патріотичного виховання в сучасних умовах може трактуватися як розвиток відчуття особи, патріотичної свідомості, заснованої на гуманістичних духовних цінностях свого народу.

Національне виховання без поваги до національних святинь і національних авторитетів – порожній звук. Формування національної самосвідомості майбутніх громадян без оволодіння рідною мовою, без реформи національної системи освіти, культури й моралі ніколи не відбудеться. Тільки тоді, коли українська національна ідея і моральна реформа підуть попереду, запрацюють і всі інші, в тому числі політична й економічна.

Краща форма боротьби з агресивною бездуховністю – протиставити їй духовність і культуру нації, народу, культуру людини, культуру праці і поведінки.

Потрібно посилити увагу до проблеми виховання та духовної культури учнівсько-студентської молоді. «Що досконаліше виховання, то щасливіші народи», – говорив Клод Гельвецій. А Ян Амос Коменський застерігав, що зневага до виховання є загибеллю людей, родин, держав і всього світу. Наша держава має усвідомити, що культура і освіта – найефективніші ідеологічні чинники, здатні відродити націю. Іншими словами, треба починати з формування національної свідомості, одухотворення господарського життя і трудового процесу [1, с. 12].

Дух нації є основою національної самосвідомості людини і національного виховання. Він повинен бути присутнім у всьому, що оточує дитину, та перебувати в єдності із зовнішньою національною атрибутикою. Будь-яка спроба, чи навіть намагання, підмінити національний дух формальними предметами (одяг, «національні страви» тощо) є політичним лукавством і фальшуванням сутності національного виховання.

Національне виховання передбачає визнання національних вартостей як визначальних. До них належать: українська ідея, що втілює в собі прагнення до державності та соборності, патріотизм і готовність до самопожертви у випадку потреби захисту Батьківщини, почуття національної самопошани і гідності, історична пам'ять, повага до державних та національних символів та до Гімну України, любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій, повага до Конституції України і до обраних демократично владних чинників, орієнтація власних зусиль на розбудову Української держави та прагнення побудувати справедливий державний устрій, протидія антиукраїнській ідеології, прагнення до розвитку духовного життя українців тощо. Серед названих вище національних цінностей сьогодні на особливу увагу заслуговують відродження національної (історичної) пам'яті та національної гідності.

Кожна людина, як і кожна нація, розвиваються у просторі й часі. І те, куди вони рухатимуться у перспективі, задається лінією їхнього розвитку в минулому. Якщо бачення цієї лінії (вектора руху) немає, то людину чи націю можна легко скерувати куди завгодно. Якщо ж таке усвідомлення є, якщо воно стійке, то всупереч труднощам і людина, і нація розвиватимуться в продовження заданого історією напрямку, своєю історичною дорогою. Так діє національна (історична) пам'ять.

Отже, стає зрозумілим, чому так наполегливо нас її позбавляли і чому повернення історичної пам'яті – справа неабиякої ваги для долі нації. До чинників відновлення історичної пам'яті належить усе, що відбиває історичний шлях нашого народу, його боротьбу за волю аж до сьогоднішнього дня, його злети і поневіряння в ярмі чужинських народів. Таку інформацію в навчальних закладах несуть історія, література, народна творчість, музичне і художнє мистецтво, історія культури тощо.

Жахливим засобом етноциду було формування в людини почуття національної меншовартості, що водночас культивувало повагу до «старшого брата», навіювало переконання в перевазі інших народів над нами. У самому слові «малороси», яким нас називали недруги, є щось зневажливе. Український характер і наші традиції постійно були предметом гумору і висміювання. І хоч українець дуже часто був свідомий своєї духовної переваги над поневолювачами, виражати і розвивати її змоги не мав. Це й сприяло виробленню почуття покривдженості, комплексу неповноцінності і приводило до висновку, що ми не здатні жити самостійно і потребуємо «опікуна».

Метод духовної експансії чужинців був жахливо простим: позбавити український народ усіх ознак культурної самостійності, всіх цінностей, які визначають його обличчя, а що «не забирається» – примусити забути. Цьому сприяла та обставина, що історична доля змушувала нас працювати на інші народи, бути їхніми інтелектуальними донорами. Духовна експансія триває і досі – зокрема, шляхом навмисного поширення російськомовної літературної та музично-пісенної продукції, часто низькопробної і спеціально здешевленої, а ще і сучасні події: «братерський захист» братнього народу в Криму та на Сході України.

Важливим завданням національного виховання сьогодні є сприяння тому, щоб людина позбулася цих плям зі свого минулого. Бо з гідності, а не з інформованості, розпочинається національне відродження. У відновленні історичної пам'яті та національної гідності серед інших чинників велике значення має висвітлення правдивої історії, науки, культури та освіти українського народу.

Не завадить ще раз і чесно прочитати історію наших сусідів, які досі творили її, спираючись на чужі здобутки. Сучасному українцеві іноді важко позбутися страху, щоб хтось не зробив йому докір у недостатньому демократизмі чи «інтернаціоналізмі». Головним аргументом тут має бути усвідомлення того факту, що ми ніколи не намагалися загарбувати чужих земель. Жоден російський цар не помер в українській в'язниці, тим часом як більшість українських гетьманів та інших борців за волю закінчували своє життя в Сибіру та в російських тюрмах. Свіжими фактами «російського братерського волевиявлення підтримки російськомовного населення Донбасу» є допомога терористичним угрупованням на Сході України у вигляді російських конвоїв, які повертаються «грузом 200 чи 300» до осель українців у XXI столітті.

Нарешті, не варто зловживати нагадуванням, але і не треба забувати, з чиеї вини у ХХ ст. було замордовано, заморено голодом чи розстріляно щонайменше 20 мільйонів найкращих українців-патріотів – молодими, що не залишили потомства. І досі ніхто не попросив за це пробачення, не відповів...

Велике значення у відновленні почуття національної гідності має розширення сфери застосування української мови як повноцінного засобу наукового спілкування, перехід до неї у сфері інформатики та викладання технічних наук у вищій школі. Цій же меті сприятиме усвідомлення нашого місця в процесі державотворення, ставлення до нас європейських народів, а також активність українських політиків на світовій арені, успіхи наших спортсменів тощо.



Іншу надзвичайно важливу групу вартостей становлять наші ідеали, цілі й наміри, пов'язані з практичними потребами державотворення. Маємо тут низку проблем, розв'язання яких не потребує героїзму чи якоїсь одноразової жертви, не обмежується активною участю у вічах і зборах. Натомість відчуваємо потребу, щоб пересічний громадянин вірив у нашу державу і повсякденно орієнтував свої зусилля на її розбудову – на тому робочому місці, на яке поставила його доля. Якісна праця – селянина, робітника, вчителя, лікаря – представника будь-якої професії – реальний внесок у цю справу.

Сучасні вимоги до виховання молоді – майбутньої еліти нашої держави – ставлять перед нами завдання удосконалювати та модернізувати основні напрямки виховної роботи. Виховання і навчання цілеспрямовано впливають на розвиток особистості, вони постають як свідомо, цілеспрямована певній меті діяльність, результати якої мають передбачуваний характер.

В умовах становлення власної держави навчальний заклад виступає могутнім фактором виховання майбутніх громадян цієї держави, громадян-патріотів, громадян-творців.

Національне виховання в Українській державі має бути спрямоване на формування у молоді і дітей світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, інших соціально значущих надбань вітчизняної і світової духовної культури.

### Література:

1. Коменський Я.А. «Велика дидактика». – Вибрані педагогічні твори / Я.А. Коменський. – М.: Уч.пед.іздат., 1955. С. 11-105.
2. Макаренко А.С. Книга для батьків. Про батьківський авторитет. Київ: Рад. школа, 1972. 673с.
3. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ: Рад. школа, 1978. С. 376.

Дейнега І. О., Кучеренко Т. А., студентки  
факультету дошкільної та початкової освіти  
Науковий керівник: Філімонова Т. В.,  
викладач

*Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Зараз наша країна переживає непрості часи і ми стаємо не тільки свідками, але й безпосередніми учасниками подій, від яких буде залежати подальша доля всього нашого народу. Саме тому серед усіх виховних напрямів сьогодні виділяються і є найбільш актуальними патріотичне і громадянське виховання як основні, найголовніші, ті що відповідають як вимогам сучасності, так і закладають фундамент для формування свідомості нинішніх і майбутніх поколінь.

На жаль патріотизм зараз розглядається більше як модна тенденція, ніж справжня любов і відданість своїй державі. Ми перестали розуміти саму суть цього терміну.

Люди вважають себе патріотами одягнувши вишиванки і виставляючи повсюди національну символіку. Саме через це така увага приділяється патріотичному вихованню молодшого школяра. Адже формування свідомих громадян-патріотів, так необхідних зараз нашій державі, повинно починатись із дошкільного закладу та початкової школи і розвиватись у тісній взаємодії сім'ї, школи та громадськості.

Проблемі особливостей розвитку патріотичної свідомості молодших школярів присвячено праці багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників: В. Борисової, Ю. Гапона, Г. Костюка, М. Матюхіної, Л. Ніканорової, О. Ніконенка, Е. Помиткіна, І. Мельниченка, Т. Сєдова, Н. Буйної, О. Німко та багато інших.

Перш ніж з'ясувати, які форми, методи та прийоми допомагають вчителю початкових класів у патріотичному вихованні молодших школярів, потрібно визначити зміст самого поняття «патріотизм».

Історія формування терміну «патріотизм» представлена у працях І. Кравцова, І. Харламова, П. Кононенка та багатьох інших науковців. Аналіз праць, присвячених даній тематиці, засвідчує наявність певних прогалин у дослідженні явища українського патріотизму. Спостерігається й живучість стереотипів радянського минулого, заміна справжнього, щирого почуття патріотизму на штучний, ідеологізований, вигідний для влади.

Погляди на патріотизм істотно змінювались відповідно до історичного періоду та ідеології, на що і звертає увагу О. Сухомлинська: «І в історії, і в сьогоденні погляди на патріотизм як суспільний і моральний принцип, його тлумачення і складові істотно різняться залежно від епохи та політико-ідеологічних уподобань.»

Сучасне розуміння патріотизму характеризується різноманітністю і неоднозначністю. Багато в чому воно пояснюється складною природою даного явища, багатим його змістом і розмаїттям форм прояву. Одна із спроб розкрити зміст даного поняття є в монографії І. Кравцова, який говорить що, патріотизм – це любов до своєї Вітчизни; до рідних місць («землі батьків»), до рідної мови, до культури і традицій, до продуктів праці свого народу, до прогресивного суспільного і державного устрою. Патріотизм – це відданість своїй Батьківщині, готовність захищати її незалежність [1].

І. Харламов розглядає патріотизм як взаємопов'язану сукупність етичних відчуттів і рис поведінки, що включає любов до Батьківщини, активну працю на благо Батьківщини, підтримання і збільшення трудових традицій народу, дбайливе ставлення до історичних пам'яток і звичаїв рідної країни, любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі і гідності Батьківщини, готовність і вміння захищати її, військову хоробрість, мужність і самовідданість, братерство і дружбу народів, нетерпимість до расової і національної неприязні, пошану звичаїв і культури інших країн і народів, прагнення до співпраці з ними.

Не зважаючи на різноманіття визначень та поглядів, більшість науковців сходяться на думці, що основною метою національно-патріотичного виховання є формування у підростаючого покоління високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, пошани до видатних вітчизняних історичних діячів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Василь Олександрович Сухомлинський зазначав, що патріотичне виховання є сферою духовного життя, яка проникає в усе, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить, людина, що розвивається. Отже, щоб забезпечити ефективність патріотичного виховання молодших школярів, педагог має бути озброєним сучасними доцільними методами, прийомами, засобами та формами його здійснення.

За класифікацією Нелі Євтихівни Мойсеюк виділяються групи методів патріотичного виховання:

*I група* – методи усвідомлення цінностей патріотичного виховання (любов до Батьківщини, служіння її інтересам, здоровий спосіб життя, піклування про природні багатства рідної землі). В основі цих методів лежить слово. Слово – могутня зброя в умілих руках педагога.

*II група* – методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки. Це тренування, привчання, доручення, педагогічна вимога, ситуація вільного вибору, ігровий метод.

*III група* – це методи стимулювання поведінки і діяльності. До них відносяться методи заохочення, змагання і дуже обережно – покарання.

*IV група* – методи педагогічної підтримки, а саме: взаємна довіра, спільне проведення виховних заходів, ігор, діагностика індивідуального розвитку, вихованості тощо. Важливе значення у цьому відводиться створенню ситуації успіху, створення умов для самореалізації особистості [2].

*Форми патріотичного виховання* молодших школярів можуть бути різноманітні.

*За кількістю учасників:* індивідуальні, парні, групові та масові.

*За місцем проведення:* урочні, позаурочні, позакласні, позашкільні, родинне виховання.

*За напрямками виховання:* естетичні, фізичні, розумові, моральні, трудові, екологічні тощо.

Важливе місце слід відвести колективним творчим справам, проектній діяльності, театралізації, гуртковій роботі, екскурсіям, походам вихідного дня, спортивним змаганням, проведенням акцій, виставок, українських вечорниць, свят, фольклорних фестивалів, ярмарок тощо [3].

Патріотичне виховання молодших школярів буде ефективним, якщо:

- здійснювати його ненав'язливо;
- поступово і дозовано впливати на почуття, переконання та діяльність вихованців;
- не нав'язувати патріотичні погляди зовні, але давати зразки кращого прояву патріотичних почуттів;
- залучати до участі у виховній роботі класу, школи батьків та громадськість;
- систематично використовувати ефективні елементи народної педагогіки, традиції національного виховання.

Важливо, щоб учитель міг донести до душі кожної дитини свою любов до Батьківщини, і по краплинці, не нав'язливо, але постійно формувати патріотизм своїх вихованців. Лише вчитель, який постійно знаходиться у творчому пошуку, має високий рівень інформаційної культури та національно-патріотичної свідомості, безмежно відданий своїй справі, може ефективно формувати національно-патріотичну свідомість своїх вихованців, втілювати у життя нові вимоги часу. Школа має стати тим осередком, де плекається духовно багата особистість, формується громадянська зрілість школяра, адже за висловом Ш. Амонашвілі: «Школа є істотою з Майбутнього, і вона уміє спрямовувати дітей тільки в Майбутнє».

## **Література:**

1. Матящук В.П. Сучасне патріотичне виховання в школах України / В. Матящук. – Тернопіль : Мандрівець, 2014 – 384 ст.

2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: [навч. посібник] / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – К., 2003. – 615 с.
3. Киричок В.А. Інноваційні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів у позаурочній діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=81434&pg=0>

**Палкин В. А.**, кандидат исторических наук, доцент,  
доцент кафедры педагогики, психологии и менеджмента образования

*КУЗ Киевского областного совета  
«Киевский областной институт  
последипломного образования педагогических кадров»  
г. Белая Церковь, Киевская область, Украина*

## **КРИЗИС ОТЦОВСТВА КАК ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ**

Стремительное нарастание изменений во всех сферах жизни информационно развитых стран заставило многих ученых заговорить о трансформации семьи и брака. Об этом свидетельствуют повышение возраста вступления в брак, плюрализм его форм, отход от «брака на всю жизнь» [5, с. 26-28]. В условиях обострения в последние десятилетия кризиса семьи многие авторы указывают, что в основе его лежит кризис отцовства. Известный в США исследователь Дэвид Бленкенгорн в своей нашедшей книге «Безотцовская Америка» называет безотцовщину «самой разрушительной тенденцией нашего поколения». Почти 80 % американцев, ответивших на анкету Института Гэллапа, признали отцовство самой серьезной проблемой современности [2]. В полной мере это относится и к Украине, где сегодня более двух миллионов семей воспитывают детей без постоянного отцовского участия.

В интернете, СМИ все чаще утверждается мнение, что воспитывать ребенка можно и без отца. Так считает значительная часть женщин США, Великобритании, стран Северной Европы. Увеличивается количество неполных семей и в Украине. Быть незамужней для многих женщин уже не считается чем-то неблагоприятным: они сегодня в Украине нередко более образованы, обеспечены, могут самостоятельно материально содержать детей. Не случайно, по социальным опросам в нашей стране более 50% полных семей возглавляют именно женщины [6]. В такой ситуации многие из них рассматривают мужчину в доме как «дополнительное бремя», без которого легче прожить.

Многие исследователи сегодня рассматривают «кризис отцовства» с одной стороны, как составную часть «кризиса семьи», с другой – как «кризис маскулинности». Характерными признаками кризиса семьи, которые приводят там к отсутствию отцов является рост неполных семей, превышение разводов над браками, увеличение количества союзов, в которых мужчина и женщина живут без регистрации в, так называемых, фактических браках, падение рождаемости. В литературе существует множество различных определений неполной семьи, но все они сводятся, в конечном счете, к одному – отсутствию одного из родителей. Неполные семьи традиционно возникают в результате смерти одного из супругов, развода, внебрачной рождаемо-

сти. Сегодня количество неполных семей в Украине составляет шестую часть от общего количества. На 95% эти семьи состоят из одиноких мам и детей [1].

Одной из причин увеличения количества неполных семей является рост смертности украинских мужчин. Она выше, чем у женщин на всем протяжении трудоспособного возраста. Основными причинами преждевременной смертности украинских мужчин являются как биологические факторы, так и социальные.

Характерной чертой формирования украинской семьи в течение последних десятилетий стало увеличение количества не регистрируемых (фактических) браков. Не регистрируя брак, живет каждая восьмая украинская семья. Интересно, что подавляющее большинство украинцев, особо не возражая против, так называемого, фактического брака, предпочтение отдают официально оформленным отношениям. Происходит это в немалой степени потому, что, вступая в фактический брак, мужчина и женщина часто имеют в виду «свободу половых отношений», отказ от рождения детей, нежелание брать на себя ответственность за другого человека, воспитание ребенка. В результате количество детей, лишенных отцовского участия, с каждым годом увеличивается.

О масштабах кризиса отцовства в Украине можно судить на основании данных официальной статистики о динамике зарегистрированных браков и разводов. При этом в западных регионах пары разводятся в два раза реже, чем на востоке страны. Исследование показало, что в нашей стране 58% женщин и 42% мужчин в то или иное время задумывались о разводе.

Меняются традиционные представления о «маскулинности» – роли мужчины в воспитании детей, конфликте между трудовыми и семейными обязанностями. Специалисты в этом плане выделяют два подхода к роли отца: традиционный и «новое отцовство». В первом случае подразумевается, что отец выполняет в основном только биологические функции воспроизводства и материального обеспечения семьи. «Новое отцовство» появилось в середине прошлого века и связано с повышением статуса женщин, их борьбой за равноправие. Это привело к тому, что все большее количество мужчин стало осознавать, что они несут такую же, как и матери ответственность за развитие и воспитание детей. Характерно, что сегодня и «традиционалисты», и «новые отцы» вступают в основном в брак по любви. По данным исследования Research & Branding Group, 79% украинцев, вступивших в брак, руководствовались высоким чувством любви [4]. Это позволяет говорить о том, что, несмотря на достаточно скептические высказывания на этот счет современных украинских психологов и педагогов, идеи В.А. Сухомлинского о ценностях семьи в жизни человека, любви как основы семейных отношений по-прежнему актуальны [7]. С появлением детей ситуация во многих семьях начинает меняться и требует гораздо больших усилий от родителей. Однако папы «традиционалисты» не готовы менять отношение к воспитанию детей. Многие, даже молодые и современные люди, считают, что дети – исключительно женская забота. Исследования, проведенные ЮНИСЕФ в России, Белоруссии и Украине несколько лет назад, показывают не только отсутствие знаний у значительного количества отцов об уходе за ребенком, но и слабое их участие в развитии детей. Каждый день занимаются соответствующими возрасту развивающими играми и читают детям книжки только половина родителей. Женщины делают это чаще, чем мужчины: ежедневно занимаются с детьми развивающими играми 57% мам и только 34% пап; а читают детям книжки, рассказывают сказки соответственно 63% и 38% [3, с. 10].

Папа «традиционалист», не занимаясь ребенком, часто использует авторитарный стиль воспитания. Он руководит, повелевает, приказывает, кричит, наказывает. Консервативный отец не может или не хочет быть положительным примером для своего ребенка. В результате не реализуется основной принцип воспитания, о котором в свое время писал великий Л.Н. Толстой. Это привело к появлению своеобразной семейной субкультуры, где воспитанием занимаются в основном женщины.

В условиях экономического кризиса члены семьи иногда теряют работу, впадают в депрессию. Чаще всего это происходит с отцами. Если папы-традиционалисты в США, Германии пытаются изменить положение, берут на себя дополнительные обязанности по уходу за детьми, то в Украине эта ситуация часто закачивается алкоголем. В результате у детей перед глазами отсутствует пример для подражания. Вместо укрепления духовной общности, без которой воспитание, по мнению В.А. Сухомлинского, состояться не может, в семьях нарастает разобщенность. Некоторые психологи считают, что главная причина компьютерной зависимости – недостаток внимания к ребенку со стороны пап и мам. Родители все реже общаются с детьми. Причем украинские папы это делают в два раза реже, чем мамы. 88% подростков, если им нужно поделиться сокровенным, идут для этого к матери и только 65% – к отцу.

В отличие от отцов-традиционалистов «новые отцы» проводят со своими детьми гораздо больше времени. Так американские отцы общаются с ними в будние дни 1,9 часа, а в выходные – 6,5 часа [2]. Появились «новые отцы» и в Украине. Анализ показывает, что украинские «новые» папы знают об уходе за детьми гораздо меньше матерей и в два раза реже них общаются со своим потомством. «Новые папы» являются приверженцами авторитетного (демократического) стиля воспитания. Авторитетные отцы берут на себя ответственность за своих детей, их поведение и действия, пока те не достигнут эмоциональной зрелости. Авторитетный тип воспитания поощряет позитивное поведение, которое опирается на рациональное объяснение, убеждение, совесть ребенка. Дети, воспитанные авторитетными родителями, в дальнейшей жизни достигают наибольших успехов, они становятся самостоятельными, ответственными и уверенными в себе людьми.

Таким образом, в условиях развития информационной цивилизации происходит трансформация семьи и брака в развитых странах мира и в Украине. Важным показателем изменений является «кризис отцовства», который приобретает глобальный характер и масштабы. Этот кризис рассматривается, с одной стороны, как составная часть кризиса семьи, а с другой – как кризис маскулинности. Как составная часть кризиса семьи «кризис отцовства проявляется в росте количества неполных семей, разводов, фактических браков. Это приводит к тому, что примерно пятая часть семей Украины не имеет отцов. Что касается второй стороны кризиса отцовства, то среди украинских пап по-прежнему большая часть придерживается консервативных взглядов на семью и воспитание. Отец-добытчик, финансист, в лучшем случае авторитарный мужчина, поддерживающий разнообразными средствами дисциплину, недовольный ускользающей из его рук властью в семье, – таким представляется этот тип отцов. В последнее время стали появляться «новые отцы», люди с изменившимся сознанием, которые материально обеспечивая семью, оказывают большую помощь мамам в развитии и воспитании детей, организуют их досуг, пытаются расширить сознание своего ребенка.

