Міністерство освіти і науки України
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету «Україна»

№ 12

Хмельницький – 2016

УДК 378.4(477.43-25)(06)
ББК 74.58(4Укр-4Хме)я43
З-41

«Збірник наукових праць» включено до переліку наукових фахових видань України у галузі педагогічних наук (Постанова президії ВАК України №1-05/8 від 22.12.2016).

Зареєстровано в Міністерстві юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації № 15618-4090Р від 28.08.2009)

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» від 26 грудня 2016 року (Протокол № 4)

Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». — К.: Університет «Україна», 2016, №12. – 207 с.

У збірнику наукових праць уміщено наукові публікації вчених та науково-педагогічного персоналу інституту, інших вищих навчальних закладів і наукових установ. Призначений для ознайомлення громадськості з результатами наукових досліджень. Розрахований на науковців, педагогів, а також тих, хто цікавиться питаннями педагогічної науки.

Електронну версію збірника розміщено за веб-адресою: http://hist-nauka.wixsite.com/home

УДК 378.4(477.43-25)(06)
ББК 74.58(4Укр-4Хме)я43
© ХІСТ, 2015

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

голова редколегії – доктор педагогічних наук, доцент **Чайковський М. Є.**
заступник голови редколегії – доктор педагогічних наук, професор **Галімов А. В.**
відповідальний секретар – кандидат педагогічних наук, доцент **Кравчук Л. С.**

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:
доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України **Бутенко В. Г.;**
доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України **Пометун О. І.;**
доктор педагогічних наук, професор **Шевцов А. Г.;**
доктор педагогічних наук, професор **Лактіонова Г. М.;**
доктор педагогічних наук, професор **Гупан Н. М.;**
доктор психологічних наук, професор **Томчук М. І.;**
доктор педагогічних наук, професор **Поліщук В. А.;**
доктор педагогічних наук, професор **Миронова С. П.;**
доктор педагогічних наук, доцент **Діденко О. В.;**
доктор педагогічних наук, доцент **Мірошниченко В. І.;**
доктор педагогічних наук, професор **Сергієнко Л. П.;**
доктор педагогічних наук, доцент **Адирхаєв С. Г.;**
доктор педагогічних наук, доцент **Чернілевський Д. В.**

Коректор-редактор – Урбан А.А.
Комп'ютерне верстання – Колодяжна Ю.С.

Видавець і виготовлювач Університет «Україна»
03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел. (044) 424-40-69, 424-56-26
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 405 від 06.04.2001
Підписано до друку 12.12.2015. Формат 70x100/16.
Ум. друк. арк. 22,99, Обл. вид. арк. 29,75.
Наклад 100 прим. Зам. № 07.02-17

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

Броварська Олена Аркадіївна
Йдемо, утверджуючи себе, як народ…" : націософські пошуки сучасної публіцистики у контексті національно-патріотичного виховання молоді (на матеріалі роману-есе Богдана Теленька „Коли засурмить Сьомий Ангел")…… 8

Геделевич Олена Василівна
Методичні особливості вивчення теорії ймовірностей та математичної статистики……..... 13

Дражниця Сергій Анатолійович,
Дражниця Олена Миколаївна
Дуальне навчання, як інтерактивна форма організації навчального процесу……..... 17

Курняк Лариса Миколаївна
Екологічна освіта в контексті формування особистості ……...…… 21

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Бастричев Володимир Семенович
Деякі аспекти розвитку вищої освіти України у світлі Болонського процесу……. 27

Бондар Віталій Сергійович
Професіоналізм як сукупність критеріїв відповідності майбутніх психологів…….. 34

Константінова Світлана Володимирівна,
Константінов Сергій Андрійович
Оптимізація циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах: аналіз зарубіжного досвіду……..……. 38

Кравчук Людмила Степанівна,
Островська Наталія Олександрівна,
Кравчук Мирослава Василівна
Рухова активність як запорука розумової працездатності студентів у навчальній діяльності……..……...…… 44

Крупа Валентина Володимирівна
Значення знань теорії та практики навчання основ здоров'я у підготовці фахівців фізичної реабілітації ……..…….. 48

Новікова Олена Анатоліївна
Професіоналізм викладача ВНЗ в педагогічній діяльності…….. 51

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Добровіцька Олена Олександрівна
Виховний вплив інклюзивного середовища на майбутнього фахівця соціальної сфери ……..…. 54

Калмикова Людмила Володимирівна
Взаємообумовленість звуковимови та емоційно-психічних станів і особистості …….…… 58

Левицький Вадим Едуардович
До питання про формування основних якостей читання в учнів молодших класів із порушеним інтелектом ……...… 62

Максименко Наталя Валеріївна
Особливості застосування педагогічного забезпечення формування основ безпеки життєдіяльності учнів молодших класів з порушеним інтелектом у позакласній виховній роботі ……..……..…. 67

Чайковський Михайло Євгенович
Педагогічні технології соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю ……..……...… 72

Якименко Андрій Анатолійович
Нормативно-правові проблеми регулювання інтеграції осіб з інвалідністю у вищому навчальному закладі……...…… 78

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ковтун Олександр Сергійович,
Баранова Світлана Сергіївна
Специфіка аналізу візуальної інформації в дослідженнях соціальної комунікації ……... 82

Корабльова Олена Олександрівна
Формування толерантності в контексті профілактики мобінгу в малих групах школярів підліткового віку……... 86

Логвиненко Тетяна Олександрівна,
Логвиненко Олександр Борисович
Особливості соціальної роботи та сучасних соціально-педагогічних технологій у скандинавських країнах ……..…. 90

Мисько Валентина Ігорівна
Технології соціально-виховної роботи в будинку сиріт Януша Корчака ……..…… 95

Нагорний Юрій Миколайович
Трансформація національної свідомості українців у системі сімейно-побутового виховання ……..……..…….. 100

Новікова Ольга Юріївна
Реалізація педагогічних умов соціальної адаптації людей похилого віку до інформаційного суспільства в процесі соціально-педагогічної роботи ……..…….…….. 105

Рижанова Алла Олександрівна
Формування соціальної довіри: соціально-педагогічний аспект ..… 108

Слозанська Ганна Іванівна,
Горішна Надія Мирославівна
Діяльність фахівця із соціальної роботи з надання соціальних послуг населенню у територіальній громаді …….……. 113

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Барабаш Тетяна Володимирівна,
Волинець Наталія Валентинівна
Аналіз психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ до виконання поставлених завдань …….……. 119

Борецька Леся Генріхівна,
Кондратюк Світлана Миколаївна
Специфіка психологічної реабілітації учасників бойових дій ……. 125

Германський Ігор Юхимович,
Кондратюк Світлана Миколаївна
Теоретичні підходи до розуміння сутності життєстійкості особистості……..……..…… 129

Горуха Любов Анатоліївна,
Фрадинська Аліна Петрівна
Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості… 133

Діденко Євген Олександрович,
Кондратюк Світлана Миколаївна
Гендерні особливості емоційного інтелекту особистості…….. 137

Луцкевич Юлія Олександрівна
Ідентифікація, емпатія, рефлексія як ознаки комунікативної компетентності…… 142

Маримонська Альона Павлівна,
Волинець Наталія Валентинівна
Особливості діяльності психолога з посттравматичними стресами…. 145

Мищенко Василь Васильович,
Кондратюк Світлана Миколаївна
Формування ціннісно-смислової сфери особистості студентської молоді……...…… 148

Панчук Любов Іллівна,
Волинець Наталія Валентинівна
Особливості психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб……..…... 152

Прит Вадим Валерійович,
Фрадинська Аліна Петрівна
Особливості розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку……..……. 156

Птіцин Олексій Олексійович,
Волинець Наталія Валентинівна
Психологічна безпека особистості в умовах соціально-політичної нестабільності ……...……..…… 160

Стоянова Світлана Миколаївна,
Левицька Людмила Вікторівна
Роль фольклору у психологічному розвитку дітей дошкільного віку... 163

Франчук Олександр Олександрович,
Левицька Людмила Вікторівна
Психологічні особливості насильницької поведінки в міжособистісних стосунках……..… 166

Юртаєв Олександр Васильович,
Фрадинська Аліна Петрівна
Психологічні особливості професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою…… 169

Анотації…….……...……..…… 172
Аннотации……..... 179
Annotation……...…….. 187
Відомості про авторів……..…… 203
Вимоги до оформлення статей……..…… 206

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

УДК 82-92 : 3371.4

«ЙДЕМО, УТВЕРДЖУЮЧИ СЕБЕ, ЯК НАРОД…» : НАЦІОСОФСЬКІ ПОШУКИ СУЧАСНОЇ ПУБЛІЦИСТИКИ У КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ-ЕСЕ БОГДАНА ТЕЛЕНЬКА «КОЛИ ЗАСУРМИТЬ СЬОМИЙ АНГЕЛ»)

О. А. БРОВАРСЬКА

З огляду на нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, обставини, пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. При цьому потрібно враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей та молоді. Вони вже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери. Проблему національно-патріотичного виховання молоді досліджували відомі вчені вітчизняної педагогіки: Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. Методологічні й теоретичні основи формування особистості в процесі національно-патріотичного виховання знайшли відображення в працях І. Беха, М. Боришевського, О. Вишневського, П. Ігнатенка, П. Кононенка, В. Каюкова, Б. Кобзаря, В. Коваля, Д. Чижевського, П. Щербаня та ін. Проблеми патріотизму, національних цінностей, їх роль у вихованні молоді досліджували О. Абрамчук, В. Борисова, Л. Білас, А. Веремчук, В. Виздрик, Т. Гавлітіна, О. Гевко, І. Грязнова, О. Даценко, В. Дзюба, Я. Зорій, Л. Кривизюк, О. Кириченко, Н. Опанасенко, Н. Піреєва, Ю. Руденко, В. Футулуйчук, О. Ярмиш та ін. Віддаючи належне їхньому внеску в дослідження проблеми, зазначимо, що питання національно-патріотичного виховання молоді в сучасних умовах розвитку суспільства потребують більш детального вивчення.

В основу системи національно-патріотичного виховання покладено ідею розвитку української державності як консолідуючого чинника розвитку українського суспільства та української політичної нації. Важливу роль у просвітницькій діяльності посідає відновлення історичної пам'яті про тривалі державницькі традиції України. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянської і громадської ініціативи, виникнення різних громадських рухів, розповсюдження волонтерської діяльності, які накладаються на технологічну і комунікативну глобалізацію, міграційні зміни всередині суспільства, ідентифікаційні і реідентифікаційні процеси в особистісному розвитку кожного українця, відбуваються на тлі сплеску інтересу і прояву патріотичних почуттів і нових ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу. У цьому плані варто вводити у навчально-виховний процес елементи ознайомлення із сучасною публіцистикою, в інформаційній площині якої сьогодні активно відбуваються націософські пошуки, пов'язані із процесом переосмислення минулих історичних подій нашого народу на шляху державотворення та проблем націєтворення. Актуальним у такому разі є дослідження творчості відомого подільського публіциста Богдана Теленька, де акцентуємо увагу на використанні ним історичних ретроспектив та висловленні націософських тверджень у світлі наскрізної та лейтмотивної ідеї націєтворення, на введенні його творчості в ширший ідейний простір задля декодування історичної правди про українську націю, історію, реальність тощо. У розв'язанні такої мети нашої

© О. А. БРОВАРСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

розвідки пропонується застосовувати елементи семіотичного аналізу, які сьогодні фрагментарно використовуються в арсеналі наукового знаряддя дослідників української публіцистики. Так, чіткі схеми семіотичних досліджень візуальної інформації пропонує взяти до уваги В. Гридчина, стверджуючи, що в Україні поки не існує семіотичної традиції аналізу на відміну від Росії та Естонії [1]. Однак однією зі спроб такого наукового проектування на аналіз публіцистику є дослідження А. Кондрико, де автор підкреслює, що „у семіотиці тексти тлумачать як системи знаків, що складаються з двох обов'язкових частин: по-перше, поверхневої структури на рівні синтаксису та слів, а по-друге, значення, що лежить в основі" [11, с. 269]. Науковець В. Хорольський вважає, що основу сучасної методики аналізу публіцистики має становити культурологічний підхід до ЗМІ, що не скасовує соціологічного вивчення текстів, але суттєво доповнює його насамперед елементами метаісторичного та архетипічного аналізу явищ [12].

Наскрізним ідейним ферментом здобутку української публіцистики початку XXI ст. є розробка національної ідеї, аксіологічний характер опрацювання сюжетів із історії розвитку держави минулого століття, новаторське збагачення жанрово-композиційних, стильових моделей публіцистичних творів. Поетикальні особливості та жанрова специфіка публіцистики XX – XXI ст. сьогодні визначають науковий інтерес відомих дослідників В. Галич, О. Галича, Н. Поплавської, В. Садівничого, К. Ульянової та ін. Традиції і новаторство національної й світової публіцистичної творчості знаходяться у центрі дискурсу, представленого іменами таких сучасних учених, як О. Короченський, Л. Пономаренко, Є. Циховська, В. Галацька, А. Дроздова та ін. Концептосферу української публіцистики детально аналізує В. Москалюк, український досвід національної публіцистики як соціокультурної інформації презентує у своїх працях О. Мітчук.

На перетині століть відбувається вираження інтелектуальних феноменів нації (модуль-особистостей) в інформаційному просторі та починає формуватися нова свідомісна парадигма, яка містить культурологічні, етнологічні, мовні, суспільні, політичні та ін. орієнтири. Так, чим інтелектуальніша сфера свідомості (свідомісного відображення), тим чіткіша вона на рівні колективно-соціальному чи відображеному. Тому ідентифікація (нації) залежить від наявності структур національного культурного горизонту (мистецтво, публіцистика, наука). На нашу думку, у творчості Богдана Теленька подібна ідентифікація відбувається, тому запит публіцистики такого рівня доволі однозначний: або реципієнт-дослідник стане однодумцем автора (щирим патріотом України), або опонентом (щонайменше відстороненим критиком). До такого вибору спонукають неодноразові авторські апеляції до сучасників, влучно розташовані у творі поруч із історичними ретроспективами (у жахливі роки комуністичних репресій, у період Київської Русі, у часи царювання Івана Грозного, Олексія Тишайного, Петра I, Катерини II, повстань декабристів та ін.). До ретроспективного художньо-мистецького матеріалу ми також віднесемо численні легенди, перекази та пророцтва, які автор майстерно використовує у тексті паралельно із аксіологічними судженнями про події сучасності та апелятивними зверненнями (наприклад, у розділах „Перейти через „ворота у пекло", „Урок від княгині Ольги" та у ін.). Так, твір „Коли засурмить Сьомий Ангел" [2] ідентифіковано автором як „гостросюжетна повість, написана у жанрі есе", а прочитання твору дає підстави підкреслити жанрові ознаки подорожі, елементів філософського трактату (медитації, сентенції, роздуми), використання фольклорної традиції (легенди, перекази, пісні, містифікації), історичного нарису, документалістики та ін. Таке змішування жанрів характерне для сучасної публіцистики і є предметом низки досліджень у галузі жанрології. Отже, у публіцистичному осмисленні сучасності Богдан Теленько широко використовує історичні ретроспективи, які сам вирізняє як рефлексії, екзерсиси, контраверсії тощо.

Варто зазначити, що рефлексія (від лат. reflexio – звернення назад) – філософський метод, при якому об'єктом пізнання може бути сам спосіб пізнання (гносеологія) або знання, думка, вчинок (епістемологія). Процес самопізнання, при якому усвідомлюються та осмислюються власні думки та психічні переживання, називають саморефлексією. При цьому виділяють види рефлексії: елементарна, наукова, філософська, літературна [3]. На нашу думку, у творі використовуються всі види рефлексії, серед яких першорядну роль відіграють філософська й літературна. Прикметним явищем авторського стилю є те, що його літературні рефлексії, насичені описами трансцендентного стану, у перших розділах твору дають підстави дослідникам для стильового означення, відомого у літературознавстві як „потік свідомості", але подальша динаміка стилю Богдана Теленька ілюструє суттєві трансформації, позначені лаконічністю та чіткістю висловлювань, деталізацією у використанні статистики, історичних фактів. Навіть використання біографічних даних в'язнів соловецьких тюрем, героїв легенд, міфів, історичних оповідей підпорядковується певній структурній організації, яка слугує в свою чергу, площиною для закріплення коду розгерметизованої інформації й творенню знакової системи публіцистики митця. Такі стильові метаморфози доводять перевагу національної та ідейно-філософської домінанти мислення автора над авторитетом його художньо-мистецької майстерності. Поступово у модуль-свідомісній площині твору чітко проглядається полюсне розташування двох домінантних знакових утворень, які можна окреслити як потужні модуль-системи „Україна (нація)" та

© О. А. БРОВАРСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

„Росія імперська (радянська)". Власне взаємодія цих двох систем створює конфлікт, гостросюжетність, виразність твору і слугує яскравим полотном для репрезентації націософської коцепції автора.

Тематична парадигма націєсофських пошуків і тверджень автора охоплює ряд спірних питань щодо походження російського та українського народів, розвитку й розколу слов'янської православної церкви, геополітичних окреслень, історичних націєтвірних чинників, складників генетичного коду нашої нації та росіян та ін. Відомо, що зі здобуттям Україною незалежності гостро постало питання етногенезу українців, адже стереотип Київської Русі як „спільної колиски" ще досить міцно закорінений у свідомості великої кількості українців. А звідси – і недержавний народ, меншовартість, рабські риси. Сучасні дослідники стверджують, що „спільна колиска" була створена в кабінетах радянських „учених" за вказівкою комуністичної партії. Дослідник Дмитро Клець зазначає, що „триваюча криза українства зумовлена, власне, внутрішніми причинами. І насамперед – специфікою розуміння українцями світу та власного життя в ньому" [5]. Опис структури українського світогляду та аргументоване пояснення суті негативних рис українців й навіть спроби формулювання цих питань як наукової проблеми присутні вже у працях І. Огієнка, М. Шлемкевича, І. Франка, О. Чижевського, Є. Маланюка, Р. Іваничука та ін. Здавалося б, гарантом подальшого соціального прогресу буде позбавлення згаданих рис, зокрема сумнозвісної меншовартості. Але, з іншого боку, якщо вони притаманні мільйонам українців упродовж століть, то це означає, що такі риси зумовлені якимись надіндивідуальними чинниками. У цьому напрямку Іван Огієнко та Роман Іваничук зробили конкретні кроки, назвавши причини „хвороби" менталітету та запропонувавши свій шлях до подолання національного комплексу меншовартості. У публіцистиці Богдана Теленька присутні неодноразові вказівки на надмірну довіру авторитетних українських громадських та політичних діячів, талановитих письменників, учених нашим північним сусідам у всі часи історичного розвитку держави (у часи царювання Петра І, Катерини ІІ, у радянські часи і сьогодні також). Тому тут історичні ретроспекції автор використовує з метою застереження й апеляції до сучасних українців, вказуючи на те, що спогади про соловецькі поневіряння „мали б стати настільними книгами для багатьох українських політиків та державців" [2, с. 152]. Автор розвиває історико-релігійну студію проти закріпленого у російській історіографії й проголошеного місцевим „старцем", ігуменом тамтешнього Елеазарівського монастиря Філотеєм ідею Москви як „третього Риму" [2, с. 145–146]. Ведучи таку полеміку із сучасними та колишніми істориками й духівниками, автор підкреслює імперські апетити й дії у світлі сучасних подій на сході України, чим значно підсилює навантаження модуль-свідомісної площини структури „Росія".

М. Зубрицька зазначає, що є „ціла низка культурних знаків, які виявляють цікаві соціокультурні тенденції українського сьогодення, його найприкметніші ознаки та коди і водночас часто вказують на хворобливі симптоми в суспільній свідомості" [6, с. 196]. Знак є основним засобом культури, за його допомогою фіксується й оцінюється індивідуальна інформація про людину, націю, світ культурних текстів. Публіцист надає смислового значення знакам (фактам) – так утворюються публіцистичні модуль-системи (концепти), вибудовуючись в структуровану авторську концепцію, основою якої є твердження щодо величі та самобутності нашої нації. Тут варто зауважити на широко застосованому автором прийомів антиномії, який представлено у таких протидіючих схемах: імперська Росія – незалежна Україна; Рай – Пекло, Петро Калнишевський – Катерина ІІ; Монах Елеазар – реформатор Никон; харизматичний Ігумен Філіп – цар Олексій Тишайний; видіння Богородиці – „ворота у пекло" (Кемський пересильний пункт); ченці староміри – петровські стрільці-винищувачі; кат Матвєєв та йому подібні – в'язні-втікачі; сучасні проросійські політики – Небесна сотня та ін. Такі антиномії підсилюються описами героїчних вчинків протестувальників-втікачів, смиренних православних молитовників, Савватієвським та Свято-Вознесенський скитами, Філіповою пустинню, Великим Соловецьким островом із центром у Свято-Преображенському монастирі, анзерським Свято-Троєцьким та Голгофо-Розпятським скитами, де поряд із монастирськими будівлями були добудовані табірні установи та бараки, й жахливими фактами знущань та розстрілів, спогадами про катування, гвалтування жінок-в'язнів, „перетворення комуністичною вохрою найсвятіших місць вівтаря церков та монастирів на карцери та „параші" [2, с. 67]. Підкреслимо, що значну роль у підтриманні антиномічного сприйняття „замкненого кола" Соловків у книзі відіграють численні графічні рисунки видів монастирів, храмів, пам'ятників, зроблені автором під час подорожі, й використаний у дизайні обкладинки фрагмент фото ченця Онуфрія (Поречного). Ці мистецькі взаємодії забезпечують мультимедійне звучання твору в інформаційному просторі й органічно довершують його концептуальне навантаження.

Націософські пошуки Б. Теленька широко супроводжуються біблійним матеріалом. Відомий сучасний дослідник С. Хороб визначає, що у творчості українських письменників „немаловажну роль відіграє й неоміфологічна рецептивна модель, яка так чи інакше завжди вибудовується на зміщенні або й протилежності часопросторових площин та уявлень (це суттєво позначається на загальній композиції драматургічного твору), на органічному поєднанні національно-українського і релігійно-християнського, здебільшого біблійного…" [7, с. 224]. Вчений говорить, що таке підкреслено активне використання поетики біблійного хронотопу засвідчувало не просто пошук мистецьких засобів виразності, а й, що дуже важливо, продуктивність художнього мислення українських письменників.

© О. А. БРОВАРСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Про перенесення біблійно-релігійного матеріалу на національний ґрунт українськими письменниками неодноразово говорять дослідники Г. Штонь, І. Бетко, Л. Гром'як, А. Нямцу, В. Антофійчук (у прозі та поезії); С. Хороб, М. Кудрявцев, М. Сулима (у драматургії). Дослідники проблеми традиції та новаторства у світовій літературі А. Нямцу й В. Антофійчук [8] підкреслюють, що така форма трансформації канонічного матеріалу була досить поширена в літературі ХХ ст. Якщо цей мистецький прийом перенести на семіотичну матрицю, то чітко проглядається зв'язок біблійних цитат, легенд, історій із орбітальною модуль-системою „авторського „Я". Розглядаючи цю модуль-систему у попередніх творах автора, можна помітити, що її розміщення було якщо не в центрі, то принаймні набагато ближче до протидіючих модуль-систем „нація (Україна)" й „Росія". У творі „Соловецький лабіринт" ця протидія підсилюється озвученням вічного протистояння („Христос – Антихрист (Деміург)" на фоні українсько-російської теми. Певну орбітальність „авторському „Я", викликану, певне, більшою філософічністю, а також віддаленість від конфлікту двох систем-світів письменник забезпечує своїм пересмішництвом („Хроніки пересмішника" [9] та „упередженням", точніше поступовим позбавленням від упереджень протягом подорожі [2, с. 77]. У такому разі ми підкреслюємо безапеляційність та пом'якшення тону оповіді, водночас більшу ангажованість реципієнта в авторський дискурс завдяки використанню образів-символів та цитат із Святого Письма. Певну довершеність у таких пікових, на нашу думку, позиціях, висловлюваних автором, буде ілюструвати те, що починається твір і з слів Івана Богослова про прихід диявола, а закінчується словами преподобного Елеазара, які допомогли йому подолати спокусу: „Христос з нами уставися". Так, наче справді письменник їхав на прощу із своїми упередженнями, з відчуттями швидше Томи Невіруючого, ніж Петра-Кіфи, що до Спасителя готовий іти по воді, а повертається з іншими помислами, як і має відбуватися із християнином після сповіді та відвідання святих місць. У цьому плані прийом ретроспективної оповіді дозволив письменникові вдало змістити численні часові контексти, актуалізувати події майже двотисячолітньої давнини з погляду сучасних національно-ідеологічних міркувань й особистих, християнських. Автор підсумовує: „…Надії та сумніви, рішучість та емоції, мужність та неймовірна самопожертва, ідеалізм та перші розчарування, а заразом і вияви небаченої досі в наші часи висоти національної гідності – це той дивовижний духовний алгоритм, в якому живе нині душа нашого народу" [2, с. 186]. Останні сторінки есе сповнені віри у Божу милість, у нашу націю, в український народ.

В одному з інтерв'ю головний редактор газети „День" Л. Івшина запропонувала ввести мораторій на критику нашого менталітету, висловивши таку думку: „Історія українського народу дає колосальний матеріал для українського майбутнього, бо вона добре випрямляє спини українцям. Коли добре знати нашу історію, то не доведеться охкати про нашу меншовартість. Знаючи історію, українці легко можуть повернути втрачену гідність" [5]. Подібні твердження звучать у публіцистиці Б. Теленька: „Йдемо, утверджуючи себе як народ, спливаючи кров'ю у часи недолі, шукаючи свій єдиний шлях з-поміж багатьох доріг, вибираючи собі поводирів, які часто заводили нас на манівці історії, та все ж щиро прагнучи вийти з тих сатанинських лабіринтів і спокус, у які нас далі штовхає нечистий. Бо ж ми віримо, не можемо не вірити у те, що Той, хто вершить нашу долю, таки не залишить нас наодинці з цим вселюдським злом, бо нині ми несемо на власних натруджених і зранених плечах свій чи то покутний, чи то жертовний хрест тим шляхом, який обрали з Його волі, водночас уповаючи до милості Спасителя та прагнучи щирого покаяння..." [2 , с. 190].

Важливим чинником національно-патріотичного виховання є феномен Революції Гідності – промовистого свідчення жертовності заради безумовного дотримання прав людини та поваги до людської гідності, відстоювання загальнонаціональних інтересів відмовою учасників від особистого заради досягнення спільної мети. Автор позиціонує Майдан як форму небаченого дотепер у світовій історії мирного колективного протесту українців у відповідь на порушення базових прав людини і громадянина з боку недемократичного політичного режиму в Україні.

Таким чином, ми підкреслюємо важливість введення у навчально-виховний процес ознайомлення з елементами потужної концептуальної системи автора; підкреслюємо її довершеність та репрезентативність, де значну роль відіграють історичні ретроспективи, які в свою чергу слугують трансляції націософських ідей. Варті подальшого дослідження документальні свідчення, націософські розвідки та есеїстка сучасних публіцистів з метою формування достовірної картини осмислення минулого та сучасності.

Список використаної літератури:

1. Гридчина В. В. Візуальне сприйняття образу і знаку : психологія і семіотика / В. В. Гридчина // Культура народов Причерноморья. – 2007. – № 101. – С. 193–195.

2. Теленько Б. Коли засурмить Сьомий Ангел / Богдан Теленько. – Камянець-Подільський : ПП „Медобори-2006", 2016. – 400 с.

© О. А. БРОВАРСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

3. Лось Й. Бачити великі істини (Публіцистика і тенденції розвитку світу) / Й. Лось // Вісн. Львів. ун-ту. Серія : Журналістика. – 2001. – Вип. 21. – С. 26–41.

4. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Розп'ятий Мазепа / упоряд., авт. передм. і комент. М. С. Тимошик. – К. : Наша культура і наука, 2003. – 348 с.

5. Клець Д. До природи деяких негативних рис українського світобачення [Електронний ресурс] 21.02.2003. / Д. Клець. – Режим доступу: http: // maidan.org. ua/news/view.php3.

6. Зубрицька М. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. (Слово. Знак. Дискурс) / Марія Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – 832 с.

7. Хороб С. Літературно-мистецькі знаки життя (Літературознавчі й театрознавчі статті, дослідження і публіцистика) / Степан Хороб. – Івано-Франківськ : Нова зоря, 2009. – 390 с.

8. Нямцу А. В. Проблеми традиції та новаторства у світовій літературі / А. В. Нямцу, В. І. Антофійчук. – Чернівці : Рута, 1998. – 208 с.

9. Теленько Б. Хроніки пересмішника / Богдан Теленько. – Камянець-Подільський : ПП „Медобори-2006", 2012. – 400 с.

10. uk.wikipedia.org/wiki/

11. Кондрико А. А. Наративна семіотика в системі методів дослідження медіатексту / дискурсу / А. А. Кондрико // Наукові записки Інституту журналістики. – 2014. – Т. 54. – С. 268–271.

12. Хорольский В. В. Культурологический метод изучения публицистических текстов [Электронный ресурс] / В. В. Хорольский // Культура. – 2001. – № 6 (60). – Режим доступа : http://www.woa/wa/Main?textid =796& le vel1 =main&level2=articles.

© О. А. БРОВАРСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 519.2 : 371.26

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ ЙМОВІРНОСТЕЙ ТА МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ В КУРСІ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИКИ

Є. В. ГЕДЕЛЕВИЧ

В останній редакції Закону України „Про освіту” і Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначено напрямок розвитку національної системи освіти в країні, спрямований на підвищення інтелектуального потенціалу нації, виховання творчої особистості, здатної до активної участі в розбудові української держави [1; 4].

Вивчення математики в сучасних умовах набуває особливої актуальності. Зумовлено це тим, що все більше спеціальностей потребують застосувань математичних знань, практичних навичок і вмінь високого рівня. Розбудова національної школи та відповідно вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації України включає в себе вдосконалення математичної освіти, основними напрямками якої є оновлення змісту і технології навчання математики. Особистісно орієнтоване навчання, рівнева і профільна диференціація, які ґрунтуються на розробках стандартів математичної освіти, є основою для створення умов досягнення кожним учнем та студентом оптимального для нього рівня математичних знань і вмінь, загального та математичного розвитку.

Сучасне і насамперед майбутнє суспільство наполегливо вимагає від працівників знань основ математичного аналізу, математичної логіки, теорії ймовірностей, інформатики, статистики [5].

Таким чином, вирішено, що математику необхідно доповнити новою змістовою лінією „Елементи комбінаторики, статистики та теорії ймовірностей” не лише у навчанні старших класах шкіл та вищих навчальних закладах I – II рівня акредитації, але й з початку навчання у школі, тобто в основній також.

Ідею впровадження відомостей про цей розділ математики в зміст шкільної освіти наполегливо відстоювали Б. Гнеденко, А. Колмогоров, А. Скороход, М. Ядренко та ін.

З 2004 р. в Україні почався активний процес упровадження нової змістової лінії, напрацювання адаптованого до вікових можливостей учнів навчального матеріалу для підручників основної і старшої школи та дидактичних матеріалів. Виконано декілька дисертаційних досліджень із методики навчання стохастики в середніх загальноосвітніх закладах, зокрема при Інституті педагогіки НАПН України [6].

Для вирішення проблеми щодо вдосконалення знань учнів та студентів із математики, зокрема теорії ймовірностей та математичної статистики, займалися такі вчителі та вчені-математики: Г. Бевз, Т. Війчук, Т. Дейніченко, Л. Єжель, О. Задоріна, С. Кашина, М. Кислова, К. Козіна, Т. Колесник, Л. Корольська, С. Максименко, Г. Середа, О. Трунова, Т. Хмара, М. Шкіль та ін.

Метою статті є показати необхідність вивчення курсу математики з новою змістовою лінією „Елементи комбінаторики, статистики та теорії ймовірностей”, аналіз дотримання наступності у розвитку змісту та обсягу поняття ймовірності випадкової події, а також надання рекомендацій щодо формування змісту в методичних посібниках і підручниках з математики згідно сучасними вимогами.

Для успішної участі в сучасному суспільному житті особистість повинна володіти певними прийомами математичної діяльності та навичками їх застосувань до розв’язування практичних задач. Певної математичної підготовки і готовності її застосовувати вимагає і вивчення багатьох навчальних предметів загальноосвітньої школи та вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації.

Сучасна реформа математичної освіти в школі привела до появи в навчальних програмах відносно нових змістових ліній: „Елементи теорії множин. Комбінаторика”, „Початки теорії ймовірностей і вступ до статистики”. Із введенням стохастичної лінії ставляться за мету вимоги, що стосуються вмінь аналізувати випадкові фактори, оцінювати ймовірність, висувати гіпотези, прогнозувати розвиток ситуації і, нарешті, приймати рішення в ситуаціях, які мають імовірнісний характер. А це передбачає формування ймовірнісно-статистичних уявлень, знань, умінь і розвитку мислення учнів, а також студентів вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації. Вивчення нових для школи тем та вдосконалення тем у вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації сприяє реалізації прикладної спрямованості навчання математики.

Якщо до введення нового освітнього стандарту, початки теорії ймовірностей і вступу до статистики розглядалися тільки в класах і школах з поглибленим вивченням математики, то в сучасний період вони стали базовими знаннями і вміннями для всіх учнів. Разом з тим, зазначені теми

© Є. В. ГЕДЕЛЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

найменше розроблені в методиці навчання математики, забезпечені досвідом учителів, незважаючи на тривалу історію їх упровадження в шкільному курсі математики.

Так, не визначена повною мірою структура теоретичного матеріалу і практичних умінь в умовах диференціації навчання в школах нового типу, тільки розробляється методика формування знань і вмінь у процесі вивчення початків теорії ймовірностей і вступу до статистики, не створені навчальні посібники із початків теорії ймовірностей і вступу до статистики, не розроблена на рівні сучасних вимог система задач з прикладною спрямованістю, не досліджувалося питання наступності між основною і старшою школою, не створено методичних посібників для вчителів із зазначених тем. Перелік невирішених і недостатньо вирішених питань можна було б продовжувати з огляду на те, що проблема вивчення початків теорії ймовірностей і вступу до статистики є багатоаспектною [5].

Тому одна із актуальних на сьогодні проблем полягає в тому, щоб, враховуючи сучасний розвиток математики та методики навчання математики, через призму прикладної і диференційованої спрямованості навчання, виходячи із специфіки початків теорії ймовірностей і вступу до статистики, розкрити можливості ефективної реалізації підвищеної і поглибленої математичної підготовки учнів загальноосвітніх та профільних шкіл, розвитку їхніх математичних здібностей, зокрема необхідних для успішного навчання у ВНЗ за різними спеціальностями, пов'язаними з математикою, а також вивчення шкільного курсу „Математики" у вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації.

Крім цього значні вимоги до володіння математикою у розв'язуванні практичних задач ставлять сучасний ринок праці, отримання якісної професійної освіти, продовження освіти на наступних етапах. Тому одним із головних завдань цього курсу є забезпечення умов для досягнення кожним учнем та студентом практичної компетентності, яка включає математичну статистико-ймовірнісну компетентність.

Статистико-ймовірнісна компетентність входить до предметно-галузевих математичних компетентностей поряд із процедурною і технологічною. Її своєчасна сформованість є однією з передумов успішної соціалізації юної особистості в сучасному суспільстві, оскільки статистико-ймовірнісні методи дослідження суспільних явищ і процесів набувають усе більшого поширення. І це є цілком природним, оскільки теорія ймовірностей вивчає математичні моделі масових випадкових подій і явищ.

Прикладами таких явищ є виборчі процеси, соціологічні опитування, вступ до вищих навчальних закладів випускників середніх навчальних закладів, коливання цін на ринку, зміни погодних умов, результати спортивних змагань тощо.

Можливість прогнозування результатів цих і подібних процесів з непередбачуваними результатами, до вивчення яких, на перший погляд, неможливо застосувати математичний апарат, теорія ймовірностей оцінює числовими значеннями від 1 до 0. Подія, що обов'язково відбудеться, має ймовірність 1, а неможлива подія – 0.

Уміння обчислювати ймовірності є складовою процедури утворення гіпотез і, в цілому, пізнання навколишнього світу, що є переважно стохастичним.

Не випадково психологи виокремлюють серед інших статистико-імовірнісний вид мислення й відмічають, що для його формування сприятливим є молодший і середній шкільний вік.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти, ці питання включено як окрема змістова лінія: елементи комбінаторики, теорії ймовірностей і статистики (основна школа). Як обов'язкові результати навчання на цьому етапі визначено вміння обчислювати частоту випадкової події й оцінювати її ймовірність, обчислювати ймовірність випадкової події в досліді з рівноможливими результатами, застосовувати оцінку ймовірності випадкової події для характеристики випадкового явища.

На етапі старшої школи питання теорії ймовірності подано в такому обсязі: класичне визначення ймовірності випадкової події; комбінаторний підхід до обчислення ймовірностей випадкових подій. Обов'язковими визначено знання й розуміння суті класичного визначення поняття ймовірності; вміння обчислювати ймовірності випадкових подій, використовуючи класичне визначення та комбінаторні правила і формули.

Визначені Державним стандартом вимоги до навчальних результатів передбачають достатній рівень умінь виконувати комбінаторні дії, зокрема розпізнавати види сполук за певною умовою задачі, знати і розуміти, що таке перестановки, розміщення, комбінації (без повторень), уміти обчислювати в найпростіших випадках їх кількість [3; 6].

Згідно із проведеним аналізом Т. Хмарою в статті „Розвиток поняття ймовірності випадкової події в змісті шкільного курсу математики", було зроблено висновок, що наведені фрагменти навчальної програми не орієнтують авторів підручників на ґрунтовне опрацювання цих питань програми в тексті підручників.

Досвід вивчення цих питань у класах поглибленого навчання математики в основній школі свідчить про доцільність системного розгляду елементів комбінаторики з 5 по 8 класи в комбінаторних

© Є. В. ГЕДЕЛЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

задачах на основі індуктивних міркувань і комбінаторних правил множення та добутку, а також ознайомлення з поняттям випадкової події, ймовірності випадкової події та її видів на конкретних прикладах. За цих умов можна очікувати свідоме використання основних формул комбінаторики в 9 класі основної школи для обчислення ймовірностей випадкових подій та продовження вивчення як в 10 – 11 класах математики з даних питань, так і шкільний курс математики у вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації (за 10 – 11 клас) [6].

На етапі розробки підручників для основної школи, на погляд Т. Хмари, більш докладним має бути коментар із цих питань у тексті пояснювальної записки до програми, а також не зайвими були б і зразки відповідних текстових задач у переліку результатів навчання.

Прогресивний і дуже актуальний крок доповнення змісту математичної освіти статистико-ймовірнісною змістовою лінією досягне своєї мети тоді, коли в старшій школі продовжуватиметься розвиток поняття ймовірності випадкової події в контексті розв'язування прикладних задач.