## Литература:

1. Законы выживания неполной семьи. [Электронный ресурс] Сайт газеты «Зеркало недели». – Режим доступа: [http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/zakony\\_vyzhivaniya\\_nepolnoy\\_semi.html](http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/zakony_vyzhivaniya_nepolnoy_semi.html)
2. Кон И. Зачем нужны отцы? Кризис отцовства как глобальная проблема / И.С. Кон // Звезда (Литературно-художественный общественно-политический независимый журнал) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://zvezdaspb.ru/index.php?page=8>
3. Папа-школа: шаг за шагом. – М.: ООО «БЭСТ–принт», 2010. – 148 с.
4. Результаты социологического опроса молодежи Украины. [Электронный ресурс] Сайт Research & Branding Group – Режим доступа: <http://rb.com.ua/rus/projects/omnibus/8915/>
5. Слюсар Л.І. Батьківство у системі відносин інституту сім'ї: сучасні трансформації, їх причини та наслідки./Л.І. Слюсар// Демографія та соціальна економіка.– 2016. – № 2(27). – С. 26-38.
6. Согласно статистике, ежегодно растет количество неполных семей. [Электронный ресурс]. Сайт LB ua (избранное для всех) – Режим доступа: [http://society.lb.ua/life/2012/11/23/180066\\_50\\_razvodov\\_ukraine\\_prihodyatsya.html](http://society.lb.ua/life/2012/11/23/180066_50_razvodov_ukraine_prihodyatsya.html)
7. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви / Сост. А.И. Сухомлинская. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 304 с.

**Полулященко Т. Л.**, старший викладач  
кафедри спортивних дисциплін

*Навчально-науковий інститут фізичного виховання і спорту  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
м. Кремінна, Луганська область, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОМУ СПОРТІ**

**Актуальність.** Основна задача даної роботи – привернути увагу різних спеціалістів до ряду крайнє важливих, на наш погляд, методологічних аспектів наукових досліджень, які перш за все відносяться до проблеми виховання гармонійно розвиненого підростаючого покоління. Запропоновані зміни і доповнення стратегічної мети і тактичних задач при досліджуванні дітей і підлітків можуть привести до значного покращення ефективності наукових розробок та їх відповідність вимогам виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Перше на що хотілося звернути увагу, це важливість діяльного підходу до науки. На думку Б. Ананьева, А. Леонтьєв, А. Петровський та інших спеціалістів, все життя людина, представляє собою постійну зміну різноманітних видів діяльності. При цьому на кожному етапі онтогенезу і в кожній конкретній природно-соціальної ситуації розвитку людини можна виділити основний вид діяльності. Із цих позицій цілком правомірно виникає питання, чим же являється спортивна діяльність у житті кожної людини, тим більше у житті дітей та підлітків?

Відповідаючи на це питання, необхідно прямо сказати, що для певної частини з них – саме представників зі спорту вищих досягнень – спортивна діяльність на практиці являється ведучим видом їх діяльності. Саме спорту в своєму житті вони віддають весь вільний час, під впливом спорту і формуються в основному їх психічні, психологічні, фізіологічні та інші особливості. Звичайно ці юнаки, дівчата мають певні індивідуально-особистісні відмінності, але в цілому формування спортсменів починається в тій чи іншій мірі загальними законами розвитку, детермінованими спортивною спеціалізацією, об'ємами і інтенсивністю використаних тренувальних навантажень, побудовою самого тренувального процесу та інших особливостей спортивної діяльності. При цьому ступінь цього впливу проявляється тим сильніше, чим більше часу віддає спортсмен спорту і чим вище його спортивні досягнення [3, с. 56].

На ряду з вище сказаним особливо треба виділити увагу на те, що основна соціальна функція всіх здобувачів освіти різного віку – навчання. Як відмічають психологи навчання являється ведучим видом діяльності підростаючого покоління, так, як воно на їх думку найбільш впливає на процеси формування особистості. І в цьому плані буде цікаве питання про співвідношення учнів у системі загального обов'язкової повної базової освіти і спортивної діяльності у юних представників спорту [6, с. 143].

Проте таких дітей і підлітків порівняно небагато. Значно більше тих, спортивні результати яких не відповідають вимогам всеукраїнського, світового спорту. Значну частину дітей батьки направляють в спорт заради зміцнення здоров'я. Для таких батьків очевидно, переважним є вид діяльності – навчання. Саме тому професійному виду діяльності вони приділяють більше уваги і часу, і під його впливом в основному формуються як особистість.

Слід пам'ятати, про здобувачів освіти, які займаються спортом лише в межах передбачених шкільної програмою, а також про тих учнів, які відчувають значні фізичні навантаження під час занять у секція, кружках та організованих різних видів діяльності в позаурочний час. При цьому вато пам'ятати про те, що даний розподіл основних видів діяльності учнів не носить абсолютного характеру. У житті більшості дітей і підлітків ці види діяльності частіше всього взаємно обумовлені навіть існують одночасно. Провідну роль у виборі учнів цих видів діяльності, на наш погляд, перш за все відіграє конкретна природно-соціальна ситуація розвитку дітей.

Враховуючи вище сказане, вважаємо, що основною метою наукових досліджень в області дитячо-юнацького спорту на всіх його ієрархічної ступенях повинно бути всебічне сприяння своїми рекомендаціями такому поєднанню всіх життєво важливих видів і режимів діяльності, природно-соціальних умов життя дітей і підлітків, яким би було забезпечена гармонічність їх біологічного розвитку, відповідність рівню функціонального розвитку систем індивіду і при цьому повинна бути ступінь успішності у самій діяльності, як в теперішньому так і у майбутньому. Дане принципове положення, на нашу думку, повинно стати основною метою любих досліджень, які відносяться до дітей і підлітків, незалежно від виду діяльності який є провідний на період дослідження.

Наука завжди представляє собою єдине ціле, а її розподіл на окремі складові частини пов'язано не наскільки з природою речей, як скільки з обмеженням людського пізнання. Так, розглядаючи, зокрема, проблеми нормування навантаження в дитячо-юнацькому спорті неможна не помітити, що їх пробують вирішити і вирішують представники цілковито, на перший погляд, різних наукових напрямків. Це фахівці з гігієни, біохімії, фізіології, спортивні лікарі, тренери та інші. Але вони переслідують різну мету, яку ми пробуємо об'єднати своїм першим положенням, вони ж використовують головним чином тільки свої професіональні методики дослідження. В ре-



зультаті як юні так і дорослі спортсмени постають перед нами не цілісним соціально-біологічним об'єктом, а окремими сторонами особистості. На наш погляд це і є основні труднощі на шляху практичного дослідження всієї сукупності існуючих наукових рекомендацій [7, с. 129].

Тому другим принципом організації наукових досліджень дітей і підлітків повинен бути принцип комплексності, який необхідно здійснювати в двох основних напрямках:

– предметом дослідження науковців повинні стати не просто здоров'я, фізична чи розумова працездатність, ціннісна орієнтація,направленість особистості, увага, пам'ять і інтелект формуючої людини, а саме дитина, підліток у всій багатогранності основних якостей і властивостей;

– оцінка і регламент різних видів і режимів діяльності дітей і підлітків повинно здійснюватись з обов'язковим урахуванням і аналізом їх взаємних зв'язків, взаємно обумовлених і взаємно замінними.

Третій принцип. Комплексна організація наукових досліджень ставить перед науковцями питання, яке стосується методологічних основ аналізу експериментальних матеріалів. Люба функціональна система і об'єктивна картинка її поведінки не можуть бути представлені, як відмічають А. Богданов, Ф. Перегудов та інші, простою арифметичною сумою входних в неї елементів. Тому аналітичний шлях інтерпретації результатів комплексних досліджень становиться малоефективним з позиції як наукової теорії, так і практики. Він не може дати істину картину поведінки різних систем. І вихід з цього положення один – необхідне впровадження аналізу з використанням законів кібернетичного моделювання. Приклади використання таких можливостей як у спортивній практиці, так і в інших галузях людської діяльності в науковій літературі вже є, наявні також і відповідні методичні публікації [1, с. 24].

При цьому спеціалісти вважають, що варто пам'ятати, про те, що всі функціональні системи незалежні від ступеню своєї організації і кількості складових елементів мають принципово одну і ту ж функціональну архітектуру, в якій результат являється домінуючим фактором, який стабілізує організацію системи. Саме тому пошук і формулювання системно утворюючого фактору вважаємо ключовою проблемою системного аналізу [4, 143].

З цієї позиції необхідно відмітити, що вибір цього системно утворюючого фактору для кожного приватного випадку застосування системного аналізу визначається, на наш погляд, як локальними задачами, які ставить перед собою дослідник, так і конкретною соціальною ситуацією життєдіяльності і розвитку людини. Звідси неминуче витікає четвертий методологічний принцип організації життєдіяльності дітей і підлітків, в тому числі і організації спортивної діяльності на всіх ступенях спортивного майстерства, а саме: – забезпечення гармонійного розвитку підростаючого покоління, необхідною успішністю видів діяльності в сьогоденні і сприятливого біологічного і соціального прогнозу на майбутнє можливе лише на рівні науково обґрунтованих динамічних режимів життя дітей і підлітків. Вибір цих режимів слід здійснювати з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей дитини, підлітка, природно-соціальних умов його проживання і задач, які стоять перед ним, як окремої особистості, так і членів певного колективу і суспільства в цілому.

Однак загально визначеним є той факт, що практично любе регламентування носить перш за все суспільний характер. У зв'язку з цим, мабуть, доцільно згадати вираз одного з основоположників гігієнічної науки Ф. Ерісмана. Він писав, що якщо гігієну позбавити її загального характеру, то вона перетвориться в холодний труп. Цей вислів в повній мірі відноситься і до проблем нормування різних видів і режимів

діяльності людини. Вислів: «що ні один, навіть найкращий одяг ні в якому разі не може підійти по плечу кожному» підтверджую наші припущення [2, с. 39].

Тому п'ятим принципом організації і проведення наукових досліджень в галузі регламентування різних видів і режимів діяльності людини на всіх його етапах онтогенезу (те стосується і спортивної діяльності дітей і підлітків) повинен бути:

– суспільний характер регламентування видів діяльності людини обов'язково повинен передбачати розробку простих і доступних засобів корекції відповідних рекомендацій з урахуванням індивідуально – особистісного розвитку, умов, задач, які стоять на різних етапах біологічного і соціального онтогенезу.

Тільки при цьому сама людина (дитина, підліток чи доросла) із об'єкту наукового дослідження може перетворитись в суб'єкт, який переміщуючись в рамках регламентованих параметрів діяльності зможе цілеспрямовано і активно впливати на процеси формування своїх різних якостей і властивостей і тим самим домагатись необхідної успішності і самих видів діяльності, як в сьогоденній соціальній ситуації розвитку, так і в майбутньому.

Реалізація припущеного нами методологічного положення, яке стосується проблем регламентування діяльності, на наш погляд в значній мірі зможе підвищити практичну ефективність наукових досліджень.

**Висновки.** Підводячи підсумки з вище викладеного матеріалу, хотіли б ще раз підкреслити, що запропоновані пріоритети загальнолюдських цінностей повинні відноситись не до людини взагалі, а до кожного конкретного і активного індивіду на всіх його етапах життєдіяльності.

## Література:

1. Демінський О.Ц. Наукові основи конструювання дидактичних моделей тренера-викладача до роботи у системі освіти //Гуманітарна освіта у контексті регіональних проблем: досвід і перспективи / Всеукр. наук.-практ. конф. – Херсон: Айлант, 2000. – С. 25 – 27.
2. Догле Н.В. Дослідження Ф.Ф. Ерісмана в Московській губернії і сучасність // Гігієна праці та професійні захворювання. 1983, № 7. – С. 38-4.
3. «Про наукову і науково-технічну діяльність»: Закон України від 13 грудня 1991 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 12
4. Адаменко М. І. Основи наукових досліджень / М. І. Адаменко, М. В. Бейлін. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. – 188 с.
5. Артемчук Г. І., Курило В. М., Кочерган М. П. Методика організації науково-дослідної роботи: навч. посіб. для студ. та викл. ВНЗ / Київ. держ. лінгв. ун-т. – К. : Форум, 2000. – 270 с.
6. Клименюк О. В. Методологія та методи наукового дослідження: Навчальний посібник. – К. : Міленіум, 2005. – 186 с.
7. Ланде Д. В. Основи інформаційного та соціально-правового моделювання: навч. посіб. / Д. В. Ланде, В. М. Фурашев, К. В. Юдкова. – К. : НТУУ «КПІ», 2014. – 220 с.
8. Колесников О. В. Основи наукових досліджень. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 141 с.
9. Євдокимов В.І. Педагогічний експеримент: [навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ] / Євдокимов В.І., Гавриш І.В., Агапова Т.П., Олійник Т.О.. – Х.: «ОВС», 2001. – 148 с.

## **ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОЦІНКА ТИПІВ НАВАНТАЖЕННЯ**

Важливим завданням сучасної загальноосвітньої школи є збереження і розвиток інтелектуального і фізичного потенціалу нації, що передбачає виховання повноцінної, гармонійно розвинутої, психічно і фізично здорової особистості. Задоволення цих потреб неможливе без повноцінної освіти з фізичної культури, яку ми розуміємо як процес і результат оволодіння школярами певною системою науково-предметних знань, умінь, навичок, раціональними способами керування своєю руховою діяльністю, умінням складати індивідуальні програми фізичного розвитку і вдосконалення.

Основою для формування переконань у необхідності систематичних занять фізичними вправами є знання про значення цих занять для підвищення фізичного стану і розумової працездатності, виховання моральних і волевих якостей. Більше того, у сучасних умовах не в повній мірі у процесі фізичного виховання використовуються можливості предмета «Фізична культура».

Одним з першочергових завдань, яке сьогодні постало перед спеціалістами фізичного виховання, є активний пошук шляхів підвищення рівня знань дітей з фізичної культури.

Відповідно до вимог навчальної програми з фізичного виховання в школі учні разом з опануванням рухових вмінь та навичок повинні засвоїти розділ «Основи знань», що складається з певного обсягу теоретичних відомостей.

Основою формування теоретичних знань з фізичної культури, які є необхідною складовою фізкультурної освіти, – є «способи діяльності», тобто рухові вміння та навички, за рахунок яких виконуються різноманітні фізичні вправи. Таким чином, теоретичні знання безпосередньо впливають на якість процесу фізичного виховання учнів.

Практика роботи загальноосвітніх шкіл свідчить, що процес оволодіння теоретичними знаннями з фізичного виховання фактично не здійснюється.

Основною причиною такого стану є те, що на уроках фізичної культури практично немає часу для засвоєння теоретичних знань, немає випробуваних підручників, посібників, які враховували б інтереси, вікові особливості дітей різних вікових груп.

Як відзначають фахівці, треба переконати дітей у доцільності відвідування занять з фізичної культури, оволодіння знаннями про вплив фізичних вправ на організм. Існуючі форми проведення теоретичних занять з фізичного виховання не завжди враховують індивідуальні психофізіологічні особливості розвитку дитини в молодшому шкільному віці. А тому треба більш усвідомлено підходити до вибору форм теоретичних занять з фізичного виховання в початкових класах.

Цілеспрямоване формування знань повинно здійснюватися через розвиток в учнів творчої активності через інтегровану діяльність, яка включає в себе і пізнання, і спілкування, і гру, і посильну працю [1].

Сучасні дослідження показують, що дитина не може постійно знаходитися у ситуації отримання готових знань. Вона хоче і вміє, якщо її навчити, бути активною, са-

мостійною в навчально-пізнавальній діяльності. Дитина виступає і формується у ній як особистість. Дія цього батьки, вчителі повинні заохочувати її у навчанні, підтримувати успіхи і не акцентувати увагу на невдачах. Це сприяє створенню умов для розвитку особистості.

Особливу увагу треба приділяти розвитку творчої активності дітей, яка є показником розвитку особистості і передбачає внутрішнє прагнення до активної участі в навчальному процесі, пошук ним самостійних шляхів вирішення різних проблем.

Теоретична підготовка як складова процесу фізичного виховання – досить багатогранна методична категорія, яка в певних межах конкретної цілеспрямованості може виступати: як засіб фізичного виховання, як метод розвитку рухових здібностей, як змістовно-інформаційна чи освітня сутність.

Теоретична підготовка необхідна як для придбання учнями знань, так і для формування інтересу до занять фізичними вправами.

Проте актуальним є питання: «В якій формі потрібно надавати знання учням?» При цьому необхідно враховувати рівень інтелектуальної підготовки дітей, вікові та психологічні особливості розвитку дитини.

Специфіка роботи з дітьми молодшого шкільного віку передбачає пошук цікавих для дітей форм подачі теоретичного матеріалу з предмету «Фізична культура».

При цьому слід враховувати, що центральним показником розумового розвитку дітей молодшого шкільного віку є сформованість у них образного мислення, в основному, наочно-образного.

Образне мислення дає досить багаті можливості для оволодіння уявленнями, що відтворюють істотні закономірності явищ, які належать до різних сфер діяльності. Такі уявлення є найбільш важливим надбанням, яке допоможе дитині засвоювати наукові знання.

Для формування теоретичних знань з фізичної культури нами розроблена і впроваджена в практику роботи загальноосвітніх шкіл система інтегрованих уроків фізичної культури згідно зі змістом певного теоретичного матеріалу.[2]

Розробка інтегрованих уроків починається з чіткого визначення завдань:

- збереження та покращення фізичного стану дитини; – розвиток творчих здібностей учнів; активізація мислення дітей;
- розвиток пізнавальних інтересів, здійснення міжпредметних зв'язків;
- виконання вимог державної програми щодо засвоєння теоретичного матеріалу з предмету «Фізична культура».

Методика розробки інтегрованих уроків передбачає:

1. Визначення рівня розвитку дітей, класу в цілому (в тому числі їхніх якостей і здібностей).
2. Визначення довгострокових, термінових завдань і способи їх вирішення.
3. Визначення часу, який повинен витратити учень на засвоєння різних видів діяльності і особливо рухової діяльності.
4. Залучення батьків.
5. Визначення способів оцінки успіхів учнів.
6. Врахування інтересів і потреб учнів.

Інтегровані уроки проводяться у взаємозв'язку з іншими предметами: валеологія, природознавство, малювання, музика, українська мова, ОБЖД, хореографія.

Підготовка вчителя до уроку передбачає розробку плану-конспекту уроку.

До основних вимог до плану-конспекту інтегрованого уроку можна віднести визначення: назви теми, мети і завдань, змісту, ходу уроку.

При розробці плану-конспекту слід враховувати, для якої вікової групи він призначений, рівень інтелектуальної і фізичної підготовки, спрямованості заняття /

Назва теми уроку визначається вчителем згідно матеріалу, який запропонований у зошитах.

Підготовка до уроку передбачає розробку окремих завдань для дітей, батьків. Наприклад: придумати нову рухливу гру, знайти і розповісти про спортивні нагороди своїх батьків і свої для створення музею спортивних нагород, скласти спортивний кросворд. Таким чином, учитель вирішує проблему формування творчої думки, а учень стосовно знань займає свою особисту життєву позицію.

Основним змістом інтегрованих уроків є поєднання окремих видів діяльності в ігровій формі (наприклад, театральній), різноманітних завдань – це виконання малюнків, складання та розв'язання кросвордів, відповіді на запитання, творчі завдання, фізичні вправи. Треба намагатися, щоб дитина ставала діяльним, зацікавленим учасником процесу оволодіння знаннями.

Основну увагу слід приділяти руховій діяльності в ході уроку – це різноманітні фізичні вправи, рухливі та народні ігри, естафети, які достатньо добре засвоєні дітьми на уроках фізичної культури.

Метою запропонованих уроків визначено формування стійкої потреби у здоровому способі життя.

Червоною лінією через усі заняття проходить психологічна підтримка дитини – маленького спортсмена, разом з яким займається фізкультурою та спортом. Кожна дитина поступово знаходить своє місце у Спортивній країні, свій спосіб дій щодо загартування, харчування, вивчає «Абетку здоров'я», складену саме для неї, і, найголовніше, разом з нею. При цьому здійснюється власне відкриття своїх можливостей, обирається вид спорту, що стає улюбленим на все життя.

Учень займає певну позицію щодо здорового способу життя не «взагалі», а свого життя!

Протягом навчання у початковій школі діти та батьки залучаються до чотирьох довготривалих творчих ігор.

Вчитель повинен:

- чітко уявляти тему занять і уміти формулювати її образно;
- здійснювати навчання руховим умінням і навичкам, використовуючи сюжетно-образне викладання, створення позитивного емоційного фону.

Кожне заняття повинно орієнтуватися на основну мету – формування і розвиток особистості дитини – і представляти завершення, логічно пов'язане з попередніми і наступними заняттями [3].

### **Література:**

1. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. : в 2 ч. Ч. 2 / Б.М. Шиян, І.О. Омеляненко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 254 с.
2. Москаленко Н.В. М.82 Фізичне виховання молодших школярів: Монографія. – Дніпропетровськ: Вид-во «Інновація», 2007. С. 143-145.
3. Буллі В.О. Теорія і методика фізичного самовдосконалення: навчальний посібник для самостійного вивчення дисципліни / В.О. Буллі. – Донецьк: ДонУЕП, 2009.] 24, 25.

## СЕКЦІЯ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Єфименко Л. М., Сухар А. В., студенти  
педагогічного факультету

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

### ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Толерантність є цінністю суспільства. Вона нерозривно пов'язана зі свободами людини і тим, що Р. Інглхарт і К. Вельцель називають «цінностями самовираження» [2, с. 12-132].

Толерантність по суті є визнанням свобод і прав на самовираження не лише за собою, але й за іншими людьми. Законодавчо закріплені принципи толерантності не можуть гарантувати повної присутності толерантності в суспільстві. Громадська думка впливає на ставлення суспільства до меншин і тих соціальних груп, яких вважають «іншими» і стосовно яких вимірюється рівень толерантності. Відтак в утвердженні толерантності велику роль відіграють ті соціальні агенти, які здатні мобілізувати громадську думку і впливати на неї. До таких належать різні учасники громадянського суспільства, а також церква та релігійні спільноти.

М. Яримович пише: «важко схопити, описати і зрозуміти чисельні наслідки, які виникають з тих усіх обставин, в яких здійснюються поділи ми – вони, свої – чужі» [3, с. 2].

Батьками толерантності в Європі повсюдно вважаються Джон Локк і Вольтер, а основою роздумів про толерантність визнаються «Листи про толерантність» Локка (1689) і «Трактат про толерантність» Вольтера (1753).

Слід нагадати, що принцип толерантності був відомий і популяризований ще трьома століттями раніше, але тільки Локк і Вольтер прояснили її значення, особливо коли треба було взяти до уваги релігійні переслідування в тогочасній Європі, у якій обов'язковою була засада «чия влада, того й релігія».

Поняття «толерантність» розглядається як соціально важливе явище, норма життя у демократичному суспільстві. Це один з головних принципів взаємовідносин між людьми.

Толерантність визначається як інтегративна якість особистості, що відображає активну моральну позицію і готовність до конструктивної взаємодії з людьми і групами незалежно від їх національної, соціальної, релігійної, гендерної приналежності, поглядів, світогляду, стилю мислення і типу поведінки; сприяє успішному самоствердженню особистості та її самореалізації у суспільстві [2].

Толерантність визначає багатовимірність середовища і різноманітних поглядів; забезпечує гармонійне мирне співіснування представників, відмінних за різними ознаками; виступає громадським гарантом недоторканості і не насилля по відношенню до різних меншин і легалізує їхнє становище за допомогою закону; дозволяє стримувати ворожість, пропонує конструктивний вихід із конфліктної ситуації; сприяє нормалізації психологічної атмосфери в групі, у колективі, суспільстві; підт-

римує і розвиває самооцінку особистості і колективу; є досконалим взірцем організації життєдіяльності в соціумі; забезпечує успішну соціалізацію [3].

У педагогічному контексті соціальні аспекти осмислення і розуміння феномену толерантності базуються на таких положеннях:

- суспільство – складна система, що самоорганізується, стійкість якої обумовлюється міжособистісними, міжетнічними та іншими різними зв'язками;
- толерантність становить одну з фундаментальних основ досягнення соціальної злагоди в суспільстві;
- загальним методологічним принципом вивчення феномена толерантності має виступати принцип гуманізму;
- культура виступає аксіологічною основою толерантної свідомості.[3]

В наш час сучасне суспільство зацікавлене впроваджувати толерантні настанови в різні вікові періоди. Так, наприклад в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради відбувалась віртуальна подорож у педагогічне минуле «Урятувати від забуття», присвячена 100-річчю від дня народження Василя Олександровича Сухомлинського, українського педагога, гуманіста, мислителя, дитячого письменника, де ми брали участь та доповідали про свої ідеї впровадження толерантності в дитячі кола спілкування.

В свою чергу готуючись до віртуальної подорожі у педагогічне минуле «Урятувати від забуття», присвяченої 100-річчю від дня народження Василя Олександровича Сухомлинського ми провели захід «Толерантність – шлях до миру» в ЗДО, де з дітьми молодшого віку приклеювали на плакат метеликів. А з дітьми старшої групи на прогулянці в парку ми дарували дорослим прапорці толерантності.

Крім того, проводились різноманітні ігри, наприклад «Квітка толерантності», де діти брали пелюстки, на яких вже було написано, що таке толерантність і вони повинні були пояснити як вони це розуміють, також гра «Поводир», «Як стати добрішим».

Отже, можна зробити висновок, що, пріоритетним завданням стає визначення шляхів та засобів формування толерантності як особистісної складової різних вікових груп населення. А саме важливість впровадження ідей толерантності в дитячих садках.

### Література:

1. Інтернет-ресурс: <http://chito.in.ua/problema-toleruvannya-inshogo-yak-shlyah-do-gumanizmu-dariush.html>
2. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. – М.: Новое издательство, 2011. – 464 с.
3. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник / Алевтина Олександрівна Молчанова. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. – 150 с.
4. Інтернет-ресурс: [http://ipood.com.ua/data/NDR/Vyhovni\\_systemy/2013\\_Molchanova\\_posibnyk.pdf](http://ipood.com.ua/data/NDR/Vyhovni_systemy/2013_Molchanova_posibnyk.pdf)

**Ярославцева М. І.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

**Яценко В. В.**, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

**Яценко А. В.**, студентка V курсу

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

## **МАЙСТЕР-КЛАС ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Перехід освіти на нові державні стандарти вимагають від вищої педагогічної школи досконалої підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти спроможних виконувати покладені на них обов'язки на високому професійному рівні, знаходити нестандартні і найбільш ефективний способи вирішення освітніх завдань, формувати особистість дитини дошкільного віку.

Сучасний вихователь дітей дошкільного віку, якого очікує суспільство, має бути свідомим і самостійним у своїй діяльності, оцінювати наслідки своєї праці та нести за них відповідальність. Це можливо за умови професійної компетентності вихователя дітей дошкільного віку, яку необхідно формувати ще у закладі вищої освіти, зокрема в процесі педагогічної практики.

Питання досконалої підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти останнім часом все найчастіше порушуються у наукових доробках сучасних українських вчених Л.Зданевич, Л. Машкіна, О. Мисик, Г. Пономарьова, М. Роганова, Х. Шапаренко, та ін.

Так, вивчали можливості та особливості трудового виховання дошкільників відомі вчені Г. Беленька, З. Борисова, Т. Введенська, В. Павленчик, М. Машовець, М. Мельничук, Х. Шапаренко та ін. Наукові дослідження висвітлюють необхідність своєчасного навчання дітей навичкам самообслуговування, праці в природі, господарсько-побутовій праці як в умовах закладу дошкільної освіти так і сім'ї, причини виникнення труднощів у формуванні трудових вмінь у дітей різного дошкільного віку.

Проблема підвищення рівня освіти майбутнього вихователя дітей дошкільного віку, здатного активно формувати трудові вміння та навички дітей, моделювати навчально-виховний процес, самостійно генерувати і втілювати нові ідеї трудового виховання дітей як в сім'ї, так і в межах перебування в закладі дошкільної освіти є актуальною, оскільки, по-перше, професійно компетентний педагог має позитивний вплив на трудове виховання дітей; по-друге, зможе досягти кращих результатів у своїй професійній діяльності.

Останнім часом набуває популярності така ефективна форма роботи зі студентами, як «майстер-клас» з актуальних проблем, пов'язаних з реалізацією ліній розвитку, запропонованих Базовим компонентом дошкільної освіти. Науково-методична новизна даної форми організації процесу підготовки студентів полягає у створенні та реалізації психолого-педагогічного супроводу руху особистості студента від навчально-пізнавальної до професійно-педагогічної діяльності; в оволодінні методами та прийомами рівноправної участі студентів, викладачів та педагогічних працівників



базових закладів дошкільної освіти в житті вишу; визначенні завдань та напрямів власного розвитку, формуванні стиля відносин на основі особистісно орієнтованого спілкування та взаємодії. Проведення «майстер-класів» з метою підготовки майбутніх вихователів до трудового виховання дитини зумовлює позааудиторну зайнятість студентів від першого до випускних курсів.

Тематикою майстер-класів може бути: «Самообслуговування – перший вид праці дошкільника», «Господарська-побутова праця – від зацікавленості до сформованості вмінь та навичок дошкільника», «Праця в природі – найбільш доступний вид праці для дитини дошкільного віку», «Художня праця – найрезультативніший та найулюбленіший вид праці дітей».

Ефективність таких «майстер-класів» залежить від вибору методів та форм його проведення. В самій природі «класу» закладена можливість використання практики активного навчання та виховання студентів: фактично – це новий тип навчання, сутністю якого є моделювання за допомогою всієї системи традиційних та нових форм, методів та прийомів:

- творчі вечори-зустрічі (відкривають можливості для самореалізації, демонстрації власних здібностей, формує досвід діяльності, естетичні потреби);
- педагогічна вітальня (поширює коло спілкування учасників «майстер-класу», передбачає зустрічі з талановитими педагогами з питань трудового виховання. Наприклад, переможцями районного та обласного професійного конкурсу «Кращій вихователь Харківщини»);
- конкурси професійно-педагогічної майстерності;
- педагогічні олімпіади (зустрічі з командами інших вузів надає можливість порівняння своїх успіхів з досягненнями інших);
- трудовий практикум (організація спільної діяльності учасників в умовах ігрової взаємодії та спілкування, організація праці в природі, введення до ігрової ситуації, прийняття різноманітних ролей та моделювання ігрової поведінки в процесі трудового навчання);
- тренінги спілкування (як групові, так і індивідуальні вправи на розвиток фантазії, уваги, творчого самопочуття);
- педагогічні онлайн-виставки;
- елементи навчального театру (специфічна форма, яка дозволяє інтегрувати основні види діяльності, припускає синтез думок, слів, почуттів та дій, формування акторсько-сценічних вмінь як складової педагогічної техніки, розвиток здібностей до перетворення, введення в світ природи та ін. Студент обирає міні-сценки, ролі: драматург, режисер, актор).

Вимоги до планування та проведення «майстер-класу»:

- проблема має бути актуальною та становити інтерес для практики;
- слід вказати мету, завдання, форму проведення та очікувану результативність;
- перевага надається активним формам навчання, яке має бути комунікативно-комплексним, що дає кожному учаснику змогу усно чи письмово висловити своє ставлення до проблеми трудового виховання дітей, взяти участь у дискусіях, моніторингу;
- заняття мають бути короткотривалими, насиченими та ефективними; керівник має чітко уявляти, до якого висновку має дійти кожен учасник;
- щоб реалізувати всі поставлені завдання, треба організувати моніторингову діяльність учасників підготовленими опитувальниками. За її результатами кожний

учасник навчання має підготувати висновки, які підлягають експертному оцінюванню вищого рангу (засідання Ради з поточного питання, яка складається з 3-5 осіб та обирається відкритим голосуванням);

– якщо є потреба, учасники можуть індивідуально продовжити дослідження з метою конкретизації питання, яке недостатньо висвітлене під час навчання.

Таким чином, основними перевагами майстер-класу слід вважати: унікальну комбінацію короткої теоретичної частини, групової та індивідуальної роботи, спрямованої на оволодіння й закріплення практичних знань і навичок; можливість познайомитися з новою технологією, новими методиками й авторськими прийомами трудового виховання дітей дошкільного віку. Майбутні вихователі мають унікальну можливість повправлятися у виробленні вмінь під контролем Майстра, оскільки «майстер-клас» як форма роботи являє собою двосторонній інтерактивний процес, з безперервним контактом між педагогом-майстером та студентом.

### Література:

1. Артемова Л. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю. *Дошкільне виховання*. 2002. № 2. С. 7–9.
2. Беленька Г.В. Підготовка фахівців для дошкільної галузі: стратегія змін. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 1–3.
3. Беленька Г.В. Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. к. пед. н. К., 1994. 24 с.
4. Моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності : кол. моногр. / за заг. ред. проф. Л.В. Зданевич, проф. К. Л. Крутій. Хмельницький, Київ : ВАТ «КДНК», 2011. 656 с.
5. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : моногр. / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
6. Мисик О. С. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики: навч.-метод. посіб. Хмельницький: ХГПА, 2018. 168 с.
7. Шавровська В. Майстер-клас – ефективна форма навчання педагогів. *Дошкільне виховання*. 2009. № 6. С. 5.

## СЕКЦІЯ 8. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Гуляєва А. С., аспірант  
кафедри загальної та практичної психології

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
м. Ніжин, Чернігівська область, Україна*

### **РЕЗУЛЬТАТИ ФАКТОРНОГО АНАЛІЗУ ДАНИХ ЩОДО ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ ТА БАЗОВИХ ПЕРЕКОНАНЬ НА ВИБОРЦІ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ**

В результаті збройного конфлікту в Луганській і Донецькій областях, жителі цих регіонів були змушені прийняти рішення про від'їзд з історичної батьківщини. Початковий конфлікт між відсутністю позитивної мотивації до переїзду і фізичною неможливістю подальшого перебування на історичній батьківщині, травматизація психіки, обумовлена причинами і історією міграції, а також труднощі адаптації на новому місці визначають формування вельми специфічного досвіду вимушених переселенців, який виходить за межі звичайного і повсякденного.

Так, для більш детального дослідження за допомогою комп'ютерної програми IBM Statistics SPSS 21, виконувався факторний аналіз. Факторний аналіз проводився методом аналізу головних компонент, метод обертання – Варімакс з нормалізацією Кайзера, обертання зійшлося за 7 ітерацій.

Одним із головних показників того, що вибірка є адекватною поставленим задачам та факторний аналіз може бути застосований до вибірки, є критерій Кайзера – Мейєра – Олкіна [3, с. 65]. У нашому факторному рішенні міра вибіркової адекватності Кайзера – Мейєра – Олкіна дорівнює 0,801, що свідчить про високу адекватність вибірки.

У процесі факторного аналізу було виділено 5 факторів. Виділені п'ять факторів дали змогу якісно проаналізувати специфіку психологічних особливостей системи переконань особистості в кризових умовах та рівня її задоволеності життям (на прикладі вимушеного переселення із зони АТО).

Перший фактор охоплює 18,375% дисперсії. До нього належать такі взаємопов'язані змінні, як задоволеність загальним відчуттям власного благополуччя, задоволеність своїми стосунками з людьми, задоволеність своєю здатністю підійматися без запаморочення, похитування чи падіння, всі субшкали тесту «Шкала базових переконань» («Удача», «Образ Я», «Добррозичливість оточуючого світу», «Переконання про контроль», «Справедливість»). Цей фактор був названий нами «Фундаментальні уявлення про світ». Феноменологічно в його основі лежить взаємопов'язаність базових уявлень людини про світ та базової задоволеності життям, своїм здоров'ям, благополуччям та стосунками з іншими людьми. Цікаво, що у факторній моделі субшкали тесту «Шкала базових переконань» більше не задіяні ні в одному з інших чотирьох факторів. Це може означати, що загальні уявлення людини про світ у першу чергу пов'язані з її загальним фізичним та соціальним благополуччям. Задоволеність за іншими діагностованими нами параметрами може бути взаємопов'язана з іншими видами благополуччя, але базові уявлення про світ, досліджені на вибірці переселенців із зони АТО, узгоджені в першу чергу із загальним

відчуттям благополуччя, здоров'ям та задоволеністю стосунками з іншими людьми. Це важливо для нашого дослідження, оскільки проливає світло на феноменологію та структуру психологічних особливостей уявлень про світ та задоволеності життям на вибірці вимушених переселенців. Невелика дисперсія, яка припадає на цей фактор, може свідчити про незначну роль відмінностей в тому, як вимушені переселенці сприймають світ (їх систему базових уявлень) у порівнянні із задоволеністю різними сферами життя, яка пояснюється констеляцією інших чотирьох факторів.

Другий фактор пояснює 32,829% (кумулятивного проценту суми квадратів навантажень обертання) дисперсії. До цього фактору входять змінні, які описують задоволеність своїм ставленням до хобі та роботи, своєю роботою, своїм настроєм, своїм економічним положенням, загальним відчуттям власного благополуччя, своїми стосунками з людьми. Цей фактор був названий нами «Соціальна задоволеність», адже і задоволеність роботою та хобі, і економічним положенням, і стосунками з людьми тісно пов'язані із соціальними чинниками. Фактор «Соціальної задоволеності» вказує на взаємозв'язок зовнішнього та внутрішнього у детермінації стосунків людини з собою, іншими та світом. Відповідно, можна припустити, що існують два основні шляхи психологічної допомоги вимушеним переселенцям стосовно психологічних особливостей, з'ясованих в ході аналізу другого фактору: 1) працювати із внутрішньою феноменологією, настроєм та задоволеністю життям; 2) організувати психологічний супровід оптимізації стосунків з іншими людьми, стабілізації та покращення економічного положення, задоволеністю трудовими процесами.

Третій фактор інтерпретує 45,669% (кумулятивного проценту суми квадратів навантажень обертання) дисперсії. До цього фактору входять змінні, які характеризують задоволеність своїми сімейними стосунками, своїм сексуальним життям, своїми заняттями (активністю) у вільний час, своєю домашньою зайнятістю (активністю). Ми назвали третій фактор «Задоволеність індивідуальним життєвим простором». Введення поняття індивідуального життєвого простору дозволяє об'єднати дозвілєву та домашню активність особистості із сексуальним життям та сімейними стосунками [2, с. 31]. Власне, це те, що входить в зону інтимності людини: її рідні, найближчі люди (сім'я), те, що її цікавить (під час проведення вільного часу), те, що складає щоденні рутини (домашні справи) та задоволеність сексуальним життям. На нашу думку, виділення фактору «Задоволеності індивідуальним життєвим простором» є феноменологічно обґрунтованим, оскільки описує те, що входить в сферу найбільшої значущості людини серед її щоденних справ та найближчого кола спілкування. Те, що цей фактор є значущим саме для вибірки переселенців із зони АТО, показує, що для цих людей суттєвими є психологічні особливості задоволеності життям, які входять передусім у індивідуальний життєвий простір та дозволяють людині само реалізуватися у сфері дозвілля та значущих міжособистісних відносин.

Четвертий фактор обіймає 54,755% (кумулятивного проценту суми квадратів навантажень обертання) дисперсії. До нього входять такі змінні, як задоволеність своїми заняттями (активністю) у вільний час, задоволеність своєю здатністю впоратися з щоденними обов'язками, задоволеність своєю здатністю підійматися без запаморочення, похитування чи падіння, задоволеність своїм фізичним здоров'ям [1, с. 4]. Ми назвали цей фактор «Задоволеність здоров'ям». Причому до здоров'я тут відноситься як фізичне самопочуття, так і функціональні здатності людини виконувати щоденні справи, а також задоволеність своїм дозвіллям. У цьому сенсі задоволеність дозвіллям взаємопов'язана і обумовлена рівнем здоров'я людини, адже

відсутність певного прийняттого рівня здоров'я та гарного фізичного самопочуття може зробити неможливим змістовне та різноманітне дозвілля.

П'ятий фактор у нашому переліку буде найбільшим за значущістю, оскільки охоплює найбільший процент дисперсії – 62,354% (кумулятивного проценту суми квадратів навантажень обертання). До нього входять такі змінні, як задоволеність своїм економічним положенням, задоволеність загальним відчуттям власного благополуччя, задоволеність своїми стосунками з людьми та задоволеність своїми житловими умовами. Цей фактор ми назвали «Інтегральна життєва задоволеність». П'ятий фактор характеризує мінімальний і водночас, як можна припустити оптимальний перелік характеристик задоволеності людини життям. Причому особливо важливо мати такі характеристики інтегральної задоволеності, як гарне економічне положення, загальне відчуття благополуччя, гарні житлові умови та добрі стосунки з людьми для переселенців – тобто тих, у кого названі параметри останнім часом могли бути нестійкими у зв'язку зі зміною місця проживання.

Слід відмітити, що кілька змінних є наскрізними та входять до різних факторів. Зокрема, змінна 10 «Задоволеність своїм економічним положенням» входить до факторів 2 та 5. Змінна 14 «Задоволеність загальним відчуттям власного благополуччя» входить до факторів 1, 2 та 5. Змінна 5 «Задоволеність своїми стосунками з людьми» входить до факторів 1, 2 та 5. Змінна 7 «Задоволеність своїми заняттями (активністю) у вільний час» входить до факторів 3 та 4. Змінна 12 «Задоволеність своєю здатністю підійматися без запаморочення, похитування чи падіння» входить до факторів 1 та 4. Це свідчить про складну реальну структуру психологічних особливостей задоволеності людини різними аспектами власного життя.

Водночас більшість (14 з 19) змінних входить лише до якогось одного фактору, що підвищує диференційованість факторної моделі та можливість більш ґрунтовної та детальної змістовної психологічної інтерпретації.

Підсумовуючи, слід зазначити, що в процесі факторного аналізу переконань та задоволеності життям переселенців із зони АТО було виділено п'ять факторів – «Фундаментальні уявлення про світ», «Соціальна задоволеність», «Задоволеність індивідуальним життєвим простором», «Задоволеність здоров'ям» та «Інтегральна життєва задоволеність». Факторний аналіз дав змогу виділити фундаментальні ознаки, які лежать в основі взаємозв'язку переконань та задоволеності життям вимушених переселенців. До найважливіших для нашого науково-психологічного аналізу змінних належать, згідно з даними факторного аналізу, загальна система фундаментальних уявлень про світ, задоволеність соціальними зв'язками, індивідуальним життєвим простором та здоров'ям та інтегральна задоволеність життям. Це дає змогу висунути припущення щодо того, на які психологічні параметри слід звертати увагу при побудові розвивальної програми психологічної допомоги вимушеним переселенцям із зони АТО.

### **Література:**

1. Бодалев А.А. Личность и общение / Алексей Александрович Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
2. Дилтс Р. Изменение убеждений с помощью НЛП / Роберт Дилтс, пер. с англ. В.П. Чурсина. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 192 с.
3. Левин К. Теория поля в социальных науках: Пер. с англ. / Курт Левин. – СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.

**Томаржевська І. В.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

## **СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ПОНЯТТЯ «ГЕНДЕР» У ПСИХОЛОГІЇ**

Світова наукова думка на межі другого-третього тисячоліть характеризується появою нових напрямків наукових досліджень, переосмисленням, здавалося б, усталених теорій і переоцінок звичних соціальних, політичних, повсякденних практик. Від століття до століття прогресує спеціалізація наукового знання. Нові проблеми, суперечності, альтернативи, типи інтелектуальної діяльності потребують культури порушення питань, спираючись на попередні наукові традиції і вміння зосередити думку на проблемах нової епохи, часу, країни.

Перед гуманітарною наукою постали історичні завдання по-новому осмислити соціальні реалії переломних епох, погляди на світ і справедливість його організації, віднайти людські ресурси, потенційні можливості й межі перебудови усталених суспільних відносин, переоцінити їх перспективу. Ці завдання зумовлені необхідністю оновити й реформувати національні суспільства та світову спільноту, дотримання гуманістичних і демократичних принципів соціального життя; зосередити увагу на особистості, її становищі і статусі, а також на її значення в забезпеченні подальшого поступу людства та його стійкого розвитку; усвідомити, що керування сучасними соціальними процесами потребує не розрізнених ідей, а нової комплексної системи знань, що містить і соціо-статевий складник.

Для позначення нових стратегій світового регулювання соціо-статевих відносин у суспільних науках виник термін «гендер» та започаткувалися гендерні дослідження. Вони мали на меті аналізувати відносини між жінкою та чоловіком, визначити їхні характеристики через спільне й відмінне, розкривати ролі статей, конструктив фемінності та маскулінності, тощо.

Трансформація національного життя в умовах глобалізації, всеосяжні світові масштаби діяльності, зв'язків, стосунків, долання кордонів зумовили потребу запровадити поняття гендеру в практичних перетвореннях. Його стали застосовувати при визначенні політичних стратегій, правових відносин і норм, що їх регулюють, перетворені в усіх сферах життя під впливом жінок і чоловіків, залежно від розвитку та змін прав, свобод, обов'язків, відповідальності чоловіка й жінки та можливостей їх реалізувати.