Як мінімум – не бажано вилучати зі змісту освіти (як це зроблено в останній редакції Державного стандарту) такі питання, як теореми додавання та множення ймовірностей, умовні ймовірності, складні випадкові події.

Відведена кількість годин на вивчення розділу „Елементи комбінаторики, теорії ймовірностей і математичної статистики" в програмах кожного з трьох рівнів не дає можливості реалізувати завдання прикладного спрямування змісту освіти.

Статистико-ймовірнісна складова змісту шкільної математичної освіти суттєво доповнює засоби формування наукового світогляду школярів за рахунок розширення можливостей розглядати задачі міжпредметного характеру, будуючи математичні моделі справді реальних випадкових процесів і подій [6].

Оскільки математична підготовка в основній школі формує логіко-математичне мислення, що закладає „фундамент" для вивчення відповідних тем за програмою з математики для старшої школи та для вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації, необхідно врахувати рекомендації Т. Хмари щодо змісту програм, методичних посібників та підручників. Тоді такі матеріали сприятимуть підвищенню якості засвоєнню даних тем, що полегшить подальше їх вивчення. Особливо у вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації, оскільки в навчанні найбільша питома вага відведена на самоопрацювання студентами тем. Тому також для старшої школи та особливо вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації важливо розробляти методичні посібники та підручники для вивчення математики, особливо тем з теорії ймовірностей та математичної статистики, з урахуванням введення стохастичної лінії в навчальній програмі з математики основної школи.

На нашу думку, в підручниках необхідно теоретичний матеріал підкріплювати прикладами з життя, близькими до учнів та студентів, а не просто приведення задач та їх розв'язків. Таке формування тексту підручника полегшить сприйняття та вивчення даного матеріалу. Методичні посібники, розробки та підручники для вивчення математики у вищих навчальних закладах I – II акредитації мають навчити розв'язувати найпростіші комбінаторні задачі; розрізняти види сполук; оцінювати ймовірність події за її відносною частотою та навпаки; обчислювати ймовірність події, користуючись її означенням, найпростішими властивостями та комбінаторними схемами; обчислювати математичне сподівання випадкової величини за законом її розподілу; складати закон розподілу випадкової величини у найпростіших випадках; розуміти зміст середніх показників, оцінювати числові характеристики випадкової величини за її вибірковими характеристиками та навпаки; встановлювати закономірності за статистичними даними згідно з програмою за тематичним розділом „Елементи теорії ймовірностей та математичної статистики", яка розроблена на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти з урахуванням особливостей підготовки молодших спеціалістів [2].

Статистико-ймовірнісна складова змісту шкільної математичної освіти суттєво доповнює засоби формування наукового світогляду школярів та студентів (вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації) за рахунок розширення можливостей розглядати задачі міжпредметного характеру, будуючи математичні моделі справді реальних випадкових процесів і подій.

Однак, це стане можливим за умови послідовного розвитку змісту та обсягу понять випадкова подія і ймовірність випадкової події, а також питомої ваги цього навчального матеріалу в програмах, методичних посібниках та підручниках відповідно їх значущості в освітньому потенціалі сучасної молодої особистості.

Отже, для ефективної діяльності національних шкіл і відповідно вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації України необхідно розробити методичні посібники та підручники з математики згідно із сучасними вимогами.

Так як дана тема статті має багатоаспектність, то має перспективу для подальшого дослідження.

© Є. В. ГЕДЕЛЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Список використаної літератури:

1. Закон України про освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12

2. Математика. Навчальна програма для вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mmf.lnu.edu.ua/index.php/istoriia/istoriia-fakultetu/item/ 1244.html

3. Навчальна програма з математики для учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0% B2%D1% 96%D1%82%D0%B0/matem-st.pdf

4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.studynotes.com.ua/2013/02/ nacionalna-doktrina-rozvitku-osviti-ukra% D1%97ni-u-xxi-stolitti/

5. Трунова О. В. Навчання початків теорії ймовірностей і вступу до статистики в ліцеях і класах з поглибленим вивченням математики : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – Теорія і методика навчання математики [Електронний ресурс] / О. В. Трунова. – Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Режим доступу: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:CZQj88J6iusJ:www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DARD%26P21DBN%3DARD%26Z21ID%3D%26Image_file_name%3DDOC/2007/07tovpvm.zip%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1+&cd=6&hl=ru&ct=clnk&gl=ua

6. Хмара Т. М. Розвиток поняття ймовірності випадкової події в змісті шкільного курсу математики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/3960/1/2_79.pdf

Рецензент – к. е. н., доцент,
доцент кафедри маркетингу та товарознавства
Хмельницького національного університету
С. А. Дражниця

© Є. В. ГЕДЕЛЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 37.02

ДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ, ЯК ІНТЕРАКТИВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

С. А. ДРАЖНИЦЯ
О. М. ДРАЖНИЦЯ

Сучасне сьогодення всього суспільства характеризується надзвичайно високими темпами існування, функціонування та розвитку. Це обумовлено, з одного боку, особливостями цивілізаційного розвитку суспільства, що, у свою чергу, започаткувало нову цивілізаційну епоху під назвою „інформатизація" та, з іншого боку, суб'єктивним бажанням людини пізнати непізнане. Про це в одній із своїх праць писав професор Сумського державного університету О. Тєлєтов [1, с. 168].

Відповідно, всі елементи людської діяльності (навчання, професійна діяльність, відпочинок, тощо) стали наскрізь пронизаними інформаційними, інтерактивними формами, методами та інструментами. При чому, освітня галузь, аби сформувати повноцінну особистість і конкурентоздатного на ринку праці фахівця, змушена була першою відреагувати на вказані цивілізаційні зміни.

Варто зазначити, що фахівцями освітньої галузі поняття „інформаційні" та „інтерактивні" часто ототожнюються, що уже являє собою суттєву проблему вітчизняної освіти, яка визначає актуальність дослідження даного питання. Річ у тім, що сучасній освіті не обійтись без інформаційних систем і технологій, які покликані прискорити роботу з інформацією (пошук інформації, її обробка та зберігання, передача й поширення інформації тощо). Інтерактивні ж освітні методи навчання покликані розширити, пришвидшити та покращити взаємодію між тими, хто вчить і тими, хто навчається. Проте, запровадження та застосування прогресивних форм і методів навчання у практику діяльності навчальних закладів, як і запровадження будь-чого нового, є досить проблематичним. Тут ми стикаємось із проблемами нормативно-правового характеру організаційно-методологічними та методичними проблемами, проблемами ресурсного характеру, тощо. Саме наявність указаних проблем і обумовлює основну актуальність теми даного дослідження.

Проблематиці розробки та запровадження інтерактивних форм та методів навчання присвячено ряд наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених у галузі педагогіки. Існують навіть праці, присвячені висвітленню проблем функціонування інтерактивних технологій у професійному навчанні. Так, до прикладу, кандидат педагогічних наук, фахівець Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти АПН України О. Стечкевич у своїй праці „Інтерактивні методи і засоби організації професійної підготовки фахівців у ПТНЗ" відмітив високу дидактичну ефективність таких методів та роль технічних засобів навчання в їх реалізації [2].

Л. Несторова та С. Сараєва в одній із своїх праць стверджують, що інтерактивні методи навчання одночасно є ефективними інструментами гуманізації навчального процесу [3].

Проте питанню запровадження дуальної професійної освіти в контексті інтерактивних технологій навчання у вітчизняній педагогічній літературі уваги не приділено взагалі.

Виходячи із проблематики теми даного дослідження, його **метою** є розкриття суті дуальної освіти, як одного із інтерактивних методів професійного навчання, та розробка структурної моделі дуального навчання в системі вітчизняної професійної освіти.

Для досягнення визначеної мети слід виконати такі завдання:

1) визначити суть, основні принципи, переваги та недоліки дуального навчання як інтерактивної освітньої технології;

2) проаналізувати європейський досвід дуального навчання;

3) окреслити коло проблем, що перешкоджають запровадженню дуального навчання в систему вітчизняної професійної освіти;

4) на основі порівняння запропонувати вітчизняну структурну модель організації професійного навчання за дуальним принципом.

Безсумнівно, інтерактивні методи у будь-якій галузі є ефективними та виправданими. Їх арсенал на сьогодні досить широкий. Не є винятком і освітня галузь. Проте рахувати їх вичерпаними теж неправильно. Людство у процесі своєї життєдіяльності створює все нові й нові (більш ефективні та менш затратні) форми й методи взаємодії. Так, декілька років тому в освітній галузі Німеччини

© С. А. ДРАЖНИЦЯ
© О. М. ДРАЖНИЦЯ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

офіційно стартував проект дуального навчання. Його суть доволі проста і не нова, проте по-новому організована та зреалізована.

Дуальне навчання – це така форма організації навчального процесу, яка передбачає системне й органічне поєднання на умовах партнерства двох основних його складових: теоретичної (навчальної) складової, яку забезпечує навчальний заклад, та прикладної (практичної), яка забезпечується підприємством (потенційним роботодавцем) [4, с. 139]. Іншими словами дуальне навчання (з нім. Duales Studium) – це система професійного навчання, за якою учні (студенти) одночасно отримують теоретичні знання в навчальному закладі та професійні навички в компанії-роботодавця. Основну суть дуального навчання візуалізовано на рис. 1.

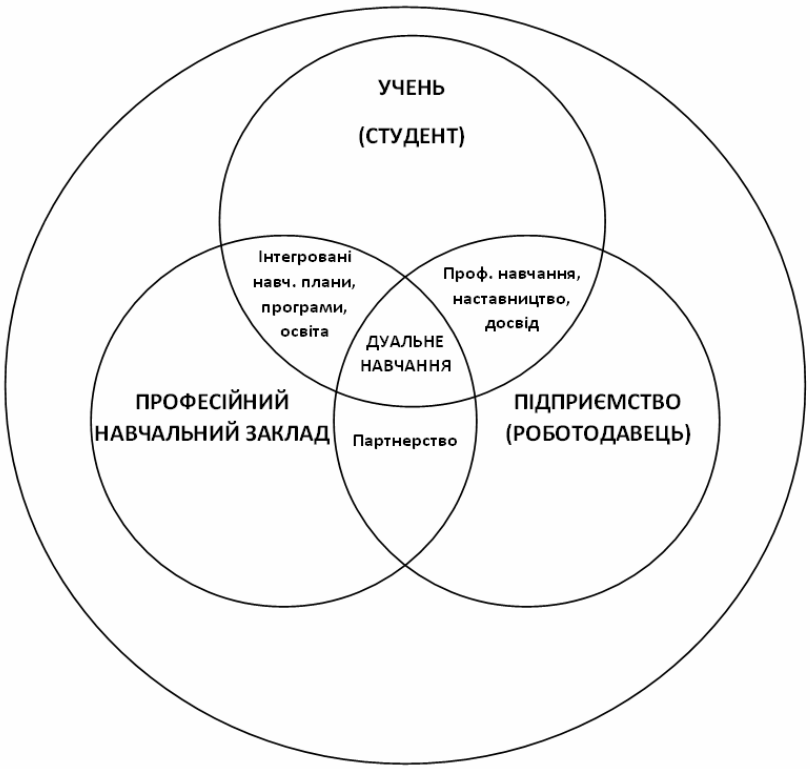

Рис. 1. Концептуальна структура дуального навчання

В одній із своїх попередніх праць „Практичне (операційне) навчання як основа процесу формування професійної компетенції майбутніх фінансистів" ми відмічали важливість органічного поєднання теоретичного та практичного навчання в контексті забезпечення високої ефективності пізнавальної діяльності та, як результат, формування висококваліфікованих і конкурентоздатних на ринку праці фахівців [5, с. 29]. Проте, у цій праці ми аналізували учнівську (студентську) практику, як нормативної частини навчальних планів підготовки фахівців. До речі, практична складова у планах підготовки кваліфікованих робітників становить приблизно 50%, а у планах підготовки бакалаврів – лише 10-15%. До того ж сама організація відпрацювання практики часто є відірваною від теорії і вимог роботодавців, тоді як дуальне навчання передбачає одночасне отримання теоретичних та практичних знань.

Класична програма дуального навчання (Duales Studium) в Німеччині ділиться на 3-4 роки, при чому 3-4 дні на тиждень учень працює у підприємстві на робочому місці та ще 8-12 годин на тиждень навчається у професійному навчальному закладі (Berufsschule). Після закінчення навчання учень здає державний екзамен, в результаті чого отримує сертифікат, в якому обов'язково зазначається зміст, тривалість та мета навчання на підприємстві; професійні навички, знання і кваліфікація, якої набув учень у процесі навчання, а також, за бажанням учня, його характеристика та досягнення в компанії.

Зрозуміло, що така співпраця має бути врегульована нормативно шляхом підписання договору (контракту) між суб'єктами даної освітньої системи. Причому, в Німеччині є обов'язковим підписання тристоронньої угоди між навчальним закладом та учнем, між учнем та фірмою-роботодавцем і між навчальним закладом та фірмою-роботодавцем. Американська та англійська моделі організації дуального навчання обмежуються лише контрактами або між учнем та навчальним закладом, або між навчальним закладом та підприємством. Обов'язковими елементами таких контрактів є зміст та мета навчання, термін навчання, тривалість робочого дня, тривалість випробовувального терміну, розмір та порядок виплати

© С. А. ДРАЖНИЦЯ
© О. М. ДРАЖНИЦЯ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

стипендії, кількість відпускних днів із посиланням на колективний договір та законодавчі акти, умови розірвання договору тощо.

Таким чином, дуальне навчання дійсно активує й підвищує ефективність взаємодії учня з учителями та наставниками, а також і з виробничим середовищем. Безперечними перевагами такого виду навчання є отримання практичних знань та досвіду роботи із перших місяців навчання, а також можливості працевлаштування у фірмі, де проходило практичне навчання.

Проте перешкоди та недоліки також присутні. Основним недоліком дуальної форми навчання є її неуніверсальність. Вона актуальна лише на рівні професійної освіти (підготовка кваліфікованих робітників, молодших бакалаврів та бакалаврів). У програмах підготовки цих фахівців відсутня наукова складова, яка також не передбачена програмою дуального навчання. Проте, подібне поєднання теорії із практикою було б не зайвим і на рівні повної вищої та наукової освіти. Серед перешкод впровадження дуального навчання варто зазначити недосконалість нормативно-правової бази та інформаційно-методичного забезпечення, неготовність навчальних закладів кардинально змінити форму організації навчального процесу, відсутність бажання та ініціативи до подібної співпраці від роботодавців тощо.

Зважившись на наявні перешкоди, ми розробили структурну модель дуального навчання на теренах вітчизняної професійної освіти (Рис. 2). По-перше, ми вважаємо, що запровадження такого навчання слід розпочинати із пошуку потенційних роботодавців та укладення із ними відповідних угод. По-друге, вважаємо за доцільне залучення представників роботодавців до формування змісту навчальної програми дуального навчання. По-третє, пропонуємо запроваджувати дуальне навчання з другого або й третього року навчання учнів (студентів) у розрізі спеціальностей (спеціалізацій), залишивши перших два без змін для отримання повної середньої освіти у ПТНЗ та вивчення соціально-гуманітарного циклу дисциплін у ВНЗ. По-четверте, пропонуємо встановити граничні норми співвідношення теоретичного навчання до практичної підготовки на рівні не менше ніж 30/70 у ПТНЗ та 60/40 у ВНЗ.

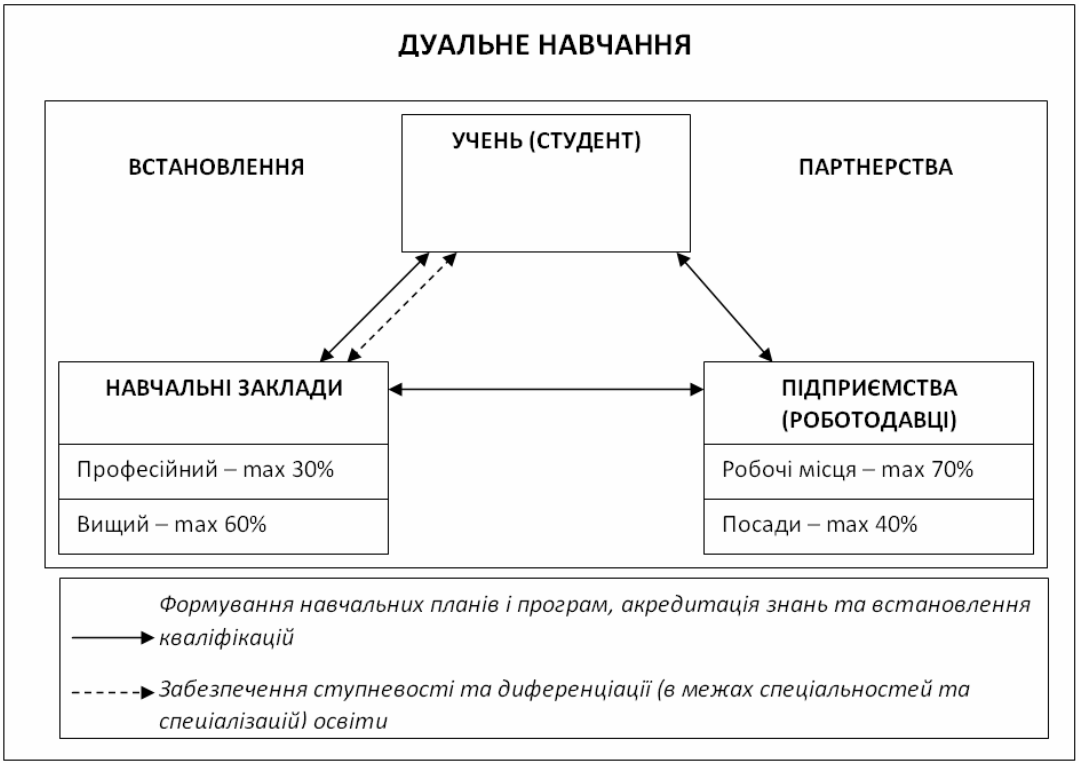

Рис. 2. Структурна модель дуального навчання

Таким чином, дуальне навчання – це інтерактивний механізм надання професійної освіти, який базується на одночасному отриманні теоретичних знань у навчальних закладах та практичних навичок та досвіду роботи па підприємстві. Це дає унікальну можливість учню швидко опанувати знання та одночасно набути досвіду роботи за фахом, при цьому не затрачаючи великих фінансових ресурсів. Навчальні заклади також зацікавлені у подібній співпраці, так як зможуть краще виконувати свої функції, підвищувати власну компетентність та реалізовувати результати наукових досліджень і

© С. А. ДРАЖНИЦЯ
© О. М. ДРАЖНИЦЯ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

розробок. Роботодавець також у результаті такої співпраці отримує висококваліфікованого працівника з мінімальними затратами часових та фінансових ресурсів, надійних партнерів і джерело креативних ідей щодо удосконалення та підвищення ефективності своєї діяльності. Проте механізм запровадження та функціонування даної форми навчання є ще досить недосконалим, що у свою чергу, обумовлює перспективність подальших досліджень у даній галузі

Список використаної літератури:

1. Тєлєтов О. С. Підвищення ролі маркетингу в різних сферах життєдіяльності людини / О. С. Тєлєтов // Маркетингові технології в умовах глобалізації економіки України : тези доп. X міжнародної науково-практичної конференції, 3-5 грудня 2015 р., Хмельницький. : ХНУ, 2015. – С. 168–169.
2. Стечкевич О.О. Інтерактивні методи і засоби організації професійної підготовки фахівців у ПТНЗ [Електронний ресурс] / О. О. Стечкевич. – Режим доступу : https://www.google.com.ua/url?sa= t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwib7MCzjK3RAhUEjSwKHYfqBzsQFggdMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.rusnauka.com%2F12_KPSN_2009%2FPedagogica%2F44968.doc.htm&usg=AFQjCNGTM0dGjM1X9AO_8byAwmmecNPUyg
3. Нестерова Л. Інтерактивні методи навчання як фактор гуманізації професійної підготовки фахівців [Електронний ресурс] / Л. В. Нестерова, С. О. Сараєва. – Режим доступу : http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Nesterova_Saraeva.php
4. Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: Європейський досвід. [Електронний ресурс] / М. Г. Дернова // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. Випуск 2 (9) 2014. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN& P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/OD_2014_2_19.pdf
5. Дражниця С. А. Практичне (операційне) навчання як основа процесу формування професійної компетенції майбутніх фінансистів. / С. А. Дражниця // Актуальні проблеми підвищення якості підготовки фахівців у галузі економіки в умовах сталого економічного розвитку України : зб. матеріалів III Всеукраїнської наук.-практ. конференції (24-25 жовт. 2013р.). – Хмельницький : ХНУ, 2013. – С. 28-31.

© С. А. ДРАЖНИЦЯ
© О. М. ДРАЖНИЦЯ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 504:159.923.2

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Л. М. КУРНЯК

Загальний стан природного і соціокультурного середовища в контексті співвідношення „людини і природи", „людини і культури", „людини і людини" в сучасній Україні справедливо визначається як кризовий. Він охоплюється такими поняттями, як „екологічна криза", „екологічна небезпека", „екологічна катастрофа", „екологічна загроза" тощо. Довготривале безгосподарське, фактично, споживацьке ставлення до природи, культури і людини призвело означені цінності до такого стану, що крок за межі якого (у цьому ж напрямі) може викликати незворотний процес їх руйнації, розвалу, розпаду. Глобальне виробниче споживацтво й не менш глобальне забруднення порушує фізико-кліматичні, біологічні показники біосфери, спонукає до розвитку такі негативні процеси, як виснаження озонового шару, зменшення кисню в атмосфері, скорочення запасів природних ресурсів, доступних паливних і мінеральних копалин тощо. Загрозливим є й такі процеси, як збільшення радіоактивного фону планети, насичення біосфери електромагнітними полями, забруднення навколишнього середовища чисельними синтетичними речовинами тощо. Протидіяти подібним явищам і процесам може лише людина, озброєна всебічними і глибокими знаннями, чуйним ставленням до дійсності.

Сплеск екологічної проблематики як загрозливої для життєдіяльності цивілізації, пов'язаний із діяльністю „Римського клубу" – міжнародної громадської організації, що об'єднала близько сотні підприємців, управлінців, політичних діячів, високих посадовців, діячів культури та вчених. У пошуках „глобальної рівноваги" і „розумної організації виробництва" експерти та аналітики клубу представили урядам країн Європи і світу ряд доповідей, загальний пафос яких концентрувався на понятті „мереж зростання", які має усвідомити людство, якщо воно хоче зберегти природу і цивілізацію. Власне, звідси й розпочинається дискусія вчених (У. Беренс, Е. Ласло, Е. Манн-Боргезе, Д. Медоуз, М. Месарович, Е. Пестель, А. Печчеі, Дж. Форрестер та ін.) відносно „екологічної парадигми" розвитку людства. І хоча в своїх оцінках науковці та експерти один від одного нерідко були надто далекі, їхнім спільним висновком стала концепція глобальної солідарності, шлях до якої відкриває передумова свідомості, становлення нових стандартів гуманізму, вибудуваних за екологічними пріоритетами.

Метою статті є аналіз сучасного стану екологічної освіти та особливостей формування екологічної культури студентської молоді в сучасній Україні.

Концепція освіти в Україні повинна враховувати безпрецедентну інтегративність екології, її орієнтацію на вивчення сфери безпосередніх життєвих інтересів людини. Від формування цих знань залежить певний рівень ставлення людини до навколишнього середовища, тобто не лише знання і розуміння, але й виховання. Від цих знань залежить саме існування людства і всієї планети Земля [1, с. 255].

Підвищення культури громадян України у спілкуванні з природою, екологічна підготовка кадрів в умовах складного перехідного періоду мають важливе державне значення, оскільки покликані допомогти у вирішенні життєво-важливих соціально-економічних, еколого-економічних та геополітичних проблем.

В останнє десятиліття в системі екологічних наук з'явились нові наукові і навчальні дисципліни: екологія міст, екологія особистості, екологія дитини та ін. Заявила про себе і визначена як одна з важливих складових системи екологічних дисциплін – соціальна екологія. З огляду на це є необхідність розширити і по-новому сформулювати предмет дослідження та вивчення загальної і соціальної екології.

Загальна екологія – це наука, що вивчає супряженість живих організмів й їх асоціацій із середовищем свого існування. Соціальна екологія – наука, що вивчає супряженість людини і людських асоціацій із середовищем свого існування (природним і соціальним). Загальна й соціальна екології покликані допомагати людині найбільш адекватно сприймати навколишній світ, учити її будувати науково обґрунтовані взаємозв'язки із середовищем існування, із зовнішнім світом. Загальна і соціальна екології повинні допомогти людині відповісти на одне з найважчих питань, а саме: „Світ для людини чи людина для світу?", тобто стати мостом, яким людина і суспільство зможуть перейти від

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

природознавства до світознавства, зробивши тим самим ще один крок до пізнання вселенської гармонії. Через це національні програми з екологічної освіти повинні враховувати ті зміни, що зумовлені формуванням нової наукової картини світу, заснованої на принципі Всеєдності і всезагального зв'язку [2, с. 143].

Аналіз тенденцій глобальних, регіональних і локальних змін у природних екосистемах та біосфері загалом свідчать про нагальну потребу формування у студентів з метою набуття ґрунтовних екологічних знань і культури спілкування з природою необхідних навичок раціонального природокористування, екологізації практично всіх навчальних дисциплін.

Тому навчальний курс „Екологія та екологічна етика" займає сьогодні належне місце серед найголовніших та фундаментальних дисциплін. Навчальна програма з курсу, що рекомендована МОН, розроблена з урахуванням сучасних вимог до рівня екологічних знань, наявності базових екологічних знань, отриманих у школі, світового й вітчизняного досвіду.

У наш час надвисоких перетворень середовища існування з величезними масштабами і не завжди передбачуваними наслідками рівень екологічної освіти, виховання та культури населення визначає не тільки сутність держави, а й умови економічного благополуччя і здоров'я нації. Завдяки цьому в економічно розвинутих країнах, де екологічна культура, яка визначає рівень екологічної безпеки, перебуває під постійним контролем держави й ставиться у ранг державної політики, населення значно менше зазнає стресових ситуацій, ніж у регіонах зі слабким екологічним контролем. Оптимізація взаємодії суспільства з природою, вироблення вмінь активно і цілеспрямовано використовувати екологічні знання становлять найголовніше завдання екологічної освіти. Це завдання стоїть перед усіма ланками освіти і має вирішуватись суспільством у цілому.

Враховуючи значимість екологічної освіти, слід визначити її природу і завдання. З огляду на те, що захист та поліпшення середовища потребують включення в цю діяльність широких мас населення різного віку, рівня освіти і різної професійної орієнтації, екологічна освіта повинна бути пристосована до всіх цих категорій населення, розвивати в них розуміння необхідності підтримувати екологічну рівновагу в середовищі, що оточує людину, й запобігати небезпеці, що може загрожувати людині в разі його порушення.

Існують різноманітні трактування екологічної освіти. Наприклад, що слід дати знання і розвинути здатність оцінювати становище і бачити комплексні проблеми стосовно середовища. Також є думка, що екологічна освіта повинна вносити вклад у формування конструктивного підходу до середовища – як у філософському, так і в прагматичному плані. Є розуміння того, що екологічна освіта повинна займатися ставленням людини до її природного й штучного середовища, має охоплювати проблеми населення, забруднення, використання ресурсів, збереження природи. Можна сказати, що в різних визначеннях присутня одна і та сама думка: екологічна освіта – це освіта з глобальних умов існування людства і стратегії збереження цих умов при постійному поліпшенні якості життя. Метою екологічної освіти є розвиток уявлень про основні характеристики середовища, що оточують людину, відношення в ній й ставлення до неї, на основі чого людина прагне до збереження і поліпшення середовища.

По суті, екологічна освіта в рамках навчання має зробити внесок у новий підхід у ставленні людини до свого середовища – як єдності природного та штучного, пов'язуючи знання природничих і суспільних наук про середовище як єдиний і необхідний життєвий простір людини, який можна зберегти й при постійному розвитку науки і техніки. Однак екологічна освіта може робити внесок не тільки у стратегію існування, а й у поліпшення якості життя в конкретних середовищах.

Методологічною основою екологічної освіти слід вважати такі положення:

1. Світ матеріальний являє собою складну систему зв'язків і взаємовідносин, тобто зміни його елементів взаємозумовлені.
2. Захист природи являє собою застосування закону відносин й взаємних дій, що існують у матеріальному світі.
3. Людина і суспільство – наслідок еволюції живої природи (суспільство і природа становлять неподільне суперечливе ціле).
4. Зміни в біосфері, що шкідливі для людини й суспільства, зумовлені відсутністю або недостатністю заходів у регулюванні взаємодії суспільства і природи.
5. Існує вплив природи на темпи розвитку суспільства, але відсутній вплив природи на характер суспільних відносин [2, с. 211].

Виходячи з цього, екологічна освіта намагається відповісти на запитання: які наслідки зростаючої інтенсифікації в обміні матерією і енергією між природою та суспільством; які найважливіші зміни в системі взаємовідносин у біосфері; які наслідки має введення до біосфери великої кількості нових речовин і елементів; які суспільні детермінанти ставлення суспільства до природи й чи повинен захист природи відбуватися через гальмування технічного прогресу; в чому суть відповідальності людини за стан навколишнього середовища?

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Екологічна освіта має на меті формування екологічної свідомості, вона робить внесок у розвиток уявлення щодо того, що порушення екологічної рівноваги необов'язково супроводжує діяльнісне ставлення до природи, але виникає в рамках певних соціально-економічних відносин. Екологічна освіта повинна робити внесок у розуміння того, що збереження середовища людини стає важливою категорією в системі цінностей суспільства, і воно повинно стати предметом етичного ставлення людей до їхнього природного і суспільного середовища.

Такі цілі екологічної освіти зумовлюють її присутність не тільки на всіх сходинках системи освіти, а й у додатковій, неперервній освіті. В галузі вищої освіти не існує концептуально і змістовно побудованої системи екологічної освіти і виховання, яка відповідала б вимогам суспільства, за винятком окремих предметів у навчальних планах ВНЗ, в яких має бути проблематика захисту середовища. У навчальних програмах з інших предметів екологічні проблеми якщо і присутні, то викладені фрагментарно і в невеликому обсязі.

Курс „Екологія та екологічна етика" є складовою частиною навчальних планів усіх напрямів підготовки спеціалістів з вищою освітою і входить до блоку дисциплін природничо-наукової підготовки. Курс включає інформацію про фундаментальні теоретичні, глобальні екологічні і ресурсно-галузеві екологічні проблеми, стратегію, тактику й методи їх вирішення локального, національного і глобального рівнів.

З другої половини 70-х років екологічна освіта в Україні стає обов'язковою. Спочатку був спорадичний факультатив, присвячений, передусім, охороні природи. Після Тбіліської конференції під егідою ООН (1988) викладання набуває певної системності. За розмовами про важливість екологічної освіти лишилося непоміченим справді основне і принципове: змінилася парадигма екологічної освіти. Спочатку метою було формування психологічної настанови на раціональне природокористування, охорону природи взагалі. Тепер ставиться завдання формувати екологічну свідомість, культуру, мораль, етику. Тобто прагматику заступили світоглядні цінності.

Сьогодні існують різні тенденції екологічної освіти стосовно пріоритету формування тих або інших підструктур екологічної свідомості. Відповідно до стратегічних орієнтацій в екологічній освіті є три основні підходи до проблеми змісту екологічної освіти [3, с. 291]. Перший підхід пов'язаний із формуванням екологічних уявлень. Для студентів вищої школи сьогодні практично не існує концептуальної і змістовно вибудованої системи екологічної освіти, за винятком хіба що окремих предметів. Другий підхід – формування ставлення до природи. Обираються така екологічна інформація і такі види діяльності, які передбачають взаємини суб'єкта з природою. Третій підхід пов'язаний із формуванням технологій взаємодії з природою.

Екологічна освіта із середини 80-х років невпинно входить в освітню практику, однак без жодного позитивного ефекту. Основна причина та, що екологічна освіта 80-х років орієнтована на гербартську педагогіку, що діє за принципом виховуючого навчання. Вихованці накопичують екологічну інформацію, екологічні знання, але екологічна культура при цьому не формується. Як наслідок – маємо екологічно обізнану й екологічно невиховану особистість, котра, володіючи екологічними знаннями, проявляє актив екологічного вандалізму. Тому невідкладним є розроблення стратегії екологічного виховання, оскільки вважається, що здійснюється воно автоматично – разом з екологічним навчанням. Ясна річ, процес навчання і виховання тісно пов'язані між собою, хоча екологічне навчання – це власне складова природничо-наукової освіти, а екологічне виховання має ціннісний аспект, адже, передусім, ідеться про формування психоемоційної сфери студента.

Методичний аспект проблеми екологічного виховання студента висвітлюється на засадах міждисциплінарних зв'язків, що дає змогу всебічно аналізувати будь-яке негативне явище у навколишньому середовищі, яке виникло під впливом антропогенної діяльності, глибше осмислювати теорію взаємозв'язків суспільства й природи та будувати практичну діяльність на наукових засадах гармонізації таких взаємозв'язків. Екологічна культура спеціаліста розглядається як соціально значуща діяльність у взаємозв'язку з матеріальними та духовними цінностями. Через розширення кола екологічних питань поняття екологічного виховання набуває нового конкретного статусу, зумовленого його якісно новим тлумаченням, відмінним від природоохоронного виховання [2, с. 89].

Для правильної організації екологічної освіти і виховання у вищих навчальних закладах, підвищення її ефективності слід керуватися такими принципами:

- першочергове завдання екологічної освіти – формування наукових уявлень про біосферу як унікальну оболонку Землі, де існує життя, екологічна освіта повинна пов'язувати засвоєння наукових уявлень про біосферу з розвитком діалектично суперечливої єдності „біосфера –людство";

- екологічні проблеми тісно пов'язані з демографічними, енергетичними, продовольчими і сировинними проблемами. Екологічна освіта перебуває на стику наук про природу і про людину. Тому при розробленні питань про зміст та форми роботи, методи і методики екологічного виховання виходять з того, що воно є одним з найважливіших напрямів забезпечення синтезу природних та соціальних наук у процесі навчання, виховання і освіти;

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- екологічна освіта має формувати наукові уявлення про соціальне коріння глобальних екологічних проблем. Проблеми взаємозв'язку природи і суспільства тісно переплітаються з широким колом етичних і естетичних питань;

- навколишнє середовище, природне й створене людством, має розглядатись як єдине ціле, підходячи до його оцінки та характеристик з екологічних, економічних, соціальних, законодавчих, культурних і естетичних позицій;

- цілі, які мають відношення до розуміння та вирішення проблем, пов'язаних із навколишнім середовищем, мають бути чітко виокремлені з-поміж цілей освіти на всіх рівнях і всіх секторах;

- має бути узгоджений той вклад, який різні галузі науки повинні внести в розуміння навколишнього середовища і у розв'язанні його проблем, роблячи при цьому особливий акцент на розвиток відносин, які дозволяють приймати спосіб життя і моделі розвитку; що не справляють негативного впливу на якість довкілля;

- екологічна освіта та виховання повинні бути безперервними і являти собою підсистему в системі вищої освіти;

- необхідно дотримуватися міждисциплінарного підходу, тобто розглядати екологічні питання не як окремі дисципліни, а насамперед як принцип, за якого всі дисципліни навчального плану пронизані ідеями збереження довкілля. Це дає змогу отримати цілісне уявлення про навколишнє середовище, озброїти майбутніх спеціалістів необхідністю ефективного впливу на нього;

- внаслідок міжгалузевого характеру проблем з навколишнього середовища підготовка кадрів повинна здійснюватись переважно на рівні спеціалізації;

- екологічна освіта і виховання повинні орієнтуватись на активну взаємодію людини з природою, побудовану на науковій основі, на оцінюванні людини як частини природи;

- екологічні знання, доповнені ціннісними орієнтаціями, мають стати основою екологічної культури і екологічного мислення.

Розвиток екологічної освіти привів до виділення його специфічних особливостей:

- усвідомлення складності охорони навколишнього середовища та її вивчення з позиції системного аналізу;

- усвідомлення глобального характеру екологічних проблем;

- міждисциплінарний підхід;

- урахування та пізнання зв'язку екологічно-соціальних проблем;

- різноманітність джерел знання та методів навчання.

За останні 15 – 20 років питання екологічної освіти та виховання зі сфери дискусій про правомірність екологічної освіти змістилося в площину її практичної реалізації. Ця обставина значно впливає на педагогіку і сучасну систему освіти. Зокрема, робиться спроба педагогічного осмислення ключових для сучасної екології категорій – свідомості, моралі, етики, культури та інших понять, правомірність існування яких ще недавно рішуче заперечувалася, як таких, що нібито стоять над мораллю суспільства, а людину ставлять у позицію сліпого поклоніння перед природою, тоді як справжнім завданням екологічної освіти, на думку ідеологів від освіти, слід було вважати „наукове обґрунтування перебудови біосфери в інтересах людини" [4, с. 13].

Екологічна освіта розвиває комунікативні можливості людини через сучасний інформаційно - зв'язковий мінімум кожної людини. Екологічна освіта у ВНЗі підпорядковується основній меті – дати молоді світоглядні цінності. Тому предмет екології має бути віднесеним до базових дисциплін гуманітарного циклу.

Аналізуючи державні навчальні програми з екології, виявили спрямованість на формування екологічної свідомості у студентів, на раціональне використання природних ресурсів, кількість і якість яких щорічно зменшується.

Формування відповідального ставлення людини до довкілля в усіх видах діяльності повинно розпочинатись ще в ранньому віці і тривати протягом усього життя. Саме це і передбачає втілення єдиної системи безперервної освіти та виховання у навчальний процес усіх навчальних закладів. Екологічний світогляд, екологічна культура повинні стати складовою частиною загальної культури людини. Підтвердженням екологічної свідомості та культури людини є тільки її діяльність, оскільки екологічна ситуація, що склалася на сьогодні, є наслідком діяльності людини. Щоб така діяльність була спрямована на створення гармонійних відносин між суспільством і природою, необхідно мати глибокі знання в галузі екології та раціонального природокористування.

У вищих навчальних закладах (ВНЗ) України здійснюється єдина (базова) екологічна освіта. Її основою є інтегрований курс „Екологія та екологічна етика", який включає найважливіші аспекти екологічної проблеми і враховує певні концептуальні положення.

1. Природне середовище (біосфера) є саморегулюючою системою, яка перебуває у стані динамічної рівноваги і виявляє стійкість у досить широкому, але кінцевому діапазоні зовнішніх впливів. Воно накладає певні обмеження на темпи й масштаби соціально-економічного розвитку людства, які

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

зумовлюються розмірами планети Земля, запасами її ресурсів, можливостями саморегуляції і підтримання рівноваги.

2. Стан природного середовища на сучасному етапі розвитку людства є наслідком взаємодії його біологічних та фізичних аспектів з аспектами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. Екологічні проблеми мають глобальний, регіональний, національний і місцевий характер. Аналіз усіх проблем повинен здійснюватися у відповідності з їх проявом, на основі врахування певних вимог екологічного, економічного і політичного характеру, виходячи із ресурсних можливостей природного середовища.

3. Виснаження природних ресурсів планети, забруднення середовища і порушення природної рівноваги внаслідок стихійної діяльності людства неминуче призведе до загальнопланетарної екологічної кризи. Потрібно істотно змінити виробничу основу діяльності людства, виходячи із ресурсних можливостей планети Земля, необхідності технологічної модернізації виробництва, яке б максимально вписувалося у біологічні цикли природи. Необхідною умовою для забезпечення подальшого існування людства є формування нової цивілізації на основі зміни менталітету людини, її моралі, глибокого розуміння свого місця у природному середовищі.

Створення багатокомпонентної єдиної системи безперервної екологічної освіти і виховання в Україні є нагальною потребою не тільки національного, а й міжнаціонального рівня. Адже для екологічних проблем характерний досить високий ступінь трансграничності, що зумовлює особливі і досить високі вимоги до наповнення цієї системи змістом. Єдина система безперервної екологічної освіти та виховання є важливою і невід'ємною складовою комплексу забезпечення формування екологічно безпечного існування населення України. Формування екологічно безпечного стану довкілля залежить від величезної кількості різноманітних факторів, умов і т. д. З-поміж найважливіших факторів, що здатні тим чи іншим шляхом вплинути на формування безпечного екологічного стану компонентів довкілля чи певної території, або навіть об'єкта, є екологічна свідомість як інтегральне відображення цілого комплексу необхідних спеціальних знань, переконань, зорієнтовано: поведінки та ін., яке ґрунтується на достатній інформації і додержанні головних принципів екологічної освіти та виховання [2, с. 276].

Завдяки свідомості цілеспрямовано регулюються взаємини особистості з навколишньою природною і соціальною дійсністю. Посилаючись на останнє, є підстави, мабуть, стверджувати, що свідомість, як властивість високоорганізованої матерії — людського мозку, у свої першооснові була певною мірою екологізованою. Звідси випливає, що поряд із соціальним феноменом існує феномен екологічної свідомості. Економічна свідомість зумовлює формування екологічної культури. Екологічна культура є засобом самоорганізації сутнісних сил людини в умовах конкретного природного середовища. Таким чином, через екологічну свідомість і екологічну культуру людина як особистість та суспільство загалом формує цілком конкретний екологічний стан. І це закономірно, оскільки за В. Крисаченко, осердям екологічної культури є екологічна життєдіяльність, і у процесі цієї діяльності задається певний напрям розвитку довкільних процесів та станів об'єктів оточення.

Під час формування у студентів особистісного ставлення до екологічної дійсності важливо чітко окреслювати коло екологічних проблем усього людства, своєї країни та своєї місцевості. Лише за цих умов можна проводити справді ефективну роботу. Так, під час вивчення теми „Екологічні проблеми оболонок Землі", а саме питання „Екологічні проблеми водного середовища і його охорона" необхідно звернути увагу студентів на обмеженість водних ресурсів нашої країни. Для підкреслення важливого значення води в житті людини можна використати слова Антуана де Сент-Екзюпері: „Вода, ти не маєш ні смаку, ні запаху, тебе неможливо описати, тобою насолоджуюся, не знаючи, що ти таке. Не можна сказати, що ти необхідна для життя, ти – саме життя".

Враховуючи досвід спеціалістів у галузі екологічного виховання, можна виділити чотири типи студентів за їхніми психолого-дидактичними особливостями.

1. Це ті, хто в навчанні керується почуттям. Вони чутливіші до людей та оточення. Тому вони краще навчаються через специфічний досвід, менше орієнтовані на авторитети, ніж інші, не шукають теоретичних підходів до вирішення проблеми, більшу допомогу отримують від дискусій та роботи на заняттях, тому в навчальних ситуаціях більш відкриті, швидко адаптуються до них та діють переважно інтуїтивно.

2. Ті, хто навчається, спостерігаючи та слухаючи, учні та студенти цієї групи довіряють тільки ретельному дослідженню у формуванні висновків, віддають перевагу ситуаціям, які дозволяють їм бути об'єктивними спостерігачами. Вони сприймають тільки особисті думки та відчуття при формуванні поглядів на конкретну проблему, можуть бачити різні перспективи і часто шукають суть предмета. Тому вони більше розкриваються на лекціях та демонстраціях дослідів.

3. Ті, хто навчаються через мислення. Ця група людей винаходить аналітичні, концептуальні підходи у вирішенні проблеми, віддає перевагу винятково логічному мисленню та раціональній оцінці. Вони більш орієнтовані на речі та символи, краще навчаються у авторитарно спрямованих ситуаціях,

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

які базуються на теоріях та синтетичному аналізі; часто спростовують „винахідливе” навчання і віддають перевагу систематичному плануванню та навчанню.

4. Ті, хто навчаються через дію. Останню групу становлять дійові особи, які довіряють винятково експериментам і краще навчаються, коли мають можливість узяти участь у проекті або дискусіях. Вони ігнорують лекції й інші пасивні форми навчання та виховання.

Людство, досягнувши небачених висот у технічному прогресі, так і не знайшло однозначних відповідей на безліч важливих запитань щодо походження життя і людини, не розкрило таємниць функціонування свідомості й світоустрою, не створило оптимальної моделі життєдіяльності соціумів та суспільства. Індустріалізація, а згодом інформатизація, мали прискорити розвиток людства, але, на жаль, друге тисячоліття завершилось кризовим станом як природного середовища, так і відомості людини, виникненням глобальних геополітичних і соціоекономічних проблем, які загрожують життю людства. Ерозія, опустошення і забруднення ґрунту, водяного і повітряного середовища, вичерпання багатьох видів мінеральної сировини, чистої прісної води й органічного палива, посилення парникового ефекту, руйнація озонового прошарку земної кулі, посилення патогенного впливу плодів індустріалізації та інформатизації, а саме електромагнітних та іонізуючих випромінювань техногенних систем та інше – все це результати діяльності розуму людини, що взагалі загрожують існуванню людської цивілізації.

Визначальним у розв’язанні екологічних проблем сучасності є формування екологічної свідомості суспільства. Це завдання може бути реалізоване лише через освітньо-виховну систему на основі принципово нової, ніж теперішня, еколого-освітньої моделі, яка має бути позбавлена найбільш характерних для існуючих екологічних концепцій, програм і схем ціннісних крайнощів-антропоцентризму та натурцентризму-і базуватися на засадах комунікації й ціннісно-диференційованого світогляду.

Екологічна освіта та виховання, перш за все, молоді, потребують реорганізації, суттєвого вдосконалення і оптимізації на основі глибокого філософського й етичного осмислення проблеми з урахуванням структури екологічних знань, сучасного рівня розвитку екологічної науки, визначення соціальних функцій екології у суспільстві, традиції, звичаїв та історичного досвіду українського народу у цій сфері.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. П. Екологічна політика і освіта : проблеми становлення / В. П. Андрущенко // Роздуми про освіту : „Статті, нариси, інтерв’ю”. – К. : Закон України, 2004. – С. 253–258.

2. Проблеми освіти : [наук.-метод. зб.] / кол. авт. – К. : ІЗМН, 1998. –Вип. 14. – 232 с.

3. Корсак К. В. Основи екології : [навч. посіб.] / К. В. Корсак, О. В. Плотніков. – К. : МАУП, 2002. – 296 с.

4. Михайленко О. М. Екологічна етика та нова концепція буття / О. М. Михайленко // Вища школа України. – 2002. – №4. – 16–19.

© Л. М. Курняк
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

УДК 371.124:33

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У СВІТЛІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

В. С. БАСТРИЧЕВ

На конференції 46 європейських країн-учасниць Болонського процесу у квітні 2009 р. в Бельгії міністрами освіти було надана критична оцінка досягнень виконання рекомендацій Болонської декларації і визначено кілька пріоритетів для Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) на 2010 – 2020 рр. Європейська вища освіта має зробити вирішальний внесок у реалізацію в Європі знань, яка є висококреативною й інноваційною. Стоячи перед викликом старіння населення, Європа може досягти успіху в цій справі за умови, якщо вона максимально розкриє таланти і здібності всіх своїх громадян та долучиться до *навчання впродовж життя людини* і більш широкої участі у вищій освіті [1].

Отже, у 2010 – 2020 рр. стратегія *навчання протягом усього життя* стала невід'ємним елементом європейського простору вищої освіти.

XXI століття висуває до освіти нові вимоги. Освіта є базовою галуззю для переходу до інноваційної моделі розвитку економіки. Проблема вдосконалення робочої сили сьогодні не вичерпується підготовкою працівників певних професій. Сучасна економіка, ринок праці потребують нової якості освіти і професійної підготовки.

Навчання впродовж життя підпорядковується принципу суспільної відповідальності, де повинні забезпечуватися доступність, якість надання та прозорість інформації. Стратегія передбачає отримання кваліфікацій, розширення кола знань і розуміння, набуття нових навичок і компетенцій, збагачення особистісного зростання. Крім того, навчання впродовж життя передбачає, що кваліфікації можуть набуватися через гнучкі траєкторії навчання, включаючи заочне („неповне") навчання, а також навчання на виробництві (підприємстві, робочому місці).

Україна теж долучилась до Болонської декларації і разом із країнами ЄС робить кроки до реформування системи вищої освіти у напрямку вимог Болонського процесу із урахуванням національного менталітету. Зазначимо, що стратегія *навчання впродовж життя* людини передбачає вирішення низки оперативних завдань успішне виконання яких буде сприяти ефективному рішенню в цілому стратегічного завдання. До таких завдань на передній план вища школа висуває вимогу щодо *формування у особистості постійного стійкого бажання та вміння до саморозвитку і самоосвіти*, вища школа розглядає особистість, як абсолютну цінність, джерело суспільного прогресу.

В той же час, успішне рішення такого завдання передбачає пошук шляхів поліпшення результативності самостійної діяльності студентів, в перегляді підходів до її організації та формування у студента навичок і вмінь ефективного навчання, здібностей до саморозвитку, самоосвіти, творчому застосуванню отриманих знань у процесі самореалізації, способам адаптації до професійної діяльності *впродовж життя*. [2,] Виходячи з цього, запропонована тема статті є вельми актуальною.

Метою статті є аналіз організації і проведення самостійної роботи студентів у світлі стратегії *навчання протягом усього життя* та визначення рекомендацій щодо поліпшення її ефективності.

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Зазначимо, що людство помітно змінює орієнтири в бік демократії, піднесення авторитету особистості. Все це робить своєрідний виклик освіті, зумовлює потребу її радикальної модернізації. Чітко виявилася залежність соціуму від тих здібностей та якостей особистості, які формує і розвиває освіта в першу чергу. Перед людиною, що живе в умовах формування інноваційного соціально-економічного середовища, постають такі завдання: вибірково засвоювати актуальні наукові та технологічні знання; адекватно сприймати інноваційні технології, нові можливості економічної поведінки; швидко адаптуватися до запитів і вимог динамічно мінливого світу, спираючись на свій освітній потенціал.

Проблема визначення та формування самостійної діяльності – одна з вічних проблем в педагогіці. Так, у теорії і практиці мають місце розбіжності, пов'язані з трактуванням поняття, як „самостійна робота". Вперше вона отримала своє теоретичне узагальнення в працях П. Підкасістого. Однак його теорія створювалася в рамках знаннєвої (когнітивної) парадигми в навчанні і розкриває лише зовнішню – організаційну сторону самостійної діяльності в навчальному процесі.

З точки зору А. Молибог самостійна робота є основою будь-якого навчання, а особливо навчання у вищій школі. При підготовці творчого спеціаліста всі інші форми навчальної діяльності є лише допоміжними. [3]. В. Козаков також вважає самостійну роботу студентів специфічним видом діяльності навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, а формування його вмінь, знань та навичок відбувається опосередковано через зміст та методи всіх видів навчальних занять. Мета самостійної роботи студентів полягає у розвитку „такої риси особистості, як самостійність, а саме здатність організовувати та реалізовувати свою діяльність без стороннього керівництва і допомоги" [4].

В цілому результати аналізу наукової літератури дозволили виділити інші підходи до визначення такого поняття, як „самостійна робота". Так, низка науковців вказують, що самостійна робота – це:

- різноманітні види індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів, які здійснюються ними на аудиторних заняттях і в позааудиторний час (Р. Нізамов, Н. Сагіна та ін.);
- різноманітні типи навчальних завдань, які виконуються під керівництвом викладача (П. Підласистий, М. Гарунов, Н. Нікандров, Л. Зоріна, М. Скаткін та ін.);
- система організації роботи, при якій управління навчальною діяльністю студентів відбувається за відсутності викладача і без його безпосередньої допомоги (В. Граф, В. Ляудіс, Н. Сагіна, О. Чиж);
- робота студентів, яка проводиться за спеціальним індивідуальним навчальним планом, складеним на основі врахування індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів (С. Архангельський, Л. Деркач, І. Шайдур, Н. Сагіна та ін.).

Отже, складність вивчення проблеми пов'язана з тим, що відсутня єдина думка стосовно змісту поняття „самостійної роботи студентів". Так, якщо самостійна робота – метод навчання, то її можна вважати засобом закріплення та тренування, вироблення вмінь та навичок. А якщо самостійна робота – форма організації навчальної діяльності студентів, то вона виступає засобом розвитку творчих здібностей та професійного мислення. Зазначимо, що форма організації навчання включає різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на аудиторних та позааудиторних заняттях з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі. А метою СРС є не тільки формування у студентів уміння самостійно поповнювати свої знання та вільно орієнтуватися у потоці наукової інформації, а й формування активності та самостійності як необхідної умови для подальшого самонавчання. Відповідно, кредитно-модульна система навчання більше часу відводить на позааудиторну навчальну діяльність студентів, а саме: самостійну навчальну діяльність без участі викладача. Самостійна навчальна діяльність має місце і в аудиторній навчальній діяльності, хоча вона відбувається під керівництвом викладача. [5].

Узагальнюючи підходи до визначення поняття „самостійна робота студента", можна визначити основні функції, які на неї покладені (Рис. 1).

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Рис. 1. Функції самостійної роботи

Крім терміна „самостійна робота", розглядають термін „навчальна самостійна діяльність". Зазначимо, що з позиції викладача навчальна самостійна діяльність – це система функціональних відносин між елементами процесу навчання, які встановлюються тими, хто навчається, при опосередкованому управлінні з боку педагога і призводять до формування потреби, прагнення і готовності до самореалізації в процесі безперервної освіти тобто *навчання протягом усього життя.*

З позиції тих, хто навчається, під навчальною самостійною діяльністю розуміється система дій студентів, яка включає в себе: породження мотиву, формування мети діяльності, постановку і вирішення пізнавального завдання, контроль за ходом і результатом здійснення дій та спрямована на засвоєння змісту освіти і розвиток самостійності особистості, які ведуть до формування самостійно-діяльнісної компетентності для навчання протягом усього життя.

З розвитком самостійної навчальної діяльності у студентів (з низького рівня до високого) діяльність викладача і студента змінюється. А саме, зменшується доля участі викладача у спільній діяльності зі студентом. Від організуючої, плануючої та контролюючої вона стає більш рекомендуючою й орієнтуючою. Студент стає більш активним, тепер він виступає не об'єктом, а суб'єктом діяльності. А це, в свою чергу, сприяє підвищенню рівня розвитку самостійної роботи студентів у процесі пізнання нового, робить цей процес самокерованим, що дозволяє студентові займатися самонавчанням, а в подальшому і навчанням упродовж життя.

Цілеспрямоване входження України у світову спільноту модернізації міжнародного порядку в контексті визначених пріоритетів майбутнього світоустрою вимагає поетапно реалізовувати складові наявної мегасистеми цілісного освітнього простору, де виразною ознакою її змісту є розбудова на компетентнісно-орієнтованій основі. Перехід світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення студентами знань та предметних умінь і навичок (мета так званої „знаннєвої педагогіки"), вимагає формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання впродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини [6].

Зазначимо, що впровадженням моделі особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу як оновленої парадигми освіти, яка передбачає визнання студента суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей через уміння навчатися та бажання вчитися, можливе за умови, з одного боку, оволодіння ним продуктивними (загальнонавчальними) вміннями і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого – сформованістю позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, її результату, самореалізації особистості.

Таким чином, сучасна особистісна парадигма освіти актуалізувала необхідність переходу студента з позиції пасивного споживача інформації, яким він був у системі традиційного навчання, в позицію самостійного, активного учасника процесу навчання. Одним із шляхів вирішення даної

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

проблеми є визначення можливостей інтеграції технологічного та особистісного підходів до формування самостійної діяльності в процесі навчання.

В якості інструменту щодо формування в студента здібності до саморозвитку, самоосвіти, творчого застосування отриманих знань у процесі навчання Болонська система пропонує кредитно-модульну технологію, яка має такі особливості:

- індивідуальний режим навчальної роботи, а саме, вивчення навчального матеріалу в особистому темпі;
- домінування самостійної пізнавальної діяльності;
- створення спеціальних дидактичних матеріалів для самостійної роботи;
- значного корегування функцій викладача (організація, керівництво, загальна орієнтація у навчальному матеріалі, консультування, контроль);
- корегування позиції студента в бік самостійності (ініціативність у режимі роботи над навчальним матеріалом, самостійне планування своєї роботи, відповідальність за виконання намічених планів і т. д.).

Отже, кредитно-модульну систему навчання можна назвати особистісно орієнтованою, оскільки вона орієнтована на формування та розвиток студентів як суб'єктів навчального процесу і спрямована на саморозвиток та їх самоактуалізацію через індивідуалізацію і самостійну пізнавальну діяльність. Крім того, у кредитно-модульній системі навчання СРС є ні чим іншим, як формою організації навчальної діяльності та засобом формування самостійності та активності особистості, вміння ставити й самостійно вирішувати теоретичні і практичні завдання. Саме активність та самостійність студента сприяють готовності особистості до подальшого самонавчання і включно навчання протягом усього життя.

Зазначимо, що кредитно-модульна система навчання більше часу відводить на позааудиторну навчальну діяльність студентів, а саме: самостійну навчальну діяльність без участі викладача. Самостійна навчальна діяльність має місце і в аудиторній навчальній діяльності, хоча вона відбувається під керівництвом викладача [5].

Однією з особливостей кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) є планування навчального процесу у кредитних модулях, що має забезпечити можливості студентської мобільності, досягнення сумісності програм підготовки та навчання студентів за індивідуальними траєкторіями навчання. КМСОНП забезпечує прозорість освітніх програм і навчальних планів, полегшує академічне визнання дипломів та кваліфікацій, робить вищу освіту України більш привабливою для студентів з різних країн.

У робочих навчальних планах окремо зазначаються всі кредитні модулі програми підготовки, внаслідок чого робочі навчальні програми складаються окремо з кожного кредитного модуля. Кредитний модуль має певний обсяг у кредитах ECTS, а рівень його засвоєння має бути визначено в системі оцінювання ECTS. Розподіл навчального часу (T_o), відведеного на вивчення кожного кредитного модуля, між аудиторними заняттями й СРС має відповідати таким умовам:

$$T_o = T_A + T_{СРС} \quad (1),$$

де: T_A – аудиторні години;

$T_{СРС}$ – сумарний час СРС з дисципліни.

$$T_A = t_Л + t_{Пр} + t_{СЗ} + t_{Л/р} + t_{К/пр} , + 36\ Екз \quad (2),$$

де: $t_Л$, $t_{Пр}$, $t_{СЗ}$, $t_{Л/р}$, $t_{К/пр}$ – відповідно кількість годин лекцій, практичних та семінарських занять, лабораторних робіт і комп'ютерних практикумів та екзамену.

Слід зазначити, що співвідношення між аудиторними та годинами на самостійну роботу постійно змінюється і причому має тенденція збільшення годин самостійної роботи. Так до 2010 р. умовою виконання вимог розподілу навчального часу за формулою (1) є забезпечення співвідношення:

$$T_A \approx T_{СРС}. \qquad 50/50\ (\pm 5\%) \quad (3)$$

Вимоги сучасної особистісної парадигми освіти призвели до значного збільшення погодинної ваги СРС в загальній годинній вазі викладання навчальної дисципліни. Так, уже в цьому десятиріччі навчальний час, відведений для СРС, знаходиться в межах від 1/3 до 2/3 загального обсягу навчального часу (замість ½). Отже, загальний обсяг годин самостійної роботи студентів денної форми навчання в бакалавраті становить близько 70% від загальної трудомісткості дисципліни. Співвідношення обсягів СРС та аудиторних занять визначається з урахуванням специфіки та змісту конкретної навчальної дисципліни, її місця, значення і дидактичної мети в реалізації освітньо-професійної програми, а також питомої ваги у навчальному процесі практичних, семінарських та лабораторних занять.

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Зазначимо, що за результатами аналізу розвитку вищої освіти з урахуванням її пріоритетів корегується і мета СРС. Метою СРС має бути системне й послідовне засвоєння в повному обсязі навчальної програми та *формування у студентів самостійності у здобутті і поглибленні знань як риси характеру*, *що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців на світовому ринку праці.* При цьому самостійна робота студента перестає бути допоміжним, другорядним видом навчальної роботи, на самостійне вивчення студентові можуть виноситися цілі теми і розділи дисципліни, що не розглядаються на аудиторних заняттях.

Результати аналізу трудів [2; 3; 4; 5] свідчать, що в ході самостійної роботи, що планується з кожної навчальної дисципліни, студент може:

- освоїти теоретичний матеріал з дисципліни, що вивчається (освоєння лекційного курсу, а також освоєння окремих тем, окремих питань тем, окремих положень і т. д.);
- закріпити знання теоретичного матеріалу, використовуючи необхідний інструментарій практичним шляхом (вирішення завань, виконання розрахунково-графічних робіт, виконання контрольних робіт, тестів для самоперевірки);
- застосувати отримані знання й практичні навички для аналізу ситуації й вироблення правильного рішення (підготовка до групової дискусії, підготовлена робота в рамках ділової гри, „кейс стаді" (метод ситуацій), письмовий аналіз конкретної ситуації, розробка проектів і т. д.);
- застосувати отримані знання і уміння для формування власної позиції, теорії, моделі (написання випускної, дипломної роботи, науково-дослідної роботи студента).

Перелічені очікувані результати самостійної роботи відповідають наявним чотирьом рівням навчання (рис. 2):

1. Навчання як отримання знань, коли студент „знає про…".
2. Формування в процесі навчання розуміння студентом предмета вивчення. Студент „знає як…", тобто може зіставити різні ідеї, має уявлення про тенденції розвитку, взаємозв'язок ідей, може співвіднести ці ідеї зі своїми власними уявленнями.
3. Вміння застосувати вивчені ідеї, при необхідності їх моделювати відповідно до власного контексту і знаходити найбільш доречні рішення. Студент „уміє застосувати своє знання як".

Навчання як розвиток особистості – найбільш софістичний рівень навчання, при якому той, хто навчається, усвідомлює себе частиною світу, що вивчається ним, у якому він збирається діяти. У цьому випадку передбачається, що той, хто навчається, змінюватиме свій контекст, вироблятиме власні моделі.

Рис. 2. Піраміда навчання

Залежно від предмета вивчення, самостійна робота може включати всі вищезазначені типи СРС або їх частини в найрізноманітніших співвідношеннях, наприклад:

- у дисциплінах, що входять до блоку гуманітарних і соціально-економічних наук, може переважати самостійна робота у формі вивчення теоретичного матеріалу (читання додаткової літератури, першоджерел і т. п.);
- для математичних дисциплін характерним є вирішення задач, виконання РГР і контрольних робіт;
- зі спеціальних дисциплін самостійна робота може включати всі чотири типи, але переважно повинен бути третій рівень, коли студент аналізує конкретну ситуацію з метою вироблення рішення.

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Перебудова системи освіти ставить нові вимоги до особи викладача, методів і техніки викладання. Так, при кредитно-модульній системі навчання традиційна лекція замінюється різноманітними формами активної лекції, що дозволяє значно підвищити творчий поведінковий потенціал аудиторії. Це такі лекції, як: бінарна, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-діалог, лекція із застосуванням ігрових засобів, лекція-консультація тощо.

Форми організації самостійної роботи як під час аудиторних занять, так і позааудиторних, можуть бути самими різноманітними, проте завжди слід керуватися принципом максимальної активізації розумової діяльності студентів. Підбираючи види самостійної роботи, викладачам необхідно мати на увазі, що студенти молодших курсів не володіють достатнім запасом теоретичних знань і практичним умінням, що приводить до недостатньої пізнавальної активності. У зв'язку з цим найпродуктивнішими формами самостійної роботи на молодших курсах є аудиторні (під контролем викладача). Отже, самостійна робота студентів – це виконання студентами певної пізнавального завдання.

Використання різних методів навчання залежить від знання викладачем індивідуальних особливостей студентів кожної групи. На необхідність урахування індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів указують такі вчені, як С. Архангельський, Л. Деркач, І. Шайдур, Н. Сагіна та ін.

Отже, кредитно-модульну систему навчання можна назвати особистісно орієнтованою, оскільки вона орієнтована на формування та розвиток студентів як суб'єктів навчального процесу і спрямована на саморозвиток та самоактуалізацію студентів через індивідуалізацію й самостійну пізнавальну діяльність.

Зазначимо, що Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти опрацьовано *„Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти”*, в основі нового покоління якого покладено компетентнісний підхід через формування нової *системи діагностичних засобів* із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому [7].

У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів тощо [7] Усе це вносить зміни у будь-яку діяльність, у тому числі й науково-педагогічну, де виділяють ***три рівні готовності*** (якості) випускника ВНЗ до виконання функціональних обов’язків (рис. 3).

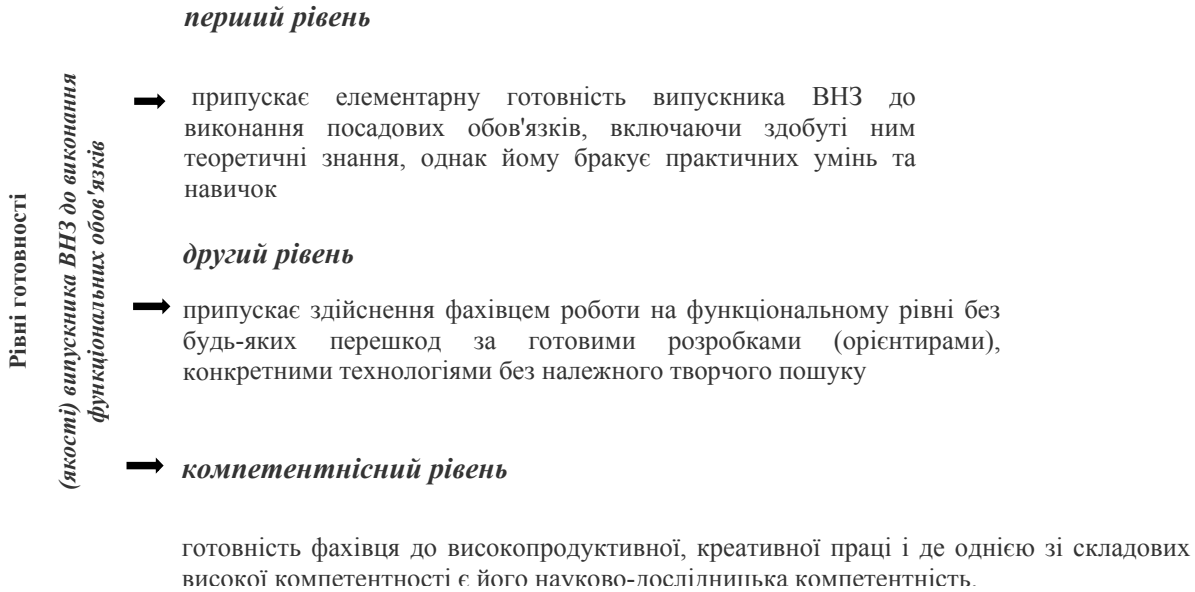

Рис. 3. Рівні готовності (якості) випускника ВНЗ до виконання функціональних обов'язків

Відповідно, актуальність ключових компетенцій обумовлена такими основними ***функціями*** життєдіяльності кожної людини:

- формування у людини здібності навчатись і самонавчатись;
- забезпечення випускникам, майбутнім працівникам більшої гнучкості у взаємовідносинах з працедавцями;

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- закріплення репрезентативності, а, отже, якісно зростаючої успішності (стійкості) в конкурентному середовищі існування [8].

Ці функції професійних компетенцій закріплюють за собою статус основи загальноосвітнього процесу та освітньо-наукового простору на всіх рівнях системи *безперервної освіти* [9].

Отже, успішне впровадження пріоритетів вищої освіти, які визначенні документами Болонського процесу, а саме стратегії *впродовж життя* людини потребує уточнення змісту самостійної підготовки, методів її організації і проведення, вдосконалення навчально-методичного забезпечення, створення основних необхідних умов, а саме: навчання студентів володінню вміннями та навичками самостійної навчальної діяльності; формування у студентів потреби й інтересу до самостійної роботи; врахування індивідуальних та групових особливостей студентів під час визначення завдань для самостійної роботи; розробка індивідуальних творчих завдань для самостійної роботи студентів над проблемними темами курсу і керівництво нею з боку викладача; створення необхідного навчально-методичного матеріалу для організації самостійної роботи студентів; використання новітніх технологій при проведенні самостійної роботи та контролю її результатів, особливо з допомогою тестових програм, розміщення електронних навчальних ресурсів на сайті Інтернет-підтримки навчального процесу, створення і використання сучасних тренажерів інше.

Самостійна робота *впродовж життя* для людини, яка претендує стати висококласним спеціалістом у своєї галузі, має бути серцевинною його навчальної та професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Преамбула. 1. У десятиріччі до 2020 року Європейська вища освіта має зробити вирішальний внесок у реалізацію Європи знань [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mydocx.ru/4-8152.html
2. Гордійчук А. С. Основи наукових досліджень : [навчальний посібник] / А. С. Гордійчук, О. А. Стахів. – Рівне : НУВГП, 2007. – 340 с.
3. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе : [учебное пособие] / А. Г. Молибог. – М. : Высшая школа, 1971. – 286 с.
4. Козаков В. А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение : [учебное пособие] / В. А. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 112 с.
5. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореферат диссертации / Л. В. Онучак. – К., 2002. – 21 с.
6. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : „К.І.С.”, 2004. – С. 10–11.
7. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло та ін. ; за заг. ред. В. Д. Шинкарука. – К. : МОН України, ІІТіЗО, 2008. – С. 2–8.
8. Олейникова О. Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения : Копенгагенский процесс / О. Н. Олейникова. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70 с.
9. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : дис. к. пед. н. / О. М. Бобиенко – Казанский гос. технол. университет. – Казань, 2005. – 186 с.

© В. С. БАСТРИЧЕВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 378:147

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК СУКУПНІСТЬ КРИТЕРІЇВ ВІДПОВІДНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

В. С. БОНДАР

Соціально-економічні трансформації, що відбуваються на межі століть в українському суспільстві, призводять до виникнення широкого кола особистісних і міжособистісних проблем, вирішення яких потребує кваліфікованої допомоги фахівців. У зв'язку з цим підвищується попит на послуги психологів у різних сферах суспільної діяльності і, відповідно, зростають вимоги до якості фахової підготовки психологічних кадрів у вищих навчальних закладах. Таке підвищення вимог поширюється і на рівень професіоналізму психолога. Особистісно орієнтований підхід та гуманізація вищої освіти детермінують необхідність пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки фахівців, зокрема, засобів формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ, на що вказують у своїх працях Д. Белухін, О. Дмитренко, А. Маркова, В. Панок, Н. Шевченко, М. Ярмаченко.

Професійна діяльність психолога висуває особливі вимоги до особистісного розвитку фахівця, адже саме особистість є основним чинником професійного впливу. Тобто, основним завданням підготовки майбутніх спеціалістів відповідного профілю є сприяння становленню розвитку особистості практичного психолога, що значною мірою пов'язано із формуванням професійної спрямованості.

Тому метою цієї статті є дослідження професіоналізму як сукупності критеріїв відповідності майбутніх психологів.

Відповідно система підготовки практичних психологів має включати такі рівні:

- світоглядний**,** що має на меті формування професійної свідомості майбутніх фахівців. Цей рівень повинен забезпечити засвоєння норм, зразків, правил поведінки, стійкої системи цінностей, яка б відповідала професійному етикету психолога;
- професійний, який спрямований на оволодіння необхідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога, формування його психологічної культури;
- особистісний**,** мета якого – формування у студента професійно значимих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, „діалогічності" як центрального її компонента, здатності до професійної ідентифікації [6, с. 48-49].

Наявна система підготовки практикуючого психолога зорієнтована, головним чином, на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних умінь та технік. Однак специфіка професії, її спрямованість, передусім на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи, крім тестів, спеціальних методик та іншого, має виступати його власна особистість, самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо.

Таким чином, найважливішим завданням є становлення особистісного „Я" майбутнього фахівця. Це тісно пов'язано із формуванням професійної культури, центральною ланкою якої є психологічна культура. Вона передбачає високий рівень професійної компетентності і визначається як єдність знань, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності, та досвіду. Проте таких знань, якщо вони не пов'язані з реальним контекстом майбутньої діяльності, недостатньо. Для успішного здійснення професійної діяльності фахівця велике значення має творчий характер, що дає змогу продукувати нові ідеї, знаходити нові шляхи вирішення професійних проблем.

Параметрами, які відображають базові особливості особистості практичного психолога, є: бажання вирішувати професійно значущі завдання, вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, здатність до професійної мобілізації своєї активності, особистісна відповідальність за виконання професійної діяльності, здатність до самокритики, а також узгодженості своїх дій із діями інших людей, потреба допомагати людям у вирішенні їх психологічних проблем і конфліктів [3, с. 18-19].

© В. С. БОНДАР
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Професійна психологічна освіта, що існує нині, містить два компоненти: теоретичний та практичний. Теоретична підготовка у процесі навчання передбачає оволодіння професійно необхідними знаннями. Виділено три рівні системи професійних знань:

- загальнопсихологічні;
- спеціальнопсихологічні;
- знання зі спеціалізації.

Кожен із рівнів передбачає набуття певної суми теоретичних знань і формування практичних навичок і має відрізнятися від інших специфічним способом організації та подання знань.

Розкриваючи зміст рівнів знань у змісті підготовки майбутніх психологів, вживається поняття „практикуючий психолог". Його слід застосовувати у тих випадках, коли мова йде про фахівця, що надає безпосередню психологічну допомогу клієнту (психологічне консультування, психотерапію, психокорекцію). Поняття „практичний психолог" є більш широким, воно визначає професійну приналежність до відповідної галузі практичної психології, наприклад, практичний психолог у галузі охорони здоров'я, в системі освіти, управління. Подібний поділ звичайно є умовним, і будь-який практичний психолог може бути або не бути практикуючим, тобто мати або не мати практику роботи у певній галузі.

Основу першого рівня – загальнонаукового – мають складати ті відомості, що накопичила наукова психологія у вигляді наукових фактів, законів, теорій. Такий спосіб організації автор називає аналітично-статистичним. Це аналіз психологічних явищ, опис законів, структура наукових психологічних знань та психологічних наук. Основна форма навчання на цьому етапі лекційно-лабораторна. Результатом є сума (система) знань, відомостей, фактів із психології [2, с. 4-7].

На цьому рівні одержання знань майбутніми психологами сприяє формуванню таких властивостей професійної психологічної свідомості, як теоретичність, гуманітарність, універсальність, здатність до інтерпретації.

Наступний рівень складається із загальних основ практичної психології та науково-методичних основ певного її напряму. Основним результатом на цьому рівні навчання має стати сформований „психологічний світогляд" майбутнього психолога. Майбутній фахівець повинен формувати в собі психологічне бачення навколишнього світу. Така особистісна характеристика включає в себе знання умов професійної діяльності людини та її психологічних аспектів, занурення у практичну проблематику, орієнтацію на реконструкцію та розв'язання психологічних проблем інших людей, уміння аналізувати поведінку інших і робити практично значущі висновки. Цей рівень можна вважати основним у формуванні професійної психологічної свідомості майбутніх фахівців, тому що набуті в процесі його опанування знання та вміння сприяють розвитку таких властивостей, як інтуїтивність, емпатійність екзистенційність, толерантність.

Очевидно, що перші два рівні узагальнюють минулий та існуючий, зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки психологів і складають основу навчального процесу. Психологічні знання повинні мати суб'єктивну значущість для фахівця, тому що на їх базі формується індивідуальна система значень відносно майбутньої професії, яка й обумовлює формування професійної психологічної свідомості [7, с. 42-43].

На третьому, індивідуально-типологічному рівні знання мають організовуватися довкола певної типології життєвих ситуацій особистості з урахуванням сфери її активності та вікових особливостей. Основою навчання тут є життєва ситуація, а результатом – навички та вміння практичної роботи, володіння набором технік, технологій та професійних дій [5, с. 120-121].

Реалізація завдань даного рівня можлива за умов включення до навчального плану підготовки фахівців практикумів, тренінгів, практичних занять, на яких відпрацьовуватимуться засвоєні знання. Така сфера навчальної діяльності сприяє вдосконаленню креативності, діалогічності, уваги, а також мови в описі та інтерпретації психологічних явищ у суб'єктів навчання.

Саме усвідомлення особистісного значення психологічних знань сприятиме засвоєнню складних понять і категорій та їх ефективному використанню в житті, навчанні і професійній діяльності. Питання про змістовне наповнення професійної підготовки психологів є першим вимірюванням, що дозволяє конкретизувати базові положення нашої концепції. Як відомо, формування змісту освіти відбувається під впливом великої кількості факторів. При цьому найбільш помітний вплив спричиняють три фактори. Два з них – досить традиційні, а третій, скоріше за все, – надбання останніх.

Першим фактором, який впливає на систему професійної підготовки психолога й окремі її складові, є, так званий, соціальний запит на професіонала.

Другий – це наявні методологічні теоретичні та методичні здобутки, перш за все, психології.

© В. С. БОНДАР
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Третім фактором слід вважати запит конкретної особистості до системи освіти в цілому й системи професійної освіти зокрема. Слід зазначити, що відокремлення „зони впливу" кожного з перелічених факторів на систему професійної підготовки психологів – досить складне завдання [6, с. 125-134].