Гендер став необхідним конструктом реальних практичних перетворень у суспільних відносинах, складовим базовим компонентом яких є статус жінки та чоловіка. Все більшого розголосу, поширення як у науковому вжитку, так і в політико-правовому аналізі проблем рівності статей набуває поняття гендеру і в Україні. Будь-яка епоха виражається через властиві їй терміни й поняття. Їх творці вкладають у них відповідний культурний зміст своєї діяльності й людських відносин. Завдання створити термінологічний і понятійний контекст збігається з потребою сконструювати зрозумілі контексти інтерпретації. А тому в сучасних умовах при усвідомленні гендерних відносин, їхніх суб'єктів насамперед важливо зосередити увагу на концептуальному розумінні таких понять, термінів.

Гендер (Gender). У психології - соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка». Оскільки стать (sex) є біологічною категорією, соціальні психологи часто посилаються на гендерні відмінності, які обґрунтовані біологічно, як на «статеві».

У найширшому розумінні гендер можна визначити так: гендер - це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і

характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі. Поняття, як і люди, мають свій вік і місце народження.

До 1960-х рр. психічні або поведінкові властивості, котрі ймовірно відрізняють чоловіків від жінок, називали статевими властивостями або відмінностями. У сучасному розумінні термін гендер був уведений у науковий обіг американським психоаналітиком Робертом Столлером наприкінці 60-х років ХХ ст. – він запропонував використовувати для позначення соціальних і культурних аспектів статі поняття гендер, яке до того використовувалося тільки у біологічному та фізичному значенні для позначення роду, а після запропонованого відділилося до значення соціального та культурного.

Термін «гендер» виник у Великій Британії. У перекладі з англійської мови гендер буквально означає граматичний рід – чоловічий, жіночий, середній. Надалі це поняття почало означати соціо-статеві характеристики статі, на відміну від власне біологічних (генетико-морфологічних, анатомічних, фізіологічних), – із властивими їй характеристиками способу життя, поведінки, намірів і прагнень тощо. Гендер стосується не тільки чоловіків та жінок як окремих індивідів, а й характеризує відносини поміж ними як соціально-демографічними групами та гендерні відносини в цілому – те, як реалізуються соціальні ролі жінок і чоловіків, дівчаток та хлопчиків, як вони соціально вибудовуються.

В сучасній психології прийнято виділяти чотири основні статево-рольові типи:

- 1) маскулінний тип – високий показник вираженості чоловічих рис і якостей (маскулінності) при мінімальній наявності жіночих (фемінних);
- 2) фемінний тип – високий показник жіночих (фемінних) характеристик при мінімальній представленості чоловічих (маскулінних) рис і якостей;
- 3) андрогінний тип – поєднання високих показників маскулінності і фемінності в одному індивіді;
- 4) недиференційований тип – поєднання низьких показників маскулінності й фемінності особи.

Така класифікація статево-рольових типів була запропонована Сандрою Бем [6; 17], які є альтернативою традиційній системі поділу, в якій виділяли два типи – маскулінний і фемінний.

Сучасні гендерні дослідження головну увагу зосереджують на механізмах відтворення гендерної рівності, на стосунках жінок і чоловіків у суспільстві. Гендерну систему слід розглядати не лише як ідеї та інститути, але й як поведінку індивідів й усі види комунікативної інтеракції, сукупність соціальних ролей, приписуваних індивідові.

### **Література:**

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.
2. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-Еврознак, –М., 2001. – 320 с.
3. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К. : «К.І.С.», 2004. – 536 с.
4. Практикум по гендерной психологии /Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 479 с.
5. Кікінежді О.М. Формування гендерної культури молоді: Навчально-методичні матеріали до тренінгової програми. Навчальний посібник / О.М. Кікінежді, О.Б. Кізь. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 160 с.

## СЕКЦІЯ 9. ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

**Сергієнко Н. П.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах

**Пискун Л. Т.**, магістр соціально-психологічного факультету

*Національний університет цивільного захисту України  
м. Харків, Україна*

### МОТИВАЦІЯ ЯК СПОСІБ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

**Актуальність дослідження.** Мотивація персоналу відіграє виключно важливу роль в сучасних трудових процесах, що пов'язано з істотними змінами не лише характеру, але й змісту трудової діяльності. Розвиток сучасних ринкових відносин в умовах глобалізації висуває якісно нові вимоги до всіх аспектів організації, в тому числі й до організації персоналу. На сьогоднішній день це не тільки набір, навчання і розташування кадрів, але і формування нової свідомості, а отже, і методів мотивації.

Людські ресурси являються особливою категорією ресурсів в організації та на виробництві, пильної уваги заслуговує стратегія і тактика їх управління та організації. Сьогодні ми досить часто чуємо та вживаємо таке слово як «мотивація». Застосовуємо його для опису тих чи інших процесів, явищ та подій, не заглиблюючись у справжній зміст та етимологію. Отже, що ж являє собою таке поняття як «мотивація»?

Основою і кінцевою мірою успіху як організації в цілому, так і системи якості є мотивація персоналу. Щоб досягти успіху, мотивація персоналу повинна застосовуватися на всіх рівнях управління організацією і впливати на всі види організаційних одиниць: кожного співробітника, локальні колективи окремих підрозділів і колектив всієї організації.

В психології під мотивацією розуміють сукупність психологічних процесів, які спрямовують поведінку людини; сукупність факторів, що організують і направляють поведінку людини. Мотивація – це складний психологічний феномен, що викликає безліч суперечок у середовищі психологів, які дотримуються різних психологічних концепцій. Тому і існує безліч теорій та моделей мотивації [3].

Проблема мотивації у процесі управління є актуальною, оскільки від чітко розроблених систем мотивації залежить не тільки соціальна і творча активність працівників, але й кінцеві результати підприємств в їх багатогранній соціально-економічній діяльності, особливо в області впровадження у виробництво інноваційних процесів і заходів науково-технічного прогресу.

Проблему мотивації персоналу розглядали в наукових дослідженнях як зарубіжні, так і вітчизняні менеджери, економісти та інші фахівці, такі як: Ф. Херцберг, О. Шелдон, Ф. Гільбрет і Л. Гільбрет, Г. Емерсон, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Фоллет, Е. Лоулер, Д. Макклелланд, А. Маслоу, О.А. Бугуцький, А.М. Колота, С.О. Цимбалюк, Й.С. Завадський, Г.А. Дмитренко, А.А. Афоніна, Г.І. Купалова, Л.І. Михайлова, І.В. Шепеля, Л. Портер та інші.

Найважливішою стороною життєдіяльності людини, яка забезпечує повну самореалізацію особистості, актуалізацію всіх її можливостей є професійна діяльність. Про-



фесійна придатність до конкретної діяльності визначається не тільки рівнем розвитку здібностей, але і рядом інших особистісних властивостей і перш за все характером мотиваційної сфери – змістом мотивів, їх спрямованістю і ступенем активності.

В психології під мотивацією розуміється сукупність факторів, які організують і направляють поведінку людини. Це процес детермінації поведінки, діяльності, яка може бути обумовлена внутрішніми (психічними, фізіологічними) і зовнішніми (професійними, соціальними, економічними, екологічними) подразниками. Багато вчених приділяли увагу проблемі мотивації професійної діяльності. Аналіз цих праць свідчить про те, що мотивація професійної діяльності має свою специфіку порівняно з іншими видами мотивації. Одним із ключових питань є питання щодо впливу трудової мотивації на успішність діяльності.

Мотивація професійної діяльності – це дія конкретних мотивів, які обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією. О.П. Ковальчук свідчив про те, що до професійної діяльності працівника спонукують, як правило, кілька мотивів, що утворюють мотиваційний комплекс. Одні мотиви в цій системі мають більшу спонукальну силу, вони здійснюють більший вплив на діяльність і частіше актуалізуються. Інші мотиви мають слабку спонукальну силу і перебувають внизу ієрархії мотивів [2].

Професійна мотивація організує цілісну трудову поведінку працівника, підвищує професійну активність, суттєво впливає на формування мети трудової діяльності та вибір шляхів її досягнення і істотно впливає на весь процес генезису психологічної системи професійної діяльності.

Професійна мотивація особистості може бути представлена як процес стимулювання себе та інших людей до досягнення певних професійних успіхів. Крім того, мотивація професійної діяльності може бути розкрита як дія конкретних спонукань, які зумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією [1; 3].

В системі управління персоналом саме мотиваційні чинники відіграють визначальну роль при забезпеченні потрібного рівня трудової активності працівників. Вони виступають основою формування у працівника особистих мотивів поведінки у процесі здійснення трудових дій.

Мотиваційними чинниками, які спонукають індивіда до діяльності в організації вважаються різного роду фактори і події як внутрішнього так і зовнішнього характеру. Під їх впливом формуються мотиви поведінки індивіда в організації в основу яких покладено необхідність задоволення потреб, що виникають в процесі життєдіяльності. Працівник повинен отримувати гідну винагороду за виконану роботу, тобто плату за затрачені в процесі праці розумові й фізичні зусилля, які необхідні для отримання матеріального чи інтелектуального продукту праці. Рівень винагороди формує у свідомості працівника «рівень необхідності» виконувати ті чи інші дії, які призведуть до задоволення потреби, що являє собою мотивацію праці. Управлінські рішення, якими вони б не були, не принесуть очікуваного результату, поки в персоналу не буде достатнього рівня мотивації їх виконання, тобто зацікавленості в його досягненні [4].

Дослідження по вивченню мотивація як спосіб управління персоналом проводилося на базі Головного управління ДСНС України в Харківській області. У якості досліджуваних виступали начальники караулів пожежно-рятувальних підрозділів ГУ ДСНС України у Харківській області. Всього у дослідженні приймало участь 40 осіб. Досліджувані були поділені на дві групи: 1-а група – працівники зі стажем роботи до

5-ти років в кількості 18 осіб; 2-а група – працівники зі стажем роботи більше 5-ти років в кількості 22 особи.

Задоволеність працею, її забезпечення, оцінювання та підвищення є важливими питаннями для підприємств у тому значенні, що задоволений персонал – це запорука успіху компанії.

Діагностика чинників, які позитивно чи негативно впливають на ставлення працівників до своєї праці, є передумовою прийняття зважених управлінських рішень у сфері управління персоналом, підвищення продуктивності праці та ефективності діяльності підприємства. Це обумовлює актуальність оцінювання та поліпшення рівня задоволеності працею як основного показника ставлення працівників до праці.

Ступінь задоволеності виконуваною роботою є інтегральним показником якості життя та реальних досягнень працівника. При цьому важливо брати до уваги не лише суб'єктивний стан задоволеності, але й змістовність праці, – чим саме більше задоволений працівник і якими засобами досягається задоволеність виконуваною роботою [5; 6].

Нами була розроблена та проведена анкета для визначення коефіцієнта задоволеності працею та існуючими механізмами стимулювання працівників ДСНС. Після проведення анкети ми отримали результати, які вказують на те, що більшість досліджуваних (начальники караулів пожежно-рятувальних підрозділів зі стажем роботи до 5-ти років та більше 5-ти років) двох груп приваблює у вибраній професії самостійність прийняття рішень (55,6% та 72,7%), вони вважають, що працюють в злагодженому психологічному колективі (77,8% та 90,9%), вони задоволені умовами в яких працюють (66,7% та 81,8%).

Але начальники караулів пожежно-рятувальних підрозділів зі стажем роботи більше 5-ти років не дуже задоволені системою матеріального стимулювання, вважають, що їх недооцінюють, не завжди підтримується ініціатива персоналу в удосконаленні роботи діяльності, тому є такі досліджувані, які хотіли б поміняти місце роботи. Необхідно відмітити, що працівники до 5-ти років теж хотіли б поміняти місце роботи, але це пов'язано з тим, що вони не зовсім розуміють з чого складається їх заробітна плата та тому, що вони не задоволені системою матеріального стимулювання.

## Література:

1. Баткаева И.А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности / Баткаева И.А. – М.: Инфра-М, 2009. – 345 с.
2. Виллюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / Виллюнас В.К. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 50 с.
3. Дьяченко М. И. Психологическая проблема готовности к деятельности / Дьяченко М. И., Кандибович Л. А. – Минск: БГУ, 1976. – 262с.
4. Лукаш Ю.А. Мотивация и эффективное управление персоналом / Лукаш Ю.А. – М.: Финпресс, 2007. – 208 с.
5. Надеждина В.А. Эффективная мотивация персонала / Надеждина В.А. – Минск: Харвест, 2007. – 256 с.
6. Старобинский Э. Е. Как управлять персоналом? / Старобинский Э.Е. – М.:Знание, 1997. – 168 с.

## СЕКЦІЯ 10. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**Гльїна Ю. Ю.**, кандидат біологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах

**Клюєва Д. Д.**, студентка соціально-психологічного факультету  
*Національний університет цивільного захисту України  
м. Харків, Україна*

### **ЗГУРТОВАНІСТЬ ЯК ЦІЛЕСПРЯМОВАНИЙ ПРОЯВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЛОЇ ГРУПИ**

Групова згуртованість – одна з характерних рис груп, яка дуже важлива з поведінкової точки зору. Згуртованість – це ступінь, в якому члени групи залучаються один до одного, мотивовані залишатися в групах і, загалом, вона відбиває ступінь близькості. Під цим розуміється і прояв симпатії кожного учасника до інших в групі і те, наскільки кожен хоче залишатися членом даної групи.

Початок систематичного вивчення феномену згуртованості відноситься до кінця 40-х років минулого століття, коли під керівництвом Л. Фестінгера були здійснені перші спеціальні дослідження. Йому належить і найпоширеніше визначення групової згуртованості як складової усіх сил, що діють на членів групи з тим, щоб утриматися в ній. А. Лотт і Б. Лотт визначили згуртованість як групову властивість, що є похідною від кількості й сили взаємних позитивних установок членів групи [цит. 2].

Актуальність дослідження міжособистісної атракції та її впливу на згуртованість та відносини між людьми зумовлена тим, що її дослідження в соціальній психології – порівняно нова галузь. Атракція – традиційно визначається в психології як позитивне ставлення або оцінка по відношенню до конкретної людини. Її виникнення пов'язане з ломкою певних упереджень. Довгий час вважалося, що сфера вивчення таких феноменів, як дружба, симпатія, любов, не може бути напрямок наукового аналізу, скоріше, це галузь мистецтва, літератури [6].

Ціннісні орієнтації – складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямованість і зміст активності особистості, що визначає загальний підхід людини до світу, до себе, що надає сенс і напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам [1, 4].

Обговорюючи фактори, які впливають на ступінь згуртованості команди, відзначають колективістські цінності як важливий фактор, що збільшує схильність людини до співпраці в умовах команди.

Великий внесок у вивчення ціннісних орієнтацій внесли: І.С. Артюхова, Н.А. Кирилова, Є.К. Кіпріянова, І.С. Кон, В.М. Кузнецов, А.В. Мудрик, А.С. Шаров та інші.

Поняття соціального конфлікту трактується як зіткнення двох і більше суб'єктів соціальної взаємодії та широко інтерпретується представниками різних напрямків конфліктологічної парадигми. На думку Л. Козера, конфлікт є одним з видів соціальної взаємодії, в ході якого відбувається «боротьба за цінності й претензії на

статус, владу і ресурси, в ході якої опоненти нейтралізують, завдають шкоди або усувають своїх суперників» [цит. 7].

Метою нашого дослідження стало визначення впливу ціннісних орієнтацій, атракції та міжособистісних відносин на рівень сформованості групової згуртованості та наявність/відсутність конфліктності в групах (вивчення феномену згуртованості в емоційному, мотиваційному та соціально-психологічному проявах).

Дослідження проводилось на базі різних факультетів НУЦЗУ. У якості респондентів виступали студенти різних курсів (загальна кількість 60 осіб). З метою вивчення динамічних змін згуртованості в різних групах протягом навчання, нами була використана методика Сішора «Індекс групової згуртованості», яка спрямована на визначення рівня згуртованості. Аналіз отриманих результатів після обробки даних свідчить про те, що внаслідок сумісної роботи протягом навчання рівень групової згуртованості в студентських групах зростає. Це може свідчити про те, що члени цих груп задоволені спільною роботою та у них переважає перспектива подальшої співпраці.

Для визначення впливу ціннісних орієнтацій на згуртованість групи нами була використана методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтації». Дана методика заснована на прямому ранжуванні списку цінностей і є найпоширенішою в наш час. М. Рокіч вивів два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Для статистичного аналізу в якості критерія був застосований критерій U Манна-Уїтні для оцінки відмінностей ціннісних орієнтацій між двома незалежними вибірками за рівнями значимості для них.

Досліджуючи міжособистісні відносини в групах з високим рівнем згуртованості, ми використали «Тест міжособистісних відносин Лірі». Дана методика розроблена і призначена для вивчення взаємовідносин в малих групах. При дослідженні міжособистісних відносин найчастіше виділяються два чинники: домінування – підпорядкування і дружелюбність – агресивність. Саме ці фактори визначають загальне враження про людину в процесах міжособистісного сприйняття. У роботі для статистичного аналізу в якості критерія був застосований Т-критерій Стюдента для незалежних вибірок, оскільки в нашому випадку розглядалися дві незалежні вибірки – група № 1 (студенти першого курсу) та група № 2 (студенти другого курсу). Співставлення даних груп проводилось за типами міжособистісних відносин. Даний критерій використовувався з метою порівняння особливостей міжособистісних відносин.

Досліджуючи атракцію ми використали методику З.Рубіна «Шкали любові і симпатії». При складанні шкал опитувальника З.Рубін виходив з певних теоретичних уявлень про внутрішню структуру вимірюваних феноменів. Зокрема, важливими для вимірювання представлялися три компоненти любові: прихильність, турбота і ступінь інтимності відносин. Шкала симпатії реєструє: ступінь поваги, ступінь захоплення і ступінь сприйманого подібності об'єкта оцінки з респондентом. При аналізі отриманих даних ми виявили що в групах, в яких проводилось дослідження переважає шкала симпатії (17 балів з 28).

Досліджуючи конфліктність в групах, ми використали методику Басса-Даркі, яка дозволила визначити індивідуальний індекс агресивності та ворожості. А.Басс розділив поняття «агресія» і «ворожість» і визначив останню як «реакцію, розвиваю-

чу негативні почуття і негативні оцінки людей і подій». Він диференціював прояви агресії і ворожості, А. Басс і А. Даркі виділили такі види реакцій: фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи; непряма агресія – обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована; роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість); негативізм – опозиційна манера в поведінці, що виявляється від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів; образа – заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії; підозрілість – негативна реакція в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди планують і приносять шкоду; вербальна агресія – вираз негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози); почуття провини – висловлює можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, робить зло, а також відчуються їм докори сумління. Нормою агресивності є величина її індексу, що дорівнює  $21 \pm 4$ . Норма ворожості дорівнює  $6,5-7 \pm 3$ . Аналізуючи наші дані, ми виявили що в групах з високим рівнем згуртованості показник ворожості склав 16 балів, а агресивності 15. Переважають такі різновиди агресії, як непряма агресія (7) та підозрілість (7). Найбільшу кількість балів набрали показники образи (7) і почуття провини (6), за ними йдуть роздратування (5), вербальна агресія (5). Найменший показник набрала фізична агресія. Показники ворожості вищі за норму.

Висновок: дослідивши динамічні зміни згуртованості в групах студентів протягом навчання, ми виявили те, що показник згуртованості з кожним роком зростає та збільшується дружелюбний характер міжособистісних відносин (у порівнянні з перевагами домінантного характеру відносин на першому курсі) [4]. Знизився рівень конфліктності серед респондентів. На наш погляд, це обумовлено єдністю завдань, які вони вирішують протягом навчання, спільністю інтересів та цілей, окрім того, вони починають звикати один до одного та почувають себе членами своєї групи, а колектив, в якому вони знаходяться, їх повністю задовольняє. Вивчивши особливості ціннісних орієнтацій та атракцію серед наших досліджуваних, ми виявили що у них серед термінальних цінностей переважають індивідуалістичні цінності (любов, хороші друзі, матеріальне благополуччя, щасливе сімейне життя тощо).

Отже, юнацька молодь зберігає орієнтацію на знання, стійкі особисті відносини, справжню любов, вірну дружбу.

### Література:

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. М.: Академия, 2009. 409 с.
2. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности. М.: МГУ, 1979. 128 с.
3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. Питер, 2009. 576 с.
4. Ільїна Ю.Ю., Ключова Д.Д. Особливості ціннісних орієнтацій та міжособистісних відносин сучасної студентської молоді в групах з різним рівнем згуртованості. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології: міжнародна науково-практична конференція (Львів, 22-23 червня 2018)*. Львів, 2018. С. 11-14.
5. Куницына В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
6. Петровский А.В. Психологическая теория коллектива. М.: Педагогика, 1979. С. 53.
7. Сидоренков А.В. Психологические противоречия в малой группе. [ред. Е.В. Щедрина]. М. Генезис, 2003. С. 41-50.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДІАГНОЗОМ АУТИЗМ**

**Постановка проблеми.** Щорічно прослідковується тенденція до збільшення народжуваності дітей, які мають різні порушення психофізичного розвитку різного ступеня тяжкості. У зв'язку з цим, сучасні технології корекційної допомоги вимагають постійного розширення та вдосконалення.

Однією із категорій дітей, які мають порушення розвитку, є дошкільнята з діагнозом аутизм. При цьому аутизм – складне і багатогранне явище, що дотепер ще повністю не досліджене. Порушення вербальної і невербальної комунікації є значною проблемою для осіб з розладами аутистичного спектра, що впливає на їх здатність до встановлення соціальних взаємозв'язків та розуміння контексту соціальних ситуацій, успішної інтеграції та соціальної адаптації у середовищі однолітків. Саме тому триває пошук ефективних методик, що допомогли би скоригувати численні девіантні поведінкові прояви, притаманні особам з аутизмом, та задовольнити їх спеціальні соціальні потреби.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Про підвищення інтересу науковців (дефектологів, педагогів, психологів, медиків) до проблеми аутизму дітей в Україні за останні десятиліття свідчить розширення проблематики досліджень, пов'язаних із причинами його виникнення; розробленням методів діагностики аутизму та його диференціації від інших порушень; пошуку нових підходів до виховання і навчання таких дітей (С. Конопляста, О. Літвінова, І. Логвінова, К. Островська, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

Різні моделі організації психологічного супроводу дітей із нормативним і порушеним розвитком в системі освітніх закладів розкрито в роботах М. Бітянової, Т. Галицької, Л. Гречко, М. Гринчук, С.В. Духновського, В. Кобильченко, І. Мамайчук, Р. Овчарової, Т. Янічевої та ін.