Професіоналізм, як досягнення людиною високих професійних результатів, є не тільки продуктивність праці, але й наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення людини до праці, стан її психологічних якостей. Автор вважає за доцільне виділяти й понятійно розвивати дві складові професіоналізму – мотиваційну та операціональну, які, у свою чергу, можуть бути оцінені за сукупністю критеріїв: об'єктивних і суб'єктивних, результативних і процесуальних, таких, що стосуються наявного рівня та прогностичних, якісних і кількісних [1, с. 100-104].

Професіоналу, який прагне досягти високої професійної культури, необхідні постійний самоаналіз, прогнозування, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог.

Професійний розвиток культури професійного мислення зумовлює становлення властивостей і характеристик мислення, підвищення його процесуальних та результативних показників, інтеграцію й реалізацію у професійній діяльності значущих і специфічних якостей мислення, що орієнтовані на структуру та зміст професійної діяльності, особливості фахових завдань, специфіку засобів і технологій, які використовуються, відповідні етичні та правові норми.

Перспективи сприятливого професійного розвитку регулятивної культури мислення майбутнього фахівця в галузі практичної психології залежать, з одного боку, від емоційно-вольового, особистісного, інтелектуального та творчого потенціалу майбутнього фахівця, від його базової фундаментальної підготовки і сформованості базових умінь.

З іншого – перспективи сприятливого професіогенезу залежать від комплексу внутрішніх та зовнішніх умов, до яких ми відносимо як організаційні й суспільні умови професійного розвитку, так і комплекс психолого-педагогічних умов управління професіогенезом регулятивної культури мислення.

По-перше, включення у процес підготовки студентів з курсів практичної психології та навчальний зміст дисциплін, комплексу творчих завдань (з розглядом, обговоренням й прийняттям рішень у професійних ситуаціях незавершеності або відкритості, на відміну від жорстко заданих та чітко контрольованих, з вирішенням і оцінкою множини (черги) професійних питань активізує процеси творчого мислення та, водночас, сприяє формуванню умінь продуктивного цілеутворення і додержання єдиної послідовності саморегулювання мисленєвих процесів.

По-друге, створення та самостійна розробка студентами комплексу прийомів і творчих програм (психологічного впливу у професійних ситуаціях, психокорекційних програм за напрямом) сприяє формуванню мислення, а також розвитку вмінь самостійного саморегулювання, самомобілізації та самокорекції процесів.

По-третє, застосування різних форм рефлексивних ігор, що сприяють розвитку професійної рефлексії психолога й умінь її застосування у фаховій діяльності. Це активізує розвиток обізнаності та рефлексивної культури саморегуляції, яка є необхідним складником продуктивної організації мислення і умовою його професійності.

По-четверте, стимулювання відповідальності, незалежності й самомобілізації студентів у підготовці та обговоренні професійно-спрямованих завдань, організації й проведення ігрових семінарських занять тощо.

І, нарешті, активізація професійно-мовного досвіду шляхом перекладання на професійну мову звичайних побутових ситуацій, обговорювань труднощів, складної поведінки клієнтів **–** усе це стимулює розвиток мислення та його творчих компонентів, формує більш різноманітний погляд студентів на світ, сприяє усвідомленому розумінню саморозвитку регулятивної культури професійного мислення [4, с. 230-235].

Отже, проведений психологічний аналіз різноманітних поглядів на зміст поняття спрямованості і визначення її статусу в структурі особистості дозволяє зробити такі **висновки**: *по-перше*, спрямованість виступає в якості базової та багатогранної властивості особистості; *по-друге*, спрямованість визначається потребами, інтересами, схильностями, установками, ідеалами і цінностями особистості; *по-третє*, спрямованість характеризується системою провідних мотивів, що визначають внутрішню позицію особистості та її ставлення до виконуваної діяльності; *по-четверте*, генезис спрямованості, що містить, як відображальний (предметний) аспект, так і аспект ставлення, корелює з розвитком свідомості і самосвідомості особистості, що надають особистості можливість установлювати свої відносини зі світом за допомогою дій, вчинків і виконуваної діяльності.

© В. С. БОНДАР
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Список використаної літератури:

1. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 256 с.
2. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – К, 1998. – 158 с.
3. Пов'якель Н. І. Розвиток засобів саморегуляції професійного мислення майбутнього практичного психолога / Н. І. Пов'якель // Психологічна освіта в системі вищої освіти. – Матеріали конференції. – К., 1997. –158 с.
4. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : [монографія] / Н. І. Пов'якель. – К., 2003. – 295 с.
5. Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелєва // Психологія : Зб. наукових праць. – К., 1998. – Випуск ІІІ. –140 с.
6. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : [монографія] / Н. Ф. Шевченко – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2005. – 296 с.
7. Ярмаченко М. Д. Розвиток системи освіти і педагогічної думки в Україні : [нариси] / М. Д. Ярмаченко. – К., 1991. – 150 с.

Рецензент – к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна" С. М. Кондратюк

© В. С. БОНДАР
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 378(082):013.3(477)

ОПТИМІЗАЦІЯ ЦИКЛУ СУСПІЛЬНИХ ТА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

С. В. КОНСТАНТІНОВА,
С. А. КОНСТАНТІНОВ

В сучасному процесі розвитку міжкультурних комунікацій українське суспільство визначається в загальноєвропейському та світовому просторі, здійснює кроки до інтеграції, спираючись на фундаментальні цінності власних та світових надбань, керується невід'ємними чинниками демократичного громадянського суспільства. Відомо, що сутність процесу оптимізації полягає у створенні найсприятливіших умов для отримання очікуваних результатів без зайвих витрат часу і фізичних зусиль. Цикл соціально-гуманітарних дисциплін у вищому навчальному закладі тією чи іншою мірою реалізує завдання формування системи не тільки світоглядних знань, а й світоглядних позицій студентів. Кожна з таких дисциплін має своє окреме конкретне місце і завдання в освітньому процесі, однак його ефективність досягається лише за умови взаємодії з іншими.

Дослідженню зазначеної проблеми надається дедалі більше уваги, зокрема вона висвітлюється в працях В. Андрущенка, А. Карнауха, В. Кременя, О. Бабкіної, В. Бабкіна, І. Варзаря, В. Горбатенка, К. Левківського, М. Лукашевича, М. Михальченка, Ф. Рудича, С. Рябова, З. Самчука, В. Ткаченка, Ю. Шемшученка та ін.

Наприкінці XX ст. відмічалося швидке зростання населення планети з продовженням технологічного і виробничого прогресу. Це стало причиною збільшення кількості вимог до вищої освіти, серед яких усе вищу роль стали відігравати не тільки традиційні, а й новопосталі. Незаперечним є також той факт, що небачено швидке кількісне розширення вищої освіти спершу у розвинених державах, а пізніше в більшості інших, не стало ефективним засобом усунення не тільки екологічних, а й великої кількості соціально-економічних проблем, ліквідації культурних і світоглядних протистоянь і змагань. Звернення до текстів виступів провідних політиків України та інших держав засвідчує зростання тривоги щодо розриву між дійсним моральним станом сучасних соціумів і тим, що вважається бажаним з точки зору загальносвітових цивілізаційних нормативів і цінностей. Далеке зарубіжжя має свої великі проблеми у вихованні молоді, в успішній соціалізації через отримання професії під час довготривалого навчання у системах середньої, вищої й подальшої освіти. Загалом це створює атмосферу підвищеного зацікавлення у виборі комплексу навчальних дисциплін для вищих шкіл та формуванні їх змісту в припущенні досягнення бажаного й ефективного варіанта, спроможного вирішити більшість проблем виховання нових генерацій. Відтак, є всі підстави розглядати увесь комплекс соціальних, гуманітарних, бізнесових та інших дисциплін як лідерський сектор сучасної вищої школи. Доцільно нагадати, що в Європі запланували здійснити „Нове Відродження" саме на основі поєднання досягнень точних наук із провідними гуманітарними – філософією, соціологією, культурологією та іншими. Однак, цей проект з самого свого початку не спромігся отримати значного фінансування, хоча б частково схожого зі Стратегією-2000, скерованою на технологічні і виробничі досягнення. Головні результати мають теоретичний характер. На теренах США сформувалося перше уявлення про необхідність створення розвиненої системи соціальної допомоги і підготовки фахівців із соціальної роботи. У подальшому психолого-педагогічний вплив американських та європейських досягнень теоретичної і практичної соціології зростав поступово та включав у себе 22 запозичення термінів, понять і сформульованих закономірностей. Навчання, виховання, освітня та навіть економічна взаємодія вимагає узгодження наукової лексики, насамперед, для соціальних і гуманітарних дисциплін. Тому корисно із загальних позицій розглянути офіційні міжнародні класифікаційні дані, що необхідні кожному з нас для належної орієнтації у сфері сучасної вищої освіти. Міжнародна стандартна класифікація освіти (The International Standard Classification of Education – ISCED) – плід тривалих зусиль Інституту статистики при ЮНЕСКО [11], що встановлює чіткі поля (групи профілів – за стандартами ЮНЕСКО) навчання для полегшення порівняння освітніх даних та індикаторів різних держав світу на основі стандартних означень, які визнали всі держави-

© С. В. КОНСТАНТІНОВА
© С. А. КОНСТАНТІНОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

члени ЮНЕСКО. Ці стандарти застосовують також у межах Організації економічної співпраці і розвитку, все краще та краще вони враховуються і в Україні, чому сприяє її участь у Болонському процесі. У межах доступних джерел розглянемо загальні дані про комплекс соціальних та гуманітарних дисциплін у кількох провідних зарубіжних країнах. Запропонована класифікація включає 25 відносно вузьких профілів підготовки фахівців, що об'єднуються у 9 широких полів навчання.

Зауважмо, що загальні програми зазвичай стосуються нижчих освітніх рівнів, планування та управління, які є винятковою справою кожної окремої держави. З цієї та кількох інших причин, що об'єднуються терміном „глобалізація", ОЕСР та інші подібні міжнародні організації в своїх наукових соціологічних та інших дослідженнях концентруються на найбільш пріоритетних для ринків праці фахах і компетентностях. Для них дуже важливими є всі питання громадянської позиції загалу населення, обраної ними освітньої парадигми – вибору преференційних профілів підготовки і відповідних ВНЗ молоддю, яка планує все своє подальше життя у дорослому стані. Ці пріоритети ОЕСР співпадають і з цілями цього нашого дослідження, адже виявляється, що вражаюче високий відсоток молоді в практично всіх державах світу обирають для свого життєвого й професійного шляху ті фахи, в основі яких перебувають саме суспільно-гуманітарні дисципліни. У принципі, тут досить виразні ознаки певного парадоксу. Навколо нас із небаченою швидкістю змінюється все життєзабезпечення, надходять нові й ефективні технології виробництва, змінюється і стає все більш комфортним побут. Можна було припустити, що молодь мала б обирати саме ті науки, що ведуть до надвисоких технологій майбутнього. Та цього не відбувається. Молодь обирає для себе той варіант життєвого шляху, що відмічається вищою передбачуваністю і стабільністю вимог до індивідуальних характеристик – у першу чергу – знань і компетентностей. У сфері точних наук та технологій відсутня саме стабільність і доцільна повільність змін та модернізацій, урешті, елементарна передбачуваність. Багато людей з власного досвіду переконалися у тому, що в сучасних умовах цілковито несподіваних технологічних, соціальних і навіть політичних змін надто великий відсоток традиційних професій зникають назавжди (верстатники, креслярі, радіомонтажники тощо) й замінюються новими, що вимагають набагато вищого освітнього рівня й ширших компетентностей (програмісти, біоінженери та ін.). Впродовж шляху від початку трудового життя до досягнення пенсійного віку науковцям та інженерам доводиться все більшу кількість разів змінювати не тільки місце праці, а й професію. Навчання впродовж усього життя (Lifelong Learning – LLL) стає не примхою окремих осіб, а майже обов'язковою вимогою для все вищого і вищого відсотка громадян. Спокусливими є не тільки вельми інноваційна професія програміста чи системного інженера, а й набагато консервативніший фах правника чи економіста.

Саме ці філософсько-світоглядні міркування можуть, на наш погляд, пояснити ті факти зі світової вищої освіти, що викладені нижче. Вражає, що серед 9 можливих немає навіть подоби рівномірного розподілу – у середньому аж третина молоді в ОЕСР обирає суспільні науки, бізнес і право. Максимальна перевага на користь чоловіків зберігається в інженерії і цілком сформувалася в молодому профілі інформатики (програмування і комп'ютерні технології). „Жіночими" були й залишаються освіта і медичні фахи. Поза сумнівом – саме державна увага керівників цих двох держав та погляди всього населення на соціально важливі профілі підготовки забезпечує не тільки вказані економічні успіхи, а й прекрасні досягнення учнів на міжнародних тестуваннях PISA останніх років [12; 13]. Фінляндія у тестуваннях 2000–2012 років займала місця 1, 1, 1, 3 і 6; а Південна Корея – 2, 2, 4, 5 і 5. Використовуючи останнє видання відомого освітнього довідника ОЕСР, ми бачимо, що Південна Корея випередила навіть Фінляндію за рівнем цікавості молоді до точних наук та інженерії – майже 35% всіх вступників обрали відповідні фахи. На цьому тлі дуже невиразний вигляд США, де подібних студентів у два з половиною разів менше, що примушує цю могутню державу докладати значних зусиль до того, щоб молодь з багатьох інших держав вступала на магістерські програми і в аспірантуру американських університетів не з соціології чи права, а з точних наук та інженерії. Проаналізуємо блок суспільних та гуманітарних дисциплін у Сполучених Штатах Америки. Одразу ж впадає у вічі різноманітність програм підготовки бакалаврського рівня, яка є набагато вищою, як у відповідних європейських ВНЗ. Висока автономність кожного університетського коледжу стає очевидною причиною того, що у змаганні за потенційних студентів його керівництво і колектив викладачів винаходять і пропонують нові й невідомі раніше дисципліни (приклад: на піку розвитку екологічної освіти в Україні чи Росії наприкінці 1990-х років існувало усього кілька спеціалізацій зі словом „екологія" в назві, а от у США їх виявилося набагато більше ста). Та чи не головна причина усього цього різноманіття – змагання викладачів між собою за увагу студентів і прихильність керівництва закладу. Виграш гарантує унікальність назви і змісту курсу (краще – курсів) та висока публікаційна активність в часописах з високим реноме. Тому півмільйона американських викладачів університетських коледжів пропонують удвічі-утричі більшу кількість навчальних дисциплін, піклуючись про їх мало не щорічне оновлення чи повну модернізацію. Упродовж усіх років нашої відновленої незалежності США докладали виразних зусиль до того, аби Україна розвивалася шляхом

© С. В. КОНСТАНТІ НОВА
© С. А. КОНСТАНТІ НОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

демократії, децентралізації та послаблення обмежень для підприємців і незалежних економічних агентів (найвідомішими у нас були проекти фонду Відродження, фінансованого мільярдером Дж. Соросом). Серед численних матеріалів, створених для потреб екс-соціалістичних країн, використаємо огляд американки Селест Колґан, що має ступінь PhD, багато років викладання в кількох університетах, кількарічний досвід діяльності у федеральному уряді США і пост заступника голови Національного фонду гуманітарних наук [4]. Її специфічна обізнаність дає підстави стверджувати, що саме у Сполучених Штатах Америки готують фахівців з гуманітарних і природничо-технічних наук. Проаналізувавши типовий набір курсів для отримання ступеня бакалавра у США можна зробити висновки про доволі високий рівень профільної орієнтації американської вищої школи, домінування в навчальних планах тих дисциплін, що формують фахове знання, фахове мислення і відповідну компетентність. Для бакалаврських програм з гуманітарних наук з повного обсягу 142 модулі на інші науки виділено тільки 18 модулів на перших трьох курсах, що становить майже точно одну восьму загалу (12,7%). Слід звернути увагу на те, що допоміжні дисципліни обрані у цьому прикладі з чималої групи рекомендованих таким чином, щоб студент-гуманітарій сформував достатньо високі вміння використовувати комп'ютерну техніку і, у разі чого, самостійно міг здійснювати математичну обробку статистичних чи інших даних, з якими можуть у фаховому житті стикатися керівники з дипломом культури Східної Азії та китайської філології. Слід, однак, зауважити, що інтернетизація планети нещодавно призвела до того, що подібні функції шеф-американець з указаним дипломом може без труднощів і за мінімальну плату доручити знавцю математики з Індії чи іншої держави (як це робиться через колл-центри детально описано у книзі [6]).

Знаючи про такі можливості, студент – гуманітарій може обрати й інший варіант природничо-математичної складової, що може істотно відрізнятися від пропозиції пані Селест Колґан. Може видатися дивним, але нефахова складова підготовки майбутніх бакалаврів з електротехніки відчутно більша, як у попередньому випадку. Увесь обсяг програми за чотири роки – 135 модулів, з яких 24 припадає на соціальні та гуманітарні предмети (майже 18% – на третину більше, як у гуманітаріїв). У наведеному прикладі майже половина цих 28 модулів має бути скерована на поглиблення знань про „правильну" історію США, а решта орієнтує на формування компетентності для спілкування та успішної роботи в гетерогенному колективі. Працюючи з національними і зарубіжними джерелами, що можливо, відрізняються від огляду-усереднення пані Селест Колґан, росіяни виявили, що загалом на суспільні та гуманітарні дисципліни в Росії і США виділяється приблизно однаковий обсяг навчального часу – у межах 21–26%, залежно від напрямку підготовки й спеціалізації ВНЗ [5, с. 33]. Ми схиляємося до того, що частіше зустрічається такий варіант – у США гуманітарна складова рідко перевищує 18%, а от в Росії це понад 20%. Зазвичай до групи подібних дисциплін американські коледжі включають історію, економіку, культурологію, філософію (зокрема, курси логіки й антропології), іноземну мову. Для американських навчальних програм характерні мало представлені в Європі та Росії комунікативні дисципліни – публічний виступ, дискусія в малих групах, що скеровані на розвиток критичного аналізу. Помітна висока увага до історії самих США і нехтування знаннями про події в світі. Не випадково в американських виданнях історія ІІ світової війни редукована до детального аналізу подій та просторах Тихого океану, а про остаточний розгром Німеччини сказано дуже мало ([7; 8] та ін.). Вища освіта Великобританії відмічається підвищеною пошаною до традицій і мінімальними освітніми інноваціями в її відомих в усьому світі класичних університетах (менш престижні заклади намагаються в усьому копіювати Оксфорд і Кембридж). Тому під час навчання у британських університетах акцентуються дисципліни професійного або спеціального циклу, що різко скорочує загальний час перебування студентів в університетах (у Великобританії магістром можна стати майже удвічі швидше, як в Австрії чи Німеччині). Звичні для нас загальні дисципліни суспільно-гуманітарного циклу представлені мало, зазвичай, як факультативи чи предмети за вибором в переважній більшості напрямків і спеціальностей. Однак, для напрямків економіки, міжнародних відносини, історії й ін. суспільні та гуманітарні курси мають важливе значення, а тому їх не можна вважати якимось доповненням комплексу професійних і спеціальних дисциплін. Російські науковці детально знайомилися з навчальними планами Стрaдклайдського університету і вказали, що „…програма бакалавра по економіки передбачає обов'язкове засвоєння навчальних модулів із філософії, іноземній мові, сучасній європейської літератури й історії, які не мають безпосереднього відношення до напрямку „Економіка". На кожний з них передбачено по 160 годин загальної трудомісткості. У той же час у програмах бакалавра в галузі машинобудування, металургії й інформатики того ж університету зазначені дисципліни не включені до складу обов'язкових або рекомендованих до вивчення" [5, с. 33].

Розглядаючи вищу освіту Великобританії в цілому, не варто забувати про те, що в цій країні зміст підготовки самостійно визначається керівництвом відповідних навчальних департаментів. Відтак, для тих самих напрямків він може істотно різнитися в різних ВНЗ і за вибором дисциплін, і за їх змістом. Як і більшість інших континентальних європейських держав, Франція має більш уніфіковані навчальні програми, за дотриманням яких уважно стежить добре забезпечене кваліфікованими

© С. В. КОНСТАНТІ НОВА
© С. А. КОНСТАНТІ НОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

кадрами освітнє міністерство. Загалом же у Франції студенти кожного року отримують якийсь офіційний документ, що спокушає частину з них виходити на ринок праці, не досягаючи рівня магістра. Програми навчання університетів або спеціалізованих вищих шкіл чи інститутів формуються на модульній основі у вигляді чітко визначених блоків дисциплін. Виконання програми й дає право на отримання відповідної проміжної кваліфікації після 2-го, 3-го чи 4-го років навчання. Більшість модулів у французьких ВНЗ безпосередньо орієнтовані на професійну й спеціалізовану підготовку студента й не передбачають відособлене вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Певним винятком з цього правила є своєрідний модуль „Expression et communication", назву якого можна перекласти як „Самовираження і спілкування". До модуля зазвичай входять курси „Іноземна мова", „Публічно-ділове спілкування", „Риторика", „Ділове листування", „Конфліктологія" тощо. Хоч усі студенти Франції вивчають іноземну мову, але найчастіше вона розглядається не як загальнорозвивальна гуманітарна дисципліна, а важливе доповнення до професійного компонента. Це легко помітити з назви – „Економічна й фінансова англійська мова", що присутня у програмі Університету Париж-Дофін (напрямок „Банківська справа, фінанси й страхування"). Загалом для західноєвропейських країн характерна увага до іноземних мов і значно менша – до інших дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Як відомо, після винаходу у США чіказької моделі коледжу (відповідник нашого ВНЗ гуманітарного скерування) та його відносного успіху в багатьох закладах країни поширилася практика значного використання суспільних та гуманітарних дисциплін для загального формування особистості студента, його підготовки до конкуренції на жорсткому ринку праці США з постійним змаганням з іншими особами за стабільне місце праці. Не випадково викладачі, сформовані в радянські часи, так важко входили в ритм життя американських ВНЗ з їх відомим гаслом – „Публікуйся, або гинь!". В Європі традиційно дуже висока повага до іноземних мов, а от інші гуманітарні дисципліни (якщо вони не стосуються прямо і безпосередньо профілю спеціальності) вивчаються на факультативній основі. Подібні явища можна пояснити тим, що середня освіта в розглянутих та інших країнах триває на рік більше, як в Україні. Старша середня школа має три, а часто – чотири роки навчання. Це дає змогу винести на рівень середньої освіти ті загальні суспільні та гуманітарні дисципліни, які в Україні використовуються лише у вищих школах.

Наприклад, в всіх країнах Західної Європи старшокласники вивчають не одну, а одразу дві іноземні мови. Вкажемо, що російські дослідники виявили дуже цікаву своєрідність навчання у США, Японії і Південній Кореї – у старшій середній школі цих держав „..дуже велика в порівнянні з іншими країнами увага приділяється вивченню дисциплін, орієнтованих на виховання норм суспільної поведінки, побутової культури, основ сімейного життя" [5, с. 35].

Та ще важливіша обставина, що старшокласники усіх держав Європейського Союзу й більшості позаєвропейських членів ОЕСР ґрунтовно вивчають філософію. Доцільність подібного заходу можна пояснити тим, що на відповідний інтервал віку припадає заключна стадія трансформації мозкових структур з молодіжного у дорослий стан, для якого характерна загострена реакція на фундаментально життєві абстрактні поняття, які найглибше вивчає і висловлює саме філософія. Продовжуючи наш аналіз, перейдемо до питання „оптимізації" сучасного циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищій освіті з урахуванням тих подій, що можуть статися в науково-технологічній сфері у найближчому майбутньому. У попередньому реченні виділене слово „оптимізація", яке цілком заслуговує окремого дослідження і пояснення меж корисності й застосовності у вищій школі в сучасних умовах її орієнтації на ті соціально-економічні завдання, які вона виконуватиме не тільки в наступному році, а й через 20–30 років. З точки зору вищої математики, оптимізація полягає у відшукуванні екстремальних (максимальних і мінімальних) значень довільної змінної функції на певному інтервалі. Більш цікавим є вказане в усіх довідниках (включаючи Інтернет) розуміння „оптимізації чогось" як виведення цього „чогось" на найвигідніші чи інші найбільш бажані для людини показники (приклад – оптимізація роботи коксової батареї або доменної печі в аспекті отримання максимальної кількості продукції високої чи нормативної якості в умовах зниження чи стабілізації енергетичних та матеріальних витрат). З усіх знайдених нами варіантів аналізу змісту поняття „оптимізація" випливає однозначний висновок: ініціатори оптимізації зазвичай не ставлять перед собою завдання удосконалення процесу чи об'єкту через зміну його визначальних сутнісних характеристик. Йдеться про консервацію наявного з можливими і бажаними його поліпшеннями у межах незмінного принципу діяльності. Підтримуючи і розвиваючи подібний парадигмальний підхід, науковці відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України вважають, що „сутність процесу оптимізації полягає у створенні найсприятливіших умов для отримання очікуваних результатів без зайвих витрат часу" [3, с. 98].

Розширюючи наш термінологічний аналіз й аналізуючи англомовні джерела, ми не зустріли випадків вживання терміна „optimization" стосовно поліпшення змісту чи структури циклів гуманітарних та соціальних наук. У цьому сенсі найчастіше зустрічається слово „improvement" (англ. поліпшення). Не продовжуючи цей термінологічний аналіз, зробимо висновок: оптимізація викладання якогось

© С. В. КОНСТАНТІ НОВА
© С. А. КОНСТАНТІ НОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

предмета сприяє зміні змісту, введенню принципово нових уявлень і даних, заміні віджилої й уже помилкової інформації на ту нову та найновішу, яка виявиться потрібною молоді в її діяльності в суспільстві майбутнього.

У рамках європейського поняття оптимізації освітяни намагаються вдосконалити зміст навчання, докласти зусиль до його структуризації, замінити лекції на „консерваторії" (обговорення проблеми за участю всіх присутніх), перейти від традиційного педагогічного вимірювання результатів навчання до сучасних і досконаліших (тестування, динамічного моніторингу тощо). У принципі, у великому секторі соціальної та гуманітарної освіти з десятками дисциплін на теренах Європи і тисячами у США неважко відшукати невелику кількість навчальних курсів, що за своїм змістом виявляються виключно консервативними. Та поряд з подібними є набагато більше тих дисциплін, де йдеться про явища і події сучасності з врахуванням тих тенденцій змін та еволюції що неминуче перетворять цю сучасність у майбутнє. У цьому випадку термін „оптимізація" застосовується у разі намагання внести потрібні інновації. Актуальний для сучасних умов приклад – дисципліни медіаосвітнього циклу у разі розгляду в них безпосередніх контактів людини з тими чи іншими технічними пристроями. У даний момент найбільш актуальним є надання інформації щодо наявних і перспективних соціальних та інших мереж (зокрема – професійних), формування спроможності успішно використовувати відкриту інформацію з Інтернета та ін. Слова „успішно використовувати" мають широкий контекст, адже передбачають не тільки вміння студента відрізняти наукові факти від маячні і фантазій, а й його спроможність швидко визначати ментальне та духовне спрямування знайдених матеріалів, виявлення серед них тих, що є зброєю ворога, скерованою на світогляд і моральні переконання студента задля перетворення його в прихильника ворога. Якщо спроможність розрізняти науку та антинауку може сформуватися на заключній стадії вивчення у середній і вищій школі всього циклу 31 природничо-математичних дисциплін, то захищеність від інформаційної агресії потребує спеціальних курсів і практичних занять за участю дуже кваліфікованих фахівців. Саме у цій темі, використовуючи практику і досягнення Європейського Союзу, ми й убачаємо найширші перспективи розвитку сучасної національної соціально-гуманітарної освіти, зокрема її захисної медіаосвітньої складової. Наша головна пропозиція у темі „оптимізація соціально-гуманітарної освіти" полягає у кількох кроках:

- здійснити розмежування у циклі всіх соціально-гуманітарних дисциплін задля поділу їх на дві полярні групи, для яких застосовні слова „оптимізація" і „реформування", та ту поміжну групу, для дисциплін якої доцільні поняття „вдосконалення" чи „модернізація";
- запропонувати і створити спеціальний курс „захисної медіальної грамотності", вивчення якого до мінімуму зменшить ту шкоду, яка загрожує українським і європейським учням і студентам з боку російської інформаційної агресії та національних антинаукових матеріалів;
- створити групу представників точних і соціально-гуманітарних наук з метою вивчення можливостей використання у навчально-виховному процесі тих дуже великих новітніх відкриттів та досягнень, що накопичені в останні роки під час вивчення законів діяльності людського мозку в різних вікових періодах життя людини (дитячому, підлітковому, молодіжному тощо).

В Україні за роки незалежності відбулося багато спеціалізованих зібрань науковців з метою встановлення шляхів і засобів трансформації до європейських норм успадкованої від радянського періоду вищої школи. Ця трансформація має бути продовжена і завершена. Слід зберегти (а за можливості – посилити) високу якість природничо-математичної та інженерно-технологічної освіти, чим відзначалася система освіти Радянської України.

Одночасно слід ліквідувати успадковані від Радянського Союзу викривлення і деформації в суспільно-гуманітарних дисциплінах, врахувати і доцільно використати досвід демократичних держав. Цей досвід свідчить, що оптимізація соціальних та гуманітарних дисциплін в європейській і американській вищій освіті полягає в оновленні їх змісту з урахуванням досягнень сучасних наук; введення нових дисциплін спрямованих на вдосконалення особистісних якостей; використання інноваційних технологій, інноваційних методів і форм навчання; введення комунікативних дисциплін – публічний виступ, дискусія в малих групах, що скеровані на розвиток критичного аналізу. З досвіду зарубіжних держав слід запозичити тільки перспективну частину, доповнивши її набагато більшими за обсягом пропозиціями і теоріями українських науковців, які враховують головні сучасні тенденції змін у науках і технологіях та роблять на цій основі правильні прогнози майбутнього..

Список використаної літератури:

1. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер. – М. : Прогрес, 1990. – 804 с.
2. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму / М. Вебер ; пер. з німецької О. Погорілого. – К. : Основи, 1994. – 261 с.

© С. В. КОНСТАНТІ НОВА
© С. А. КОНСТАНТІ НОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

3. Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. – № 1. – Додаток 1 : наука і вища освіта. – Київ, 2014. – 256 с.

4. Колґан С. Доповідь про свободу. Адміністрування в системі вищої освіти демократичного суспільства (на прикладі США) / С. Колґан. – К. : Амбасада США, 2001. – 19 с.

5. Сенашенко В. С. Воспитание учащихся в России и за рубежом. Гуманитарно-социальная составляющая образовательных программ / В. С. Сенашенко, Г. Ф. Ткач, Е. А. Конькова // Вестник высшей школы (Alma mater). – 2011. – №11. – С. 31–36.

6. Фрідман Т. Л. Світ плаский! Глобалізований світ у XXI столітті / Томас Л. Фрідман ; [пер. с англ. М. Руденко]. – Л. : АНТА, 2008. – С. 32.

7. Bentley J. H. Tradition and Encounters. A Global Perspective on the Past, Volume II : From 1500 to the Present / J. H. Bentley, H. F. Ziegler. – Boston – Toronto, McGrow-Hill Comp., 2000. – p. 531–1067.

8. Druga wojna światowa (The World at War). – Lublin, Krajowa Agencja Wyd-cza, 1990. –382 p.

9. OECD (2013), Education at a Glance 2013: OECD Indicators. – Paris, OECD Publishing, – 2013. – 440 p. (http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en)

10. OECD (2011), Education at a Glance 2011: OECD Indicators. – Paris, OECD Publishing, 2011. – 497 p. http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en

11. UNESCO-UIS (2012), International Standard Classification of Education ISCED 2011, UNESCO Institute for Statistics, Montreal

12. The Programme for International Student Assessment (PISA) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.pisa.oecd.org/dataOECD/15/13/ 39725224.pdf

Рецензент – к. пед. н., доцент кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна” О. В. Польовик

© С. В. КОНСТАНТІ НОВА
© С. А. КОНСТАНТІ НОВ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 796.011.3

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Л. С. КРАВЧУК,
Н. О. ОСТРОВСЬКА,
М. В. КРАВЧУК

У сучасній фізичній культурі чітко сформульований підхід до реалізації галузевої мети. Це – оздоровча спрямованість фізкультурної діяльності. Він ґрунтується на основних принципах сучасної концепції розвитку фізичного виховання: гуманізації і демократизації, діяльному підході й цілісності процесу, його доступності та індивідуалізації [1, 2].

Концептуальні положення щодо державної політики в царині оздоровчої фізичної культури підзростаючого покоління базуються на засадах Законів України „Про освіту", „Про фізичну культуру та спорт", Національної доктрини розвитку освіти, Національної доктрини розвитку фізичної культури і спорту.

Одним із валеологічних чинників, що сприяє формуванню основ здоров'я та довголіття людини, є рухова активність [3]. Останню як сукупність усіх рухів, які виконує людина в процесі життєдіяльності, поділяють на звичайну і спеціально організовану [4].

Рухова і фізична активність є важливим, фундаментальним чинником формування, збереження, зміцнення здоров'я людини, особливо в дитячому, підлітковому та юнацькому віці. Розвиток науки і техніки, потік інформації, що постійно збільшується, ведуть до інтенсифікації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Такі процеси супроводжуються збільшенням обсягу навчального матеріалу, що призводить до підвищення інтенсивності і напруженості розумової праці студентів. За таких умов студенти піддаються таким чинникам ризику як високе нервово-емоційна напруження, недостатня рухова активність. Тривалі розумові перевантаження у поєднанні з гіподинамією можуть призвести до зниження фізичних і психічних можливостей студентів, перевтоми, що призводить до захворювань.

Проблема розумової працездатності має велике значення при вирішенні практичних задач клініки, педагогіки і психології. Розумова працездатність найбільш адекватно відтворює функціональний стан студента, його можливості оволодіння навчальною програмою, і в кожен відрізок часу найбільш адекватно відображає пристосування організму до навчального навантаження [11].

Студентський віковий період від 17 до 23 років характеризується підвищенням інтелектуальної діяльності, про що стверджують провідні вчені: Б. Волков (2001) та розвитком розумових здібностей І. Кон (1979), тому слід здійснювати пошук шляхів для оптимізації навчальної діяльності студентів. Завдяки здатності організму до саморегуляції відбувається його адаптація до змін зовнішнього середовища, організм стає стійкішим і життєздатнішим. На розумову працездатність впливають різноманітні фактори, зокрема навколишнє середовище, що стало об'єктом дослідження таких учених: С. Вадзюк, І. Папінко (2000); С. Вадзюк (1998); В. Тащук та ін. (2003); А. Григор'єв (1978); І. Григор'єв (1998), Л. Дідик (2003) та ін. Щодо питання, які відбуваються зміни і у вищій нервовій діяльності дослідили І. Григор'єв, К. Григор'єв (1993); В. Овчарова (1991), що відображається на стані розумової працездатності людини довів відомий учений Т. Шуган (2000) [10].

На всіх етапах життя людини рухова активність відіграє різну роль. У дітей шкільного віку вона забезпечує нормальний ріст і розвиток організму, підвищує опір до захворювань [5]. За недостатньої рухової активності, за свідченнями фахівців, порушується функціональний стан центральної нервової системи як посередника між м'язами і внутрішніми органами. Це спричиняє порушення функціонального стану окремих органів і систем організму, зниження імунної реактивності організму і як наслідок захворювання [6, 7].

Рухову активність можна розглядати з позицій біомеханіки й фізіології. В біомеханіці рухова активність характеризується такими показниками, як сила, швидкість, прискорення, інерція, механічна сила або механічна робота. Фізіологія аналізує рухову активність за допомогою показників

© Л. С. КРАВЧУК
© Н. О. ОСТРОВСЬКА
© М. В. КРАВЧУК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

метаболізму, таких, як споживання кисню, метаболічна енергія (наприклад, у кілокалоріях чи кілоджоулях), метаболічна потужність (ккалхв$^{-1}$ чи кДжхв$^{-1}$) або метаболічний еквівалент (МЕТ).

Потреба в русі (кінезофілія) – це біологічна потреба організму, що відіграє важливу роль у його життєдіяльності та тісно пов'язана з активною м'язовою діяльністю, яка сприяє адаптації до зовнішнього середовища. Механізми взаємозв'язку рухової активності та функціональних можливостей були і є об'єктом дослідження багатьох науковців.

Фізіологічна природа позитивного впливу рухової активності на організм людини зумовлена складними взаємозалежними і взаємообумовленими зв'язками між м'язовою системою і внутрішніми органами. Ці зв'язки пояснюються наявністю двох типів рефлекторних впливів: із внутрішніх органів на м'язи – вісцеромоторні рефлекси – та з м'язів на внутрішні органи – моторновісцеральні рефлекси. Відповідно до потреб організму, в діяльності вегетативних систем (дихання, кровообіг тощо) моторновісцеральні рефлекси скеровані (шляхом зміни обміну речовин) на зміну функціонального стану цих систем. Так, одночасно зі скороченням м'язів, що виникають при збудженні моторної зони кори мозку, стимулюються нерви, які посилюють кровообіг у м'язах, що працюють.

В разі недостатньої рухової активності людини (гіподинамії), а також при надмірному нервовоемоційному перенапруженні, за свідченнями фахівців, порушується функціональний стан центральної нервової системи (ЦНС) яка забезпечує роль провідника між м'язами і внутрішніми органами. Внаслідок чого спостерігається порушення функціонального стану окремих органів і систем організму, що є патогенезом захворювань.

Як свідчать сучасні дослідження, внаслідок доби цивілізації має місце дефіцит м'язової діяльності, що призводить до наступних наслідків: лише 1,3% дітей шкільного віку за експрес-оцінкою рівня соматичного здоров'я Г. Апанасенка, можна вважати здоровими; в „групі ризику" перебуває 22,6%; „хворих" – 76,0% дітей. Такі показники створюють загрозу фізичного, психологічного, функціонального стану організму підростаючого покоління.

Зменшення рухової активності знижує енерговитрати, призводить до недостатньої стимуляції скелетного мязу та розвитку ожиріння в період найбільшої пластичності та схильності до впливу зовнішнього середовища. Як результат – низькі рівні фізичного розвитку функціональних можливостей людини, які важко відновити в зрілому віці навіть шляхом систематичного тренування.

Безпосередній вплив фізичних вправ на організм людини, на думку вчених, полягає в створенні відчуття бадьорості й оптимізму, в усуненні симптомів дистресу. Фізичні вправи допомагають побороти стан депресії без втрати здоров'я, стимулюють синтез ендорфінів у мозку, оптимізують діяльність ЦНС і залоз внутрішньої секреції. Дуже корисними для людини виявились фізичні вправи, спрямовані на розвиток загальної витривалості. Сприяючи збільшенню резервів серцево-судинної та дихальної систем, вони покращують кровообіг, роботу серця й легенів, зміцнюють серцевий м'яз, нормалізують тиск крові, знижують вміст холестерину в крові, зменшують ризик серцево-судинних захворювань і цим самим підвищують розумову працездатність.

За даними досліджень В. Фролькіса та його учнів, рухова активність, фізичні навантаження викликають комплекс ефектів, в основі яких лежить удосконалення адаптаційно-регуляторних механізмів:

- ефект економізації (зменшення кисневої вартості роботи, більш економна діяльність серця тощо);
- антигіпоксичний ефект (збільшення діапазону легеневої вентиляції, покращення кровозабезпечення тканин, збільшення кількості мітохондрій у клітинах);
- антистресовий ефект (підвищення стійкості гіпоталамогіпофізарної системи);
- генорегулятивний ефект (активізація синтезу багатьох білків, гіпертрофія клітин);
- ефект психоенергетизації (підвищення розумової працездатності, зростання позитивних емоцій).

Цей комплекс ефектів у фізіології спорту називають тренувальним ефектом, тобто комплексом змін в організмі під впливом фізичних навантажень. Серед результатів рухової активності найбільш вивченим є ефект фізичної тренованості, притаманний систематичним заняттям фізичними вправами.

Ефект фізичної тренованості проявляється значним збільшенням рухових можливостей, а також покращенням загального функціонального стану організму, особливо діяльності органів кровообігу та дихання, які безпосередньо забезпечують адаптацію до фізичних напружень.

Дослідники вважають, що цей ефект забезпечує оздоровчий вплив на функції організму на етапі „нормальний рівень – підвищений рівень рухової активності", тобто після етапу компенсування дефіциту необхідних впливів. Різкої межі між ефектом компенсування гіпокінезії та ефектом тренованості немає – оздоровчий вплив рухової активності зазвичай проявляється спочатку у формі усунення гіпокінезії, а відтак – у формі стимуляції життєдіяльності організму.

© Л. С. КРАВЧУК
© Н. О. ОСТРОВСЬКА
© М. В. КРАВЧУК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Вивчення кількісних і функціональних взаємозв'язків показників здоров'я та фізичної підготовленості студентів дозволяє констатувати, що вони існують і найбільшою мірою виявляються у фізичній працездатності та витривалості, в основі яких лежать аеробна та анаеробна види продуктивності і сила скелетної мускулатури. Дослідниками виявлено значущий рівень взаємозв'язку (коефіцієнт кореляції від 0,451 до 0,897) показників фізичного (соматичного) здоров'я студентів із результатами в рухових тестах, що характеризують максимальну силу, швидкість, швидкісно-силові здібності та загальну витривалість. Такий взаємозв'язок дозволяє підвищувати рівень розумової працездатності через руховий аналізатор, через вплив на рухові здібності засобів фізичного виховання і позааудиторних форм занять шляхом впливу на провідні сторони фізичної підготовленості.

Критерієм ефективності фізіології руху повинен бути рівень фізичної активності, рівень харчування, ставлення до навчальної діяльності.

В процесі спілкування зі студентами напряму підготовки „Здоров'я людини" основної та контрольної груп була отримана інформація, яка дала змогу оцінити спосіб життя студентів. Установлено, що значна кількість студентів 1 курсу основної і контрольної груп на початку навчання у ВНЗ мали шкідливі звички, переважно зловживаючи курінням основна група – 33,2% випадків, контрольна група – 20,2%; нерегулярно і неповноцінно харчувалось – 36,1% обстежених основної групи, 32,4% – контрольної групи, мала низький рівень фізичної активності – 21,7% випадків основна група та 41,4 % – контрольна група), що є показниками фізичної і розумової працездатності, показниками стану опорно-рухової системи.

Таблиця 1

Спосіб життя студентів до проведення дослідження

Показники способу життя	Шкідливі звички	Нерегулярне харчування	Рівень фізичної активності	Негативне ставлення до навчальної діяльності
Основна група	33,2%	36,1%	21,7%	9%
Контрольна група	20,2%	32,4%	41,4%	6%

Отримані результати дали можливість оцінити спосіб життя як незадовільний у 91% студентів основної групи (переважно за рахунок неповноцінного харчування, гіподинамії, шкідливих звичок) і у 64% студентів контрольної групи (переважно за рахунок низької фізичної активності, нерегулярного харчування), що виявилося показником низької якісної успішності студентів у період зимової екзаменаційної сесії, що свідчить про низький рівень розумової працездатності.

Серед осіб з негативним ставленням до навчання високий рівень сформованості вмінь констатовано лише в 9% випадків в основній і 6% випадків – в контрольній групі. У них, зокрема, виявлено такі особливості, як уповільнена техніка письма, повільне читання, погане запам'ятовування дат, термінів, невміння виділити головне з прочитаного. Характерними були обмеження у можливостях оволодіння предметно-практичними діями. До останнього часу вважалось, що це обмеження є одним із провідних чинників, що визначають можливість отримання вищої освіти та досягнення високих рівнів кваліфікації. Студенти з даними типами обмежень відчували власну залежність від інших людей під час виконання навіть достатньо простих та необхідних предметно-практичних дій. У зв'язку з цим у особистості формувалась внутрішньо суперечлива система потреб: з одного боку, це потреба у допомозі навколишніх людей, а з іншого, це потреба у максимальній самостійності та функціональній незалежності. Виявлено обмеження в навчанні, розумовій працездатності, особистісній самореалізації та розвитку творчих здібностей.

Розумова працездатність учня, як властивість особистості, відіграє провідну роль в його діяльності. Зниження її негативно впливає на продуктивність праці – академічну успішність. Причиною зниження розумової працездатності в разі розумової втоми є виконана учнями розумова робота. Саме зниження розумової працездатності – це нормальне психофізіологічне явище – тимчасова системна відповідь організму, перш за все – вищих відділів центральної нервової системи. Основним змістом цієї відповіді ЦНС є порушення інтеграції структурних елементів тих утворень, які складають базис психологічних та фізіологічних реакцій особистості. Сама структура відповіді формується в процесі постнатального періоду онтогенезу.

Проте навіть за найсприятливіших умов, на практиці вищий навчальний заклад не в змозі забезпечити необхідний обсяг рухової активності, оскільки фактична спеціально організована рухова активність обмежується 2 годинами на тиждень у більшості студентів. Тож сьогодні традиційний урок

© Л. С. КРАВЧУК
© Н. О. ОСТРОВСЬКА
© М. В. КРАВЧУК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

фізичної культури у школі забезпечує до 20% необхідної тижневої рухової активності учнів. Інші шкільні форми занять не забезпечують необхідного обсягу рухової активності, ані бажаного тренувального ефекту, що обумовлює необхідний приріст рухових якостей, покращення розумової працездатності за рахунок діяльності рухового аналізатора, функціональних можливостей організму в процесі навчальної діяльності.

Недостатність рухової активності порушує нормальну роботу всіх систем організму, знижує його резистентність. Гіподинамія є найбільш небезпечною серед інших захворювань. Найефективнішим засобом запобігання гіподинамії є рекреаційно-оздоровчі вправи, але як будь-який профілактичний засіб, вони потребують диференційованого застосування.

Розумова працездатність студентів у навчальній діяльності може бути відновлена під впливом рекреаційно-оздоровчих комплексів вправ та корекційно-педагогічних заходів[11]. У зв'язку з цим виникає необхідність в оптимізації психолого-педагогічної допомоги студентам, яка спрямована на підвищення рівня розумової працездатності.

Одним із головних чинників, який сприяє ефективності розумової працездатності студентів у навчальній діяльності є оптимальна рухова активність. Своєчасна реабілітація розумової працездатності та дозоване навчальне навантаження тренує організм, сприяє формуванню сили спрямованості кореляційних зв'язків психолого-фізіологічних показників розумової працездатності, які забезпечують мінімальні витрати функціональних резервів організму при заданій інтенсивності навчальної діяльності.

Перспективою подальших досліджень буде обґрунтування реабілітаційних, рекреаційно-оздоровчих технологій ефективності розумової працездатності студентів в умовах навчальної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Москаленко Н. В. Фізичне виховання молодших школярів : [монографія] / Н. В. Москаленко. – Дніпропетровськ : Інновація, 2010. – 254 с.
2. Васьков Ю. В. Концептуальні основи удосконалення програм з фізичного виховання для загальноосвітніх шкіл / Ю. В. Васьков. – К. : Теорія та методика фізичного виховання, 2002. – №2. – С. 31–33.
3. Радзиевский А. Р. Об оптимуме двигательной активности человека / А. Р. Радзиевский, Г. Е. Верич // Тези доп. IV міжнар. наук. конгр. [„Олімпійський спорт і спорт для всіх : проблеми здоров'я, рекреації, спортивної медицини та реабілітації"]. – К. : Олімпійська література, 2000. – С. 416.
4. Теория и методика физического воспитания : [учебник для студентов / под ред. Т. Ю. Круцевич]. – К. : Олимпийская література, 2008. – Т. 1. – 367 с.
5. Бар-Ор О. Здоровье детей и двигательная активность : от физиологических основ до практического применения / О. Бар-Ор, Т. Роуланд : пер. с англ. И. Андреев. – К. : Олим. л-ра, 2009. – 528 с.
6. Борисова Ю. Ю. Диференційований підхід у фізичному вихованні школярів на основі використання комп'ютерних технологій : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення" / Ю. Ю. Борисова. – Дніпропетровськ, 2009. – 20 с.
7. Трачук С. В. Моделирование режимов двигательной активности младших школьников в процессе физического воспитания : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 „Фізична культура, фіз. вих. різних груп населення" / С. В. Трачук. – К., 2011. – 20 с.
8. Вайнбаум Я. С. Гигиена физического воспитания и спорта : [учеб. пособие] / Я. С. Вайнбаум, В. И. Коваль, Т. А. Родионова. – М. : Академия, 2003. – 240 с.
9. Хоули Э. Т. Руководство инструктора оздоровительного фитнеса : пер. с англ. / Э. Хоули, Б. Френкс. – К. : Олимпийская литература, 2004. – 376 с.
10. Арефьєв В. Г. Практикум учителя фізичної культури : [метод. посібник для студентів навч. закладів II-IV рівнів акредитації] / В. Г. Арефьєв, О. В. Андрєєва, Н. Д. Михайлова. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2014. – 400 с.
11. Умственная работоспособность и состояние здоровья младших школьников, обучающихся по различным педагогическим системам / М. В. Антропова, Г.В. Бородкина, Л.М. Кузнецова и др. // Физиология человека – 1998. – № 18(24). – С. 80–84.

© Л. С. КРАВЧУК
© Н. О. ОСТРОВСЬКА
© М. В. КРАВЧУК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 613:615.8(076)

ЗНАЧЕННЯ ЗНАНЬ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

В. В. КРУПА

„Освіта – це найефективніший засіб, за допомогою якого держава формує людей за своїм бажанням", писав французький вчений Е. Хальбвакс [7, с. 25], маючи на увазі, що характер будь-якої культури, структурно-типологічний зміст виховання і освіти відтворюються певним стилем політики і пануючої ідеології. Сучасна ситуація загрозливого стану здоров'я нації є відображенням загального стану справ, а тому вибір оздоровчої моделі освіти, що тільки опосередковано причетна до розвитку здоров'я після лікування хвороби, а має більше відношення до відновлення фізичної дієздатності, збільшення якості життєдіяльності людини, відповідно змушує використовувати варіативні моделі педагогічно-оздоровчих теорій і практик. Саме криза здоров'я нації з нестихаючими деградаційно-депопуляційними процесами фізичного потенціалу населення змусила розширити оздоровчо-освітній простір, на якому необхідно готувати спеціалістів зовсім іншого типу, ніж тих, що готують в сфері фізичної культури і спорту або в медицині [6, с. 16].

Сучасна епоха ставить перед біологічним видом „homo sapiens" складні завдання, що випливають із тенденції та напрямку суспільного розвитку. Це, перш за все, прискорений суспільний розвиток і пов'язані з ним глобальні зміни – соціальні, економічні, технологічні і навіть кліматичні. Все це ставить перед людиною, її організмом дуже складні завдання постійної адаптації до умов життя. Тому характерною рисою нашого часу є прогресивна нестабільність. А якщо до цього додати екологічні проблеми, урбанізацію, зміну характеру трудової діяльності і т. п., то стає зрозумілим, що сучасна людина проживає не в тих умовах, до яких була колись пристосована. Все це суттєво відбивається на людині, особливо на її біологічній природі. Серед найважливіших завдань сьогодення є здійснення системи заходів зі збільшення тривалості життя і періоду трудової активності людей, зміцненню здоров'я всього населення. В охороні здоров'я та фізкультурному русі нашої країни чільне місце посідає наступальна профілактична спрямованість, яка передбачає впровадження різних форм і методів оздоровлення у повсякденне життя на основі обґрунтованих рекомендацій із питань раціонального режиму праці і відпочинку, харчування, оптимальної рухової активності [4, с. 3].

Метою статті є визначення сутності та змісту навчання теорії, практики та методики викладання основ здорового способу життя майбутніх фахівців фізичної реабілітації та формування професійної готовності і компетентності майбутніх фахівців.

Удосконалюється освіта, відповідно до вимог сьогодення з метою підготовки фахівців з новим гуманістичним типом мислення. Важливим елементом реформування змісту освіти є введення нормативного загальноосвітнього курсу „Основи здорового способу життя". Головною метою загальноосвітнього курсу є формування валеологічної культури у фахівців з фізичної реабілітації.

Валеологія – це наука про здоровий спосіб життя, що вивчає теоретичні проблеми формування, збереження (підтримання) та закріплення здоров'я людини з використанням медичних традиційних та нетрадиційних технологій, впровадження сучасних рекреаційних технологій рухової активності для збереження здоров'я. Засновником науки про здоров'я людини став І. Брехман. Він перший у 1980 році вказав на необхідність розробки методологічних основ збереження й зміцнення здоров'я практично здорових людей. Саме І. Брехман сформулював методологічні основи її.

Як навчальна дисципліна „Основи здорового способу життя" являє собою сукупність знань із біології, анатомії, генетики, фізіології, психології, гігієни, екології.

Теорія та методика навчання основ здоров'я, як наукова дисципліна, стає популярною, обов'язковою і необхідною для молоді. Стрижнями життєвого успіху молодої людини є міцне здоров'я, високий професіоналізм і творче довголіття.

Мудрість, зрілість і прогрес суспільства визначається його фізичним та психічним здоров'ям населення, рівнем інтелектуального і морального потенціалу.

Основи здорового способу життя є відкритою і доступною наукою, її головним девізом повинна бути доступність, професіоналізм, чесність. Окремі проблеми в суспільстві, колективі і т. п. інколи замовчують (дія екологічних факторів на здоров'я, статистика смертності, народження тощо), а молоді люди часто „черпають" знання з різних сумнівних джерел. На сьогодні розповсюджується велика

© В. В. КРУПА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

кількість „бульварної” науково не обґрунтованої інформації з проблем здоров’я, харчування, заворожіння, приворожіння, рятування, лікування від усіх людських недуг.

„Основи здорового способу життя”, як і будь-яка інша наука, має свій предмет наукового пізнання (здоров’я), об'єкт прикладання своїх зусиль (людина), методи дослідження, мету і завдання, методологічні основи. Курс має виконувати такі функції:

- гностично-дослідницьку – забезпечувати мінімальне накопичення наукових знань, необхідних для формування студентом власного здоров'я та індивідуальної програми здорового способу життя;
- компенсаторну – ліквідувати прогалини в базовій освіті щодо збереження і зміцнення здоров’я;
- прогностичну – попереджувати негативні прояви поведінки студентів з урахуванням їхніх вікових особливостей (зокрема, вживання наркотиків, зловживання алкоголем, тютюнопаління, нерозбірливі статеві стосунки, що приводять до венеричних захворювань, порушення репродуктивної функції чоловіків та жінок, які ведуть до безплідності, тощо).

Людина-продукт біологічної і соціальної еволюції, тому її здоров’я залежить від спадковості ,екологічних факторів, медицини, здорового способу життя. На здоровий спосіб життя припадає 50–55 %. Для творчого розвитку сучасної науки про здоровий спосіб життя необхідно, щоб вона базувалась на нових, сучасних підходах до структурної організації людини, що не виділяють її з навколишнього світу, а органічно поєднуються та взаємодіють з нею.

Міністерство освіти України належним чином оцінили важливість нових підходів до проблеми збереження, зміцнення і відновлення здоров’я молодих людей, дітей підлітків і ввели в вищих навчальних закладах викладання предмета „Основи здорового способу життя”. Культура здоров’я – це важливий складовий компонент загальної культури людини, що визначає формування, збереження і зміцнення її здоров’я. Культура здоров’я – це не тільки сума знань, обсяг відповідних умінь, навичок, а й здоровий спосіб життя соціально-гуманістичної орієнтації. Рівень культури здоров’я визначається знанням резервних можливостей організму, зокрема фізичних, психічних, духовних, моральних і вмінням правильно їх використовувати. Отже довголіття, здорове, щасливе життя багато в чому залежить і від самої людини. Якщо люди часто хворіють, мають надлишкову масу тіла, курять, зловживають алкоголем, дратівливі, некомфортно почувають себе з навколишніми, тобто не дотримуються здорового способу життя – це означає, що у них низький рівень культури здоров’я.

Аргументоване обґрунтування необхідності молоді бути здоровим і прагнути стати таким – це і є елементом культури здоров’я, якими повинні володіти студенти вищих навчальних закладів – це здатність їх проявляти свої біологічні та соціальні функції. Хороше здоров’я – це основна умова для виконання людиною її біологічних і соціальних функцій, фундамент самореалізації її особистості. Активну позицію оздоровлення неможливо обґрунтувати без визначення суті індивідуального здоров’я, яким слід управляти. Здоровою є людина, яка має гармонійний фізіологічний і розумовий розвиток, добре адаптована до навколишнього середовища.

Разом із тим, справжня реальність вищої школи полягає в тому, що, намагаючись усунути недоліки результатів освіти, які виражаються часто в неготовності випускниками застосовувати отримані знання на практиці, форми, методи, прийоми навчання не зазнають суттєвих змін, тобто парадигма набуття знань залишається домінуючою в педагогічному процесі, а компетентнісний підхід часто має декларативний характер.

Основними вимогами, на нашу думку, до процесу розвитку *професійної готовності та компетентності* майбутніх фахівців фізичної реабілітації є забезпечення: безперервності освіти студента; відбір раціонального змісту професійної підготовки, виходячи з необхідності формування потрібних суспільством якостей і видів діяльності і дидактичних прийомів поетапного розвитку знань, навичок, умінь та якостей.

Із вище сказаного випливають й інші вимоги: моделювати процес розвитку професійної компетентності в двох взаємодіючих площинах: площині розвитку особистості в сукупності найбільш цінних якостей (перш за все, самосвідомості, здатності приймати грамотні рішення в найскладніших нестандартних ситуаціях) і площині розвитку самого процесу підготовки цілей, що в сукупності розвиваються, способів засвоєння змісту, рівнів соціально-професійних відносин; визначити співвідношення репродуктивної та продуктивної складових професійної підготовки.

Отже, підготовка студента до реалізації зазначених видів діяльності фахівця фізичної реабілітації стає найважливішою ланкою між теорією професійної підготовки і практикою її здійснення. Розробка можливостей реалізації зазначених вимог на курсах навчальних дисциплін, включаючи теорію і методику викладання основ здорового способу життя відкриє шлях до впорядкування системи заходів щодо ефективного і оптимального втілення зазначених вимог методами та засобами приведеними в чітку систему використання очікуваних результатів при підготовці навчальних програм і планів.

© В. В. КРУПА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Таким чином, підготовка студента до реалізації відмічених видів діяльності фахівця фізичної реабілітації стає важливою ланкою між теорією професійної підготовки та практикою її здійснення. Розробка можливостей реалізації відмічених вимог із навчальних курсів відкриє шлях до впорядкування системи заходів по ефективній реалізації зазначених вимог засобами, приведеними у загальну систему при підготовці навчальних планів та програм. Саме це доречно розглядати як напрям подальших досліджень.

Список використаної літератури:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Історія. Теорія : [підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів] / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Бєлікова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності : дис. доктора пед. наук : 13.00.04 / Бєлікова Наталія Олександрівна. – Луцьк, 2012. – 575 с.
3. Д'яченко Т. В. Актуальність наукового дослідження проблем професійної підготовки фізичних реабілітологів / Т. В. Д'яченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 2. – С. 53–56.
4. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. – С. 8–10.
5. Теорія і методика фізичного виховання : [підручник] : у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Вид-во „Олімпійська література", 2008. – Т. 1. – 392 с.
6. Кукса В. О. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кукса В. О. – К. : АПН України; Інститут вищої освіти, 2002. – 18 с.
7. Міхеєнко О. І. Валеологічна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищому педагогічному навчальному закладі : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Міхеєнко Олександр Іванович. – О. : Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К. Д. Ушинського, 2004. – 21 с.
8. Хальбвакс М. Социальные классы и мифология / М. Хальбвакс ; пер. с фран. – М. : Ин-т эксперим. социологии; СПб., Алетейя, 2000. – 507 с.

© В. В. КРУПА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 315.7

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА ВНЗ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

О. А. НОВІКОВА

Європейський освітній простір потребує від системи вищої освіти суттєвої перебудови її змісту і підготовки викладача-професіонала, що ставить усе більш жорсткі й різнобічні вимоги до діяльності і особистості викладача ВНЗ. Викладач повинен уміти розробляти інтеграційні курси, змінювати форми і методи викладання, індивідуалізувати освітні програми, що неможливо без розвитку самостійності і творчої ініціативи.

Сучасний викладач ВНЗ має володіти ґрунтовними професійними знаннями, не обмежуючись лише дисциплінами які викладає. Для студентів викладач є взірцем, приймаються його знання, вміння, манери тощо. Потужним засобом переконання і впливу на студента педагога є його знання, моральні й вольові якості Адже якості особистості сучасного викладача виступають основою для формування особливої атмосфери викладання і за наявності потрібних є засобом поліпшення ефективності педагогічної діяльності.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що існують різні підходи до педагогічної діяльності у працях К. Ангеловські, Л. Даниленко, Н. Клокар, О. Козлової, Ю. Максимова та ін.

Метою статті є висвітлення ефективних виконань педагогічних функцій сучасного викладача, усвідомлюючи структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, педагогічні дії та професійно важливі вміння і психологічні якості, необхідні для її реалізації.

Вища школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм та методів навчання та виховання. Саме інновації мають характеризувати професійну діяльність викладача ВНЗ, де однією з важливих характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер. Творча індивідуальність викладача – це вища характеристика його діяльності, і, як усяка творчість, вона тісно пов'язана з його особистістю.

Дослідник М. Данилов [2] виділив три джерела педагогічної діяльності. Перше джерело – це соціальне замовлення, що проявляється через високу якість знань, умінь, навичок студентів, усебічний і гармонійний розвиток особистості. Друге джерело – практична діяльність навчально-виховного характеру, успіх якої залежить від педагогічних знахідок, відкриттів. Третє джерело – це теоретична й експериментальна діяльність, яка приводить до нових відкриттів, дослідницького передового досвіду, наукових висновків.

Професійна діяльність викладача ВНЗ є основним напрямком професійної діяльності, яка виявляється через відкритість щодо педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності викладача якнайтісніше пов'язаним із здібностями людини, що сприяють успіхові людини в тій чи іншій сфері діяльності. Педагогічна діяльність викладача ВНЗ спирається на педагогічні здібності, які перебувають на межі між загальними та спеціальними здібностями. Серед загальних педагогічних здібностей викладача важливі є академічні, організаторські та мовленнєві здібності. Спеціальні педагогічні здібності передають складний навчальний матеріал, що робить його доступним і дохідливим до студентів, викликати інтерес до предмету, активізує самостійну думку. Саме розвиток спеціальних здібності допомагає викладачу реконструювати матеріалу в адаптований до свідомості студентів вигляд.

Особистим професійним прикладом викладач змушує студентів серйозно працювати над своїм предметом. Демократичний стиль викладача не допускає послаблень і водночас розуміє ті обставини, у які інколи потрапляє той чи інший студент.

Функції професійної діяльності викладача ВНЗ проявляються в єдності навчальної, організаційної, виховної та дослідницької. Найбільш специфічним для викладача ВНЗ є поєднання педагогічної та наукової роботи. Підвищує науковий рівень знань, розвиває творчий потенціал та збагачує внутрішній світ викладача саме педагогічні цілі, що спонукають до глибокого узагальнення і систематизації навчального матеріалу, до більш ретельного формулювання основних ідей та висновків. Наукова робота збагачує внутрішній світ викладача, розвиває його творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань.

© О. А. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Дослідник Н. Амінов вказує, що необхідно при визначенні професійної здатності враховувати три моменти [1]:

- спеціальні задатки (вибіркові установки) до обраної педагогічної професії;
- спеціальні (педагогічні) здібності, що полегшують засвоєння педагогічних знань і навичок роботи;
- здібності до „пошуку свого інтерперсонального середовища", що полегшують реалізацію власного природного потенціалу.

Узагальнюючи позиції науковців щодо особистих та професійних якостей викладача, можна визначити, що професіоналізм викладача проявляється в тому, що педагог знає як учити й виховувати, тобто як найбільш швидкими й економними шляхами реалізувати поставлені мету і завдання навчального процесу.

Науковці І. Усачова та І. Ільясов виокремили в циклі науково-дослідницької діяльності чотири етапи [5]:

- креативний – формулювання науково-логічного апарату дослідження;
- інформаційно-пошуковий – інформаційний, поданий у вигляді бібліографічного та змістовного огляду констатувального характеру з теми дослідження;
- власне дослідницький – розв'язання проблеми дослідження;
- трансляційно-оформлювальний – науковий текст у вигляді дослідження, статті, монографії, звіт про науково-дослідницьку роботу та ін.

Отже, науково-дослідницька діяльність викладача виступає основою для його професійного зростання, самовдосконалення і саморозвитку.

Актуальним виявляється дослідження структури професійної діяльності викладача ВНЗ, але у сучасних науково-педагогічних дослідженнях існує певна невизначеність щодо єдиної структури педагогічної діяльності.

Дослідник І. Гавриш [4] вказує, що структура професійної діяльності педагога на загальнотеоретичному рівні аналізу є тотожною структурі відповідної функціональної психологічної системи, до якої входять такі компоненти: мотиви діяльності, цілі діяльності, інформаційна основа діяльності, програма діяльності, блок прийняття рішення і підсистема професійно важливих якостей особистості.

Дослідник Н. Кузьміна [3] виділяє у структурі педагогічної діяльності викладача такі функціональні компоненти: гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський та комунікативний. Відповідно до цих компонентів, викладач вищого навчального закладу має оволодіти певними знаннями та вміннями.

Гностичний компонент пов'язаний із уміннями викладача отримувати нові знання, синтезувати та систематизувати їх згідно з педагогічними цілями; аналізувати педагогічні ситуації, здійснювати пошукову, евристичну діяльність; вивчати та знати психологічні особливості студентів, особливості навчально-виховного процесу, результати власної педагогічної діяльності, її позитивні результати і недоліки.

Проектувальний компонент включає вміння визначати віддалені, перспективні цілі навчання та виховання, а також стратегії та способи їх досягнення.

Конструктивний компонент передбачає відбір та структурування навчальної інформації; конструювання викладачем власної діяльності та навчально-пізнавальної діяльності студентів; контролювання системи знань.

Організаторський компонент характеризує вміння викладача організувати як діяльність студентів, так і власну (способи подачі інформації; вибір різних видів навчально-пізнавальної діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; організацію власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами).

Комунікативний компонент передбачає вміння будувати взаємодію викладача зі студентами у контексті досягнення педагогічних цілей, встановлювати педагогічно доцільні стосунки; забезпечувати ефективність педагогічної діяльності.

Особливості професійної діяльності викладача враховують три аспекти, а саме якості особистості; діяльність певного характеру; результат діяльності.

На думку А. Орлова [1] інтегральною характеристикою педагогічної діяльності, що визначає її смисл, є особистісна позиція викладача. Професійно важливі якості викладача:

- особистісний компонент діяльності, тобто характеристики емоційної, вольової і мотиваційної сфер, організаторські здібності;
- сенсорно-перцептивний компонент діяльності, тобто характеристики сприйняття і уваги;
- гностичний, або інтелектуальний, компонент діяльності, тобто характеристики процесу обробки інформації, прийняття рішення і т.п.;
- моторний компонент діяльності, тобто характеристики моторних якостей і мови.

© О. А. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Особливою вимогою до особистості викладача є наявність педагогічної тактовності, що проявляється в умінні належним чином поводитися у певній педагогічній ситуації, знаходити педагогічно доцільну лінію поведінки: просто і переконливо розмовляти, ставити розумні й педагогічно обґрунтовані вимоги, поважати гідність студентів. Прояв педагогічної тактовності є однією з важливих умов формування авторитету викладача, одне з джерел сили і ефективності його впливу як на студентський колектив у цілому, так і на кожного студента зокрема.

Дослідник Ю. Калютін [2] визначив три групи особистісних якостей, які мають для педагога професійну значимість: розвиток у педагога емпатії, тобто здатності розуміти внутрішній світ іншої людини і проникати в його почуття, співпереживати їм; здатність до активного впливу на студента – динамізм особистості, який проявляється в ініціативі, гнучкості, різноманітті впливів і в можливості викладача ловити зміни ситуації і продумувати в зв'язку з ними необхідну стратегію педагогічних впливів; на протилежність динамізму і вмінню „володіти іншими", викладач повинен володіти високорозвиненою здатністю „володіти собою".

На думку А. Орлова [3] характеристикою педагогічної діяльності викладача виділяють такі професійно важливі якості: особистісний компонент діяльності, тобто характеристики емоційної, вольової і мотиваційної сфер, організаторські здібності; сенсорно-перцептивний компонент діяльності, тобто характеристики сприйняття і уваги; гностичний, або інтелектуальний, компонент діяльності, тобто характеристики процесу обробки інформації, прийняття рішення і т.п.; моторний компонент діяльності, тобто характеристики моторних якостей і мови.

В професійній діяльності викладача величезну роль відіграє і загальне „самопочуття" його особистості, яке визначається Я-концепцією, а саме дидактична система уявлень інтелектуальних та інших якостей, особиста самооцінка, а також суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів. За даними Дж. Лембо [1], володіє почуттям впевненості в собі, вважає себе здібним справлятися з життєвими труднощами, не здатний сприймати себе як невдаху, відчуває, що потрібен іншим людям, що вони його сприймають, а його здібності, цінності і судження значимі в очах навколишніх.

Таким чином, проаналізувавши професійну діяльність викладача ВНЗ за її структурними компонентами, можна з'ясувати її сутнісний зміст та ознаки. Проведене дослідження дозволяє зробити висновки про те, що професійна діяльність викладача ВНЗ має бути спрямована на формування позитивної мотивації, набуття необхідних компетенцій для її здійснення, оволодіння інформаційною культурою, науковим пошуком, розвиток творчих здібностей і рефлексивного мислення.

Один із провідних англійських психологів і педагогів Р. Берж, підсумовуючи особисті якості, необхідні для ефективної педагогічної діяльності, виділяє такі:

- прагнення до максимальної гнучкості;
- здібність до емпатії, тобто розуміння почуттів інших;
- уміння надати особистісного забарвлення викладанню.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив нам представити професійну компетентність у вигляді взаємодіючих і взаємнопроникаючих утворень.

Таким чином, проаналізувавши діяльність викладача ВНЗ професіоналізм викладача ВНЗ виявляється у вмінні бачити і формувати педагогічні завдання на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їх вирішення. Результатом такого вміння є наявність таких властивостей, які характеризують професіоналізм викладача: висока інтелігентність, глибока духовність, громадянська зрілість, національна свідомість, науково-дослідницьке спрямування всієї діяльності, творчо-практичний склад розуму, досконале знання свого предмета, психолого-педагогічна ерудиція, захопленість своїм фахом.

Список використаної літератури:

1. Борисова О. М. Про роль професійної діяльності в розвитку особистості / Психологічне формування і розвиток особистості ; під ред. Л. І. Анциферової. – Львів : Освіта, 2002. – 146 с.
2. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Л., 2004. – 280 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Висшая школа, 2010. – 340 с.
4. Максимюк С. П. Педагогіка : [навчальний посібник] / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005.– 667 с.
5. Усачева И. В. Формирование учебной исследовательской деятельности. / И. В. Усачева, И. И. Ильясов. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 124 с.

Рецензент – к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна" Л. В. Левицька

© О. А. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

УДК 37.035:373.76

ВИХОВНИЙ ВПЛИВ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА НА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

О. О. ДОБРОВІЦЬКА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства виховання на ідеях толерантності набуло особливої актуальності. Здійснюються наміри по-новому подивитися на світ, подолати перепони, які роз'єднують людей, утвердити між ними стосунки на засадах гуманізму та взаєморозуміння. Тому активізується процес пошуку ефективних механізмів виховання дітей та молоді у дусі толерантності, поваги до прав і свобод інших людей незалежно від їхньої національної, соціальної приналежності, поглядів, світосприйняття, способів мислення та поведінки.

У наш час допомога людям з інвалідністю стає все важливішим суспільним завданням. Соціальна допомога та захист молоді з особливими потребами набуває дедалі глибшого характеру і, на нашу думку, рушійною силою у подоланні дискримінації та ізоляції людей з особливими потребами є формування у здоровому суспільстві толерантного ставлення, що ґрунтується на повазі, терпінні, розумінні, сприйнятті інших такими, якими вони є. Реалізацію ідеї розвитку толерантності серед студентської молоді можна втілювати в одному з головних інститутів соціалізації – навчальному середовищі (ВНЗ).

В законі України про освіту йдеться про те, що всі „громадяни країни мають право на освіту незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин" [5]. А серед основних принципів освіти цього ж законодавчого документа виділимо такі: доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей.

Отже, право на освітні послуги має кожен громадянин, у тому числі і люди з особливими потребами, але визнаємо, що не кожен навчальний заклад забезпечує умови для повноцінного навчання, функціонування та інтеграції цих осіб у соціум.

Інтеграція в суспільство осіб з інвалідністю, їхній соціальний захист, психолого-педагогічна підтримка є одним із найбільш актуальних і пріоритетних напрямків політики кожної розвиненої країни світу як в освітній, так і в соціальній сфері, оскільки ставлення до людини з інвалідністю багато в чому є показником рівня цивілізованого демократичного устрою держави. Формування готовності суспільства сприймати людей з інвалідністю рівними собі певною мірою відбувається у закладах інклюзивного типу.

Метою статті є розгляд виховного впливу інклюзивного середовища на формування толерантної поведінки в учасників навчального процесу.

Лише з XIX ст. в нашій державі почали розроблятися інноваційні, ефективні технології надання освітніх послуг для людей з інвалідністю та сприяння їх повноцінному входженню в життя суспільства.

Донедавна першоджерелом освітньої інтеграції людей з інвалідністю виступала інтегрована освіта – процес спільного навчання і виховання дітей з обмеженнями здоров'я і тих, що не мають таких обмежень, в установах загальної системи освіти [7, с. 20].

Згодом на зміну інтеграції з'являється термін „інклюзія", який характеризує більш складні процеси, охоплюючи не лише освітню, а й соціальну складову. Інклюзивна освіта виключає будь-яку

© О. О. ДОБРОВІЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

дискримінацію, забезпечує рівне ставлення та створює особливі умови для дітей та молоді з інвалідністю.

Повне включення (інклюзія) означає, що всі учні, незалежно від виду, важкості і характеру порушень розвитку навчаються у загальноосвітньому класі, отримують додаткові необхідні послуги та додаткові можливості для розвитку завдяки навчанню зі здоровими однолітками [8, с. 8].

Незважаючи на спірність думок „за" і „проти" спільного навчання, яке сьогодні обговорюється фахівцями, окреслимо ряд переваг для молоді з інвалідністю:

- завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний соціальний та емоційний розвиток;
- оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;
- навчання здійснюється з орієнтацією на сильні риси, здібності та інтереси студентів;
- здорові студенти відіграють роль моделей для наслідування;
- студенти мають можливості налагоджувати дружні стосунки зі здоровими студентами, брати активну участь у громадському житті, проходити соціальну адаптацію.

Інклюзивне навчання не проходить безслідно і для здорових студентів, оскільки перебуваючи в інклюзивному навчальному середовищі, вони вчяться:

- природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
- налагоджувати стосунки і товариські відносини не лише з однолітками, а й з іншими людьми, які мають вади здоров'я та відрізняються від інших;
- активно співпрацювати та надавати допомогу у навчанні, пересуванні, орієнтуванні у стінах закладу чи на вулиці тощо;
- ставитися до студентів з особливими потребами як до рівних собі, не акцентуючи увагу на хворобі [6].

Інклюзивне навчання певною мірою виконує функції ефективного засобу боротьби проти дискримінаційного ставлення, формування позитивного клімату, створення рівності, формування толерантного суспільства. Останнє відіграє значну роль для функціонування комфортного інклюзивного навчального середовища.

Виховання молоді у дусі толерантності має бути спрямоване на протидію впливу, що викликає почуття страху або відчуження відносно до людей з інвалідністю. З енциклопедії освіти термін „виховання" – це усвідомлене і цілеспрямоване зрощування людини як особистості у відповідності зі специфікою цілей, соціальних груп і організацій, в яких воно здійснюється [5, с. 87]. „Виховання є найбільш ефективним засобом попередження нетерпимості, – йдеться в Декларації принципів толерантності, – виховання в дусі толерантності починається із навчання людей тому, в чому полягають їхні загальні права та свобода, щоб забезпечити здійснення цих прав, та заохочення прагнення до захисту прав інших" [3]. В енциклопедії освіти України розглядається „толерантність у вихованні", як особистісна якість або як один із принципів гуманістичного виховання [4, с. 88].

Толерантна педагогіка має глибоке коріння ще у поглядах Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, Л. Толстого, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та ін. Сучасними дослідниками в галузі педагогічних аспектів формування толерантності виступають: Г. Безюлєва, Я. Береговий, Т. Болотіна, Р. Валітова, Б. Гершунський, О. Грива, В. Золотухін, Г. Солдатова, В. Тішков, Ф. Філіппов, Г. Шеламова та ін.

Освітні заклади, що реалізують педагогіку толерантності, створюють зразки взаємовідносин між людьми, які засвоюються вихованцями і стають їхнім внутрішнім орієнтиром для осмислення та поведінки в житті.

Сьогодні толерантність в якості нового типу соціальних відносин набирає обертів і в інклюзивному освітньому середовищі, яке є навчальним закладом зі створеними спеціальними умовами для отримання освіти особами з обмеженими можливостями здоров'я спільно з особами, які не мають таких обмежень. У сучасному українському суспільстві необхідно формувати думку про те, що людина з інвалідністю користується можливостями суспільства і повинна спілкуватися зі своїми здоровими ровесниками. Потрібно робити все для подолання усталених стереотипів сприймання хворої дитини як аномальної, дефективної, а також викорінювати зі свідомості людства рудимент соціальної ексклюзії, яка пригальмовує інтеграцію дитини з особливими потребами до соціуму.