Проте недостатньо висвітленими залишаються аспекти корекційно-розвивальної діяльності психолога з формування комунікативної сфери дітей з аутизмом. Додаткового дослідження потребують практичні шляхи підвищення ефективності роботи міждисциплінарної команди фахівців, які працюють з дітьми з аутизмом, створюючи необхідний базис для розвитку потреби дітей у спілкуванні та взаємодії з оточуючим світом, що забезпечує умови для їх соціалізації, становлення у сучасному соціопросторі. Зважаючи на вказане, **метою** даного дослідження є теоретичний аналіз особливостей розвитку комунікативних вмінь та навичок у старших дошкільників з діагнозом аутизм.

**Виклад основного матеріалу.** Дошкільний вік є періодом початкового фактичного утворення особистості, в якому спілкування виступає найважливішим чинником. Цінною для становлення дитини є комунікативна діяльність дошкільника як з дорослим, так і з однолітками. Однак порушення в психічному розвитку та формуванні мовленнєвої сфери істотно впливають на ефективність процесу соціалізації дитини з аутизмом.

За визначенням Т. Скрипник, аутизм – це загальне порушення розвитку, що має неврологічну природу і проявляється в таких групах розладів, як: стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії, а також обмежені, повторювані зразки поведінки, інтереси чи діяльність (у тому числі – сенсорні переваги); проявляється переважно до 3,5 років і в 4–5 разів частіше зустрічається у хлопчиків, ніж у дівчат. Не залежить від рівня розумового розвитку [4, с. 53].

У дослідженні Н. Базими, М. Шеремет встановлено, що діти з аутистичними порушеннями дошкільного віку знаходяться на значно нижчому рівні сформованості мовленнєвої активності у порівнянні з їх однолітками без психофізичних порушень. Зокрема, за даними досліджень вказаних авторів встановлено такі особливості мовленнєвої активності старших дошкільників з аутизмом: зниження здатності до комунікації; зниження ініціативності та самостійності у процесі спілкування та у мовленнєвих висловлюваннях; порушення контактності та вибіркова контактність; нестійкий інтерес до взаємодії; обмежене розуміння назв предметів, дій, якостей, просторово-часових відносин та здатність виконувати відповідні дії; вибіркова реакція на звернення, на власне ім'я; наявність ехололій, фраз-штампів, автономного мовлення; присутність некомунікативного мовлення; недостатній лексичний запас (згідно вікових та програмових вимог); зниження можливості повно, послідовно, логічно викладати свої думки тощо [5, с. 372].

Розуміння соціальних відносин складні для людей з аутизмом, а тим більше – для дошкільників, в силу того, що вони мало здатні до моделювання поведінки у залежності від ситуації. Труднощі у розвитку комунікативної сфери дітей з аутизмом полягають у тому, що, вони відчують специфічні труднощі у розумінні самої ситуації спілкування та умінні адекватно використовувати наявні у них комунікативні навички (О. Баєнська, Т. Куценко М. Лібінг, О. Нікольська та ін.)

Дослідниця О. Пісарєва називає наступний перелік особливостей комунікативної діяльності дошкільників з аутизмом у взаємодії з однолітками: не сформованість мотивів спілкування з ровесниками, труднощі вступу в контакт, комунікативні дії, недоречні у конкретній ситуації спілкування, безініціативність у веденні діалогу, мимовільне використання експресивних, невербальних засобів комунікації при невмінні «читати» їх у партнерів: утруднення формулювання задуму дій партнерів щодо спілкування і розуміння ситуації в цілому [3, с. 88-89].

При цьому Т. Скрипник зазначає, що будь-яку дитину з аутизмом можна привчити до порядку, організованості, адаптувати в дитячому колективі та сприяти її послідовному розвитку. Але для цього процес введення дитини з аутизмом в освітній простір повинен бути продуманим і підготовленим. Послідовне цілеспрямоване виховання дитини з аутизмом, формування в неї здатності до самостійної життєдіяльності забезпечує взаємозв'язок між нею і соціумом відповідно до соціальних ролей, прийнятих у суспільстві [4, с. 30].

За ствердженням О. Денисенко, розвиток комунікативних умінь та навичок дитини формується в процесах пізнання навколишнього світу та спілкування з дорослими і однолітками. Ї основними джерелами розвитку комунікативних вмінь та навичок дітей дошкільного віку з аутизмом є: дім, родина, знайомі; вулиця, друзі, випадкові люди; дитячий садочок, гуртки, секції, санаторії тощо; засоби масової комунікації та друковані видання; тварини, птахи, звуки природи, іграшкові звуки та ін. [1, с. 12].

Цінним змістом корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом має стати поступове набуття дошкільниками позитивного досвіду взаємодії з іншими дітьми. Ідеться і про становлення почуття довіри до інших людей, інтерес до них у цілому, і такі соціальні вміння, необхідні для взаємодії з ними, як: толерантність до іншої ди-

тини/дітей; соціальна перцепція: здатність орієнтуватися на іншу дитину, наслідувати її, розпізнавати емоційні стани та «мову тіла» інших людей; здатність до діалогу, уміння контактувати; уміння взаємодіяти (разом робити вправи, виконувати завдання по черзі, підтримувати правила ігрового середовища) [4, с. 28].

На думку І. Омельченко, важливими напрямками корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом є: формування у них вмінь жити в соціумі, ефективно взаємодіяти з іншими людьми; розвиток толерантності до інших, навичок взаєморозуміння, формування комунікативної компетентності, здатності до подолання комунікативних бар'єрів; стимулювання пізнавальної активності, тренінг навичок ідентифікації, децентрації і рефлексії; формування та тренінг умінь у сфері співбуття в комунікативній діяльності [2].

За умови забезпечення цілеспрямованої, послідовної і систематичної корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення та комунікативної активності передбачається позитивна динаміка формування у дітей з аутизмом комунікативної функції загалом та мовленнєвого розвитку зокрема, підвищення їх комунікативних вмінь і навичок

**Висновки.** У дошкільників з аутистичними порушеннями визначаються наступні особливості мовленнєвої активності, що гальмують становлення особистості у взаємовідносинах з дорослими та однолітками: зниження здатності до комунікації; недостатність ініціативності у процесі спілкування; порушення контактності та вибіркова контактність; нестійкий інтерес до взаємодії; вибіркова реакція на звернення, на власне ім'я; присутність некомунікативного мовлення; недостатній лексичний запас; зниження можливості повно, послідовно, логічно викладати свої думки.

Оскільки, соціальний розвиток дитини з аутизмом – це перетворення індивіда на соціальну істоту шляхом залучення його до взаємодії з середовищем та оточуючими засобами спілкування, то з позицій особистісно-орієнтованого підходу й у відповідності з вимогами суспільства, формування комунікативних вмінь і навичок розглядається як складна діяльність, що забезпечує особистісне становлення дитини, її соціальну компетентність та емоційно-комунікативну сферу.

## Література:

1. Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку / О. І. Денисенко. – Черкаси: ЧОШОПП ЧОР, 2012. – 32 с.
2. Омельченко І. М. Психологічний супровід комунікативного становлення особистості дитини із затримкою психічного розвитку в умовах спеціального дошкільного закладу [Електронний ресурс] / І. М. Омельченко. – Режим доступу : [www.ird.npu.edu.ua/files/omelchenko.pdf](http://www.ird.npu.edu.ua/files/omelchenko.pdf).
3. Пісарєва О. В. Формування комунікативної поведінки дитини–дошкільника / О. В. Пісарєва // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2012. – Вип. 72. – С. 86–90.
4. Технології психолого–педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.–наочн. посіб. / Укладач Т. В. Скрипник. – К.: ТОВ Вид. дім «Плеяди», 2015. – 56 с.
5. Шеремет М. К. Корекційно–розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку / М. К. Шеремет, Н. В. Базима // Актуальні проблеми корекційної освіти. – Кам'янець–Подільський, 2015. – Вип. 5. – С. 369–378.



**Надвинична Т. Л.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології та соціальної роботи

**Заморський В. З.**, студент IV курсу  
спеціальність «Соціальна робота»

*Тернопільський національний економічний університет  
м. Тернопіль, Україна*

## **ТРУДНОЩІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У СІМ'ЯХ, ЯКІ ПОТРАПИЛИ У СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ**

В Україні, яка вже багато років живе у ситуації політичної, соціальної та економічної нестабільності, проблема бідності та нерівних можливостей серед дітей постає особливо гостро. Загальне зубожіння населення країни, вимушена трудова міграція, підвищенням цін на споживчі товари та послуги, зниження загального рівня добробуту та інші несприятливі життєві обставини – все це так чи інакше негативно позначається на становищі дітей, зокрема через зниження рівня доступності до базових благ.

Грунтовний аналіз статистичних даних, в яких висвітлюються основні чинники, що визначають добробут та комфорт українських родин свідчить про те, що кризові процеси, які відбуваються у країні, насамперед, негативно відображаються на сім'ях з дітьми, значно утруднюючи процес соціалізації останніх. Адже негаразди в середині родини однозначно позначаються на розвитку дитини, її соціальному самопочутті, впевненості, вмінні налагоджувати та підтримувати міжособистісні взаємозв'язки тощо.

Зауважимо, що соціалізація, як комплексний процес засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду за своїм змістом доволі складне явище, яке і за сприятливих умов перебігу вимагає задіяння цілої низки умов і чинників для отримання позитивного результату. А коли ці умови порушені, ситуація сильно ускладнюється.

У науковій літературі [1; 4–5] доволі чітко визначено поняття та зміст тих обставин, які прийнято називати складними життєвими. Так, відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», складними визначаються такі життєві обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самотійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку із станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо) [5].

Відтак *сім'я, котра перебуває у складних життєвих обставинах* – це та соціальна мікроінституція, яка втратила свої виховні можливості через виникнення таких умов, що порушують нормальну життєдіяльність одного або кількох членів сім'ї, наслідки яких вони не можуть подолати самотійно.

Загалом такі сім'ї поділяються на *три групи*: 1) сім'ї, у яких виникли проблеми через матеріальні труднощі, а саме внаслідок безробіття, відсутності житла, потреби лікування членів родини; до цієї групи здебільшого належать багатодітні сім'ї, одинокі матері (батьки), сім'ї, де один з батьків втратив працездатність через хворобу, а також випускники інтернатних закладів, члени малозабезпечених родин; 2) сім'ї, у яких виникли складнощі через юридичні проблеми – через необізнаність щодо своїх

прав та обов'язків, брак коштів на відновлення документів (прописки, свідоцтва про народження, оформлення аліментів) тощо; 3) сім'ї, в яких наявні психологічні проблеми; до них скажімо, слушно віднести труднощі перехідного віку дитини, повторного шлюбу матері чи батька, гіперконтролю нащадка з боку батьків, незадоволення потреби в спілкуванні, насильство з боку одного з членів родини, бездоглядність дитини [1]. Як бачимо, перелічене коло умов, за яких сім'я може бути визначеною як така, що опинилася у складних життєвих обставинах, доволі обширне. А це свідчить про те, що будь-яка родина за нинішніх несприятливих умов може будь-коли опинитися у цій категорії.

Ґрунтовний аналіз цілої низки літературних джерел дає нам змогу виокремити основні труднощі соціалізації, з якими зіштовхують діти, котрі виховуються у сім'ях, що потрапили у складні життєві обставини:

- низький рівень психосоціальної адаптованості;
- занижена самооцінка (притаманні неадекватні уявлення про власну значимість, образа, пригніченість і почуття власної неповноцінності);
- низький рівень розвитку емоційного інтелекту (у таких сім'ях переважає напружена і тривожна обстановка у якій порушується нормальний розвиток почуттів, при цьому діти не відчуваючи любові до себе самі не мають можливості його проявляти);
- високий рівень невротизації поведінки (тривожність, агресивність, конфліктність тощо);
- некомунікабельність, закритість, труднощі встановлення контактів з дорослими і однолітками, відчуженість і недовіра до людей, відстороненість від них (такі діти, відчуваючи тягар сімейних негараздів переважно намагаються уникати розмов з іншими про свою родину, особливості взаємостосунків у ній тощо);
- низький рівень соціального інтелекту, що заважає розуміти суспільні норми, правила, необхідність відповідати їм;
- споживча психологія у відносинах до близьких, держави, суспільства;
- несформованість вольової сфери, відсутність цілеспрямованості, спрямованої на майбутнє життя;
- несформованість життєвих планів, життєвих цінностей, потреба в задоволенні тільки найбільш нагальних потреб;
- низька соціальна активність, бажання бути непомітним, не привертати до себе уваги;
- схильність до девіантної поведінки тощо[3, с. 68 – 69].

Зважаючи на актуальність та нагальність вирішення зазначеного кола питань, визначимо основні напрямки роботи як із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах в цілому так і дітьми з таких родин зокрема:

- виявлення таких сімей, постійний моніторинг їх стану, особливостей життєдіяльності, потреб, взаємостосунків, специфіки виховання дітей;
- на основі отриманих даних розроблення конкретного плану дій щодо надання того чи іншого виду допомоги із залученням необхідних у кожному конкретному випадку фахівців (соціальних працівників, психологів, юристів тощо);
- у разі необхідності об'єднання зусиль державних та недержавних організацій та установ;
- організація дозвілля і відпочинку дітей з даної категорії сімей;
- надання допомоги у працевлаштуванні, сприяння у створенні клубів, гуртків, центрів тощо для професійного навчання;

– проведення різноманітних освітніх заходів, які б сприяли підвищенню рівня психологічної грамотності як самих дітей так і членів їх родин тощо.

### **Література:**

1. Лучко М., Надвичина Т. Психологічна допомога сім'ям за складних життєвих обставин Психологія і суспільство. – 2018. – № 2-3. – С. 224-433.
2. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / За заг. ред. І. Д. Зверевої. Авт.: І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. – К.: Держсоцслужба, 2007. –144 с.
3. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
4. Соціально-педагогічний супровід сімей, які опинились у складних життєвих / Н.М.Захарова// Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3. – С 15-18.
5. Сухина Є. Робота з сім'ями, що потрапили в складні життєві обставини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iqholding.com.ua/articles/robota-z-sim'yami-shcho-potrapili-v-skladni-zhittevi-obstavini>

**Фатєєва М. С.**, магістр психології,  
аспірант кафедри практичної психології Інституту Людини  
*Київський університет імені Бориса Грінченка*  
*м. Київ, Україна*

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ (ОРТОРЕКСІЯ) У ФОРМАТІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНИХ СУБКУЛЬТУР**

В сучасному світі особливе місце та інтерес викликають питання здорового харчування й харчової поведінки. З моменту народження людини їжа для неї пов'язана з міжособистісною взаємодією та є невід'ємним складником процесу соціалізації. Встановлення ділових та дружніх контактів, родинні свята супроводжується, як правило, їжею. Тобто, харчова поведінка людини може бути спрямована на задоволення як фізіологічних, так і соціальних потреб.

В 90pp минулого століття у психології з'явилося поняття орторексія – від грецького *orthos* – «прямий», «правильний» та *orexis* – «апетит». З того часу і по сьогоднішній день орторексією називають фіксацію особи на правильності та чистоті їжі. Поступово це порушення харчової поведінки прогресує й може призводити до виключення з раціону майже всіх продуктів. Явище орторексії в Україні лише починає досліджуватися і тому ще не набуло чітких наукових контурів: одна частина вчених вбачає в орторексії психічний розлад, інша – лише певну соціальну тенденцію [1]. Логічно розглянути феномен орторексії як субкультуру «надто здорового способу життя», як відносно автономне, цілісне соціальне утворення всередині домінуючої макрокультури.

Традиційно поняття «субкультура» (від латинських *cultura* та *sub* – під, поруч із) трактується як частка культури суспільства, яка має іншу від переважної більшості поведінку. Представники субкультур можуть вирізнятися від домінуючої культури поведінкою, власною системою цінностей, мовою, манерою вдягатися та іншими аспектами [2]. Розрізняють субкультури, які, у тій чи іншій мірі, протистоять культурі суспільства (як делінквентна і нонконформістські субкультури) й такі, що виникають, задовольняючи ті чи інші потреби суспільства (в тому числі, професійні). В Британській енциклопедії субкультура розглядається як альтернативний набір моральних цінностей та очікувань, до яких люди можуть звернутися, якщо вони не знаходять прийнятні шляхи до цілей, що їх висуває широке суспільство. Енциклопедія Мерріам-Вебстер трактує субкультуру як етнічну, регіональну, економічну або соціальну групу, що виявляє характерні закономірності поведінки, достатні для того, щоб відрізнити її від інших в межах загальної культури чи суспільства. Оксфордський словник англійської мови визначає субкультуру, як культурну групу в межах більшої культури, що часто має переконання або інтереси, які не відповідають переконанням та інтересам великої культури [4].

Субкультура орторексів («надто здорового способу життя» і суворих харчових обмежень) протистоїть традиційним цінностям – багато накритому столу і є, таким чином, культурною групою в межах більшої, традиційної культури.

Д. Ойзерман влучно порівнює культуру з об'єктивом, лінзою, через яку індивід сприймає досвід. Також вона зауважує, що легко не помітити власну культуру та прийняти її за реальність, і тому вивчення культури вимагає виходу з неї [5]. Таким чином, «виходом за межі» для осіб з орторексією може стати контакт з психологом, психотерапевтом та встановлення надійного терапевтичного альянсу.

Дослідники розрізняють субкультури за типами спільнот їх носіїв, наприклад: ставово-вікові, соціально-професійні, релігійні, етнічні, за видом дозвілля [3]. Субкультура може бути локальною за колом спілкування і бути притаманною конкретній місцевості (як, наприклад, субкультура люберів), або бути міжрегіональною чи міжнародною. Субкультура орторексів не є притаманною конкретній місцевості, вона не має кордонів і меж, (тому добре знайома психологам різних країн), й об'єднує представників різних видів діяльності та конфесій.

Багатьом субкультурам притаманні візуальні маркери належності. Так, готи вдягаються в чорне, мають специфічний макіяж, оскільки декларують романтично-депресивний погляд на життя, люблять кладовища й похоронні ритуали. Гопники вдягаються у спортивний одяг, специфічні головні убори. Рокерів легко впізнати по шкіряним курткам із заклепками, банданам, татуюванням і мотоциклам. Єднання може бути навколо музичних вподобань. Репери слухають реп або хіп-хоп, беруть участь у реп-батлах (змаганнях, де учасники імпровізують навпроти один одного). Є прибічники екстремальних видів спорту – кайтсерфінгу, сноубордінгу. На відміну від вищевказаних, субкультура орторексів не має специфічних візуальних маркерів і музичних уподобань, адже вони об'єднуються навколо уявлень, цінностей та стилю життя, головний нерв якого б'ється навколо правильного харчування.

Люди з орторексією мають особливі погляди та переконання. Це можуть бути суворі обмеження в харчуванні, які не мають під собою культуральних або релігійних підстав. Золотою стрічкою орторексів є намагання бути чистими, правильними, вести надмірно здоровий і спосіб життя. Ці погляди й переконання є практично незмінними в різних країнах світу, що дає змогу виділити субкультуру орторексів, як окрему міжнародну віртуальну групу осіб, що гуртуються навколо специфічних поглядів,

цінностей та стилю життя. Тобто порушення харчової поведінки (орторексія) у форматі сучасних досліджень все більше набуває ознак субкультури.

### **Література:**

1. Парадокси потребово-мотиваційної сфери осіб з нервною орторексією [Текст] / О. М. Лозова, О. В. Дробот, М. С. Фатеева // Лікарська справа = Врачебное дело : Науково-практичний журнал. – 2017. – N 7. – С. 104-110.
2. Субкультура // Энциклопедия социологии / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Минск: Книжный Дом, 2003. – 1312 с.
3. Цветущая сложность: Разнообразие картин мира и художественных предпочтений субкультур и этносов / Науч. ред. К. Б. Соколов; Ред.-сост. П.Ю. Черносвитов. СПб.: Алетейя, 2004. 544 с.
4. Oxford Dictionary [Електронний ресурс] / Oxford University Press // English Oxford living Dictionaries. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: [http://oxforddictionaries.com/us/definition/american\\_english/subculture](http://oxforddictionaries.com/us/definition/american_english/subculture).
5. Oyserman, D., & Lee, S. W. S. (2008). Does culture influence what and how we think? Effects of priming individualism and collectivism. *Psychological Bulletin*, 134, 311-342.

## СЕКЦІЯ 11. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

**Гринців М. В.**, кандидат психологічних наук,  
викладач кафедри практичної психології

*Дрогобицький державний педагогічний університету  
імені Івана Франка  
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

### АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДРУЖНИХ ВЗАЄМИН НА ПОЧАТКОВОМУ ПЕРІОДІ РОЗВИТКУ СІМ'Ї

На сучасному етапі розвитку нашої держави проходять складні соціально-економічні зміни, які істотно відбиваються на становищі всіх елементів соціальних структур, зокрема сім'ї. Сім'я є найменшим осередком суспільства, що постійно відчуває на собі безпосередньо чи опосередковано ті зміни, які відбуваються у країні та відповідно сама накладає відбиток на розвиток суспільства. Процес формування, становлення та розвитку сучасної української сім'ї проходить у складних і суперечливих умовах, на фоні яких відбувається погіршення фізичного і психічного стану здоров'я людей, зростання міжособистісної ізоляції, агресивності, нездатності розв'язувати проблеми і конфлікти, що виникають на їх життєвому шляху.

У сімейному кодексі України (стаття 3) зазначено, що сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Сім'я створюється на підставі шлюбу, кровного споріднення, усиновлення, а також на інших підставах, не заборонених законом і таких, що не суперечать моральним засадам суспільства [4, с. 4].

Перші роки спільного життя – це початкова стадія життєвого циклу сім'ї, на якій відбувається формування індивідуальних стереотипів спілкування, узгодження систем цінностей і вироблення загальної світоглядної позиції подружжя. По суті, на цій стадії відбувається взаємне пристосування партнерів, пошук такого типу взаємин, який би задовольняв обох. Грунтуючись на узагальненнях теоретичного аналізу, можна стверджувати, що саме вітчизняними фахівцями у галузі психології сім'ї зроблено значний внесок у дослідження особливостей подружніх взаємин на початковій стадії життєвого циклу молодого сім'ї.

Зокрема, на думку Калмикової Е.С., перед подружньою парою стоїть завдання формування структури сім'ї, розподілу функцій між чоловіком і дружиною та вироблення спільних сімейних цінностей. Авторка стверджує, що значна частина молодих пар вступає у шлюб, керуючись мотивами, які лежать поза сімейною сферою (наприклад, бажання піти з батьківського дому, зробити відповідальний самостійний крок тощо). Відсутність адекватної мотивації веде до того, що у таких сім'ях нівелюється завдання самовизначення сім'ї. Йдеться про такі важливі аспекти, як: з'ясування подружніх ролей, внутрісімейного статусу кожного з них, їх спільних цілей. Подібні шлюби розпадаються, як правило досить швидко [2, с. 84-86].