Саме навчання в інклюзивному закладі здатне підготувати майбутніх фахівців соціальної сфери до толерантної поведінки, що передбачатиме відмову від насилля та домінування, прагнення взаємодіяти на основі взаємної згоди та поваги, а також сформувати у студентів толерантну свідомість. Виховання в атмосфері толерантності в інклюзивному середовищі ВНЗ повинно бути спрямоване на протидію впливу, що викликає почуття страху, жалю чи відчуження щодо інших. Воно повинно сприяти формуванню у молоді навичкам незалежного мислення, критичного осмислення і формування суджень, основаних на моральних цінностях. Цілісність, безперервність і системність процесу формування толерантності вимагають побудови відповідного змісту та структури навчально-

© О. О. ДОБРОВІЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

виховного процесу, який повинен збагачувати студентів знаннями про особливості толерантного ставлення, формувати ціннісне ставлення до навколишніх.

Концептуально важливим завданням вищої освіти є формування толерантної свідомості і поведінки у студентської молоді. Слід враховувати знання індивідуальних особливостей студентів, їхній статус, особливості виховання в сім'ї, рівень сформованості особистості та ін.; необхідно звертати увагу на національний і етнічний склад, причини проблем та конфліктів, що виникають між студентами, культурні особливості соціуму та ін.

Готуючи фахівця соціальної сфери до роботи в інклюзивному середовищі, вже заздалегідь повинні передбачати формування висококультурної та високоморальної особистості, людини з хорошими комунікативними здібностями, емпатійної та доброзичливої, чуйної, з готовністю надати допомогу та схильну до співробітництва. Ще перебуваючи в ролі студента, він повинен уміти вислухати, зберігаючи терпіння і спокій, сприймаючи свого співбесідника на рівних із собою. Ці риси можуть бути сформовані завдяки створенню толерантного клімату у навчальному закладі. Звичайно толерантна атмосфера навчального закладу не може будуватися лише на студентах. Педагогічний колектив власним прикладом має демонструвати для молодих людей, які формуються у новому оточенні, толерантні риси та правильні взаємовідносини, зокрема, і до студентів з інвалідністю. Взаємодія викладача і студента є одним із найважливіших чинників, які впливають на становлення особистості молодої людини, оскільки дуже багато з того, що людина набуває в студентські роки, залишається з нею на все життя і визначає її життєву траєкторію [9, с. 433].

І. Бех зазначає, що готовність педагога до повного прийняття вихованця зводиться до таких кроків: дозволу йому бути таким, яким він є; уваги до його почуттів, думок і готовності їх почути; готовності до підтримки вихованця, при цьому залишаючись самим собою, розуміючи, що цінності й системи поглядів можуть не збігатися; готовності ділитися власними цінностями і поглядами, сприяючи можливості розуміння себе вихованцем; поваги до позиції вихованця, віри в його сили й можливості; готовності до відкритості та прийняття нового професійного і життєвого досвіду.

Тільки будучи уважним до почуттів, переживань, до внутрішнього світу дітей, педагог може розраховувати на те, що вони будуть також уважними й чуйними до його проблем і проблем інших людей. Тож говорити вихователю з дітьми слід так, як би він хотів, щоб вони говорили з ним. Педагог має чітко відповісти у цьому зв'язку на низку запитань:

1. Яким мене бачать мої вихованці?
2. Чи відчувають вони мою любов?
3. Чи вважають вони, що я їх розумію?
4. Чи є у них підстави вважати мене людиною справедливою, доброю, чуйною?
5. Чи подобається їм те, як я з ними спілкуюсь?
6. Чи хотів би я, щоб вони так розмовляли зі мною, як я з ними?
7. Чи хотів би я, щоб мене зараз виховували так, як я їх?
8. Від чого вони потерпають, чи знаю я про ці переживання, чи навіть не здогадуюсь? [2, с. 72].

З усією очевидністю можна стверджувати, що тільки терпимий відносно до інших і до себе педагог може створити певні умови для формування толерантності студентів. Самовдосконалення, яке відбувається в результаті глибокої рефлексії та роботи педагога над собою, сприяє розвитку емпатії. Більш того, толерантний викладач, який сам відмінно володіє навичками безконфліктного спілкування, створюючи на заняттях атмосферу взаємодовіри та невимушеності набуває авторитет в очах вихованців. Без авторитету немає хорошого сприйняття вихованцями знань, ні їхньої мотивації на роботу, ні уваги до педагога, як до особистості.

Г. Безюлева розглядає риси толерантного педагога, який:

- усвідомлює, що його сприймають, як приклад для наслідування;
- засвоює і застосовує відповідні навички для продовження діалогу і мирного вирішення конфлікту;
- заохочує творчі підходи до вирішення проблем;
- забезпечує умови для спільної конструктивної активності учасників освітнього процесу і для особистісних досягнень, категоричний до агресивної поведінки чи загострення суперництва;
- вчить мислити критично і вміє цінувати позиції інших, при цьому чітко формулює власну позицію щодо спірних питань;
- цінує культурне розмаїття та створює умови для визнання культурних відмінностей і їх прояви в житті.

Дослідниця вважає толерантність ознакою майстерності та фактором професійного нестаріння педагога [1, с. 107].

Отже, власна поведінка педагога відіграє неабияку роль при підготовці майбутніх фахівців і є прикладом для наслідування.

© О. О. ДОБРОВІЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Навчаючись у закладі інклюзивного типу, майбутні фахівці соціальної сфери засвоюють норми і цінності того середовища, в якому вони перебувають. Завдання навчального закладу – оптимізувати стосунки в мікросередовищах (академічна група, курс, відділення), зокрема завдяки толерантному ставленню, що в подальшому сприятиме формуванню демократичної особистості, визнання рівності, відкритості, взаємодопомоги, низькому рівню тривожності, активної життєвої позиції і відчуття відповідальності за ін. Виступаючи, свого роду, координатором соціальних процесів в інклюзивному середовищі, толерантність сприяє суб'єкту самозберігати себе через активне прийняття інших у всьому різноманітті.

Виховання в дусі толерантності при підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності дозволить сформувати чуйних і відповідальних фахівців, відкритих до сприйняття інших, здатних цінувати свободу, поважати людську гідність та індивідуальність, запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими методами.

Список використаної літератури:

1. Безюлева Г. В. Толерантность : взгляд, поиск, решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : [У 2 кн.] Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
3. Декларація принципів толерантності. Схвалена Генеральною конференцією ЮНЕСКО на її XXVIII сесії в Парижі прийнята 16 листопада 1995 року.– К., 2000 : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.tolerance.org.md/rom/docs/decl_u.htm.
4. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В. Кремень]. – К. : – Юрінком Інтер, 2008.
5. Закон України „Про освіту"[Електронний ресурс]. – К., 1991. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.
6. Інклюзивний підхід як основа освіти для всіх дітей // Завуч. – 2008. – №2.– С. 9–10.
7. Колупаєва А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : [монографія] / Л. Колупаєва. – К. : „Самміт-Книга", 2009. – 272 с.
8. Кольченко К. О. Вища освіта в Україні: від інтеграції до інклюзії / К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : Зб. наукових праць. – № 4 (6). – К. : Університет „Україна", 2007.
9. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

Рецензент – д. пед. н., професор, ректор Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна" М. Є. Чайковський

© О. О. ДОБРОВІЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.942.5

ВЗАЄМООБУМОВЛЕНІСТЬ ЗВУКОВИМОВИ ТА ЕМОЦІЙНО-ПСИХІЧНИХ СТАНІВ І ОСОБИСТОСТІ

Л. В. КАЛМИКОВА

До всього і що нас оточує, і до самих себе ми завжди виявляємо певне ставлення. Одне нас радує, друге – засмучує, третє – дратує, інше викликає задоволення, насолоду чи, навпаки, гнів, обурення, неприязнь. Наші переживання можуть бути короткочасними, ситуаційними або ж носити характер узагальненого і стійкого ставлення до певних об'єктів, до інших людей та їхньої діяльності.

Діяльність людини, її поведінка завжди зумовлюють появу певних емоцій і почуттів – позитивне або негативне ставлення до неї. Ставлення до дійсності відображається в мозку і переживається як задоволення або незадоволення, радість, сум, гнів, сором. Такі переживання називаються емоціями і почуттями [1].

Психічні стани – це налаштування організму на певний режим роботи, що зберігається відносно тривалий проміжок часу. По суті, це процеси, пролонговані в часі. Вони виконують функцію налаштування системи психіки і організму до виконання будь-якої діяльності.

Емоції й почуття являють собою відбиття реальної дійсності у формі переживань. Різні форми переживання почуттів (емоції, афекти, настрої, стреси, пристрасть й т. д.) утворять у сукупності емоційну сферу людини.

Виділяють такі види почуттів, як моральні, інтелектуальні й естетичні. За класифікацією, запропонованою К. Ізардом, виділяються емоції фундаментальні й похідні. До фундаментальних відносять: 1) інтерес-хвилювання, 2) радість, 3) подив, 4) горе-страждання, 5) гнів, 6) відразу, 7) презирство, 8) страх, 9) сумнів, 10) провину.

Інші – похідні. З поєднанням фундаментальних емоцій виникає такий комплексний емоційний стан, як тривожність, що може сполучати в собі страх і гнів, і провину, і інтерес-порушення.

Особливий інтерес являють емоційні стани. Емоційні стани налагоджують загальний фон психічної діяльності, нерідко найрадикальнішим чином змінюючи його. В рамках психології особливо важливе значення мають такі психічні стани: тривога, страх, стрес, фрустрація, афект.

Тривожність – індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності людини до переживань неспокою, тривоги в різних життєвих ситуаціях. Під тривожністю розуміється особливий емоційний стан, що часто виникає в людини й виражається в підвищеній емоційній напруженості, що супроводжується страхами, занепокоєнням, побоюваннями, що перешкоджають нормальній діяльності або спілкуванню з людьми. Тривожність – важлива персональна якість людини, досить стійка [2].

Близьким за психологічним змістом є стан страху. Страх – стан психічної напруженості, що сигналізує про неминучість того, що насувається, причому ця небезпека усвідомлюється людиною і може бути чітко визначена.

Стан страху, як і стан тривоги, багато в чому пов'язані з індивідуальними особливостями людини: спадковістю і типом нервової системи, придбаними в процесі життя, починаючи з раннього дитячого віку, рисами характеру, а також віком. Іншими словами, схильність емоції страху індивідуальна – одні люди більше схильні відчувати це почуття, інші – менше.

Але є й об'єктивні причини, здатні викликати подібний стан. Однією з поширених причин, що викликають у людини страх, є також фізичний біль та прогнозовані у зв'язку з нею негативні наслідки для його життя, здоров'я. Біль може викликати фізичні страждання, які ще більшою мірою посилюються страхом.

Стрес – стан тривалої пережитої емоції тривоги або страху, що приводить до сильного психічного напруження і в результаті до перебудови всіх психічних і фізичних систем. Ці поняття характеризують особливості психічної діяльності, функціонування психіки людини в складних, екстремальних умовах. Екстремальні умови вимагають якісно іншого режиму роботи всіх систем організму, тому стрес розглядається як адаптивний, пристосований психофізіологічний механізм.

Ще одним із станів, що мають значення для розгляду поведінки особистості, є фрустрація (від лат. „frustration" – провал, невдача, зрив) – особливий психічний стан, викликаний неможливістю

© Л. В. КАЛМИКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

досягти бажаного за об'єктивно непереборних обставин чи обставин, суб'єктивно сприйманих як непереборні [2].

У сучасній психології та педагогіці напрацьовано низку праць із даної проблеми. Методологічною і теоретичною основою дослідження стали концепції особистості Ф. Перзла, Д. Роджерса, Д. Юнга, Е. Фромма, Е. Лічко, спадкові механізми психіки – С. Максименко і вивчення стресових чинників в зміні особи – Р. Селье, Ю. Александровського, Л. Шестопалової, вивчення ролі емоційно-вольової сфери у формуванні особистості – Г. Костюка, А. Леонтьева, П. Симонова, А. Чебикина, положення загальної психодиагностики і консультування Р. Айзенка, Л. Бурлачука, Н. Максимової, теоретико-методичні розробки в області НЛП С. Ковальова, А. Аткинсон та ін.

У дослідженні цієї проблеми в Україні брали участь такі вчені, як В. Кондратенко, В. Тарасун, М. Шеремет, Л. Харьков, Н. Городенко, Л. Яковенко, А. Лудченко, Я. Лудченко, Т. Примак, Ю. Максименко, І. Колеснік, Л. Хомик, В. Покась, А. Аблятипов, Е. Біловицька, В. Норченко та ін. Як наголошується в їх дослідженнях у навчанні осіб з мовленнєвими девіаціями недостатньо враховуються психологічні аспекти проявів емоційно-психічних станів. Відмічається зниження активності таких осіб у навчальному процесі, їхнє невміння оцінювати і співвідносити свої можливості з вимогами соціуму, що зрештою негативно позначається на виборі ними життєвих стратегій. У сучасній загальній та спеціальній психології недостатня увага приділяється вивченню емоційно-психічних станів особистості з мовленнєвими девіаціями, а також можливостям їхнього особистісного самовизначення, що передбачає необхідність звернення до досягнень науки, які сприяють розвиткові особистості.

Мета статті полягає у розкритті взаємозв'язку особливостей звуковимови осіб з їхніми емоційно-психічними станами.

Психологія розглядає мовлення, насамперед, як одну з вищих психічних функцій людини, у всьому діапазоні її взаємозв'язків з іншими психічними функціями – мисленням, емоціями, пам'яттю і т. д.

Структура мовленнєвої діяльності збігається зі структурою будь-якої іншої діяльності. Вона включає мотивацію, планування, реалізацію і контроль [3].

Далі розглянемо функції мовлення. Традиційно виділяють три функції.

1. Сигнифікативна (або номінативна). Це функція „називання", сутність її полягає в тому, щоб давати назви, позначати об'єкти як навколишньої дійсності, так і внутрішніх процесів, притаманних людині. Таким чином, взаєморозуміння в процесі людського спілкування ґрунтується на єдності позначення предметів і явищ як комунікатором, так і реципієнтом. Цим спілкування людей відрізняється від спілкування тварин, що не мають системи позначень, так само як і абстрактного мислення. Їхнє спілкування відбувається на рівні звукових або інших сигналів, що впливають безпосереднім чином на рефлекси.

2. Функція узагальнення. Вона полягає у виділенні істотних ознак предметів і поєднання в групи, оскільки слово позначає не тільки окремий, даний предмет, але цілу групу подібних предметів і завжди є носієм їх істотних ознак. Ця функція безпосереднім чином пов'язана з мисленням.

3. Комунікативна функція забезпечує передачу знань, відносин, почуттів і відповідно ділиться на інформаційну, волевиявлюючу і експресивну. Ця функція виступає, в першу чергу як зовнішня мовленнєва поведінка, спрямована на контакти з іншими людьми, або письмове мовлення (книги, листи і т. п.). Це відрізняє її від двох перших функцій, які мають відношення до внутрішніх психічних процесів.

Інформаційний аспект комунікативної функції тісно пов'язаний з двома першими функціями – він проявляється в обміні інформацією між суб'єктами спілкування.

Виразний аспект мовлення допомагає передати почуття і ставлення мовця як до переданого повідомлення, так і до самого співрозмовника або аудиторії.

Волевиявлюючий аспект комунікативної функції являє собою здатність за допомогою мовленнєвої діяльності впливати на співрозмовника або аудиторію, в результаті чого останні сприймають думки, ставлення мовця, до певної міри підкоряються його волі.

Добре відомо, що уявлення людини про свою хворобу, тривожність з приводу свого дефекту, особливо сформовані в цілісну концепцію, істотно впливають на її характер і поведінку. У разі мовленнєвих девіацій, переживання людини носять досить різноманітний характер.

У осіб з неправильною звуковимовою часто спостерігаються патологічні риси невротичного кола: замкнутість, негативізм, невпевненість у собі, напружений стан, підвищена дратівливість, образливість, сльозливість і т. п. Іноді люди користуються мовленням лише в емоційно забарвлених ситуаціях. Через побоювання помилитися і викликати глузування вони намагаються уникати ситуацій, що вимагають вживання мовлення, а якщо це не вдається, краще використовувати жести.

Рівень психологічних захистів осіб з мовленнєвими девіаціями помірно підвищений у порівнянні з тими, у кого немає мовленнєвого відхилення. При цьому у дорослих вираженість захистів більше, ніж у дітей, що відповідає загальній картині наростання психічних реакцій з віком.

Якщо розглянути окремо показники чоловіків і жінок, що мають відхилення мовлення, то можна виявити певну їх специфіку. У чоловіків на першому місці психастенічні риси, тобто у них переважають

© Л. В. КАЛМИКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

тривожно-недовірливі прояви характеру, постійне відчуття тривоги, боязкість, крайня нерішучість і схильність до сумнівів [4].

Крім підвищеної тривожності, чоловікам властиво невіра в свої можливості, боязнь у потрібний момент не впоратися з життєвими труднощами. Сумніви в собі, своїх судженнях, рішеннях і вчинках не залишає їх ні на хвилину. Їм надзвичайно важко прийняти рішення, але, якщо в цьому є об'єктивна необхідність, вони прагнуть якомога швидше втілити прийняте рішення в життя. Вони погано переносять порушення звичного укладу життя – це загострює їхні психастенічні риси: тривожність, невпевненість у собі і схильність до сумнівів.

Відмінна риса жінок поряд з ригідністю і індивідуалістичністю – імпульсивність, яка проявляється в схильності до соціальної дезадаптації. Вона може бути результатом підвищеної чутливості до мовленнєвого дефекту. Для жінок характерні нестійкий настрій, образливість, збудливість і чутливість. У важких ситуаціях вони швидко втрачають контроль над своїми емоціями і поведінкою, легко дратуються. Вони схильні „шукати винних" у виникаючих проблемах.

Відомо, що у навчанні осіб з неправильною звуковимовою недостатньо враховуються психологічні аспекти проявів негативних емоційно-психічних станів. Відмічається зниження активності таких осіб у навчальному процесі, їхнє невміння оцінювати і співвідносити свої можливості з вимогами соціуму, що зрештою негативно позначається на виборі ними життєвих стратегій. У сучасній загальній та спеціальній психології недостатня увага приділяється вивченню емоційно-психічних станів особистості з мовленнєвими девіаціями, а також можливостям їхнього особистісного самовизначення, що передбачає необхідність звернення до досягнень науки, які сприяють розвитку особистості.

Найчастіше прояви негативних емоційно-психічних станів особистості з неправильною звуковимовою вирізняють на фізіологічному та психологічному (табл. 1) рівнях.

Таблиця 1

Прояви емоційно-психічних станів особистості з неправильною звуковимовою

Фізіологічні прояви емоційно-психічних станів		
Психофізичні стани	*Психосоматичні порушення*	*Невротичні комплекси*
Посилене серцебиття; Прискорення, утруднення дихання; Збільшення хвилинного об'єму циркуляції крові; Відчуття напруження у м'язах; Спазми у горлі; Запаморочення; Почервоніння, блідість шкіри; Часте сечовиділення; Тремор, вологість кінцівок тощо.	Болі у шлунку та його розлад; Нудота та блювота; Головні болі; Серцево-судинні захворювання тощо.	Плаксивість; Гіперактивність; Поганий або непомірний апетит; Порушення сну (нетривалий сон, надмірна сонливість, сноходіння); Енурез, енкопрез, затинання, тики тощо.
Психологічні прояви емоційно-психічних станів		
Емоційний компонент охоплює комбінацію тривожних переживань	*Поведінковий компонент, пов'язаний із двома типами реакцій*	*Когнітивний компонент охоплює складові*
Напруження Хвилювання Занепокоєння Тривога Страх Розгубленість Безпорадність Роздратованість тощо.	Пригнічення нервових імпульсів – важко зосередитись, пасивність, несамостійність, безсилля перед труднощами. Збудження нервових імпульсів – агресивність, нездатність переносити ситуацію очікування, раптова бурхлива діяльність, компульсивні дії, різка манера поведінки, пошук небезпечних ситуацій.	Мотиваційна сфера – порушуються процеси цілепокладання, самоорганізації, саморегуляції. Рівень домагань – надмірно високий або надмірно занижений. Самооцінка – неадекватна (знижена або завищена). Самоусвідомлення – формуються ірраціональні компоненти у сприйманні „Образу Я". Вербальні прояви – порушується темпоритм мовлення, формуються специфічні словесні установки тощо.

© Л. В. КАЛМИКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Як видно з таблиці, спектр фізіологічного прояву негативних емоційно-психічних станів у осіб з неправильною звуковимовою надзвичайно широкий. Складність полягає в тому, що її часто не діагностують, коли помічають психосоматичні прояви. Як наслідок, психосоматичні порушення та невротичні комплекси переростають у складні хронічні захворювання, оскільки справжнє джерело проблем залишається поза увагою [3].

Описуючи психологічний рівень проявів негативних емоційно-психічних станів особистості з неправильною звуковимовою, виділяють її емоційний, поведінковий та когнітивний компоненти. З таблиці видно, що прояви тривожності на психологічному рівні надзвичайно різноманітні.

Емоційна складова тривожності особистості з неправильною звуковимовою проявляється як складна комбінація переживань людини. Представник теорії диференційованих емоцій К. Ізард вважає, що тривожність складається із домінантної емоції страху та її взаємодії з однією або кількома фундаментальними емоціями: стражданням, гнівом, провиною, соромом та інтересом. Виходячи з цього, він говорить про форми тривожності, які залежать від комбінації афектів. Характер взаємодії афектів залежить від особливостей індивіда.

Описуючи вплив емоційно-психічних станів на мотиваційну сферу особистості з неправильною звуковимовою, зазначають, що тривожність може шкодити процесу цілепокладання, оскільки активізує дію захисних механізмів психіки. Все ж певний рівень негативних емоційно-психічних станів необхідний для мотивації – це дозволяє передбачати наслідки власної діяльності, активуватися, докладати вольових зусиль. Вплив негативних емоційно-психічних станів на самооцінку людини з порушенням мовлення, у більшості випадків, оцінюють як негативний.

Говорячи про словесні установки тривожних особистостей з неправильною звуковимовою, варто зазначити, що вони можуть бути усвідомленими й існувати у внутрішньому та зовнішньому мовленні або неусвідомленими і не формуватися у чіткі когніції. За даними представників когнітивно-поведінкової школи, для осіб, які страждають на тривожність, депресію та інші емоційні розлади, характерне викривлення когнітивного змісту суб'єктивного досвіду, що виявляється у постійному внутрішньому негативному діалозі.

Дослідження поведінкових проявів негативних емоційно-психічних станів особистості з неправильною звуковимовою показують, що вони по-різному впливають на стійкість поведінки і навички самоконтролю. При адекватному рівні емоційно-психічних станів відмічається збереження впевненості у своїх силах, відсутність нервовості, а у випадку помилок у діяльності – адекватне ставлення та прагнення виправити їх. При підвищеному рівні негативних емоційно-психічних станів з'являється дратівливість, нетерплячість, а у випадку помилок у діяльності – прагнення пояснити їх зовнішніми причинами. На думку низки авторів, висока тривожність негативно впливає на результати діяльності, оскільки вона корелює із такими рисами особистості, як самоорганізація, самоконтроль, самооцінка [1].

Відчуття власної недосконалості – нормальні людські почуття. Але людина починає боротися з цими почуттями, вони штовхають її до того, щоб розвинути свої можливості, досягти в чомусь досконалості. Це рушійна сила розвитку. Відчуття власної неповноцінності породжує боротьбу.

Таким чином, емоційно-психічні стани особистості з неправильною звуковимовою проявляються на фізіологічному та психологічному рівнях. Психологічний рівень має емоційний, поведінковий, когнітивний компоненти. Емоційний компонент представлений індивідуальною комбінацією різноманітних переживань, інтенсивність яких залежить від процесів збудження та гальмування у корі головного мозку у відповідь на подразник та від рівня тривожності. Поведінковий компонент проявляється двома типами реакцій – пригніченням та збудженням. Ці типи реакцій визначають конкретні форми поведінки людини. Когнітивний компонент охоплює мотиваційну, комунікативну сфери, стосується самооцінки та самоусвідомлення особистості. Когнітивні установки існують як у свідомій, так і у несвідомій сфері індивіда з порушенням мовлення.

Актуальність психокорекційної та психотерапевтичної допомоги особам, які мають мовленнєві девіації, не викликає ніяких сумнівів і потребує подальшого вивчення і вирішення цього питання на державному рівні

Список використаної літератури:

1. Максименко С. Д. Загальна психологія : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / С. Д. Максименко. – Вид. 3-тє, переробл. та допов. – К. : ЦУЛ, 2008. – 271 с.
2. Психологический словарь [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://psi.webzone.ru/abc/abc1.htm
3. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : [навч. посіб.] / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – К. : Знання, 2010. – 394 с.
4. Калягин В. А. Логопсихология : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2006. – 320 с.

© Л. В. КАЛМИКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК: 376.373.016:028

ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ ЯКОСТЕЙ ЧИТАННЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ІЗ ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ

Уроки читання у 2-4 класах спеціальної школи ставлять перед собою завдання: вдосконалення техніки читання; розвиток уміння аналізувати твори, пояснювати вчинки героїв, причинну обумовленість явищ; навчання вміння витримувати паузи, інтонації та різні види наголосу; розкриття та уточнення понять, з'ясування значення окремих слів; збагачення словника дітей та розвиток зв'язного мовлення [2].

Питання методики читання стосовно дітей з вадами психофізичного розвитку розглянуто у працях: А. Аксьонової, Н. Базими, Н. Барської, І. Дмітрієвої, Л. Вавіної, В. Воронкової, М. Гнєзділова, С. Коноплястої, Н. Кравець, І. Марченко, Г. Мерсіянової, М. Плешканівської, В. Тарасун, Т. Ульянової, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.

Навчання читати передбачає оволодіння учнями двома видами читання: вголос і мовчки. Обидва види читання мають особливості та переваги. Читання вголос: є основним засобом навчитися читати, стати грамотною людиною; сприяє розвиткові усного мовлення, розвиває вміння говорити правильно, виразно; дає можливість учням із більш розвиненою слуховою пам'яттю краще запам'ятати прочитаний матеріал; учитель має можливість виявити і перевірити сформованість умінь з читання; ряд творів розраховані переважно на читання вголос; читаючи вголос, учитель дає учням зразок правильного, виразного читання. Читання мовчки дозволяє читати більші обсяг текстів за той самий проміжок часу, не заважаючи іншим [4].

Спостереження за практикою читання учнів початкової школи вголос і мовчки вказують, що учні 1-2 класів читають про себе повільніше, ніш вголос. Розуміння прочитаного мовчки у молодших класах школи нижче, ніж при читанні вголос. Учні 3-4 класів, навпаки, мовчки читають швидше. Розуміння прочитаного при мовчазному читанні в III-IV класах поступово підвищується. У 1-2 класах повинно переважати читання вголос, але паралельно з другого півріччя у 1 класі поступово слід запроваджувати і читання мовчки. Так само, як при читанні вголос, мовчазне читання вимагає системи методичних прийомів та вправ. У практиці початкової школи мають місце такі недоліки при мовчазному читанні: перед читанням не даються завдання, не визначається мета читання; не дається вказівок учням, як читати; після не проводиться робота над прочитаним текстом, а тому знижується ступінь свідомості читання; робота недостатньо лімітована часом та гірше контрольована, тому в учнів немає стимулу виробляти швидкість читання. Читання мовчки необхідне для підготовки дітей до позакласного читання.

Сучасна методика визначає навичку читання як автоматизоване вміння озвучувати текст з усвідомленням змісту твору та створення особистого ставлення до прочитаного. Повноцінна навичка читання характеризується чотирма якостями: правильністю, швидкістю, виразністю та свідомістю. Всі ці якості взаємопов'язані та взаємообумовлені. Підготовка читача повинна відбуватись з урахуванням одночасної роботи над усіма якостями.

У методиці, разом з терміном „навичка читання", використовується термін „техніка читання", яким позначаються три взаємозв'язаних дії у процесі читання: сприймання знаків; озвучування їх; усвідомлення прочитаного.

Правильне читання – це читання без помилок, які впливають на усвідомлення прочитаного. Правильність читання вголос полягає у дотриманні норм орфоепії, відсутності пропусків, привнесень, перестановок, повторів, замін звуків, складів і т. д.

Найбільш ефективним періодом для формування навички правильного читання є 1-3 класи, коли учні переходять від „побуквеного" до поскладового, а потім до читання цілими словами.

Для формування правильного читання необхідно дотримуватись умов: організація щоденних вправ у читанні під контролем учителя; попередження помилок; своєчасне їх виправлення. Розглянемо основний прийом формування навички правильного читання: щоденні вправи. Завдання таких вправ: сприяння точному відтворенню складових структур та слів, які можуть ускладнювати читання тексту; встановлення зв'язку між зоровими та мовноруховими образами складів та слів;

© В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

диференціація схожих одиниць читання; закріплення у пам'яті складів та слів; злиття в єдиний процес сприймання та усвідомлення слова; вдосконалення навичок вимови звуків.

Матеріалом для щоденних вправ у читанні є складові з'єднання та слова. Види вправ: диференціація схожих складів та слів; читання складів та слів за подібністю, у ході цих вправ учитель звертає увагу на єдиний принцип утворення складів з однаковим голосним; читання складів та слів із підготовкою; читання споріднених слів, написання яких відрізняється 1-2 буквами або порядком їх розташування; читання споріднених слів, які відрізняються однією з морфем; читання слів, які мають однаковий префікс і різні корені [6].

Для читання незнайомих або складних слів перед читанням тексту використовується послідовність. Учитель читає твір у цілому. Читає вибрані слова та виявляє розуміння значення незнайомих або недостатньо зрозумілих слів. Пише їх на дошці. Діти читають написані слова хором та індивідуально. У щоденні вправи можна включати ігри, які сприятимуть формуванню навички правильного читання. Прийоми роботи для формування правильності читання: виправлення недоліків звуковимови (вчитель працює спільно з логопедом та вихователями); контроль за правильністю читання. Вчитель не лише сам контролює правильність читання, а й залучає до цього кращих читачів класу. Ефективно використовувати цей прийом під час гри „Вчитель – учень" (той, хто читає – „учень", а той, хто слухає і перевіряє, – „вчитель"); регулювання темпу читання. Кожному учневі властивий певний середній темп мовлення та читання. Якщо дитина порушує його, починає збиватися, вчитель зупиняє, стимулює увагу, дає зразок читання; аналіз слів по складах (по буквах). Часто у текстах зустрічаються складні за будовою або незрозумілі слова. Вчитель пояснює їх значення, пропонує прочитати по складах, проаналізувати окремі з них. В читанках незрозумілі, важкі для вимови слова винесено у стовпчики. Учні, перш ніж розпочати читати, вправляються у читанні цих слів. Учитель пояснює їх значення, що сприяє свідомому читанню. Якщо і після цього діти не можуть правильно прочитати, варто скласти їх із букв розрізної абетки, записати на дошці та у зошиті, придумати з ними речення [6].

Вправи для формування чіткої вимови. Читання складів. Учні читають склади під час роботи з таблицею. На таблиці по горизонталі – букви на позначення голосних звуків у порядку їх вивчення, по вертикалі – приголосні. Робота з рухливою азбукою. Читання віршів по складах. Текст читається по складах монотонно, з рівною силою голосу. Для зручності можна використати метроном або відстукати ритм. Але такими вправами захоплюватися не варто, щоб діти не привчилися читати окремо. Читання скоромовок. У такий спосіб діти вправляють артикуляційний апарат. Спершу скоромовку промовляє вчитель, потім учні у повільному темпі читають з читанки. Поступово темп зростає, дехто може не читати, а повторює напам'ять.

Швидкість читання – це темп, який не розходиться із розумінням змісту прочитаного. Нормальним вважається темп, наближений до усного мовлення та може змінюватись в залежності від змісту твору.

Умови, які сприяють розвитку швидкості читання:

1. Учні повинні частіше та більше читати. При цьому, важливо, щоб у читанні брали участь усі діти. „Слабких" учнів слід викликати частіше, але читають вони недовго.
2. Один і той же текст потрібно перечитувати на уроці кілька раз, використовуючи різні види читання та прийоми, щоб зберегти інтерес учнів до читання: „ланцюжком", естафетою, „дощиком"; знаходження та перечитування окремих місць тексту після розбору змісту; відповіді на запитання про прочитане рядками з тексту; орієнтувати учнів у тексті перед читанням.
3. Важливі для читання слова вчитель пише на дошці, а діти читають їх уголос.
4. Для вправ у прискоренні темпу читання можна використовувати таблиці слів, написання яких відрізняється однією буквою.
5. Артикуляційна гімнастика.

В якості тренувальної вправи можна використовувати прийом підрахунку слів у процесі читання (учнями, починаючи з 3 класу). Учні протягом 0,5 хв. читають уривок, підраховують кількість слів та порівнюють результат із попереднім.

Прийоми, що допомагають підтримувати активність учнів під час читання: читання ланцюжком; абзацами; естафетою (учні самі називають однокласника, який продовжить читання); вибірково (із завданнями): учні читають уривок, орієнтуючись на малюнок, на запитання вчителя, на конкретне завдання; хорове читання складної частини оповідання. Використання указок, закладок при читанні полегшує орієнтування на сторінці, допомагає правильному сприйманню слова; колективне обговорення правильності читання окремих учнів; слідкування за читанням один одного.

Прийоми роботи. Повільне читання вчителя (текст перед цим опрацьований), коли учні мають можливість слідкувати у підручнику, вчитель у будь-який момент може перевірити учнів та заохотити. Комбіноване читання, коли у тексті виділяють речення для читання хором. Перед дітьми ставиться завдання вчасно включитись у хорове читання. Спільне читання, коли текст починає читати вчитель

© В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

разом з учнями, потім учитель замовкає, а діти продовжують читати хором. Контроль дітей за читанням товаришів із подальшим повідомленням кількості та характеру помилок. Кожний учень читає не більше двох-трьох речень [6].

Виразність читання – якість, при якій за допомогою різних засобів інтонації найбільш повно передається емоційний та смисловий зміст твору. Виразність читання сприяє розумінню твору, впливає на почуття, емоції дітей, допомагає розкрити головну думку, виховує любов до рідної мови.

Виразно прочитати – це витримати відповідний темп, ритм, дотриматись пауз та наголосів, потрібної інтонації. Паузи бувають граматичні, логічні та психологічні. Дотримання пауз викликає в учнів з вадами інтелекту значні труднощі. Найлегше даються учням граматичні паузи, оскільки вони бачать розділові знаки під час читання. Вчитель навчає дотримуватися їх, використовуючи читання під рахунок. Це допомагає виробити паузацію – скільки потрібно мовчати, коли читаєш розповідне, питальне, спонукальне чи окличне речення, а скільки, коли читаєш речення, в якому є кома.

Для виразності читання дуже важливий логічний наголос, тобто вміння знайти головне слово у фразі та виділити його голосом. Формуванню цього вміння допомагають вправи у переміщенні логічного наголосу з одного слова фрази на інше з одночасним спостереженням за зміною смислу. Після того, як діти взнають, що логічний наголос виділяють голосом, слід пояснити, що виділити слово наголосом не означає, що його слід кричати. Слово під наголосом повинно виділятись серед інших, але воно може вимовлятись навіть пошепки.

Виразне читання передбачає дотримання і психологічних наголосів, які допомагають впливати на уяву та почуття слухача. Психологічних наголосів найчастіше дотримуються у віршах, де є епітети, метафори, порівняння. Вони сприяють досягненню емоційного враження. Необхідно також учити дітей змінювати силу, висоту тону, темп та ритм, тембр голосу. У молодших класах можна рекомендувати такі завдання: прочитай слово та назви у ньому наголошений звук; прочитай це речення так, щоб тебе чув тільки сусід по парті, а тепер прочитай голосно, щоб чув весь клас; прочитай речення повільно, потім швидко; прочитай речення так, щоб висловити різні почуття: подив, радість, гнів.

Для вироблення навички виразного читання велике значення має здатність учнів наслідувати інтонацію вчителя. Учні спеціальної школи часто не вміють відтворювати інтонацію, спотворюють або спрощують її. Їм необхідна спеціальна підготовка артикуляційного та слухового апарату не тільки у 1-му класі, а й на наступних роках навчання. Допомагає у цьому читання вчителем з інтонацією окремих речень, коротких віршів. Перед учнями ставиться завдання точно повторити інтонацію вчителя. Учні слухають, відтворюють, інші відмічають недоліки, намагаються їх виправити [2].

Однак важливо вимагати не тільки копіювання читання вчителя, а й уміння самостійно знаходити правильні інтонації. У процесі аналізу твору, коли виявляється характер героя та його стосунки з іншими дійовими особами, встановлюється, як треба читати ті чи інші фрази. Майже всі тексти підручників для читання дають матеріал для роботи над інтонацією.

Вдосконаленню навички виразного читання допомагає інсценування оповідань, казок, байок із діалогами. Ця робота має для учнів з порушеним інтелектом труднощі, оскільки вони погано орієнтуються у тексті. Тому на перших етапах можна полегшити роботу, відмічаючи олівцем висловлювання героїв складанням партитури. Текст автора читає вчитель.

Свідомість читання – передбачає розуміння смислу як окремих слів та виразів, так і всього твору в цілому.

Читання учнів молодших класів спеціальної школи не завжди буває свідомим. Вони не розуміють багатьох слів, недостатньо правильно встановлюють зв'язок частин тексту, часові, просторові та причинно-наслідкові зв'язки подій, явищ та предметів і тому нечітко уявляють основний зміст твору, не усвідомлюють головної думки.

Недоліки у свідомості читання пояснюються особливостями дітей з порушеним інтелектом, які часто сприймають формальну оболонку слова, а не образ, який за ним стоїть. Їм притаманне механічне сприймання художнього твору. Тому не випадково при передачі змісту оповідання учні намагаються завжди починати спочатку. Запитання вчителя збиває учня, і той знов повертається до початку твору, до схеми механічного запам'ятовування.

Залежно від класу, розвитку та підготовленості учнів завдання на розвиток свідомості читання можуть бути, наприклад: знайти в тексті відповідь на запитання; дати відповідь своїми словами; прочитати і переказати прочитане; прочитати і пояснити заголовок; поділити оповідання на частини та дати заголовок кожній частині оповідання; дібрати малюнки; знайти і виписати з тексту певні місця.

При переказі тексту часто порушується послідовність, плановість оповідання, в результаті зміст твору спотворюється. При виборі методів роботи з художніми творами, у першу чергу, треба піклуватись про те, щоб учні сприйняли його зміст як низку конкретних фактів. Тому картинка, серія малюнків, ТЗН, що ілюструють текст, дуже необхідний компонент у засвоєнні художнього твору. У 2-3-х класах ще краще використовувати прийоми монтажу серій малюнків, драматизації, малюнки учнів.