У відповідності з дослідницькими фактами вітчизняних фахівців, дошлюбна вагітність є чинником «високого ризику» з точки зору успішності майбутнього

шлюбу, і, насамперед, у тих випадках, коли подружжя дуже молоде. Скорочується необхідний період зустрічей і підготовки до весілля, молоді люди можуть виявитися психологічно неготовими до шлюбу. Психологічно найбільш проблемною стає ситуація вагітності після короткочасного знайомства. Зниження матеріальної та емоційної залежності молодих сімей відбувається внаслідок досягнення самостійності, відповідальності, автономії, тобто зрілості. Особливу увагу дослідники звертають на те, що психологічна зрілість досягається важче, ніж матеріальна. Також нерідко з'ясовується, що «невміння» знайти рішення спирається на егоцентричне уявлення про сім'ю, небажання відмовитися від власних інтересів [5, с. 164].

Багатьма вітчизняними психологами зазначається, що початковий період шлюбу характеризується сімейною адаптацією та інтеграцією. За визначенням І.В. Гребеннікова, адаптація – це пристосування одне до одного і до тих обставин, у яких знаходиться сім'я. Психологічна суть адаптації полягає у взаємоуподібненні партнерів і у взаємному узгодженні думок, почуттів і поведінки. При цьому виділяють такі види адаптації:

1. Матеріально-побутова адаптація.
2. Морально-психологічна.
3. Інтимно-особистісна.

Процес подружньої адаптації тісно пов'язаний з процесом інтеграції. Інтеграція – це добровільне об'єднання, узгодження позицій, уявлення і думок подружжя стосовно різних аспектів сімейного життя. До них насамперед, належать: стиль взаємних стосунків, матеріально-побутові проблеми, сімейний бюджет, духовне життя і проведення вільного часу, а також інтимне життя, очікування і народження дитини, взаємини з батьками [1, с. 85-88].

Суттєвий вплив на характер взаємин між майбутніми подружніми партнерами здійснюють їх установки та очікування з приводу сімейного життя. Розбіжність установок може викликати серйозні конфлікти, особливо на початковому етапі сімейного життя. Для успішних шлюбів є характерним спільне проведення вільного часу, причому на це орієнтований і чоловік, і дружина. Як наслідок, розходження в намірах нареченого і нареченої щодо організації вільного часу в майбутньому може призвести до серйозних конфліктів [3, с. 492].

Заслуговує на увагу підхід Ю.А. Бакуліної до класифікації внутрісімейних ролей, які найбільш повно характеризують сучасну сім'ю. Зокрема, авторка виділила наступні ролі: вихователь, «психотерапевт» (створення і підтримання емоційного клімату в сім'ї), відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї, організатор розваг, господар (господиня), сексуальний партнер, організатор сімейної субкультури. З вище перерахованих ролей до традиційно жіночих відносять ролі вихователя дітей, господині, «психотерапевта».

Фахівці у галузі психології сім'ї вважають, що, коли у молодій сім'ї народжується перша дитина, скорочується час, який партнери приділяють одне одному і своїм розвагам. Народження дитини змінює ролі партнерів. Подружжю доводиться пристосовуватися до нового способу життя, до психічних і фізичних навантажень, що зростають, обмежень спільного дозвілля. Як справедливо зазначають дослідники, народження дитини надає молодим батькам нові можливості спілкування і співробітництва і звужує ті, які вже були. Це створює передумови як для сприятливого, так і не сприятливого розвитку сім'ї.

Ще одну цікаву точку зору на проблему подружніх взаємин знаходимо у Альошиної Ю.Е., Борисова І.Ю., які виявили, що з появою маленької дитини, задоволеність

шлюбом у жінок підвищується, а у чоловіків – погіршується. Вчені пояснюють це тим, що більшу частину часу жінка віддає догляду за дитиною. Відтак, зменшується кількість часу, який дружина приділяє чоловікові, і, як наслідок, збільшується емоційне навантаження на партнерів. Якщо стаж сімейного життя у пари становить 2-7 років, і дитина відвідує дитячий садок, то задоволеність шлюбом у партнерів зростає, тому що з'являється можливість більше уваги приділяти одне одному.

Більшість психологів, які досліджують сімейні взаємини, підкреслюють важливість початкового періоду розвитку сім'ї. На цій стадії формується модель майбутніх сімейних стосунків, здійснюється розподіл прав і обов'язків, утворення духовних зв'язків між партнерами. У молодих сім'ях спостерігається підвищена потреба у визнанні, у взаєморозумінні, актуалізуються проблеми психологічної і побутової адаптації, змінюється інтенсивність почуттів партнерів. Більшість вчених зазначають, що існує зв'язок між задоволеністю шлюбом у чоловіків та жінок із ступенем схожості уявлень партнерів про розподіл ролей в сім'ї. Подружня сумісність, на думку фахівців, є важливим чинником стабільності шлюбу. Вона тісно пов'язана з подібністю характерів, а також збігом їх внутрісімейних цінностей.

### Література:

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи. Монография. // Андреева Т.В. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
2. Калмикова Е.С. Психологические проблемы первых лет супружеской жизни // Вопросы психологии. – 1983. № 3. С. 83-89.
3. Психология семье. Хрестоматия: Учебное пособие для факультетов психологи, социологии, экономики и журналистики / Ред. Д.Ф. Райгородский. – Самара: БАХРАК. – М., 2002. – 752 с. (Психология семейных отношений).
4. Сімейний кодекс України. За станом на 19 вересня 2005 року. З додатком за станом на 22 вересня 2005 року // Верховна Рада України: Офіційне видання. – К.: Парламентське видавництво, 2005. – 84с. (Бібліотека офіційних видань).
5. Шнейдер А.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. // Шнейдер А.Б. – Апрель-Прес, 2000. – 512 с. – (Сер. «Кафедра психологии»).

**Кінах Н. А.**, студентка  
спеціальності «Психологія»

*Національний університет «Острозька академія»  
м. Острог, Рівненська область, Україна*

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА МАТЕКОГНІТИВНОЇ ВКЛЮЧЕНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА**

**Постановка проблеми.** Отримання освіти у вищому навчальному закладі будується на динамічному засвоєнні нових знань, навичок і отримання досвіду в певній сфері. Навчання у вищому навчальному закладі збігається з періодом юнацтва, який є сензитивним для розвитку метакогнітивних здібностей. На нашу думку, крім отримання нових знань, умінь і володінь система освіти у вищому навчальному закладі



повинна орієнтуватися на розвиток метакогнітивних здібностей як основного інтелектуального ресурсу особистості. Зокрема, метакогнітивні навички є важливими для психологів.

Суб'єкт, який володіє розвиненими метакогнітивними навичками, здатний до об'єктивного оцінювання результату вирішення завдань, до визначення пріоритетних життєвих завдань, їх послідовного розв'язання, що забезпечує найкращу адаптацію до професійного середовища [2].

Таким чином, згідно із Г. Шроу та Р. Деннісом, існує поняття «метакогнітивної включеності в діяльність», яке є показником рівня сформованості навичок метакогнітивного моніторингу [1].

**Процедура дослідження.** З метою вивчення взаємозв'язку морально-етичної відповідальності та метакогнітивної включеності у студентів психологів було сплановано емпіричне дослідження. Вибіркову сукупність нашого дослідження складало 50 студентів 1-4 курсів Національного університету «Острозька академія» спеціальності «Психологія» віком від 18 до 21 року ( $M=20,3$ ), серед яких 19 чоловічої і 31 жіночої статі.

Вибірка формувалась стихійно. Усі анкети із опитувальниками та запрошенням взяти участь у дослідженні були відправлені через електронну пошту та соціальну мережу Facebook.

З метою дослідження метакогнітивної включеності ми застосували опитувальник метакогнітивної включеності в діяльність (Г. Шроу, Р. Деннісон, 1994 р.) (Metacognitive Awareness Inventory – MAI) у адаптації А.В. Карпова. Методика призначена для діагностики рівня розвитку метакогнітивних функцій людини і регуляції своєї діяльності [1].

Також ми застосували методику «Метакогнітивні властивості особистості (Д. Еверсон)», а саме нас цікавила одна зі шкал даної методики – метакогнітивна включеність в діяльність.

Для діагностики рівня морально-етичної відповідальності досліджуваних було застосовано опитувальник ДУМЕОЛП (І.Г. Тимошук) [4].

Виходячи з твердження, що метакогнітивна включеність у діяльність є складовою метакогнітивного моніторингу, ми використали тест «Метакогнітивна обізнаність», апробований студентами Національного університету «Острозька академія», в рамках курсу «Психодіагностика». Даний тест включає в себе шкали метакогнітивного знання (МК) і метакогнітивного контролю (МС).

**Результати та інтерпретація отриманих даних.** Для обробки кількісних і якісних даних, які ми отримали після проведення психодіагностики, використовували методи математичної статистики: знаходження середніх величин, коефіцієнт кореляції Пірсона та коефіцієнт кореляції Спірмена. Усі дані цього експерименту було оброблено за допомогою програми SPSS, де статистично значимими виявились ті результати  $p$ , що були нижчими рівня 0,5.

Таким чином, згідно з результатами опитувальника метакогнітивної включеності в діяльність (MAI), середнє значення вибірки  $M=161,94$ , тобто загалом досліджувані мають підвищений рівень метакогнітивної включеності в діяльність. При чому мінімальне значення серед опитуваних  $Min=104$ , а максимальне –  $Max=198$ . Зокрема, низький і високий рівень метакогнітивної включеності в діяльність мають 0% респондентів, найбільша частка (58%) опитуваних володіє підвищеним рівнем метакогнітивної включеності в діяльність, дещо менше 40% – середнім і 2% – заниженим рівнем.

Здійснивши кореляційний аналіз Пірсона та Спірмена, було виявлено середню пряму кореляцію між показниками метакогнітивної включеності (за опитувальником Д. Еверсон) та шкалою «Моральна інтуїція» (опитувальник ДУМЕОЛП)  $r=0,337$ , (коефіцієнт кореляції Пірсона), при чому, на статистично значимому рівні, тому результати можуть братися до уваги. Коефіцієнт кореляції Спірмена між цими показниками становить  $r=0,321$ . Тобто, чим вищий рівень метакогнітивної включеності, тим вищий рівень моральної інтуїції, що є складовою морально-етичної відповідальності, і навпаки.

Також було знайдено середній обернений зв'язок між показниками метакогнітивної обізнаності та шкалою «Альтруїзм» ( $r = -,046$ ) і це свідчить про те, що чим вищий рівень метакогнітивної обізнаності, тим нижчий рівень альтруїзму, і навпаки. До того ж, середній прямий зв'язок було знайдено між показниками метакогнітивної включеності (за опитувальником Д. Еверсон) та шкалою «Екзистенційна відповідальність» (опитувальник ДУМЕОЛП). Це означає, чим вищий рівень метакогнітивної включеності, тим вищий рівень екзистенційної відповідальності, як складової морально-етичної відповідальності, і навпаки. Однак дані показники не є статистично значимими. Для знаходження статистично значимих результатів у майбутньому планується збільшення вибірки досліджуваних.

Між іншими показниками також були знайдені низькі зв'язки, до того ж на нестатистично значимому рівні, тому не беруться до уваги в інтерпретації.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні зв'язку метакогнітивної включеності у діяльність та морально-етичної відповідальності у практикуючих психологів.

### Література:

1. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М.: Ярославль: Институт психологии РАН, 2005. – 352 с.
2. Корнилов Ю. О. О различиях метакогниций учебной и профессиональной деятельности / Ю. О. Корнилов. // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. – 1997. – С. 191–201.
3. Майленова Ф. Выбор и ответственность в психологическом консультировании / Ф. Майленова. – М.: КСП, 2002. – 345 с.
4. Тимощук І. Г. Методика дослідження рівня морально-етичної відповідальності майбутнього психолога // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Київ – 2002. – № 4. – С. 158-163.

**Короцінська Ю. А.**, аспірант кафедри психології  
та соціальної роботи

Науковий керівник: **Паламарчук О. М.**,  
доктор психологічних наук, професор

*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ПРОСТОРУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**

Прискорення ритмів життя, соціально-економічні зміни у країні, зміни в суспільній свідомості, високий рівень професійної конкуренції та інші динамічні умови сьогодення вимагають від особистості формування емоційної та інтелектуальної гнучкості, стресостійкості, мотивації до саморозвитку, саморегуляції, соціальної активності тощо.

Особливо помітно суспільні зміни позначаються на молоді юнацького віку, викликаючи негативні внутрішні переживання та кризові стани. У період активної професійної та особистісної самореалізації й становлення, юнаки нерідко залишаються наодинці з власними переживаннями, успіхами та невдачами, перспективами та розчаруваннями. Саме в цей період актуальним є вміння керувати власними емоційними станами, окреслити власні психологічні межі та зміцнити свій психо-емоційний простір.

Відомий дослідник І. Кон [4], стверджував, що в юнацькому віці посилюється потреба не лише в соціальній, а й просторовій територіальній автономії, недоторканності свого особистісного простору, суверенності. Отже, актуальною для осіб юнацького віку є потреба визначення меж власного емоційного простору.

Соціалізація та особистісно-професійне зростання юнака неможливе без усвідомлення меж власного емоційного простору та вміння регулювати його процеси.

Вікові характеристики юнаків, за твердженням В. Аллахвердова, вміщують у собі усю палітру психологічних утворень когнітивної, мотиваційної, поведінкової та емоційної сфер, де провідна позиція відводиться активній регуляції особистісних меж життєвого простору з метою досягнення стійкої внутрішньої позиції. Головним репрезентантом внутрішнього світу особистості юнака є його самосвідомість – «протилежає усвідомленню зовнішнього світу переживання єдності та специфічності «Я» як автономної (окремої) сутності, наділеної думками, почуттями, бажаннями, здатністю до дії» [1, с. 593].

Основним психологічним новоутворенням юнацького віку є усвідомлення свого місця в суспільстві, прагнення зрозуміти себе і свої можливості, тобто, власна «ідентичність». Дослідник В. Слободчиков зазначає, що юність – це завершальна стадія персоналізації, де з'являються рефлексія, життєві плани та готовність до самовизначення [7].

Вивчаючи психологічний простір особистості, І. Гаврилюк пропонує виокремити три аспекти його формування в юнацькому віці: віковий аспект (особливості сформованості психологічного простору на різних вікових етапах життєдіяльності індивіда); соціально-психологічний аспект (процес, що відбувається під впливом змін у соціальному оточенні й діяльності суб'єкта і допомагає визначити можливості й ме-

ханізми цілеспрямованого впливу на зміст і структуру психологічного простору); ментальний аспект (пов'язаний із самозмінами, самоконструюванням та побудовою складових компонентів психологічного простору особистості) [2, с. 68].

В умовах трансформаційних змін суспільства саморегуляція емоційного простору є важливою передумовою у самореалізації юнаків, досягнення ними відчуття задоволеності собою та взаємодією з навколишнім світом. Саморегуляція емоційного простору юнаків передбачає здатність розуміти та усвідомлювати власний внутрішній світ, а також внутрішній світ оточуючих людей, ефективно вирішувати задачі та проблеми, які ставить перед ними суспільство.

Отже, проблема емоційного простору юнака є тісно пов'язаною з такими емоційними характеристиками особистості як: емоційна стійкість, емоційна зрілість на емоційна компетентність. Дана проблема значною мірою залежить від якості встановлених емоційних зв'язків зі світом, можливостей до адаптації та саморегуляції, а також вміння створити емоційно-комфортний світ суспільної взаємодії. Емоційний простір постає одним із способів структурування реальності власного емоційного світу. Структурування емоційного світу осіб юнацького віку є неможливим без внутрішньої психічної та зовнішньої психо-соціальної активності.

Власна активність юнаків, за визначенням Т. Кириленко [3], – це фактор, значення якого постійно зростає. Ініціювання юнаками різноманітних контактів зі світом природи, техніки та культури приводить до кількісного та якісного розвитку почуттів. Важливим аспектом індивідуальної активності осіб юнацького віку є міжособистісні контакти та відповідні емоційні зв'язки, які найактивніше мотивують до розвитку.

Початок дорослішання зазвичай стає для осіб юнацького віку періодом підвищеної емоційної збудливості. Амбівалентність (суперечливість) почуттів викликає відчуття розгубленості, втрату контролю над власними емоційними реакціями, утруднення соціалізації, подекуди, навіть намагання уникати соціальних контактів. З часом мінливість та інтенсивність емоцій значно знижуються, у осіб юнацького віку помітно зростає значення суспільних почуттів та потреба у контактах з оточуючими, які й стають джерелом сильних емоцій та почуттів; з'являється здатність усвідомлювати власні почуття та емоції. Усвідомити почуття – це не лише здатність юнаків відчувати його як переживання, а й уміння співвіднести його з тим предметом (особою, ситуацією), який його викликає.

Навички саморефлексії, особистісної відповідальності, емоційної компетентності, мотивації на подолання перешкод й досягнення успіху, а також ефективна копінг-поведінка стають важливим компонентом розвитку особистості юнака. Ці навички неможливо розвинути без окреслення меж власного емоційного простору.

Емоційний простір осіб юнацького віку включає: усвідомлення власних емоційних станів та вміння розрізняти емоції інших людей; вміння використовувати емоції і форми вираження, прийняті в даній культурі (субкультурі), а також відповідні до соціальних ролей; здатність до включення в переживання інших людей; вміння розрізняти вираження емоцій від безпосередньо переживання емоційних станів та врахування цього у своїй поведінці; здатність долати свої негативні переживаннями, використовуючи стратегії саморегуляції; ступінь емоційної взаємності або симетрії у взаєминах; здатність бути емоційно ефективним, тобто розуміти власні емоції і відповідати власним знанням про власний емоційний баланс [8].

У цих компонентах виражена здатність до усвідомлення власних емоційних станів, здатність використовувати «мову» емоцій та форми їхнього виразу, прийняті в певній культурі; здатність розуміти, як вираз власних емоцій впливає на інших, і

враховувати це у своїй поведінці; здатність справлятися зі своїми негативними переживаннями; здатність бути емоційно адекватним до ситуації, приймати власні емоції.

Отже, важливою ознакою особистісної зрілості юнака є його здатність не лише аналізувати та оцінювати межі й особливості власного емоційного простору та систему зав'язків зі світом, а бути безпосереднім учасником створення власного емоційного простору та підтримувати емоційний баланс.

### Література:

1. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс. Санкт-Петербург: Изд-во «ДНК», 2000. 528 с. (серия «Новые идеи в психологию»).
2. Гаврилюк І. Психологічний простір особистості: система психологічних факторів становлення // Психологічні перспективи, Вип. 32, – 2018. С. 10–22.
3. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
4. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 255 с.
5. Коширець В. В. Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Луцьк, 2014. 241с.
6. Коширець В. В. Особистісний простір студентської молоді: концептуально-емпіричні аспекти вивчення феномену. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 4.
7. Слободчиков В. И. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва : Школа-пресс, 1995. 384с.
8. Saarni C. Development of emotional competence. N.Y.: Guilford Press, 1999. 381 p.

**Лучак Т. Р.**, студент магістратури  
факультету психології, педагогіки та соціальної роботи

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКА В СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ З БАТЬКАМИ**

Підлітковий віковий період традиційно є широким полем дослідження різних галузей психології, оскільки яскраво відображає всю багатогранність розвитку особистості підлітка, з урахуванням різних аспектів його життя, де психічний розвиток та особливості соціалізації підлітка нерозривно пов'язані між собою. Однією з особливостей цього періоду є виникнення у дитини «почуття дорослості», що передбачає активну зміну взаємодії з дорослими та її прагнення в розширенні власних інтересів та прав, що стає підставою до виникнення конфлікту між нею і батьками.

Конфлікти в сім'ї – це загострення суперечностей між її членами на основі розходження ідей, поглядів, інтересів, потреб, прагнень внаслідок низького рівня етико-психологічної культури, невміння долати різні труднощі [5]. Серед загальних факторів, що негативно впливають на психічний та соціальний розвиток підлітків най-

більш поширеними є деструктивність сімейного виховання, дисгармонійний тип сімейних відносин, вікові кризи дітей, розбіжності батьківського образу з Я-концепцією підлітка, а також особистісний фактор батьків у взаємодії з дітьми. В ситуаціях конфлікту дуже часто саме наявність цих факторів стають першоджерелом соціальної дезадаптації дитини в підлітковому віці.

До підліткової дезадаптації схильні діти з певними особистісними рисами. М. Херберт розглядає низьку самооцінку та невпевненість у собі як джерела дезадаптації. Занижена самооцінка породжує певні емоційні реакції, почуття тривожності, стан суму, іноді заздрості й часто тривале негативно забарвлене емоційне самопочуття [6]. Часто саме ігнорування дорослими цих важливих особливостей у підлітковому віці дитини призводить до блокування певних форм діяльності, зміні її поведінки та супроводжується емоційним напруженням, призводить виникнення почуття власної неповноцінності, що ускладнює її подальший розвиток.

В умовах непорозуміння з дорослими для підлітків найбільш характерними є наступні особливості: негативне оцінювання існуючої ситуації та перспективи; відчуття власної неповноцінності; відчуття несправедливого, недобррозичливого ставлення до себе оточуючих; емоційна неадекватність; схильність втягувати оточуючих до своїх утруднень і конфліктів. Крім цього, високий рівень тривоги, що виникає під час конфлікту сприяє виникненню неприємних фізичних відчуттів: підвищується тиск, частота серцевих скорочень тощо [1]. Таким чином основними критеріями, що характеризують дезадаптованість у підлітковому віці є: нервово-психічне напруження, стан підвищеної тривоги і фрустрації у ситуаціях конфлікту, негативне ставлення до себе, що неодмінно позначається на психічному розвитку та соціалізації дитини в підлітковому віці. Також не менш важливим чинником відхилень у психосоціальному розвитку дитини є неблагополучні сім'ї в яких ростуть підлітки, сім'ї, які не виконують таких найважливіших функцій як формування у дітей відчуття психологічного комфорту та захищеності. Негативний мікроклімат в таких сім'ях створює підстави для виникнення відчуження і грубості в дитини, внаслідок чого призводить до соціального дистанціювання та проявів асоціальної поведінки.

Чимало дослідників, зокрема О. Захаров і А. Співаковська, підтверджують, що однією з причин порушення соціалізації дитини в сім'ї є дисгармонійні стосунки, що виявляються у неправильному виборі дорослими стилю сімейного виховання, розриві теплих емоційних зв'язків між ними і дітьми [3]. Так постійний диктат зі сторони дорослих створює психологічний тиск на дитину, пригнічуючи цінні особистісні якості підлітка, такі як самостійність, почуття власної гідності, ініціативність та віра в себе. В умовах диктату діти в очах дорослих набувають ряду негативних рис, що викликані різким протестом та незадоволенням своїх інтересів і переконань, які значно ускладнюють адаптаційні можливості підлітків, та впливають на їх психосоціальний розвиток. Отже, незважаючи на те, що батьківство володіє значними виховними можливостями, на практиці вони реалізуються далеко не завжди. До особливостей його повноцінної реалізації відносять як виховний потенціал батьків, загальну атмосферу в сім'ї, так і соціально-економічну ситуацію в країні загалом.

Цікаве спостереження щодо сучасної проблеми батьків і дітей зробила психолог Н. Максимова, стверджуючи, що соціально-економічні зрушення, які сталися в Україні, відсутність допомоги з боку держави у більшості людей викликали розгубленість. Ті, хто виховувався за радянських часів (батьки), виявилися не готовими до «ділової» активності своїх дітей та очікують поліпшення життя «згори». Діти відмовляються наслідувати таку позицію, пов'язуючи позитивні зміни у житті зі своєю

власною активністю [7]. Таким чином простежується стереотипність сімейного виховання. Підлітковий вік, який застає батьків зненацька, стає кризовим не тільки для підлітка, а й для дорослих, які намагаючись обмежити активність дитини формують суперечливий статус підлітка у світі соціальних відносин.

Г. Бурменська, О. Карабанова, О. Лідерс виокремили ряд негативних тенденцій, які суттєво ускладнюють розвиток і виховання дітей в сім'ї. Серед них: надмірна зайнятість батьків, особливо матерів, у суспільному виробництві; орієнтація на масову систему освітніх закладів, її вплив на батьківські соціально-виховні установки, а саме перенесення батьківських функцій на школу; вплив ритму життя на характер взаємин батьків і дітей; зменшення тривалості й збіднення змісту спілкування в сім'ї; дефіцит щирості, уважного ставлення один до одного; формалізація контактів у сім'ї у поєднанні з вимогливістю батьків, що впливає на самооцінку дитини [2]. Під впливом сучасних соціальних процесів спостерігається зміна характеру стосунків між батьками та дітьми, внаслідок чого відбувається їх викривлення. Бажання підлітка бути «почутим» батьками поступається загальним матеріальним становищем в сім'ї чи особистою позицією дорослих, які дуже часто сплановують життя підлітка через призму власних переконань і життєвого досвіду. Однак постає питання: «Чи завжди конфлікти – це негатив?» Науковці доводять, що конфлікти можуть мати як негативне, так і позитивне значення. Все залежить від конкретної ситуації та поведінки обох сторін, а також яким шляхом буде вирішений конфлікт: конструктивно чи навпаки.

Народні традиції вчать, що найбільше згуртовують сім'ю, сприяють її благополуччю й злагоді відданість один одному, вміння дослухатися, спілкуватися, бути гнучким у стосунках [4]. Тож варто зауважити те, на що необхідно опиратися батькам в ситуаціях непорозуміння з дитиною, а саме цікавитися життям своєї дитини, доброзичливо ставитися до неї, вміти вислухати і підтримати її самостійність, проявляти любов, створювати та підтримувати її власний авторитет. Крім того дорослим необхідно враховувати думки своєї дитини, бути взірцем поведінки для неї, навчитися розуміти дитину і найголовніше – своїм власним прикладом заслужити авторитетного ставлення від неї самої.

Без суперечок наше життя неможливе, вони допомагають нам розібратися у собі, знайти вихід із проблемних ситуацій. Завдання ж батьків полягає в тому, що знайти найбільш прийнятний шлях в розпізнанні та розв'язанні конфлікту з урахуванням позицій всіх сторін, з метою одержання найкращого результату. При цьому батькам у конфлікті з дітьми варто пам'ятати, що обираючи конструктивний стиль вирішення складної життєвої ситуації, вони не лише вирішують власні сімейні проблеми, а й можуть суттєво впливати на розвиток їхньої дитини, а також визначати особливості майбутнього стилю поведінки підлітка у конфліктних ситуаціях в повсякденному житті.

### Література:

1. Березин Ф. Б. Психическая и психофизическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Нука, 1988. – 270 с.
2. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.

3. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учеб. пособие для врачей и психологов / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб.: Речь, 2003. – 332 с.
4. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник / М. І. Пірен. – К.: МАУП, 2003. – 360 с.
5. Психология конфликта / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.
6. Хоменко И. С. Особенности адаптации ребенка к школе (рекомендации для родителей) / И. С. Хоменко // Классный журнал 5+. – 2000. – № 9. – С. 8-9.
7. Хромова О. Криза підліткового періоду / О. Хромова // Завуч. – 2002. – № 34. – 13–15 с.

**Максим О. В.**, науковий співробітник  
лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх

**Рябовол Т. А.**, старший науковий співробітник  
лабораторії психології дезадаптованих неповнолітніх

*Інститут психології імені Г. С. Костюка  
Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна*

## **ВЗАЄМОВПЛИВ ОЧІКУВАНЬ ТА БАЗОВИХ ЦІННОСТЕЙ У СТАНОВЛЕННІ ОРІЄНТИРІВ ЖИТТЯ МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ**

Навчитись прогнозувати майбутнє – давня мрія чи не кожної людини та не проста задача наукової психології. Особливістю нашого часу є те, що з одного боку, ми розуміємо, що не можемо передбачити майбутнє, з іншого боку, ми переживаємо про це. Зі зростанням швидкості життя та обсягу інформації контролювати процес стає все важче. «Не випадково зараз так популярні футурологи, які намагаються зрозуміти, що ж буде далі. – пише Л. Петрановська, – І в ситуації таких швидких змін, такої непередбачуваності, та багатозначності дорослі нервують, вони не знають, що буде далі. Коли батьки нервують, вони починають тиснути на дітей, вимагаючи від них відповідності майбутньому, про яке самі не знають».

В сучасній психології існує два підходи до вивчення явища прогнозу: бачення його, як функції когнітивної сфери, та, як продукту взаємодії емоцій, думок і особистого досвіду індивіда, який проявляється в очікуваннях від подальшого життя.

Попередні наукові розвідки показали, що доцільно вивчати здатність до прогнозу, як усвідомлений механізм, починаючи зі старшого підліткового віку. У дітей молодшого віку розвиток когнітивної та емоційно-вольової сфер не дозволяє довільно керувати виникненням очікувань.

В цей час пріоритетну роль в процесі прогнозування відіграють установки, які вже підсвідомо утворилися в результаті попередніх емоційнонасичених життєвих ситуацій. Тепер індивід прогнозує майбутнє способом відтворення вже пережитого та присвоєного сприймання світу, переважно це стосується установок, що виникли в результаті раннього психотравматичного досвіду. Травма залишає свій відбиток у сприйманні, пам'яті, мисленні, а найбільше в емоційному світі маленької людини.



Пріоритетною, хоч і не усвідомленою установкою стає бажання вижити, і вижити саме тим способом, який допоміг в травматичній ситуації. Як показує практика змінити таку установку, хоч вона вже й заважає подальшому життю, доволі непросто у корекційній роботі навіть з маленькою дитиною. Таким чином дитина потрапляє у певну часову та просторову пастку, замком на якій є її установка.

Варто також зазначити, що очікування можуть перейматися та не усвідомлено завоюватись в процесі ідентифікації зі значимими дорослими. В психології та психотерапії описано такий феномен, як травми покоління, коли дитина проживає страхи, втілює настанови своїх батьків, бабусь та дідусів. Таким чином вона проживає сучасне життя за правилами та стандартами минулих літ, очікує від сучасників поведінки прийнятної для попередніх поколінь.

Варто також згадати про вплив на формування очікувань у дитячому віці такої емоції як нудьга, яка виникає у дитини, коли їй забороняють якусь діяльність, спрямовану на пізнання світу, яку дорослі вважають шкідливою або небезпечною. Відсутність інтересу до навколишнього світу та процесу його пізнання призводить до вигадування психологічних ігор та життєвих сценаріїв стверджує Е. Берн. Зрозуміло, що очікування, що до поведінки людей в такій грі вже передбачені самою грою, таким чином прогнозовані.

Втім ми не можемо стверджувати, що система установок настільки стійка та ригідна, що вже не змінюється, адже підліток продовжує пізнавати навколишній світ, та формувати нові установки. Зокрема активно освоюються правила та основи соціальної взаємодії з ровесниками, старшими та меншими навколишніми людьми. Формуються установки на взаємини з ними, які стануть основою очікувань від себе та інших у соціальній взаємодії.

Вже існуючі установки впливають на сприймання особливостей поведінки, емоційних реакцій і т. п. і, відповідно, формують очікування розвитку ситуації та результатів від подальшої взаємодії. Переведення всієї сукупності поглядів, переконань, соціальних умінь і відносин особистості, за яким стоять її знання, світогляд, життєвий досвід, концепція життя, в практичну поведінку і в продуктивну діяльність здійснюється за допомогою специфічних соціально-психологічних механізмів: ціннісних орієнтацій і соціальних установок. У ціннісних орієнтаціях і соціальних установках потреби виступають не як потреба людини, а як реальна ієрархія цінностей і норм, на які орієнтована особистість, якими вона керується. У відповідні моменти активності людини вся сукупність стійких ціннісних орієнтацій і соціальних установок приходить в стан готовності. Ця сукупність містить в собі акумульований життєвий досвід [1, с. 127]. Я. Гудечек визначає психологічну основу ціннісних орієнтацій як різноманітну структуру потреб, мотивів, інтересів, цілей, ідеалів, переконань, світогляду, що беруть участь у створенні спрямованості особистості, які виражають соціально детерміноване ставлення особистості до дійсності. Один з теоретиків психології особистості В. Франкл, обговорюючи питання про сенс життя, висунув три категорії цінностей. Цінність першої категорії

– творча, актуалізуються в дії. Цінність другої категорії – переживання, реалізуються у (відносно) пасивному прийнятті світу нашою свідомістю. Ціннісні відносини, актуалізуються скрізь, де індивід стикається з чим-небудь, нав'язаним долею, чого змінити вже не можна. З того, яким чином людина приймає такі сумні подарунки долі, асимілює всі ці труднощі у своїй душі, виникає безліч потенційних цінностей. Різні цінності з'єднуються таким чином, що в результаті формується конкретне специфічне завдання для кожної людини. Це поєднання дає цінностям ту необхідність, якою люди

відрізняються один від одного. Базові цінності особистості формуються в період так званої первинної соціалізації індивіда, до 18 – 20 років, а потім стають достатньо стабільними, суттєво змінюючись лише у кризові періоди життя людини і її соціального середовища. Тобто в психології «цінність», «ціннісна орієнтація» виступають як елементи мотивації людини. Засвоєні індивідом значення, обумовлені його потребами, інтересами, що зафіксовані у його установках, складаються в ціннісні орієнтації особистості як конкретне відношення цієї особистості до цінностей життя. Для психолога важливий саме особистісний аспект ціннісних виборів.

У взаємодії із соціумом можливий не лише вибір цінностей індивідом, але й приєднання до уже існуючих цінностей, що передбачає втрату власної індивідуальності. Зокрема, розглядають проблему насичення «чужими» цінностями, що мінімізує можливості формування істинних, особистісних цінностей. Так, М. К. Мамардашвілі поділяє цінності на «мертві» та «живі». «Мертві» цінності – це нав'язані, стереотипні, стандартні думки та почуття, які займають увесь психічний простір людини, що не дозволяє сформуватись в ньому істинним, «живим», потрібним саме особистості цінностям [2]. Зовнішні умови, в яких опиняється індивід, оцінюються ним і, на основі внутрішніх виборів, перетворюються в особистісні цінності.

Ціннісні орієнтації є соціальним феноменом, а отже, їх становлення нерозривно пов'язане з оточенням, в якому формується особистість людини. Цінності простежуються через стереотипні дії, нормативну поведінку та є історично обумовленими, а тому вказують на практичну свідомість. В процесі соціалізації формуються саме нормативні цінності, а умовні, глибинні, інфантильні залишаються не розкритими і не пізнаними особистістю [3], адже вся поведінка індивіда обмежується правилами та нормами, які є значимими для більшості людей, тобто для соціальної групи, нації, тощо. Нормативні цінності вказують, як «потрібно діяти», а умовні реалізуються в «хочу» індивіда. Часто незрозумілою стає поведінка людини, яка, попри всі професійні досягнення та соціальні успіхи, має інфантильний характер і зорієнтована на егоїстично направлену поведінку. Проте, в процесі психокорекційної роботи виявляється, що інфантильність індивіда зумовлена, в першу чергу, неможливістю задовольнити власне «хочу» в реальному житті, отже, вона (інфантильність) реалізується поза свідомим сприйняттям в ірраціональних і не зрозумілих для самої людини діях. Практична психологія дозволяє простежити рівень адаптованості людини до соціального середовища відповідно до її внутрішніх потреб, що гармонізує особистість і розкриває нові можливості для цілісної реалізації власних цінностей. Ю.Л. Горбенко [1], посилаючись на праці К.Г. Юнга, розглядає свідомі та несвідомі ціннісні орієнтації. На думку автора, несвідомі ціннісні орієнтації є «фільтрами», які блокують діяльність людини. Сформувавшись свідомо, несвідомі ціннісні орієнтації визначають поведінку людини. Невизначеність індивіда у виборі цінностей проявляється в суперечностях та нестійкості самих цінностей. О.І.Пенькова наголошує на свідомому ставленні до дійсності як складової ціннісних орієнтацій. За дослідженнями автора, внутрішня суперечність може бути зумовлена лише розбіжностями між соціальними та індивідуальними цінностями. Такі розбіжності можна знівелювати, виховавши конструктивну для соціуму громадську позицію людини, яка орієнтована на досягнення відповідності у соціально прийнятій поведінці. Велика роль надається сім'ї, яка повинна навчати дитину нормам та правилам, що існують в суспільстві. Проте, педагогічний підхід не охоплює психічних механізмів, які структурують та доповнюють людську поведінку та спосіб життя новим змістом, наповненим минулим досвідом, майбутніми прагненнями та гармонійністю чи суперечливістю

внутрішніх ціннісних компонентів. Деякі дослідники [6] вважають, що індивідуальні цінності переважають над соціальними, тому що цінність завжди суб'єктивна.

### Література:

1. Горбенко Ю.Л. Свідомі та несвідомі ціннісні детермінанти поведінки особистості // Зб. Наукових праць ін. ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка – К.: 2001. – Т. III, ч. 7. – 284 с.
2. Горянина В.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Горянина. – 4 е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.
3. Коломинский Я. Л. Социальные эталоны как стабилизирующие факторы «социальной психики» // Вопросы психологии. – № 1, 1972. – С. 99 – 110.
4. Пенькова О. І. Сімейно родинні ціннісні орієнтації як фактор розвитку громадської спрямованості старшокласників // Наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка – К.: Нора Прінт, 2004. – Вип. 24. – 384 с.
5. Яценко Т., Іваненко Б., Євтушенко І. Глибинна психо корекція та упередження психічного вигорання. Частина 1. – К.: Главник, 2008. (Серія «Бібліотечка соціального працівника»). Бібліогр.: С. 173 – 175.

**Надвинична Т. Л.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології та соціальної роботи

**Голота А. В.**, студент IV курсу  
спеціальність «Соціальна робота»

*Тернопільський національний економічний університет  
м. Тернопіль, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Нині наше суспільство опинилося на порозі важливих соціально-економічних, політичних, культурних змін, які вимагають від кожного з нас докладання значної міри зусиль для того, щоб відповідати на їх виклики і максимально швидко адаптуватися до нових умов. Інколи такі трансформації порушують наш психологічний комфорт, а й реально травмують особистість.

Не оминає цей процес і навчальні заклади. Заклад вищої освіти – той соціальний інститут, у якому молода людина починає своє доросле життя, отримує досвід налагодження міжособистісних зв'язків нового формату, який інколи кардинально відрізняється від того, який був у школі. Крім того, молодь отримує шанс проявити свої сили й можливості, реалізувати здібності на якісно іншому рівні, що мав би в остаточному результаті привести її не лише до особистісного, а до професійного самовизначення. Все це, з одного боку, сприяє розвитку особистості студента, але з іншого змушує його хвилюватися з приводу надмірної відповідальності за своє майбутнє і сумніватися у своїх можливостях відповідати усім вимогам сучасності. Так,

за останніми дослідженнями вчених, більше третини молоді відчуває невпевненість у власних силах та важко адаптується до нових умов навчання у ЗВО. Відтак, нині як ніколи важливо подбати про психічне здоров'я кожної молодої людини, яка перебуває у стінах навчального закладу. А для цього, на нашу думку, необхідно об'єднати зусилля адміністрації, професорсько-викладацького складу та фахівців-психологів, що гарантовано забезпечить високий рівень якості психосоціального супроводу студентів від першого до останнього курсів навчання у ЗВО.

Поняття «супровід» у словнику фахівців з'явилося майже із самого початку функціонування психологічної служби в системі освіти. Але незважаючи на те, що воно вже багато часу вживається як на концептуальному, так і на практичному рівні, нині все ще немає єдності науковців щодо трактування даного терміну. Крім того, у науковій і методичній літературі не існує однозначного підходу у визначенні цілей і завдань психосоціального супроводу, його змісту та умов.

Аналіз цілої низки літературних джерел дає можливість виокремити найбільш поширені трактування поняття «супровід»:

- підтримка природних реакцій, процесів і станів особистості, що відкриває перспективи особистісного росту, допомагає дитині увійти в ту «зону розвитку», яка поки ще їй недоступна [3];

- допомога суб'єктові у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дію в якому несе він сам. При цьому принциповим є думка про те, що необхідно опиратися на внутрішній потенціал людини, отже, на її право самостійно робити вибір і нести за нього відповідальність [1];

- складний процес взаємодії супроводжувача і супровідного, результатом якого є рішення й дія, що веде до прогресу в розвитку супроводжуваного [2].

Вивчаючи ж питання саме психосоціального супроводу учнів та студентів в освітніх закладах, більшість науковців погоджуються з думкою про те, що це невід'ємна складова не лише особистісного, а й професійного становлення молодої людини, що полягає в психологічній допомозі у подоланні труднощів професійного життя, корекції деструктивних тенденцій розвитку (криз, стагнацій, конфліктів, деформацій), підвищенні адаптованості майбутнього фахівця до соціально-економічних й технологічних змін, розвитку в нього позитивної перспективи. При цьому суб'єктом або носієм розвитку особистості молодої людини є не лише вона сама, але і все її оточення – родина, друзі, педагоги, психологи. Відтак супроводжувати не означає втручатися і змінювати, а просто бути «на стороні дитини» (Е. Зеєр). Такий погляд, на нашу думку, забезпечує дотримання одного з найважливіших принципів паритетної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу – принципу вільного вибору, доброї волі та відповідальності самої особистості за нього та *«утверджує так званий психорозвивальний підхід, який вимагає від останніх розуміння і знання внутрішнього життя особистості чи колективу, а відтак і вміння прогнозувати різноманітні варіанти його перебігу (цей підхід більш трудомісткий та вимагає тривалої системної роботи як з окремими студентами так і з колективом в цілому)»* [5, с. 84].

Згідно із засадничими положеннями даного напрямку, психологія супроводу – особливим чином організована діяльність психолога, спрямована на створення умов, що мають максимально задовольнити актуальні потреби усіх учасників освітнього процесу. Результуючим показником при цьому має стати особистісне та професійне зростання студентів, насамперед, через самостійний вибір та самостійне прийняття

рішення. Ключовим моментом у даному випадку є той факт, що студент стає не об'єктом психологічного впливу, а безпосереднім суб'єктом розвивальної взаємодії.

Зауважимо, що під особистісним зростанням ми розуміємо постійний, неухильний розвиток її особистісного потенціалу – комплексу психологічних властивостей, що дає людині можливість приймати рішення і регулювати свою поведінку, враховуючи і оцінюючи ситуацію, але виходячи насамперед, із своїх внутрішніх уявлень і критеріїв. Особистісно-професійне ж зростання – це становлення в процесі професійної підготовки таких компонентів особистості, які є визначальними для реалізації майбутніх професійних завдань. Пріоритетними умовами цього процесу є усвідомлення індивідом своїх особливостей, задатків, здібностей, визначення свого місця у житті, само- та професійна ідентифікація [4].

Узагальнення усього вищезокресленого дає можливість виокремити цілу низку **основних завдань**, що стоять перед усіма учасниками освітнього процесу, зокрема фахівцями-психологами, які гарантують якість психосоціального супроводу студентів під час навчання у ЗВО:

- регулярний моніторинг проблем, які виникають під час реалізації основних завдань пов'язаних з організацією психологічного супроводу майбутніх фахівців в умовах реформування вищої освіти;

- захист психічного здоров'я, підтримка паритетності та свободи вибору всіх учасників освітнього процесу;

- створення комфортних соціально-психологічних умов, які були б максимально сприятливими для формування позитивної мотивації як у студентів так і у викладачів ЗВО;

- створення сприятливого соціально-психологічного клімату студентського та трудового колективу університету;

- забезпечення індивідуального підходу до кожного студента з метою психологічної підтримки формування зрілої, соціально компетентної особистості;

- підвищення рівня психологічної грамотності та психолого-педагогічної компетенції викладацького складу ЗВО;

- створення умов для соціальної та особистісної самоактуалізації та розвитку позитивно-гармонійної Я-концепції викладача і студента;

- формування готовності студентів до самостійного життя після завершення навчання;

- моніторинг та швидке реагування на виявлені соціально-психологічні труднощі, що виникають у всіх учасників освітнього процесу, у тому числі профілактика і корекція відхилень в їх інтелектуальному, соціальному й особистісному розвитку;

- надання фахової психологічної допомоги студентам, викладачам та співробітникам ЗВО у складних життєвих ситуаціях [5, с. 95].

Таким чином, психосоціальний супровід – комплексний метод, в основі якого лежить єдність чотирьох етапів: 1) діагностика змісту самої проблеми; 2) розробка плану щодо шляхів її розв'язання; 3) консультація на етапі ухвалення рішення про остаточний варіант вибору; 4) первинна допомога на етапі практичного вирішення проблеми.

Звичайно, наведений перелік має доволі узагальнений вигляд, його можна доповнювати і розширювати, але його змістове наповнення свідчить про основне – пріоритетом діяльності фахівців, котрі забезпечують психосоціальний супровід має стати, насамперед, налагодження розвивальної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. На нашу думку, спрямовування погляду лише на студентів, як об'єктів пси-

хологічного впливу, може спровокувати ситуацію, коли доведеться мати справу тільки з наслідками чужого несприятливого впливу. Взаємодія психолога лише зі студентами є неефективною ще і тому, що об'єктом розвитку є не просто ізольована особистість, а цілісна система відносин, суб'єктом яких вона є (за А.Л. Венгер), а найважливіші складові розвитку (такі, як почуття впевненості в своїх силах, почуття власної гідності, самосприяття і усвідомлення свого «я») реалізуються, насамперед, на основі тих знань про самих себе, які отримуються від значимих людей.