© В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Необхідно також використовувати прийом словесного малювання, коли перед учнями ставиться завдання уявити собі та розповісти, як би вони намалювали зміст того, що прочитали. Прийом словесного малювання – найважливіший засіб розвитку уявлення, який сприяє повноцінному сприйманню та відтворенню образів художнього твору. Коли вчитель просить учнів „усно намалювати" те, про що вони прочитали, перевіряє, чи уявляють учні, про що говориться у творі.

На жаль, завдання усно намалювати картину іноді перетворюється у штамп-шаблон, намагаються складати словесні картини навіть до тих творів, які для цього не підходять. Прийом словесного малювання треба застосовувати лише тоді, коли є відповідний досвід в учнів та образ у творі є яскравим.

Часто учні з порушеним інтелектом, маючи конкретне уявлення про предмет, подію, не бачать зв'язку між окремими образами. Тому вони не можуть сформулювати головну думку твору. З цього випливає, що на уроках читання треба спеціально активізувати прийоми організації розумових процесів, допомагати учням в усвідомленні смислової структури тексту [5].

Найбільші можливості для розвитку свідомості читання мають: вступна бесіда; бесіда у зв'язку з розбором частин тексту та оповідання в цілому; робота над планом та переказом прочитаного; словникова робота.

Бесіди ефективні тільки тоді, коли запитання вчителя є простими, доступними, короткими, і в той же час, змістовними, точними та побудованими у логічній послідовності. Складні та розпливчасті запитання часто залишаються без відповіді, оскільки учні їх не розуміють. Робота із складання плану допомагає усвідомити окремі частини твору та охопити його в цілому, зрозуміти, в якій послідовності ведеться розповідь. Але робота зі складання плану у молодших класах носить елементарний характер у зв'язку з можливостями учнів. Найбільш простим видом роботи над планом є складання картинного плану, словесне малювання. Потім передбачається: поділ тексту на частини; колективне придумування заголовків. Послідовність: спочатку план дається вчителем у готовому вигляді, потім складання плану відбувається колективно з активною допомогою вчителя, потім квота втручання вчителя у цей процес зменшується, а самостійність дітей пропорційно збільшується, і діти складають план самостійно. Діти працюють з простим планом з трьох частин (вступ, основна, заключна частини). Важливо акцентувати увагу дітей на абзацах, як на підказках що ділять текст на смислові частини з поясненням їх значення.

Робота над переказами починається з розвитку вміння відповідати на запитання та правильно формулювати відповіді. Учням пропонують ряд послідовних запитань, відповіді на які відтворюють основний зміст прочитаного. Поступово учні переходять до самостійного переказу, близького до тексту. При навчанні повного переказу вчитель повинен слідкувати, щоб учні зосередили увагу на головному, відокремлювали основне від другорядного. Вибірковий переказ, коли потрібно виділити одну частину тексту та відволіктися від інших, розвиває в учнів вибірковість мислення, сприяє розвитку активності. Творча розповідь за аналогією, з використанням власного досвіду або малюнків є цікавим, але складним видом роботи. Розповідь за аналогією розвиває уявлення, активізує мовлення, порівнює життєві ситуації. Короткий переказ проводиться у 3-4 класах. Для учнів спеціальної школи це складний вид переказу, він потребує виконання багатьох операцій: відбір матеріалу; аналіз деталей; встановлення послідовності у змісті; визначення головного та другорядного, формулювання думок своїми словами. Дієвим засобом навчання короткого переказу є система вправ та запитань, що поступово ускладнюється, слухання короткого переказу у викладі самого вчителя та його колективне обговорення. У процесі обговорення усвідомлюється, чому у розповідь включені саме ці факти, а не ін.

Великий вклад у виховання свідомості читання вносить правильно організована словникова робота. Готуючись до уроку, вчитель повинен визначити, які слова та на якому етапі треба пояснювати. Словникову роботу на уроках читання можна проводити на будь-якому етапі: під час вступної бесіди; у процесі читання та аналізу, навіть після завершення роботи над твором. Слова, що незрозумілі дітям, але мають важливе значення для розуміння смислу прочитаного, слід пояснити під час вступної бесіди. На словах, смисл яких буде зрозумілим тільки з контексту, слід зупинитись під час читання відповідної частини тексту. Образні слова та вирази треба розбирати після читання. Методи пояснення слів, які найбільш часто застосовуються у молодших класах, такі:

- показ предмета, малюнки із зображенням предмета, демонстрація макета, муляжу;
- заміна незнайомого слова знайомим, близьким за смислом, синонімом;
- розділ загального поняття на окремі або віднесення окремого поняття до загального;
- розгорнуте пояснення значення слова;
- введення незрозумілого слова у зрозумілу фразу, контекстуальне пояснення;
- звертання до змісту слова; слова, словосполучення з переносним значенням варто пояснити у прямому значенні, а потім у переносному;
- значення багатьох слів краще засвоюються під час екскурсій коли діти безпосередньо спостерігають предмети, явища в динаміці, у них формуються образи;

© В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- запис нових слів на дошці з їх тлумаченням;

- слова запам'ятовуються краще, якщо у засвоєнні одночасно беруть участь різні аналізатори [1; 2; 6].

Судження школярів про прочитаний твір часто виявляються шаблонними, позбавленими почуттів та власного ставлення.

Найважливіше завдання початкової школи – навчити дітей вчитися, а це неможливо без уміння читати і працювати з книжкою. Втрату зв'язків із книжкою в дитинстві важко, а інколи неможливо компенсувати у майбутньому.

Список використаної літератури:

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе / А. К. Аксенова. – М. : Педагогика, 2002. – 320 с.
2. Кравець Н. П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови / Н. П. Кравець. – К. : А.С.К., 1999. – 276 с.
3. Методика навчання учнів 1-4 класів спеціальної школи : [навчальний посібник / за ред. О. В. Гаврилова]. – Кам'янець-Подільський : ТОВ „Друк-Сервіс", 2011. – 312 с.
4. Методичні рекомендації з удосконалення навичок читання учнів молодших класів допоміжної школи / під ред. М. В. Плешканівської. – К. : РУМК, 1990. – 240 с.
5. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : [навчальний посібник] / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно видавничий відділ, 2007. – 204 с.
6. Прикладна корекційна психопедагогіка : Олігофренопедагогіка. [навчальний посібник / О. В. Гаврилов, В. О. Липа, О. М. Ляшенко та ін., за ред. О. В. Гаврилова, В. О. Липи.– Кам'янець-Подільський : ТОВ „Друк-Сервіс", 2014. – 592 с.
7. Ульянова Т. К. Методика преподавания грамматики и развития речи учащихся вспомогательной школы / Т. К. Ульянова. – К. : КГПИ, 1990. – 94 с.

© В. Є. ЛЕВИЦЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 376.016:614.8-056.36

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Н. В. МАКСИМЕНКО

Сучасна школа у широкому контексті освітньо-виховних завдань покликана надавати знання та формувати вміння. як організувати здоровий та безпечний спосіб життя, діагностувати, берегти та покращувати здоров'я.

На кожному віковому етапі дитина може потрапити у небезпечні ситуації. Для учнів молодших класів небезпеку становлять: падіння, пустощі із сірниками, користування побутовими приладами, ігри у небезпечних місцях, нехтування правил дорожнього руху, купання у невстановлених місцях і т. д. Все це, переважно, відбувається за відсутності контролю з боку дорослих.

У дітей з порушеним інтелектом наявне органічне ураження кори головного мозку, внаслідок має місце стійке порушення пізнавальних процесів. Виявляється своєрідність у розвитку відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, уваги, мовлення; знижена здатність до узагальнень у процесі розв'язання завдань, що негативно впливає на научуваність у цілому. Педагогічна робота з цією категорією дітей спрямовується на самообслуговування, практичну підготовку до взаємодії, формування адекватної соціальної поведінки [5].

Ознайомлення з основами безпеки життєдіяльності дітей з порушеним інтелектом молодшого шкільного віку має чимало труднощів, зумовлених особливостями їхнього психічного розвитку. Зокрема, загрозу безпеці дитини з порушенням інтелекту може спровокувати притаманна недостатність орієнтувальної та пізнавальної діяльності; слабкість критичного осмислення ситуації; імпульсивність; відсутність боротьби мотивів (з перевагою біологічних); схильність до некритичного наслідування поведінки, що часто залежить від потягів та афектів [1]. Але проведення корекційно-педагогічної роботи із зазначеного напрямку необхідне, тому що сприяє не тільки безпосередньому забезпеченню безпеки дитини, але й належній соціальній адаптації та розвитку життєвої компетентності [4].

Увесь процес формування основ безпеки життєдіяльності можливо поділити на три основних компоненти: змістовий (знання), емоційний (ставлення), поведінковий (моделі безпечної поведінки).

При визначенні змістового компонента, необхідно виходити з позицій: урахування вікових і психофізичних особливостей розвитку дітей з порушеним інтелектом, а також дотримання принципу практичної доцільності знань й умінь; спрямованості матеріалу на ознайомлення учнів з потенційно небезпечними предметами і явищами, з особливостями стосунків між людьми, поведінки вдома, на вулиці, у громадських місцях, при контактах з рослинами і тваринами, у небезпечних для життя місцях та ситуаціях. Емоційний компонент має бути спрямований на формування галузі ціннісних орієнтацій і ставлення дитини до себе, інших людей, природного оточення як сукупності духовних і матеріальних цінностей для безпечної життєдіяльності. Практичний компонент відповідає за моделі безпечної поведінки.

Основним питанням щодо опанування розумово відсталими молодшими школярами основ безпеки життєдіяльності є розробка комплексного педагогічного забезпечення.

Опанування знаннями з ОБЖ необхідне для повноцінного виховання дитини в цілому, тому підкорюється його загальним етапам. Визначені у загальній педагогіці етапи виховного процесу є дієвими для опанування даною площиною та становлять: 1) ознайомлення учнів із відповідними знаннями та оволодіння правилами безпечної поведінки; 2) формування переконань, сприймання і усвідомлення незаперечності та важливості правил безпечної поведінки, їх дотримання; 3) формування почуттів (спираючись на почуття вихованців, досягнути адекватного сприймання та ставлення до норм і правил здоров'язберігаючої поведінки); 4) озброєння учнів уміннями та навичками (моделями) безпечної поведінки [2].

© Н. В. МАКСИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Також етапом виховного процесу є розвиток саморегуляції поведінки учня та самовиховання. Самовиховання і саморегуляція поведінки учнів молодших класів з порушеним інтелектом виступають перспективною метою.

У когнітивному компоненті щодо оволодіння основ безпеки життєдіяльності школярами із порушеним інтелектом, виходячи з робіт І. Гладченко, Г. Кумариної, були виділені складові: 1) знання щодо безпеки та небезпеки у повсякденному житті (у навчальному закладі та вдома); 2) знання про основи та методи збереження власного життя та здоров'я; 3) знання про надзвичайні ситуації та моделі поведінки у них [4].

Для визначення емоційного компонента щодо формування ОБЖ були визначені такі завдання: зацікавити дітей змістом виховної роботи, донести до свідомості необхідність, логічність та значущість дотримання безпечної поведінки; сформувати позитивне, стійке ставлення до норм з основ безпеки життєдіяльності; педагогічно сформувати готовність до дотримання цих правил.

Для формування поведінкового компонента з основ безпеки життєдіяльності було визначено завдання: сформувати стійкі прояви ОБЖ у повсякденній поведінці дитини; сформувати вміння вчиняти адекватно під час виникнення можливих небезпечних ситуацій на вулиці чи вдома.

Формування необхідних компонентів не носило ізольований, а мало послідовний та комплексний характер. Виховний вплив здійснювався шляхом реалізації спеціально дібраних методів, форм роботи, що склали основу педагогічного забезпечення дослідження.

Такі методи, як пояснення і розповідь у системі виховного впливу, були найбільш поширеними внаслідок можливості варіативної зміни тематики залежно від обставин. Їх метою виступало – розкриття норм, вчинків, подій, явищ, вироблення правильної оцінки небезпечних ситуацій та можливих засобів їх вирішення.

Найбільшого ефекту було досягнуто після проведення пропедевтичної загальної бесіди, яка була запорукою того, що більшістю дітей матеріал буде сприйнято емоційно, адекватно та з довірою. Як пояснення, так і розповідь не вимагали чітко визначеної локалізації у часі та форми проведення. Слід зазначити, що сприймання дітьми розповіді і пояснення, як методів, були ефективніші, коли наводилися приклади чи демонструвалося відео дій людини у небезпечній ситуації.

Окрім ситуативних розповідей, використовувався метод розповіді як розгорнутого викладу матеріалу, центр якого складає узагальнення, а конкретні факти служать ілюстрацією. Розповідь має обмеження з точки зору тривалості. Неефективними є розповіді, розраховані на всі молодші класи.

Основними умовами ефективної реалізації та позитивного сприйняття дітьми інформації про правила та методи безпечної поведінки є доступність і водночас переконливість фактів, педагогічна майстерність педагога, доцільність вибору часу і місця проведення, правильно дібрана наочність. Важливо, щоб розповідь являла собою опис однієї події, а після цього йшло узагальнення інформації.

Однією з найбільш дієвих форм роботи є виховні заходи, найчастіше групові, з різною структурою проведення. Найчастіше формою проведення виховних заходів обиралась бесіда. Розмову з дітьми переважно ведуть вихователі, але залучаються вчителі, медична сестра, лікарі.

Необхідно сказати, що бесіда є засобом залучення учнів до обговорення вчинків, оцінки їх, стимулювання до висловлення свого ставлення до зображуваних подій, усвідомлення норм безпечної поведінки, формування власної думки, розширення кола уявлень про навколишній світ та його складові, проведення паралелей щодо конкретних подій з життя шкільного колективу, корекції неправильних уявлень [5].

Основні вимоги, від яких залежить ефективність проведення бесіди з учнями молодших класів: чітке визначення мети, завдань, змісту, що забезпечує послідовність подачі інформації та встановлення причинно-наслідкових залежностей, дозволяє уникати фрагментарності уявлень щодо виховання та формування в учнів знань з основ безпеки життєдіяльності; систематичність та різноманітність повторення засвоєних норм та правил безпечної поведінки у різних життєвих ситуаціях; взаємозв'язок бесіди та інших методів виховання в учнів з ОБЖ з метою мобілізації дієвості виховного впливу; зв'язок із сучасним життям; чіткість висновків, які має зробити вихователь та засвоїти учні [1].

Вибір даного методу дослідження обумовлений тим, що бесіда може дати цінні знання щодо внутрішнього світу учнів, уподобань, труднощів у спілкуванні, намірів щодо майбутнього тощо.

На другому етапі проводилось ознайомлення учнів з матеріалом щодо безпечної поведінки дитини на вулиці, у школі та вдома, обговорення дібраної ситуації для з'ясування адекватності поведінки її героїв, пояснення шляхів вирішення небезпечної ситуації, читання художніх творів з їх подальшим обговоренням, зіставлення вчинків персонажів, аналіз поведінки конкретного учня. Обов'язковою частиною проведення бесіди була організація діалогу з дітьми шляхом постановки серії послідовних запитань для з'ясування розуміння матеріалу, виявлення ставлення до

© Н. В. МАКСИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

зображуваних подій, спостереження за встановленням причинно-наслідкових зв'язків, виведення колективних висновків, пожвавлення бесіди.

У процесі обговорення в дітей з порушеним інтелектом формувались необхідні поняття з основ безпеки життєдіяльності. Формування понять здійснювалось із виділення тих його рис, які доступні дітям, найчастіше проявляються у їх спільній діяльності і завершитися колективним оформленням засвоєних ознак у загальне поняття (безпека", надзвичайна ситуація", загроза", невідкладна допомога" і т. д.).

Особливостями реалізації обговорень, що ускладнює їх проведення та погіршує ефективність, є низька загальна активність дітей з порушеним інтелектом, наявність труднощів у встановленні причинно-наслідкових зв'язків, які обумовлені структурою дефекту. Тому реалізація обговорень в умовах спеціальної школи має обмежений характер та вимагає значно більшого керівництва, спрощення матеріалу, зменшення його обсягу і тривалості подачі. У процесі проведення бесід використовувалися підказки щодо вирішення небезпечних ситуацій.

Третій етап слугував для підбиття підсумків, виведення правил безпечної поведінки, порад, настанов, узагальнення уявлень щодо основ безпеки життєдіяльності.

Значні можливості з навчання у дітей правильної та безпечної поведінки відкриває гурткова робота за своєї гнучкості та систематичності, опори на бажання дітей, практичної цінності. Тому план роботи гуртка включав в себе теми, які, враховуючи сучасні вимоги всебічного підходу, сприяли кращій безпечній поведінці дітей.

Суттєву допомогу дітям для того, щоб розібратися, як необхідно і як не слід поводитися у різних життєвих ситуаціях, коли є загроза життю або здоров'ю, надають твори літератури: казки, оповідання, вірші, які програмують стиль поведінки в таких ситуаціях. Художнє слово змушує діяти велику кількість психологічних механізмів: наслідування, формування взірців та ідентифікації (що є особливо актуальним), компенсаторного механізму. Читання спеціально дібраної літератури полягало у таких обов'язкових видах робіт, що становили системну єдність, як: читання твору вихователем; обговорення змісту твору; з'ясування головної думки; перенесення (якщо це доцільно) подій твору на життя шкільного колективу. Поряд із цим було використано прийоми: стимулювання висловлювань дітьми свого ставлення до дійових осіб, порівняння їх вчинків; класифікація вчинків та співвідношення їх із безпечною поведінкою під час різноманітних ситуацій, оцінками, судженнями дітей; активізація життєвого досвіду; стимулювання ідентифікації себе з позитивними героями творів, які вирішували проблемні та небезпечні ситуації; організація літературної творчості учнів; бесіди (обговорення ситуацій взаємодії з життя дітей, художніх творів), ціннісне орієнтування і навіювання оцінок з боку, що забезпечує виховний вплив літературних творів. Цілеспрямовано здійснюючи керівництво процесом формування свідомої поведінки під час небезпечних ситуацій, одночасно прогнозувались засоби їх реалізації, змістова основа, можливості дітей.

При цьому реалізовувались такі цілі: більш повно усвідомлювався зміст відповідних понять, розвивалось уміння творчого різноваріантного використання їх для вираження почуттів, думок, опису ситуацій. Наявність думок дозволяє свідомо та самокритично підходити до своєї позиції, співставляти її з іншими, робити висновки. Тут формуються якості, як: уміння вислухати іншого, зрозуміти точку зору, висловити свою.

Визначна роль у реалізації навчання безпечної поведінки належить особистості вихователя, його педагогічній майстерності, ставленню до дітей та до педагогічного процесу зокрема.

Проте формування тільки знань, інформованість не є гарантом та показником вихованості, необхідно закріпити набуте у поведінці. Тому характеристика методів формування безпечної поведінки, це: вправи, привчання, розв'язання потенційно небезпечних ситуацій з життя, проведення сюжетно-рольових ігор, доручення.

Дієвим методом формування досвіду поведінки є вправляння (метод вправ). Практикування включає в себе повторення виконання дій, вчинків (реальних або вигаданих), що не є механізмом повторення, а свідомим процесом.

У результаті виконання вправ формуються вміння і навички відповідної здоров'язберігаючої поведінки, звички, розвиваються розумові здібності дітей. Реалізація даного методу містить багаторазове повторення, що є однією з основних умов засвоєння інформації дітьми та подальшої трансформації вмінь у навички.

Під час показу окреме вміння з безпечної поведінки набуває конкретного наповнення та реалізації у визначеній життєвій ситуації. У реалізації вимог необхідно зафіксувати увагу на правильних діях, які слід виконати. Педагогічна вимога є засобом розвитку, корекції, автоматизації та контролю за адекватністю безпечної поведінки дітей з вадами розвитку. Нерегламентований за часом реалізації, систематично та послідовно застосовуючись, цей метод здійснює одночасний контроль за рівнем дотримання норм поведінки, а отже, за застосуванням набутих знань у власній діяльності.

© Н. В. МАКСИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Конкретика реалізації проявлялась у безпосередньому показі, вказівці на те, як слід учинити у цій ситуації, пораді, натяку. Безпосереднє втілення метод знайшов у практикуванні вирішення проблемних ситуацій, безпечній поведінці у модельованих та реальних ситуаціях тощо.

Ефективним методом виховання учнів молодших класів є сюжетно-рольова гра, яка дає можливість практично ознайомитись з особливостями безпечної поведінки в різних ситуаціях, окремі з яких випереджають розвиток дитини. Рольові ігри становлять метод наслідувального ситуативного навчання, який є ефективним для розв'язання ряду завдань виховання учнів з основ БЖД.

Основними етапами реалізації є пояснення сюжету; розв'язання питання розподілу ролей (учні з порушеннями інтелекту відчувають труднощі, потребують допомоги, інколи відмовляються виконувати роль, соромляться); забезпечення її стійкості; дотримання сюжету та адекватності перебігу, взаємодії учасників; оцінка результатів; підбиття підсумків. Сюжетно-рольова гра є засобом моделювання життя і правил безпечної поведінки. Розроблено тематику та зміст таких ігор, зокрема: Безпечна поведінка вдома", Небезпеки у транспорті", Похід до лісу", Дії при пожежі", Як себе поводити під час повені" та ін. Зміст ігор поступово доповнювався відповідно до виховного завдання, вікових інтересів та розширення уявлень про можливі небезпеки, правила безпечної поведінки, при цьому керівна роль вихователя поступово зменшувалась.

Дієвим методом формування правильної поведінки під час небезпечних ситуацій є вправляння (метод вправ). Практикування включає в себе повторення виконання певних дій, вчинків (реальних або вигаданих), що не є механізмом повторення, а свідомим процесом. У результаті виконання вправ формуються вміння і навички, звички, розвиваються розумові здібності дітей.

Під час показу дії набувають конкретного наповнення та реалізації у визначеній життєвій ситуації, а в подальшому автоматизуються. У реалізації вимог фіксувалась увага на тих позитивних діях, які слід виконати.

Одним із методів формування досвіду поведінки під час можливих небезпечних ситуацій є розв'язання ситуацій із взаємодії, розроблених та поданих дітям у вигляді карток та малюнків. Розроблені ситуації можна умовно розподілити на сюжетні та проблемні, причому з останніми впоратись дітям було важче.

Зміст ситуацій торкався тем, як: небезпека у побуті, у школі, на вулиці. Спостерігаючи за перенесенням дітьми з порушеним інтелектом набутих знань на практику, було встановлено, що кореляція між цими явищами не є повною через структуру дефекту та життєвого досвіду.

Формуванню безпечної поведінки також сприяє виконання спеціальних доручень. Вони сприяють формуванню громадської активності, учень має обов'язково відчути причетність до справ у класі, школі, вдома. Важливо, щоб учні розуміли важливість і необхідність справ, які їм доручають; постановка завдання доручення має враховувати індивідуальні можливості та здібності (інтелектуальні, характерологічні). Такі доручення мають виконувати всі вихованці та, по можливості, у рівній мірі. Тематика даних доручень може бути різноманітною, наприклад: чергувати при переході через дорогу, оберігати порядок під час прогулянки на подвір'ї тощо.

У молодших класах відбувається формування основ громадської думки. Також розвивається критичне ставлення до власної поведінки та поведінки інших. Невисока ефективність у даний період не заперечує необхідність її формування. Дієвість громадської думки, її спрямованість багато в чому визначається тією роллю, яку відіграє у її становленні і функціонуванні класний колектив. Колективна думка не завжди є правильною, тому вихователь має її делікатно спрямувати та впливати на її формування.

Успішно використовувались методи стимулювання безпечної поведінки учня. А саме: методи заохочення та покарання.

З методів заохочення та покарання використовувались: похвала, підбадьорювання, подяка, складання позитивної характеристики, присвоєння перехідного звання рятівник", інструктор", попередження, обговорення вчинку, зауваження. У зв'язку з тим, що кожному новоутворенню у поведінці притаманна нестійкість як наслідок перебудови попередніх стереотипів, тому засоби заохочення та покарання виступали джерелом фіксації ситуативно нестійкої системи безпечної поведінки учнів.

Важливою ланкою з формування навичок безпечної поведінки вдома, на вулиці та під час навчання є робота і співпраця з батьками. Так, враховуючи специфіку перебування дітей у школі інтернатного типу, необхідно 3-4 рази на рік проводити зустрічі з батьками, сімейними парами, родичами дітей, що і було реалізовано в ході дослідження. Варто надавати батькам конкретні практичні поради і рекомендації щодо правильного виховання стосовно вміння дитини вирішувати небезпечні ситуації. Пояснювати, що важливе місце займає здоров'язберігаюче виховання.

Проведене дослідження не охоплює всього комплексу проблем формування в учнів з порушенням інтелекту основ безпеки життєдіяльності, таким чином накреслюючи перспективні проблеми, що являють собою науково-методичний інтерес. Це питання розробки діагностичних

© Н. В. МАКСИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

методик щодо покращення надання учням з порушеним інтелектом знань з ОБЖ, розвиток методик формування ОБЖ у дітей різного віку та нозологій.

Список використаної літератури:

1. Буфетов Н. М. Нравственное воспитание во вспомогательной школе. – / Н. М. Буфетов. – Алма-Ата : Мектеп, 1988. – 88 с.
2. Виховний процес у сучасній школі / під ред. Л. Л. Кацинської. / Л. Л. Кацинська. – Рівне : ІПКПК, 1997. – 155 с.
3. Васенков Г. В. Педагогічні аспекти навчання розумово відсталих школярів. / Г. В. Васенков // Корекційна педагогіка: теорія та практика, 2009. – № 2. – С. 13–17.
4. Гладченко І. В. Навчальні програми для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей: Основи здоров'я (1-4 класи). / І. В. Гладченко // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України, 2014. – Вип. 12. – С. 12–45.
5. Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник / [С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва] ; за загальною редакцією С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

Рецензент – к. пед. н., доцент кафедри логопедії та спеціальних методик, факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка В. Е. Левицький

© Н. В. МАКСИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 37.013.42:371.3

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ

Люди з інвалідністю повинні мати рівні можливості для повноцінного життя. Право на життя, рівні можливості, принцип нормалізації, пропаговані всіма міжнародними організаціями та прийняті у кожній Конституції різних країн, дає право на високу якість життя, право на особисту самореалізацію [5, с. 20]. Досягнення відчуття повного щастя людиною з інвалідністю, а особливо молодою людиною, можливе тільки за умови професійної самореалізації, що, в свою чергу, стає можливим через отримання ними якісної професійної освіти.

Сучасний розвиток суспільства й системи освіти в світі, в Україні зокрема, відбувається під впливом загальної тенденції до зростання кількості людей з інвалідністю. За даними ООН, кожна десята людина (більше 650 млн. осіб) на планеті має фізичні, розумові чи сенсорні порушення, у 25 % всього населення є різні розлади здоров'я. В Україні Міністерством соціальної політики станом на 01.01.2015 р. загальна кількість людей з інвалідністю (без урахування тимчасово окупованих територій Криму) становить 2 568 532 особи (або 5,98 % у загальній структурі постійного населення країни (42,9 млн. осіб) [2, с. 7].

У другій половині XX – на початку XXI століття проблематика соціальної, та соціально-педагогічної роботи з людьми з інвалідністю стала об'єктом наукових інтересів багатьох дослідників. Заслуговують на увагу праці вітчизняних (О. Безпалько, В. Ільїн, Є. Мартинов, О. Молчан, Т. Самсонов, Н. Софій, Є. Тарасенко, О. Полякова та ін.) і зарубіжних (Б. Барбер, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі, К. Тейлор та ін.) вчених з питань інтеграції осіб з інвалідністю засобами освіти та можливості доступу їх до освіти, зокрема вищої.

Однак, на нашу думку, створення та функціонування ефективної системи вищої освіти України стає можливим лише за умови впровадження ідеї інклюзивного освітнього навчання, що дає можливість для повного інтегрування молоді з інвалідністю у суспільстві, для чого необхідною умовою є запровадження *педагогічних технологій соціально-педагогічної роботи* зі студентами з інвалідністю у ВНЗ. Ці технології призначені змістовно забезпечити сукупність і послідовність форм, методів, способів поступового набуття студентами з інвалідністю здатності до соціальної взаємодії у процесі рольового функціонування в конкретній соціальній ситуації, що визначається індивідуальними можливостями здобуття освіти і соціального розвитку в умовах інклюзивного навчання. Це вимагає оновлення традиційних, виявлення і застосування інноваційних технологічних підходів для вирішення соціальних, соціально-педагогічних та психолого-педагогічних проблем людей з інвалідністю.

Отже, *педагогічні технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ* нами визначено як сукупність і послідовність засобів сприяння поступовому виробленню особистістю здатності до соціальної та психологічної взаємодії і рольового соціального функціонування в існуючій ситуації: зовнішній, що визначається специфічними умовами інклюзивного освітнього простору ВНЗ, та внутрішній, що визначається фізичними можливостями організму та психосоціальними характеристиками студентів з інвалідністю.

Реалізація педагогічних технологій соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ, на нашу думку, має розпочалася зі створення спеціального **підрозділу для роботи зі студентами з інвалідністю – Центру соціальної інклюзії (далі ЦСІ).** Основним призначенням цього структурного підрозділу є посередницька та координаційна діяльність в організації соціальних контактів і співпраці студентів з інвалідністю із суб'єктами інклюзивного освітнього простору. Необхідними фахівцями у штаті ЦСІ є: керівник центру, до функцій якого входять координація і аналіз діяльності підрозділу, здійснення безпосередньої роботи із суб'єктами освітнього простору; координатор зв'язків ЦСІ з абітурієнтами і студентами з інвалідністю з профільними викладачами; оператор Інтернет-ресурсу; методист фізичної реабілітації, соціальний педагог та психолог.

Усі педагогічні технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в діяльності ЦСІ ми об'єднали у *три групи*:

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

1) технології формування інклюзивної компетентності учасників навчально-виховного процесу;
2) технології формування інклюзивного простору навчального закладу;
3) технології формування інклюзивної компетентності студентів.

До **першої групи** – **технологій формування інклюзивної компетентності учасників навчально-виховного процесу** – входять:

*1. Технологія взаємодії фахівців ЦС*І, яка ґрунтується на принципах роботи професійної команди з вирішення конкретних питань профільними спеціалістами і колегіальним винесенням узагальненого рішення стосовно змісту індивідуальних програм супроводу навчання, форм та методів соціально-педагогічної роботи. Збалансована командна робота мінімізує ризик у процесі вироблення і прийняття рішень, що забезпечує ефективність колективної діяльності, характерною ознакою якої є продуктивність.

2. Технологія формування інклюзивної компетентності викладачів як суб'єктів роботи зі студентами з інвалідністю – це впорядкована сукупність дій, операцій та процедур, які створюють інтеграційну єдність форм і методів навчання роботи зі студентами з інвалідністю, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату в професійно-педагогічній взаємодії зі студентами й які побудовані як науково-методичний супровід професійно-особистісного росту всіх суб'єктів інклюзивної освіти.

3. Методи організації наукових досліджень – для створення програмного забезпечення інклюзивної освіти у ВНЗ необхідним є застосування різноманітних методів наукових досліджень з вивчення освітніх потреб студентів з інвалідністю в умовах освітньої інклюзії.

До **другої групи** педагогічних технологій соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю ми відносимо **технології формування інклюзивного простору навчального закладу**. До них входять такі:

1. Фандрайзенгові технології – залучення ресурсів соціальних партнерів для забезпечення архітектурної безбар'єрності та інформаційної насиченості навчального закладу. Організація громадського суспільства у лобіюванні прав молоді з інвалідністю, наданні послуг у розбудові інклюзивної громади та поширенні специфічних послуг щодо покращення якості життя молоді з інвалідністю і усуненні ментальних бар'єрів доступу до вищої освіти.

2. Технології створення соціальних міні-проектів **–** метою яких є допомога конкретним особам з інвалідністю, а також популяризація ідей інклюзивної освіти у мікросередовищі.

3. Технологія „Аудит доступності". За цією технологією оцінка рівня доступності освітнього простору та виявлення наявних у ньому бар'єрів здійснюється з опорою на думку експертів, а також і власне самих студентів з інвалідністю, їхніх батьків щодо якості та можливостей покращення середовища закладу. Критерії, за якими пропонуємо проводити „Аудит доступності", визначаємо відповідно до потреб молоді з інвалідністю, а також ґрунтуючись на основних положеннях щодо організації безбар'єрного архітектурного середовища: доступності, безпеці, інформативності та зручності.

4. На основі технології „Аудит доступності" необхідно відповідно до можливостей ВНЗ покращувати умови перебування у ньому, використовуючи *технології формування універсального дизайну***.** У цьому напрямі насамперед вважаємо необхідним удосконалити існуючий дизайн, надати йому більшої доступності та максимальної функціональності; забезпечити потреби всіх учасників навчально-виховного процесу, враховуючи їхні індивідуальні функціональні можливості.

5. Відмітимо необхідність популяризації серед педагогічної громадськості та реалізації програми розвитку інклюзивного освітнього простору, що стає можливим через впровадження *PR-технології та комп'ютерні інформаційні технології*, а для більш тісної співпраці з громадськістю варто використовувати *технології організації соціальних контактів і конструктивної співпраці суб'єктів інклюзії* через посередницьку діяльність. Суб'єктами посередництва можуть бути куратори груп, працівники соціально-психологічної служби ВНЗ, співробітники ЦСІ, батьки студентів, волонтери тощо.

До заключної групи педагогічних технологій входять **технології формування інклюзивної компетентності студентів**, до яких належать:

1. Технологія позиціонування історій успіху в житті „особливого" студента, що вміщують такі форми мотивації та позитивного налаштування студентів, як: організації зустрічей з людьми з інвалідністю, що досягли успіхів у професійній діяльності і житті; книжкові виставки та відкриті читальні, присвячені питанням самореалізації людей з інвалідністю, „інклюзивний кінотеатр", перегляд фільмів, роликів соціальної реклами щодо проблем людей з інвалідністю з подальшим обговоренням на кураторських годинах. Пропонуємо також активні форми навчання, що передбачають позитивне використання минулого досвіду студентів з інвалідністю у нових навчальних умовах з орієнтуванням на реалії майбутньої професійної діяльності.

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

2. Технологія створення традицій спілкування та взаємодії для вироблення у студентів з інвалідністю позитивних звичок, закріплення навичок взаєморозуміння та спільної діяльності, що може реалізовуватися через форми набуття колективного досвіду: різноманітні змагання, походи й екскурсії, тематичні кураторські години, заняття-ознайомлення з традиціями ВНЗ; форми організації колективної праці як для активного використання і закріплення досвіду, так і для співтворчості, пошуку нових форм, зразків, результатів діяльності; заохочувальні заходи для студентів з інвалідністю до участі у суспільно необхідних планах, проектах, із використанням усіх можливих для них засобів їх досягнення та здійснення.

3. Технологія соціального виховання студентів. Підкреслимо, що сприятливий вплив просторових умов середовища ВНЗ на формування студента з інвалідністю здійснюється лише в тому випадку, коли особистість у результаті активного ставлення до соціального середовища здатна взяти активну участь у його створенні. Тому для технологічного проектування інклюзивного освітнього середовища у ВНЗ велике значення має розробка технологій у напрямі розуміння значення фізичної доступності як колективної цінності, пошуку шляхів підтримки та збагачення її потенціалу.

4. Технології формування соціально-педагогічної і соціально-психологічної готовності студентів з інвалідністю та членів їхніх родин до активного і продуктивного функціонування в інклюзивному освітньому просторі – спрямовані на корекцію відхилень соціально-психологічних характеристик студентів з інвалідністю, сприяння вирішенню їхніх соціально-педагогічних проблем, стимулювання розвитку їхніх соціальних якостей, суб'єктності, налагодження конструктивної співпраці з членами родин студентів з інвалідністю.

До цієї групи технологій входять декілька головних стратегій: соціально-педагогічна підтримка, соціально-педагогічний патронаж та тьюторство.

Соціально-педагогічна підтримка процесу входження студента з інвалідністю в освітній простір закладу вимагає створення можливості для комунікації, побудови стосунків у колективі, рольового функціонування в якості повноцінних членів колективу. Вона передбачає цілу низку заходів, а саме:

- індивідуальні співбесіди на предмет виявлення проблем соціальної адаптації до умов навчання у ВНЗ та допомога у подоланні соціально-психологічних бар'єрів, несприятливих умов побуту і навчання;
- соціальний моніторинг (систематичні спостереження за проявами поведінки студентів, індивідуальні і групові співбесіди).
- консультації з питань подолання проблем особистісного характеру (непорозуміння з близькими людьми, організації співпраці зі здоровими студентами.);
- тренінгові заняття на розвиток упевненості в собі, підвищення рівня мотивації до навчання, оптимізації стосунків із здоровими студентами, зокрема проведення соціально-психологічного тренінгу „Я-асертивний" та тренінгу з оптимізації стосунків між студентами з інвалідністю і здоровими студентами;
- залучення студентів до активної участі в житті групи і ВНЗ та надання їм можливості у волонтерській діяльності і тьюторській допомозі;
- організація спільного відпочинку та дозвілля (проведення тематичних вечорів, розвиток самодіяльності, відвідування музеїв, театрів, виставок, екскурсій тощо);
- проведення просвітницьких лекцій з профілактики негативних явищ у студентському середовищі та пропаганди здорового способу життя.

Соціально-педагогічний патронаж є ще однією важливою стратегією, врахування якої є необхідним для розробки педагогічних технологій соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю. Сутність такої роботи полягає у втручанні фахівця, входженні у тісний контакт зі студентом у складній для нього життєвій ситуації для сприяння вирішенню соціально-педагогічних та соціально-психологічних проблем.

Особливої актуальності в процесі інклюзії молоді з інвалідністю в соціум ВНЗ набуває організація системного психолого-педагогічного патронажу в процесі навчання, індивідуальної і колективної корекційної роботи на засадах оптимістичного підходу, активного залучення найближчого соціального оточення у систему корекційного впливу. Така діяльність реалізується фахівцями мультидисциплінарної команди ЦСІ, проте частина повсякденної роботи зі сприяння розвитку психологічної готовності молоді з інвалідністю до включення в інклюзивний освітній простір покладається на викладачів. Досягти такого включення в інклюзивний освітній простір можна за допомогою таких методів, як: корекція саморегуляції поведінки, активізація намірів до самоактуалізації, формування соціально значимих ціннісних орієнтацій та якості життя.

Важливою стратегією формування психологічної готовності студентів з інвалідністю до активного і продуктивного функціонування в інклюзивному освітньому просторі є *тьюторство* –

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

піклування наставника (тьютора) про індивідуальне формування особистості студента, використовуючи персоніфіковані засоби навчання, виховання та розвитку.