### Література:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
2. Казакова Е.И. Толерантность – путь к развитию / Казакова Е.И. – СПб: Изд-во Ютас, 2007. – С. 24-36.
3. Надвична Т. Л. Особистісне та професійне зростання соціального працівника під час навчання у ВНЗ за умови інтеграції в світовий освітній простір // *Globalizacja droga ku przyszłości /20 lat Wyzszej Szkoły Ekonomiczne w Stalowej Woli 2017.* – Stalowa Wola, P. 245 – 263.
4. *Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы.* М., 1995.
5. Фурман А., Надвична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології // *Психологія і суспільство.* – 2013. – № 2. – С. 80 –104.

**Олійник О. О.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології

*Київський національний університет культури і мистецтв  
м. Київ, Україна*

### **РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ**

Не секрет, що вдалий вибір професії сприяє підвищенню самоповаги, самореалізації, запобіганню емоційного вигорання і посилює загальну задоволеність життям. Часто молодому поколінню буває важко здійснити вибір бажаної і перспективної професії через відсутність достатньої обізнаності щодо різноманітного і мінливого світу професій. Батьки, долучаючись до вибору старшокласником майбутньої професії, нерідко здійснюють негативний вплив на даний процес, позбавляючи юнака самовизначення, ініціативності, самостійності і відповідальності за власний вибір. Натомість намагаються здійснити вибір за свою дитину (гіперопіка); здійснюють проєкцію власних нереалізованих бажань на юнака (батьківська мрія); не звертають уваги на особисті здатності старшокласника, а лише на соціальну значущість певної професії у даному регіоні (географічний підхід).

Відтак, на увагу заслуговує проблема створення сприятливих умов для професійного самовизначення старшокласників шляхом включення їх в профорієнтаційний простір, що поєднує у собі соціально-психологічні, етичні та педагогічні аспекти,

сприяє саморегуляції своєї освітньої діяльності та саморозвитку юнака як суб'єкта життєдіяльності [3, с. 35].

Вибір майбутньої професії викликає ряд труднощів і потребує кваліфікованої психологічної підтримки. Адже звернення до професіонала є виваженим кроком, особливо, коли профконсультування є сімейним і в ньому беруть участь юнаки та їх батьки [1; 2].

На нашу думку, вибір успішної професії передбачає наступні етапи:

1. *Разом з дитиною варто визначити коло її інтересів і схильностей.* Юнакові необхідно мати адекватне уявлення про самого себе: власні інтереси, схильності, здібності, темперамент, риси характеру, особливості пізнавальних психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява), самооцінку, рівень домагань, особливості емоційно-вольової сфери та здоров'я. Важливою є психодіагностика означених якостей і властивостей особистості. Також профконсультанту слід проводити обговорення з батьками. Варто зрозуміти, що саме і чому приваблює дитину у тій чи іншій професії, якими видами діяльності їй займатися взагалі не хочеться. На даному етапі виникає велика кількість запитань та суперечностей.

2. *Визначити коло професій, які відповідають інтересам юнака.* Чітке уявлення про те, чим подобається займатися юнакові ще не є запорукою успіху у профорієнтації. Слід визначити відповідність уподобань вимогам певних професій.

3. *Визначити, якими необхідними для майбутньої професії якостями володіє юнак.* Кожна професійна діяльність висуває ряд певних вимог до людини. Слід зрозуміти, чи відповідає юнак за індивідуальними якостями і властивостями вимогам обраної професії. Кваліфікований фахівець за допомогою спеціального психодіагностичного інструментарію допоможе оцінити рівень розвитку особистісних та професійно важливих якостей старшокласника, що пов'язані з обраною сферою діяльності. В юнацтві можна скоригувати розвиток відповідних якостей (якщо такі недостатньо розвинені), доклавши вольових зусиль.

4. *Прийняття попереднього рішення.* Варто зібрати якомога більше інформації про конкретні спеціальності, про відповідні вищі навчальні заклади, факультети, про програми підготовки до вступу, про можливі місця та умови роботи після закінчення ВНЗ. Особливу увагу слід акцентувати на недоліках або слабких сторонах обраної професії. Доцільніше обговорювати інформацію у сімейному колі, але рішення приймати самостійно.

5. *Зустріч з фахівцями обраної сфери професійної діяльності.* На даному етапі доцільним буде пошук тематичних форумів, на яких спілкуються фахівці певних спеціальностей; відвідування публічних лекцій.

6. *Вибір навчального закладу.* Актуальним на даному етапі є відвідування «Днів відкритих дверей» у кількох ВНЗ, де можна поставити уточнюючі запитання, що допоможе уникнути помилок. Отриману інформацію варто обговорити з батьками. Доцільно також провести семінар (круглий стіл, дискусію) для школярів із залученням їх батьків.

7. *Вибір майбутньої професії не є остаточним.* Професійне самовизначення не є остаточним у юнацькому віці. З розвитком суспільства змінюється попит на професії, пропозиції ринку праці. Також протягом життя можуть кардинально змінюватися потреби та професійні інтереси самої особистості, розвиватися нові якості та здібності. Відтак, відбувається зміна діяльності або форм діяльності, що сприяє запобігання емоційного вигорання, професійної деформації, особистісному та професійному розвитку.

Отже, сімейне профконсультування сприяє зняттю психоемоційної напруги, що пов'язана із професійним самовизначенням юнака, розвитку довіри та поваги батьків до його вибору. Під час вибору майбутньої професії важливо не позбавляти молоду людину права на помилку, а навчити приймати самостійне рішення. Професійний вибір не є остаточним, оскільки за деякий час інтереси та переваги можуть кардинально змінитися. Важливо пам'ятати, що найважливішим у виборі майбутньої професії є прагнення молодої людини до максимальної особистісної та професійної самореалізації.

### **Література:**

1. Грецов А. Выбираем профессию. Советы практического психолога / А. Грецов. СПб.: Питер, 2005. 97 с.
2. Махаева О.Л. Я выбираю профессию / О.Л. Махаева, Е.Е. Григорьева. М.: УЦ «Перспектива», 2005. 137 с.
3. Професійна орієнтація: теорія і практика: науково-методичний посібник [для педагогічних працівників] / за ред. О. В. Мельника. Івано-Франківськ: «Тіповіт», 2011. Вип. № 2. 279 с.

**Федоренко Л. П.**, викладач  
кафедри загальної і соціальної психології  
та психотерапії

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

## **УЯВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ ПРО ПРОФЕСІЇ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ШКІЛЬНИМИ ПРЕДМЕТАМИ**

Вибір професії в юнацькому віці є наслідком особистісного самовизначення, проявом потреби дівчат та юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в житті, суспільстві, зрозуміти себе й свої можливості. Важливими для усвідомлення особливостей професійного самовизначення старшокласників є наукові роботи І.С. Булах, О.І. Вітківської, М.Р. Гінзбурга, Л.В. Долинської, Д.М. Леонтьєва, С.Д. Максименко, О.В. Скрипченка та ін. щодо спрямованості учнів цього віку у далеке і найближче тимчасове майбутнє та здатності його прогнозувати.

Досліджуючи проблему професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл, важливо проаналізувати особливості їх уявлень про професії та зв'язок із шкільними предметами. Ми опиралися на позицію М.Р. Гінзбурга, який вважає, що в юнацький період необхідність особистісного та професійного самовизначення значною мірою детермінується внутрішньою логікою психічного розвитку особистості й пов'язана з потребою її в самореалізації, яка є психологічною основою самовизначення на даному етапі розвитку. Саме із цієї причини в систему уявлень особистості включаються часові перспективи, які тісно зв'язані з її життєвими планами [3].

Опираючись на теоретичні положення, ми поставили завдання дослідити особливості уявлень старшокласників сільських шкіл про професії та зв'язок із шкільними



предметами. Дослідження проводилося на базі сільських шкіл Київської, Хмельницької та Івано-Франківської областей. Дослідженням було охоплено 215 учнів 9-11 класів. Для реалізації дослідження було обрано авторську анкету «Світ професій та мій професійний вибір».

Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати: більшість випускників сільських шкіл (64, 6 %) вважають, що вони мають середній рівень знань про особливості обраної ними професії. Лише 28,6 % старшокласників декларують високий рівень поінформованості (відповідно, 6,8 % – низький).

Найбільш поінформовані старшокласники про такі групи професій: перше місце розділили між собою медичні (16,1%), технічні(16,1%), та педагогічні професії(16,1%), друге місце за поінформованістю – юридичні (10,7%) та сільськогосподарські (10,7%), потім фінансові(7,1%), військові та силові структури (7,1%), за ними – гуманітарні (6,3%), і останнє місце в цьому рейтингу посідають художні (4,4%).

До найбільш соціально-значущих професій старшокласники сільських шкіл відносять професії сфери освіти та охорони здоров'я 35,5% далі спостерігається така ієрархія сфер: культура 17,3%, наука 11,8% та управління всіх рівнів 11,8%, сфера обслуговування та торгівля, підприємці 8,6%, силові структури

Щоб з'ясувати, які професії є найбільш популярними серед сільських школярів їм було запропоновано назвати по одній професії з кожної сфери діяльності. Отримано такі результати (професії називаються у порядку зменшення частоти згадування).

До сфери діяльності «Людина – Мистецтво» старшокласники віднесли такі професії: художник, поет, письменник, актор, ведучий, архітектор, співак, музикант, дизайнер, фотограф, хореограф. Було названо всього 11 професій.

Серед професій системи «Людина – Техніка» були названі такі: механік, інженер, комп'ютерознавець, тракторист, водій, пілот, зварювальник, слюсар, машиніст, технолог, комбайнер (всього – 11 професій).

Серед професій системи «Людина – Природа» діти частіше всього називали такі: біолог, лісник, еколог, географ, садівник, топограф, геолог, астролог, агроном, флорист (всього –10 професій).

До професій системи «Людина – Людина» старшокласники віднесли такі: вчитель, лікар, медсестра, психолог, журналіст, поліцейський, юрист (всього – 7 професій).

У системі «Людина – Знакова система» старшокласники називали такі професії: програміст, бухгалтер, математик, інформатик, економіст, відеоблогер (всього – 6 професій).

Серед всіх професій частіше всіх інших згадувалася професія програміста.

Отже, можна зробити висновок, що найбільш консервативні школярі у сприйнятті професії сфери діяльності «Людина – Людина» та «Людина – Знакова система».

Аналіз інформації щодо того, коли школярі вперше зацікавилися обраною ними професією свідчить, що більшість учнів визначилися з майбутньою професією саме в 9-11-их класах (52,2 %), 22 % – у 8-их, 19, 5% – у 5-7-их і лише 7, 3 % – у період навчання в початковій школі.

Серед професій, які обирають старшокласники сільських шкіл домінуючими залишаються традиційні професії. Для тих, хто поступає у вищі навчальні заклади – це лікар, вчитель, програміст, психолог, поліцейський і юрист. Для тих, хто має намір поступити в ПТУ чи коледжі – це кухар, кондитер, офіціант, зварювальник, перукар, освітлювальник, механік, юрист. Разом було названо всього 39 професій.

У 9-х класах спостерігається переконаність значної кількості дітей (36 %), що майбутня професія зробить їх кращими та більш впевненими в собі (до 11 класу така

впевненість зменшується: 10 кл. – 28%, 11 кл. – 25 %)). Частіше всього до професій, які, на думку старшокласників сільських шкіл, зроблять їх сильними, сміливими і впевненими в собі, хоча поки що в них цих якостей не вистачає, школярі відносять: вчитель, поліцейський, винахідник, програміст, лікар, психолог, приватний підприємець.

Коли ж школярам запропонували уявити, що вони можуть обрати будь-яку професію із будь-якої сфери ( за умови, що успіх їм буде гарантовано), то 22% старшокласників віддали б перевагу такій сфері діяльності як «Людина – Мистецтво». Серед причин, що зумовили їхній вибір діти частіше всього називали: у цій сфері можна створювати щось нове; ці професії сприяють гармонії; через мистецтво найкраще можна самовиразитися; маю схильність до малювання(співу); умію гарно писати, особливо люблю поезію тощо.

На друге місце за популярністю виходить сфера «Людина – Людина» (19 %) (обґрунтування: люблю людей, з людьми працювати цікаво, не занудьгуєш; мені подобаються діти; умію спілкуватися тощо), потім «Людина – Техніка» (17 %) та «Людина – Знакова система» (17 %) (обґрунтування: люблю техніку; електронні прилади – моє хобі; це модні професії, за ними майбутнє) і на останньому місці система «Людина – Природа», лише 11 % опитуваних віддали їй перевагу (обґрунтування: я виступаю за захист природи; я виріс на природі і багато про неї знаю).

Парадоксальною у цій ситуації є ієрархія шкільних дисциплін, які найбільше подобаються учням, зокрема, для сільських дітей найбільш цікавими є цикл природничих дисциплін, хоча в ідеальних виборах система «Людина -Природа» займає останню позицію.

Разом з тим трудове навчання та мистецькі дисципліни займають серед шкільних дисциплін останні позиції, а серед ідеальних професій система «Людина – Мистецтво» є домінуючою, окрім того, як показав попередній аналіз, серед професій, які збираються реально обрати старшокласники сільських шкіл спостерігається тенденція до домінування професій системи «Людина – Людина». Серед тих школярів, які обирають професію згідно до улюблених шкільних предметів, домінуючими залишаються професія вчителя, лікаря, програміста та інженера.

Школярі усвідомлюють, що для здобуття майбутньої професії їм необхідно в першу чергу знати такі дисципліни (перераховуються в порядку зменшення значущості): українська мова і література, математика, іноземна мова, біологія та анатомія, основи здоров'я, історія, хімія, фізика, образотворче мистецтво, інформатика, музичне та образотворче мистецтво, технологія трудового навчання, фізичне виховання, географія, захист Вітчизни, право, художня культура економіка, логіка. До категорії менш важливих, як і до категорії менш улюблених, старшокласники відносяться музичне та образотворче мистецтво, а також технологію трудового навчання, хоча, нагадаємо, в ідеальних уявленнях діти віддають перевагу професіям із системи «Людина – Мистецтво».

Отже, результати вказують на парадоксальність у ієрархії шкільних дисциплін, які найбільше подобаються учням, і вибір професії. Отримані результати нами враховано при розробці психологічної програми щодо активізації професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл.

## Література:

1. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія / І. С. Булах. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
2. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.І. Вітковська. – Київ, 2002. – 221 с.
3. Гінзбург М. Р. Психологічний зміст життєвого поля особистості старшого підлітка // Світ психології та психологія у світі. – 1995. – № 3. С. 23
4. Долинська Л. В. Особливості професійного самовизначення студентів педвузів подвійних спеціальностей // Психологія: Зб. наук. пр.– Вип. 2(9).– Ч. 2.– К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – С. 148–155.
5. Шевченко Н. Розвиток професійної свідомості психолога: від концепції О.М. Леонтєва до авторської моделі / Наталія Шевченко // Психологія і суспільство. – 2018. – С. 103 – 111.

**Черепехіна О. А.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології

*Запорізький національний технічний університет  
м. Запоріжжя, Україна*

## **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ МАЙБУТЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК УМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ**

Глобалізаційні трансформації, що відбуваються в світі, соціально-економічна ситуація, яка склалася в результаті воєнної агресії призводять до виникнення широкого кола особистісних і міжособистісних проблем, вирішення яких потребує кваліфікованої допомоги фахівців-психологів. У зв'язку з цим збільшується попит на послуги психологів у різних сферах суспільної діяльності й, відповідно, зростають вимоги до якості фахової підготовки психологічних кадрів у вищих навчальних закладах (далі по тексту – ВНЗ), які мають бути конкурентоспроможним на ринку праці, здатними якісно вирішувати професійні завдання на високому рівні професіоналізму, володіти ґрунтовними знаннями, специфічними особистісними та професійними якостями і внутрішньою вмотивованістю до професійного розвитку та саморозвитку. Тому, однією з актуальних проблем у сфері професійної освіти фахівців-психологів у ВНЗ є формування у них професіоналізму, створення для цього відповідних психолого-педагогічних умов.

У психології праці становлення індивідуального професіоналізму розглядається як процес професіоналізації людини. Ми виходимо з того, що професіоналізація супроводжується зміною людини в цілому – розвитком його індивідуальних, особистісних, суб'єктних якостей, формуванням індивідуальності. Результатом процесу професіоналізації є становлення професіоналізму – специфічної властивості, що характеризує людину-професіонала [3].

У численних дослідженнях проблем професіоналізації [1; 2; 3] відсутнє строге визначення професіоналізму як психологічного феномена. Автори виходять з ім-

пліцитного розуміння професіоналізму, який передбачає високу успішність людини при виконанні професійної діяльності. Але в такому випадку, необхідно уточнити використовується поняття «професійна діяльність», що дозволить уникнути неоднозначності його тлумачення.

Під професійною діяльністю в загальному випадку ми розуміємо складну діяльність, яка постає перед людиною як конституційований спосіб виконання чого-небудь, що має нормативно встановлений характер. Професійна діяльність об'єктивно складна і суб'єктивно важка для освоєння. Саме складність трудових функцій для людини і задає діяльності професійний характер [1; 2].

Таким чином, складність праці, що диктує необхідність тривалої професійної підготовки суб'єкта, а також необхідність наявності у нього певних властивостей, що забезпечують успішність в цій діяльності, є основною ознакою, що дозволяє диференціювати професійну діяльність від простого трудового заняття.

Майбутнім психологам для оволодіння професійною діяльністю необхідно спеціально вчитися, опановуючи комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок [2], в той час як відносно прості трудові заняття не вимагають тривалої професійної підготовки і не пред'являють високих вимог до властивостей виконавця.

У той же час неприпустимо зводити процес професійної підготовки психологів до навчання в примітивному його розумінні (як до «школярства» або «натаскування»). С.А. Дружилов доводить, що це триває у часі процес оволодіння комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок пов'язаний з формуванням у людини внутрішньої (психічної) образно-понятійно-дієвою (концептуальною) моделі професійної праці [3].

У процесі професіоналізації майбутніх психологів відбувається виникнення і прояв системної властивості, що відображає ступінь індивідуальних можливостей вирішувати професійні завдання на заданому рівні ефективності, надійності і безпеки протягом заданого часу. Таким професіоналізм є індивідуальною властивістю.

Іншими словами, під професіоналізмом нами розуміється властивість людини, що виконує складну, не всім доступну роботу на високому рівні – систематично, ефективно і надійно. Психолог може набути професіоналізм в результаті спеціальної підготовки і довгого досвіду роботи, а може і не набути професіоналізму, а лише «вважатися» професіоналом. Для набуття професіоналізму потрібні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно вчитися і вдосконалювати свою майстерність.

У феномені професіоналізму відбита така ступінь оволодіння психологічною структурою професійної діяльності, яка відповідає існуючим в суспільстві стандартам і об'єктивним вимогам. Тому, в загальному випадку, професіоналізм слід розглядати в двох аспектах: 1) як продукт індивідуального професійного розвитку людини; 2) як продукт розвитку професійного співтовариства і професії як соціального інституту.

Ми слід за С.А. Дружиловим розглядаємо професіоналізм як інтегральну характеристику людини, яка виявляється в діяльності й в спілкуванні. Професіоналізм психолога – це не тільки досягнення ним високих виробничих показників, а й особливості його професійної мотивації, система його устремлень, ціннісних орієнтацій, сенсу праці. Професіоналізм неминує пов'язаний з професійною самосвідомістю. Професійна самосвідомість включає уявлення людини про себе як про члена професійної спільноти, носія професійної культури, норм, правил, традицій, властивих даному професійному співтовариству. Таким чином, професіоналізм психолога виступає не тільки як психологічний, а й як своєрідний соціокультурний феномен.

Зовнішніми ознаками становлення професіоналізму психолога є досягнення ним високої ефективності, якості і надійності праці, внутрішніми – психологічними ознаками є сформованість концептуальної моделі професійної діяльності, яка забезпечує суб'єкту сукупність професійних умінь досягати високих трудових результатів.

Психологічний феномен професіоналізму психолога необхідно розглядати як системне утворення, що характеризує організацію психіки людини-професіонала в цілому. Аналіз професіоналізму як комплексного феномену має на меті його вивчення як властивості, як процесу та як стану людини-професіонала [2].

Професіоналізм, що розглядається як інтегральна властивість, – це сукупність найбільш стійких і таких що постійно проявляються особливостей людини-професіонала, що забезпечують певний якісно-кількісний рівень професійної діяльності, характерний для даної людини.

Професіоналізм психолога, що розглядається як процес має фази або стадії: початок (виникнення), перебіг (екстенсивний або інтенсивний розвиток, стагнацію, деградацію й ін.), завершення. Процесуальний аспект вивчення феномена професіоналізму психолога ґрунтується на виділенні його тимчасових характеристик: тривалості й стійкості фаз та стадій. Можна виділити наступні стадії розвитку професіоналізму психолога:

а) стадію допрофесіоналізму, коли людина вже працює, але не володіє повним набором якостей справжнього професіонала, й результативність його діяльності не достатня висока;

б) стадію власне професіоналізму, коли людина стає професіоналом, демонструє стабільно високі результати, й характеризується сукупністю послідовно змінюваних фаз, кожна з яких характеризується показниками, що відповідають вимогам визначеними внутрішніми і зовнішніми критеріями;

в) стадію суперпрофесіоналізму або майстерності, яка відповідає наближенню до «акме», тобто вершині професійних досягнень;

г) стадію «післепрофесіоналізму» (людина може виявитися «професіоналом в минулому», «екс-професіоналом», а може виявитися порадником, учителем, наставником для інших фахівців).

Таким чином, професіоналізм психолога не зводимо до професійної компетентності: (тобто людина професіонал не тільки «знає як» робити, але вміє ці знання реалізовувати в конкретних умовах «вміє і робить так»). Важлива і ефективність професійної діяльності, тобто порівняння її результатів з витратами.

### Література:

1. Андрійчук І.П. Дослідження особливостей Я-концепції майбутніх практичних психологів // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 8. – С. 11-13.
2. Бадалова М.В. Професіональна рефлексія практичних психологів: опыт изучения // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С. 28-31.
3. Дружилов С.А. Становление профессионализма как процесс формирования концептуальной модели профессиональной деятельности // Журнал прикладной психологии – М.: ИД «ЭКО», 2004, № 6. – С. 40-45.

## НОТАТКИ

## **НОТАТКИ**

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ

Міжнародної науково-практичної  
конференції

«ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ:  
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ  
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ»

5–6 квітня 2019 року, м. Київ

Видавник: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології»  
Поштова адреса редакції: 04108, Київ, а/с 62  
Електронна пошта: [office@knopp.org.ua](mailto:office@knopp.org.ua) сайт: [www.knopp.org.ua](http://www.knopp.org.ua)  
tel: 38 066 699 58 42

Підписано до друку 08.04.2019 р. Здано до друку 09.04.2019 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 9,31.  
Тираж 100 прим. Зам. № 0904-19.