У ході тьюторської допомоги необхідно приділяти увагу мотивації молоді з інвалідністю до отримання вищої освіти, впевненості в можливостях досягнення успіхів, наявності розуміння цінностей освіти, ставлення до рівня і якості власної освіти як безперервного процесу протягом усього життя, збагачуючого і розвиваючого цінності суспільства. З'ясовуємо бажання студентів брати активну участь у культурно-розважальних заходах, науковій роботі, самореалізовуватися в усіх сферах життя.

Для експериментальної перевірки ефективності розроблених технологій нами було виділено вибіркову сукупність у кількості 673 осіб, розподілену на кілька складників (527 студентів з інвалідністю, 53 студенти без вад здоров'я, 57 викладачів, які є основними суб'єктами здійснення соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ та 36 батьків студентів з інвалідністю), здійснено відбір контрольної й експериментальної груп.

Основним методом дослідження результатів упровадження технологій став педагогічний експеримент, реалізований за чотирма основними етапами. На *констатувальному етапі* визначено основний понятійний апарат дослідження, теоретично вивчено його проблему (аналіз та узагальнення наукової літератури, дисертаційних робіт, нормативно-правової документації, навчальних планів, робочих програм, роботи викладачів і студентів тощо), розроблено науково-методичні засади експерименту та його методологічний інструментарій. Результатом цього стало вивчення реального стану і пріоритетів розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю у ВНЗ України. На *пошуковому етапі* завдяки обґрунтованим концептуальним засадам дослідження розроблено технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору. На *формувальному етапі* відповідно до завдань дослідження здійснено впровадження розроблених технологій в практику університетської освіти. На *узагальнювальному етапі* проаналізовано, систематизовано та узагальнено експериментальні статистичні дані, доведено ефективність розроблених технологій, підготовлено загальні висновки, педагогічні рекомендації, монографію, завершено оформлення рукопису дисертації.

Критеріями ефективності соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю виступали*: мотиваційно-ціннісний, соціально-психологічної інклюзивної компетентності та спеціальної інклюзивної компетентності.*

В результаті констатувального етапу експерименту виявлено, що більшість студентів мають середній, а також низький рівень показників зазначених вище критеріїв. Інклюзивна компетентність студентів і викладачів відрізняється залежно від соціально-професійного статусу суб'єктів соціально-педагогічної взаємодії. У викладачів – це умова успішності професійної діяльності в інклюзивному закладі освіти, у студентів – можливість ефективної навчальної співпраці та активного впливу на процес інклюзії інших студентів з інвалідністю. Так, більшість студентів не мають особливого інтересу до пізнання на підставі особистісних потреб, не всі отримують задоволення від інклюзивної освіти, прагнуть досягти результатів лише в межах окремих навчальних дисциплін, недостатньо наполегливі в подоланні труднощів освітнього процесу, неактивні в самоствердженні та саморозвитку, слабко усвідомлюють цінності освіти.

За допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена r_s установлено статистично значущу кореляцію між даними, отриманими за різними критеріями дослідження на констатувальному етапі.

Окрім вивчення названих вище критеріїв, особливе значення мала інформація про інші вагомі характеристики стану соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідінстю в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ. Установлено, що здорові студенти, які навчаються з молоддю з інвалідністю, відмічаються незадовільним рівнем знань про особливості інклюзивної освіти та не завжди позитивно сприймають її.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволив виявити проблемне поле соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору й став одним із найважливіших орієнтирів в упровадженні технологій соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в практику роботи ВНЗ на формувальному етапі експерименту.

Якісний аналіз результатів проведеної роботи з упровадження технологій соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю у ВНЗ свідчить, що, завдяк зазначеним технологіям, удалося подолати такі основні бар'єри в отриманні вищої освіти молоддю з інвалідністю, як: недостатня інформованість інвалідів з надання послуг у сфері вищої освіти; неадекватна оцінка інвалідами своїх можливостей і здібностей; слабка мотивація інвалідів до вступу у ВНЗ; недостатня підготовка викладачів ВНЗ для роботи зі студентами-інвалідами; непристосованість ВНЗ для реконструкції навчальних будівель згідно з принципам універсального дизайну; недостатня адаптація навчального процесу до особливих потреб студентів-інвалідів (певні обмеження в пересуванні, сприйнятті інформації); недостатній розвиток форм дистанційного навчання.

Подолання зазначених бар'єрів у сфері освіти студентів з інвалідністю у ході впровадження розроблених технологій соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю у ВНЗ відбувалося за

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

таких умов: зміна ставлення і мотивації до освіти з боку самих студентів з інвалідністю; адаптація освітніх установ усіх видів і типів до особливостей і потреб інвалідів; підготовка викладачів до роботи в умовах інклюзивної освіти, розвиток інституту кураторства (тьюторства).

У процесі реалізації технологій соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю вирішення проблеми інклюзивної освіти інвалідів передбачало соціальне партнерство державних і муніципальних органів влади, освітніх установ, громадських організацій, родин студентів з інвалідністю.

Для забезпечення процесу впровадження розроблених технологій соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю у сфері професійної освіти було створено програми довузівської підготовки абітурієнтів з інвалідністю (зокрема, з адаптації інвалідів до студентського середовища); систему реабілітаційних, соціально-психологічних послуг, які супроводжують студента-інваліда впродовж навчання; курси перепідготовки і підвищення кваліфікації для професорсько-викладацького складу з оволодіння спеціальними технологіями навчання студентів-інвалідів; впроваджено роботу з родинами абітурієнтів та студентів-інвалідів з організації педагогічного середовища у сім'ях; залучено громадські організації до процесу експертної оцінки умов, необхідних для навчання інваліда; розроблено і реалізовано освітні проекти, програми забезпечення доступності та психологічного комфорту середовища освітніх установ; підготовлено проекти необхідних змін у законодавчій базі сфери освіти; залучено благодійні та волонтерські ресурси для підтримки освітніх програм і створено умови для навчання та професіоналізації молоді з інвалідністю.

Із метою аналізу ефективності соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю було зіставлено отримані дані на констатувальному та контрольному етапах експерименту. Для підтвердження гіпотези дослідження за допомогою критеріїв Пірсона χ^2 і Фішера φ^* доведено два факти: 1) контрольна та експериментальна групи за своїми показниками відрізняються; 2) зміни, зафіксовані в експериментальній групі наприкінці формувального етапу експерименту, є статистично значущими порівняно з констатувальним етапом. У табл. 1 подано порівняння ефективності соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю на формувальному та констатувальному етапах експерименту (контрольна та експериментальна групи).

Таблиця 1

Порівняння ефективності соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю на формувальному та констатувальному етапах експерименту

Критерій	Групи	Рівні розвитку, %					
		Низький		Середній		Високий	
		КЕЕ	ФЕЕ	КЕЕ	ФЕЕ	КЕЕ	ФЕЕ
Мотиваційно-ціннісний	КГ	44,0	28,1	46,6	63,3	9,4	8,6
	ЕГ	40,2	16,7	51,6	57,1	8,2	26,2
Соціально-психологічної інклюзивної компетентності	КГ	38,8	33,6	51,0	53,5	10,2	12,9
	ЕГ	37,7	11,9	51,1	59,6	11,2	28,4
Спеціальної інклюзивної компетентності	КГ	37,4	23,3	54,4	65,3	8,2	11,4
	ЕГ	35,5	15,0	57,2	60,5	7,1	24,5
Загальний рівень	КГ	40,1	28,3	50,7	60,7	9,2	11,0
	ЕГ	37,8	14,5	53,3	59,1	8,9	26,4

У таблиці 1 уведено позначення: КЕЕ – констатувальний етап експерименту, ФЕЕ – формувальний етап експерименту, КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Розглядаючи мотиваційно-ціннісний критерій, зазначимо, що в експериментальній групі більше ніж у 3 рази збільшилася кількість студентів із високим рівнем показників (було – 8,2 %, стало – 26,2 %) і більше ніж у 2,5 разу зменшилася їхня кількість із низьким рівнем (було – 40,2 %, стало – 16,7 %). Це є свідченням створення позитивної мотивації до інклюзивної освіти, внаслідок чого вона набуває для студентів з вадами здоров'я особистісного значення, забезпечує стійкість інтересу до неї як професійно зумовленої потреби.

Аналізуючи критерій соціально-психологічної інклюзивної компетентності, констатуємо, що майже в 3 рази збільшено кількість студентів експериментальної групи, які мають високий рівень показників (було – 11,2 %, стало – 28,4 %), а також майже в 2,5 разу зменшено кількість студентів із низьким рівнем показника критеріїв (було – 37,7 %, стало – 11,9 %). Доведено, що більшість студентів із вадами здоров'я емоційно стабільні, достатньо вимогливості до себе та до власної поведінки. Вони переважно ініціативні в контактах, толерантні в стосунках, здатні до комунікативного впливу на учасників освітнього процесу та вміють вирішувати конфлікти, встановлювати зв'язки між цінностями спілкування та професійним зростанням.

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Студенти добре розуміють власний соціальний статус, переважно володіють методами соціальної допомоги іншим студентам з інвалідністю, вміють установлювати партнерські стосунки в інклюзивному освітньому просторі. Студенти без особливих проблем залучаються в соціум групи, здатні до встановлення групових стосунків, у студентів сформоване відчуття приналежності до колективу, позитивна самоідентифікація, емоційний контакт із соціумом, вони достатньо часто демонструють особистісну активність.

За критерієм спеціальної інклюзивної компетентності для студентів контрольної групи характерною є позитивна динаміка показників. Констатуємо статистично достовірне збільшення кількості студентів, які оцінені за високим рівнем показника (було – 7,1 %, стало – 24,5 %), зменшення – за низьким рівнем (було – 35,5 %, стало – 15 %). Доведено, що у більшості студентів експериментальної групи достатній рівень знань, необхідних для включення у середовище закладу освіти інклюзивного спрямування. У студентів є досвід виконання конкретних навчальних дій, вони мають практичні навички сприяння процесу інклюзії. У більшості студентів налагоджені навчальні контакти з викладачами та студентами. Вони здатні аналізувати власну діяльність в умовах інклюзії, вирішувати різні проблемні ситуації інклюзивного навчання, виявляти та усувати помилки в стосунках із навколишніми. Констатуємо також наявність студентів, які беруть участь в аналізі результатів роботи з упровадження інклюзії. За допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена r_s доведено, що кореляція між усіма критеріями є статистично значущою.

Встановлено, що у здорових студентів, які навчаються зі студентами з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору, знижено частоту підвищеної емоційності, зменшено випадки нестабільності поведінки, значно підвищено вимогливість до себе і до власної поведінки. У значної кількості науково-педагогічних працівників покращилося ставлення до інклюзивного навчання, підвищилося усвідомлення його значущості, що пов'язано насамперед з поліпшенням матеріальної бази ВНЗ, використанням індивідуального графіка навчання, а також спеціальної підготовки викладачів, зокрема в контексті посилення рівня знань про особливості психофізичного розвитку молоді з інвалідністю як одного з важливих свідчень інклюзивної компетентності, формування навичок створення умов для впровадження інклюзії та володіння технікою використання допоміжних засобів навчання.

У результаті дослідження також частково або повністю було вирішено проблеми, які мають батьки молоді з інвалідністю: здійснення психологічного консультування батьків, патронажного супроводу сімей в період навчання; розробка науково-методичних рекомендацій для батьків; допомога батькам у формуванні розкладу дня студента, що сприяє реалізації індивідуальної програми навчання та ін.

Отже, отримані результати не вичерпують усіх аспектів проблеми соціалізації молоді з інвалідністю в умовах інклюзивної освіти та дають можливість стверджувати, що саме створення й упровадження в освітній процес ВНЗ педагогічних технологій значною мірою позитивно впливає на ефективність соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ, що доведено організованою та проведеною науково-методичною й експериментальною роботою. Це дає можливість поширити результати дослідження в усіх ВНЗ України, які здійснюють підготовку студентів з інвалідністю.

Список використаної літератури:

1. Богинская Ю. В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях : теория и практика / Ю. В. Богинская. – Ялта : РИО РВУЗ „КГУ", 2012. – 384 с.
2. Національна доповідь про вжиті заходи, спрямовані на здійснення Україною зобов'язань у рамках виконання Конвенції про права інвалідів (2015) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/category?cat_id=167313
3. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології / А. Г. Шевцов. – К. : „МП Леся", 2009. – 484 с.
4. Salend S. J. (2008) Creating inclusive classrooms: effective and reflective practices. – 6th ed. – State University of New York at New Paltz
5. Salloum M. (2011) Journal of Psychological and Educational Research, 19(2), November. University of Oradea, Romania, 20 – 34.
6. Winzer M. A. (2009) From integration to inclusion: a history of special education in the 20-th centuru. – Washington. D.C. : Gallaudet University Press.

© М. Є. ЧАЙКОВСЬКИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 340.132.1

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЮВАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

А. А. ЯКИМЕНКО

Інклюзивна освіта в Україні почала заявляти про себе не так уже давно. Проте, інклюзивна освіта залишається більшою мірою „ексклюзивною". Адже ще від радянських часів держава успадкувала принципово іншу модель навчання дітей з інвалідністю. Наразі розуміння необхідності нових підходів до організації інклюзивного навчання є загальнодержавною проблемою. Це зумовлено складними процесами, трансформаціями, які відбуваються в економічному, освітньому, культурному середовищах держави та пов'язано із суттєвими проблемами виховання особистості.

Поліпшення якості освіти для студентів з інвалідністю є одним із пріоритетних завдань для Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, вищих навчальних закладів. Інтегроване та інклюзивне навчання задовольняє чи не найважливішу соціальну потребу – спілкування.

На сьогодні пріоритетними стають дослідження правового регулювання інклюзивного навчання та інтеграції студентів з інвалідністю в освітнє середовище, адже люди з інвалідністю мають отримувати необхідну підтримку в процесі набуття освіти, організації їхньої трудової діяльності та суспільному житті. Це актуальною юридичною, педагогічною та науково-практичною проблемою.

На сьогодні проведено дослідження вчених (В. Засенка, Н. Софія, А. Полупаєва, Л. Даниленка, А. Дмітрієва, І. Вакарчука та ін.), що були присвячені дослідженню питань інклюзивного навчання та типів інтеграції, проте поза увагою залишились проблеми правового регулювання різних типів інтеграції осіб, зокрема студентів вищих навчальних закладів з інвалідністю. Окрім того, в Україні не здійснювалися фундаментальні та прикладні дослідження щодо комплексного супроводу студентів з інвалідністю.

Саме тому **метою** нашого дослідження є аналіз проблемних аспектів правового регулювання різних типів інтеграції осіб з інвалідністю.

Вперше принцип рівності прав людей із інвалідністю, який передбачає, що кожний індивідуум має рівні можливості для участі у житті суспільства, був проголошений у Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів. Це означає, що люди з інвалідністю мають отримувати необхідну підтримку в процесі набуття освіти, організації їхньої трудової діяльності та суспільному житті.

Сьогодні в нашій країні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. В основних законах про освіту зустрічаються такі терміни, як „діти, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку" та „особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатись у вищих навчальних закладах".

Процес навчання людей із функціональними обмеженнями тісно пов'язаний із процесом їхньої соціалізації впродовж усього життя. Тому інтеграція таких людей у навчальний процес суттєво полегшує їхню подальшу інтеграцію у суспільство, оскільки передбачає спільне навчання людей із інвалідністю з іншими людьми. Але інтеграція людей із різним станом здоров'я в освітнє середовище ще не гарантує її учасникам рівного доступу до навчання, оскільки у деяких із них можуть бути специфічні освітні потреби. Тому для забезпечення рівних можливостей для освіти людей із інвалідністю необхідно запровадити комплекс заходів, що забезпечують їхню повноцінну інклюзію у навчально-виховний процес [1, с. 5].

Станом на 2015–2016 навчальний рік у загальноосвітні навчальні заклади інтегровано близько 160 тисяч дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, з них 45% дітей з інвалідністю. Переважна більшість таких дітей можуть мати бажання стати у майбутньому студентами вищих навчальних закладів. Останніми десятиліттями у більшості країн Західної, а потім, як наслідок, і Центральної Європи, відбулися докорінні зміни у законодавстві та практичному втіленні спеціальної освіти [7].

Конституція України (стаття 53) гарантує всім громадянам право на освіту [8, с. 53]. У Законі України „Про охорону дитинства", статті 26 „Захист прав дітей з інвалідністю та дітей з інтелектуальними або фізичними порушеннями" стверджується, що „дискримінація дітей з

© А. А. ЯКИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

інвалідністю та дітей з інтелектуальними або фізичними порушеннями забороняється. Держава сприяє створенню дітям з інвалідністю та дітям з інтелектуальними або фізичними порушеннями необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку…" [2, с. 26]. Згідно зі статтею 10 Закону України „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні", фінансування заходів щодо соціального захисту інвалідів і дітей інвалідністю здійснюється Фондом соціального захисту інвалідів, а також органами місцевого самоврядування за місцевими програмами соціального захисту окремих категорій населення за рахунок коштів місцевих бюджетів [3, с. 10].

Відповідно до статті 5 Закону України „Про реабілітацію інвалідів в Україні", державна політика України у сфері реабілітації інвалідів забезпечує координованість системи реабілітації щодо завчасно, безперервно та комплексно відновлювальних заходів і методик, а також доступність технічних та інших засобів реабілітації і виробів медичного призначення, реабілітаційних послуг, відповідність їх змісту, рівня та обсягу фізичним, розумовим, психічним можливостям і стану здоров'я, дитини з інвалідністю [4, с. 5].

У даний час держава перебуває на початку кардинальних змін освітньої політики щодо дітей з інвалідністю. Активна робота над доопрацюванням законопроекту № 6218 „Про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я" актуалізує нові перспективи. Спеціальна освіта забезпечує особам з обмеженими можливостями здоров'я отримання освіти відповідно до їхніх здібностей і можливостей в адекватному їхньому здоров'ю середовищі навчання з метою адаптації та інтеграції (реінтеграції) цих осіб у суспільство, у тому числі підготовки їх до трудового та сімейного життя. Це, зокрема, пріоритет інтегрованого та інклюзивного навчання, визнання права на освіту всіх без винятку осіб. На зміну сегрегації (навчання осіб з інвалідністю в спеціальних закладах) останнім часом значого поширення набуває процес інтеграції осіб з інвалідністю у освітній простір.

Існують різні **типи інтеграції:**

Географічна та місцева інтеграція. Особи з інвалідністю навчаються у спеціальних навчальних закладах. Зазвичай, за таких умов особи зазначеної категорії перебувають окремо від здорових, навіть у позааудиторній та позаурочній навчально-виховній роботі.

Соціальна інтеграція. Особи з інвалідністю разом із здоровими беруть участь у освітній діяльності, проте вони не разом, а навчаються у спеціальних класах, академічних групах навчальних закладів.

Функціональна інтеграція. Особи з інвалідністю навчаються в одному класі чи академічній групі із здоровими. Існує два типи такої інтеграції: часткова і повна. За умови часткової інтеграції особи з інвалідністю навчаються в окремому спеціальному класі чи академічній групі або відділенні і відвідують разом зі здоровими лише окремі заняття. За повної інтеграції – проводять увесь час у класах чи академічних групах.

Спонтанна або неконтрольована (стихійна) інтеграція має місце тоді, коли особи з інвалідністю відвідують загальноосвітні класи чи академічні групи без отримання спеціально організованої допомоги [5, с. 38].

Виходячи із необхідності законодавчого закріплення різних типів інтеграції у навчальному закладі освіти, в умовах сучасного розвитку національної спеціальної освіти в Україні необхідно активізувати пошук способів і засобів удосконалення професійно-педагогічної підготовки викладачів до роботи із студентами, що мають особливості психофізичного розвитку.

Однак, останнім часом поняття „інтеграція" у багатьох випадках замінюється терміном „інклюзія", який має більш розширений контекст. Інтеграція відображає саме спробу залучити учнів, студентів з інвалідністю до навчальних закладів, а інклюзія передбачає пристосування навчальних закладів та їх загальної освітньої філософії до потреб усіх учнів, студентів – як обдарованих осіб, так і тих, які мають особливі освітні потреби.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін інклюзія має відмінності від термінів інтеграція та сегрегація. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату [10, с. 25].

Інклюзія – це процес реального включення інвалідів в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства. Інвалідність – це не обділеність долею, це, швидше, такий спосіб життя за обставин, що склалися, який може бути дуже цікавий інвалідові і людям, що оточують його, якщо інвалідність розглядати в рамках соціальної концепції. Істотну різницю між біологічною і соціальною концепціями суспільство усвідомлює лише тоді, коли матиме в своєму розпорядженні доступну і повну інформацію про інвалідів. Не хвороба створює обмеження діяльності, а умови життя, які може запропонувати суспільство (уряд) людям з обмеженими можливостями.

© А. А. ЯКИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Умови рівних можливостей досяжно лише в тому суспільстві, де інвалідність розглядається через соціальну концепцію, де відсутня дискримінація інвалідів словами і діями здорових людей.

Також потрібна реалізація правового регулювання соціальної реабілітації студентів, випускників вищих навчальних закладів з інвалідністю, створення передумов для їхнього інтегрованого навчання, наступного самостійного життя.

Аналізуючи чинне законодавство, слід наголосити на необхідності запровадження державного стандарту у навчальних закладах. Проте його запровадження неможливе через відсутність відповідної нормативно-правової бази, адже сучасні тенденції та інноваційні технології не передбачені законодавством України у галузі освіти. У зв'язку з цим не мають правового статусу інтегроване, інклюзивне навчання, не визначені нормативно-правові засади організації в системі освіти, недостатньо розробок сучасного підручникового, наочно-методичного забезпечення та фінансування для його друку тощо [9, с. 30].

На державному рівні слід забезпечити:

- координування дій органів центральної і місцевої виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, недержавних структур щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, у тому числі студентів з інвалідністю;

- нормативно-правового врегулювання питань здобуття освіти особами, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, у тому числі особами з інвалідністю, у колективі ровесників (унесення змін до законодавства в галузі освіти з метою створення правового поля для запровадження інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах: розроблення положень про інтегроване навчання, навчально-реабілітаційний центр, доопрацювання відповідних підзаконних актів – положень про різні типи навчальних закладів, штатних розписів, інструктивних документів щодо комплектування, оплати праці та ін.);

- належного фінансового забезпечення процесу здобуття освіти студентами з інвалідністю (цільове виділення коштів кожному студенту, який навчається у вищому навчальному закладі, з урахуванням особливостей його психофізичного розвитку шляхом унесення змін до формули розрахунку освітніх потреб);

- належне науково-інформаційне, матеріально-технічне, навчально-методичне забезпечення процесу вищої освіти на всіх рівнях її здобуття, передумови для інтеграції в суспільство шляхом:

- забезпечення наступності та безперервності процесу здобуття освіти через удосконалення мережі вищих навчальних закладів відповідно до потреб;

- варіативності форм здобуття освіти (у тому числі інтегроване (інклюзивне) навчання, індивідуальна, дистанційна, вечірня, заочна форми навчання, екстернат тощо);

- запровадження інноваційних технологій навчання, у тому числі інтегрованого (інклюзивного) навчання (вчасне забезпечення сучасними засобами індивідуальної корекції та їх оновлення, інформатизація навчально-виховного, реабілітаційного процесу, розроблення та придбання відповідного програмного забезпечення);

- розроблення диференційованого навчально-методичного забезпечення студентів з інвалідністю для розвитку їхніх творчих нахилів;

- психолого-педагогічного і медико-соціального супроводу процесу здобуття освіти студентами;

- організації розроблення спеціальних дидактичних засобів навчання, реабілітаційного обладнання з урахуванням особливостей сприймання студентів із вадами розвитку для створення оптимальних умов засвоєння ними знань, умінь і навичок, використання їх на практиці;

- на основі науково-педагогічних досліджень сприяти запровадженню та розвитку служби ранньої діагностики та раннього корекційного втручання в системі освіти;

- вдосконалення системи підготовки та перепідготовки науково-педагогічних працівників для роботи з студентами-інвалідами, ураховуючи особливості педагогічного супроводу студентів з інвалідністю, організації їх інтегрованого, інклюзивного навчання [6, с. 156].

Таким чином, проблемні аспекти нормативно-правового регулювання різних типів інтеграції осіб зі інвалідністю в освітнє середовище слід урегулювати шляхом нормативно-правового забезпечення питань здобуття освіти особами, які потребують корекції розвитку, у тому числі особами з інвалідністю, у колективі ровесників, внесення змін до законодавства в галузі освіти з метою створення правового поля для запровадження інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах.

Зазначене вище стверджує важливість та необхідність створення системи управління інтегрованого та інклюзивного навчання у вищих закладах освіти. Дослідження вищезазначених проблемних аспектів правового регулювання інтеграції осіб з інвалідністю є актуальним і має стати предметом подальших наукових пошуків.

© А. А. ЯКИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Список використаної літератури:

1. Дмитриев А. А. О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Дмитриев // Дефектология. – 2012. – №4. – 358 с.
2. Закон України „Про охорону дитинства” від 26.04.2001 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №30. – ст. 142.
3. Закон України „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні” від 21.03.1991 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1991 р. – № 21. – ст. 252.
4. Закон України „Про реабілітацію інвалідів в Україні” від 06.10.2005 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 2–3. – ст. 36.
5. Інклюзивна освіта : особливості організації та управління : [навчально-методичний посібник] / кол. Авторів : А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін. ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2014. – 238 с.
6. Інклюзивна освіта : стан і перспективи розвитку в Україні : [науково-методич. зб. до Всеукр. науково-практич. конференції в рамках реалізації проекту „Створення ресурсних центрів для осіб з особливими освітніми потребами” за підтримки програми ІВРР – TACIS Європейської комісії] / за ред. : В. В. Засенка. – К. : ФОП Придатченко П. М., 2007. – 242 с.
7. Інтегроване та інклюзивне навчання задовольняє чи не найважливішу соціальну потребу дитини – спілкування. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www. mon.gov.ua.
8. Конституція України: Прийнята Верховною Радою України 26.06.1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №30. – ст. 141.
9. Концепція ранньої соціальної реабілітації інвалідів // Збірник нормативно–правових актів України щодо діяльності центрів реабілітації осіб з функціональними обмеженнями / Укладачі Крижанівський В., Сварник М., Скрипка Н. та ін. – Київ: Соцінформ, 2015. – 130 с.
10. Ольсен Х. „Включенное” образование – стратегия для достижения образования для всех/ Х. Ольсен //Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М. : Права человека, 2015. – 122 с.

Рецензент – к.ю.н., завідувач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”
Л. М. Мозолюк-Боднар

© А. А. ЯКИМЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 364.4:352

СПЕЦИФІКА АНАЛІЗУ ВІЗУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННЯХ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

О. С. КОВТУН
С. С. БАРАНОВА

Сучасна соціальна комунікація стає все більш візуальною, заміщуючи інші форми передачі інформації в процесі соціальних взаємодій. Візуальність у сучасному суспільстві набуває раніше не притаманних їй функцій: сьогодні окремі індивіди та соціальні групи отримують знання про оточуючий світ із кіно, серіалів, реклами, які задають ціннісні, соціальні та споживацькі орієнтири. Таким чином, візуальна комунікація сьогодні конституює соціальну реальність, що підвищує актуальність розробки адекватних методів її дослідження.

Не буде перебільшенням твердження, що більшість дослідників не довіряють візуальним матеріалам як із першоджерелами соціологічної інформації. Вони більш схильні до роботи із статистичними даними, до яких можна застосувати кількісні методи аналізу. Усвідомлена й усталена звичка працювати з цифрами, а не із зображеннями породила певною мірою деяку зневагу і недовіру до візуальних документів як джерела соціологічної інформації.

Більшість праць методологічного спрямування присвячена саме такій тематиці або спрямована на більш докладний її розгляд. Робіт, де увага акцентувалася б на специфіці аналізу візуальної інформації та джерел, не так уже і багато. Але в контексті зростання популярності використання якісних та якісно-кількісних методик у соціології та в суміжних науках увага дослідників все-таки починає звертатися до візуальних джерел та візуальної інформації.

Методологія аналізу візуальних даних досить ґрунтовно розроблена як у вітчизняній соціології, а саме в роботах таких дослідників, як Н. Костенко, І. Чудовська, М. Яковлєв, так і у зарубіжній соціологічній науці – M. Ball, M. Banks, H. Becker, P. Bourdieu, D. Harper, S. Pink, G. Rose, P. Sztompka. Але незважаючи на це, методи аналізу та інтерпретації візуальних джерел інформації досі залишаються на периферії сучасного наукового пошуку.

Отже, **мета статті** полягає у виявленні специфіки вивчення візуальної комунікації.

Фотографія, кінокартина, відеофільм – це цілком самодостатні візуальні джерела, які потребують такої ж джерелознавчої критики та відповідного методичного інструментарію. Візуальні документи важливі не тільки фіксованим зоровим образом, а й закодованою у них інформацією. Вона може бути відкритою, закритою, прихованою тощо. Комплексне дослідження, вилучення та використання інформації таких джерел дає змогу дослідникові не лише доповнити свої судження про певні соціальні феномени, а й поглянути на них у буквальному розумінні цього слова.

Візуальні документи як твори образотворчого мистецтва можуть бути проаналізовані в трьох напрямках:

1) як документи минулих епох, що дозволяють робити висновки про ті чи інші сторони соціального життя, про ті чи інші деталі побуту;

2) як документація з образотворчого мистецтва в тому випадку, якщо саме це мистецтво як соціальне явище стає предметом дослідження;

3) як „людські документи”, тобто документи, як і дозволяють судити про особи їх авторів [3, с. 296].

© О. С. КОВТУН
© С. С. БАРАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Як документальні свідчення про події та явища такий вид візуальних джерел як документальні кінофільми та фотографії є особливо цінним матеріалом, необхідним джерелом інформації при дослідженні кіно і телебачення як соціальне явище з одного боку, та як джерело фактуальних даних, з іншого.

Отже, можна окреслити основні характеристики візуальних джерел та інформації. Це доцільно робити з кількох позицій.

По-перше, візуальні джерела розкривають соціальні факти у вигляді конкретних статичних або динамічних зорових образів. Безпосередня фіксація інформації у момент дії – одна з головних властивостей переважної більшості різновидів візуальних джерел. Ці документи (фото-, кіно-, відео-), по-перше, образно відображають конкретику часу і місця; по-друге, самі є свого роду артефактами; по-третє, закодована в них інформація потребує семантичного (знакового) прочитання і розуміння. Відповідно, вони часто не поступаються за інформативністю джерелам іншим документальним джерела.

По-друге, особливістю візуальної інформації та джерел є те, що вони конкретизують вербальний контекст контурів соціальної реальності загалом та повсякденності зокрема.

Повсякдення майже не фіксується в офіційних повідомленнях і зведеннях і тому складно прочитується. Це може бути дуже потрібним по відношенню до конкретного об'єкту та мети дослідження, а не врахування деяких аспектів може призвести до втрати ґрунтовності висновків. Візуальні джерела можуть містити інформацію, яка не буде зафіксована в іншому виді документальних джерел.

По-третє, в умовах візуалізації та інформатизації світу, яку докладно описують багато соціологів, є масовим і доступним джерелом документальної інформації. Сучасний розвиток технологій та комунікативних практик, поширення соціальних мереж і віртуального спілкування полегшує розповсюдження візуальної інформації.

По-четверте, створення візуального документа – це, перш за все, творчий процес. У цьому контексті візуальні джерела та інформація самі розглядаються як артефакти. Це також сприяє розкриттю додаткового, прихованого змісту, розкриття думки й погляду автора, його особистості.

По-п'яте, візуальні джерела відкривають для дослідників нові шляхи для розуміння минулого, збагачуючи дослідницький арсенал і способи аналізу. Аналіз таких документів становить свого роду процес соціального пригадування.

По-шосте, візуальні джерела можуть набувати статус історичних документів, пам'яток історії. За таких умов візуальні джерела набувають особливого значення для дослідників різних соціальних й історичних наук.

По-сьоме, при роботі з візуальною інформацією та джерелами завжди потрібно враховувати контекст. Такі документи, хоча і є автономними, але не можуть існувати від'ємно від соціального контексту. Тільки за таких умов розкривається їх сутність та закладаються основи для декодування візуальної інформації.

Що стосується самих образів як способу передачу інформаційного повідомлення у візуальних документах, то тут потрібно звернути увагу на декілька критеріїв.

Перший критерій – це техніка їх створення. Тут можна виділити різноманітні категорії: живопис і графіка, скульптура, кіно, класична фотографія, електронний або цифровий образ, сценографія і спектакль. Важливо, що всі ці техніки, хоча й різною мірою, дають можливість багаторазового репродукування цих образів та самих джерел.

Другий критерій – локалізація образу, місце його презентації. Місцем локалізації може виступати доступний медіапростір, публічний простір, ще публічний, але більш ексклюзивний простір (наприклад музей, сцена, кінотеатр), приватний простір. Локалізація визначає не тільки доступність образу, а й характер сприйняття.

Третій критерій стосується функції, яку виконує образ. Одні образи реалізують художню функцію – експресивну і естетичну, інші – функцію інформаційну чи документальну, а треті – функції комерційні, рекламні, пропагандистські. Ці функції не виключають один одного і можуть виступати в різних комбінаціях [4, с. 26].

Таким чином, фото, відео, кіно, електронні ЗМІ, інші різноманітні візуальні матеріали становлять інтерес для дослідника і як культурні тексти, і як репрезентації культурного знання, і як контексти культурного виробництва, соціальної взаємодії й індивідуального досвіду.

Дослідження різних видів візуальних джерел та інформації – фотографій, малюнків, відеоматеріалів, будь-яких інших зображень – на думку багатьох сучасних науковців – суспільствознавців, нерозривно пов'язане із центральних значенням візуального у сучасній культурі. Отримуючи новий візуальний вимір, соціологія не просто використовує порівняно недавні і новітні досягнення техніки і технології фіксації, збереження і передачі зображень, відбувається кардинальне розширенням сфери візуального в самій структурі суспільного життя. Людство у процесі свого поступу накопичило багато різноманітних візуальних артефактів, які можна і варто досліджувати як джерела

© О. С. КОВТУН
© С. С. БАРАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

цінної інформації про різноманітні суспільно-політичні явища. Саме тому аналіз візуальних джерел та інформації набуває широкої популярності серед дослідників, хоча ще сильно поступається іншим методам соціологічного дослідження.

Аналіз візуальних матеріалів як дослідницький напрям загалом розвивається в межах різних наук. Своєрідна міждисциплінарність цього напряму в сучасній науці має свої переваги та недоліки. З одного боку, до аналізу візуальних джерел можна підійти з теоретико-методологічних засад різних наукових дисциплін. А з іншого, аналіз візуальних матеріалів не є структурованим і систематизованим. Навіть у межах соціологічної царини методи дослідження візуальної інформації не становлять окрему групу методів [5, с. 107].

У сучасних публікаціях, присвячених дослідженню візуальних джерел та інформації, немає чіткого викладення процедур аналізу візуальних матеріалів. Автори коротко викладають, які візуальні матеріали і з якою метою вони використовували у своїх дослідженнях, проте на технічному аспекті вони акцентують зовсім мало уваги. Методологи роблять особливий наголос на теоретичних підходах до інтерпретації візуальної інформації, уникаючи деталізованого викладу технік. Отже слабкою стороною аналізу візуальних джерел є відсутність структурованого викладу прийомів та логіки його перебігу з прив'язкою до теоретико-методологічних засад дослідження візуального в цілому [6, с. 10].

Отже, перше, на що потрібно звернути увагу при розгляді особливостей соціологічного дослідження візуальних матеріалів, – це розмежування кількісних та якісних традицій. У випадку кількісних методів, які можна проілюструвати на прикладі кількісного контент-аналізу, дослідження слідуватиме дедуктивній логіці перевірки висунутих гіпотез для спростування або підтвердження певної теорії, за умов відсторонення дослідника від предмета дослідження. У випадку якісних методів, до яких можна віднести, наприклад, інтерпретативний аналіз візуальних джерел та інформації , який представлений у роботах Джиліан Роуз, Ервіна Панофські та Роелофа Ван Стратена, акцент робиться на застосуванні логіки розуміння, яка є менш структурованою і в який досвід дослідника привноситься у процес дослідження [6, с. 12].

Але використання лише одної з представлених традицій у дослідженні візуальних матеріалів значно обмежує евристичний потенціал роботи з даним видом документів. Саме тому у сучасних соціальних науках активно розробляються процедури з використанням змішаної методології або якісно-кількісні методики, до яких можна віднести контент – аналіз як метод соціологічного дослідження.

Отже, що собою являє контент-аналіз як метод та які особливості його застосування для візуальних джерел та інформації?

Дослідникам, які займаються контент-аналітичними дослідженнями, протягом тривалого часу цілком достатнім здавалося класичне визначення, яке дав контент-аналізу Б. Берельсон. Він визначав його як дослідницьку техніку для об'єктивного, системного і кількісного опису наявного змісту комунікації, яка відповідає цілям, поставленим дослідником. Але через те, що сам контент-аналіз розвинувся у соціологічний метод вивчення документів, дане визначення є дещо застарілим. Дж. Мангейм та Р. Річ пропонують розглядати контент-аналіз як систематичну числову обробку, оцінку та інтерпретацію форми та змісту інформаційного джерела. На думку авторів, контент-аналіз постачає нас серією методів, за допомогою яких можна узагальнювати ті або інші матеріальні прояви поведінки і відносин різних типів суб'єктів [2, с. 11].

Ще одне визначення дає Є. Таршіс , за яким контент-аналіз виступає як дослідницька техніка для отримання висновків шляхом аналізу змісту тексту про стан і властивості соціальної дійсності. Ч. Осгуд дотримується думки, що контент-аналіз – це процедура, при посередництві якої можна робити висновки про джерела і одержувачів інформації, виходячи з відомостей, які містяться у самих повідомленнях.

Отже, узагальнюючи попередні визначення, на нашу думку, для подальшого розуміння поняття контент-аналізу та специфіки його застосування доцільно використовувати наступну дефініцію, яка дає в своїй роботі Н. Костенко. „Контент-аналіз – це якісно-кількісний метод вивчення документів, який характеризується об'єктивністю висновків і строгістю процедури та полягає у квантифікаційній обробці тексту з подальшою інтерпретацією результатів. Предметом контент-аналізу можуть бути як проблеми соціальної дійсності, котрі висловлюються чи навпаки приховуються у документах, так і внутрішні закономірності самого об'єкта дослідження" [1, с. 44].

Одразу зазначимо, що контент-аналіз – це не кількісний, але якісно-кількісний метод. При дослідженні документів з його допомогою має велике значення не тільки, частота появи тієї чи іншої категорії, а взагалі чи присутня вона у досліджуваному тексті, чи ні. Це уточнення надзвичайно актуальне при роботі з візуальними джерелами, оскільки суто кількісний аналіз обмежує пізнавальні можливості методу.

© О. С. КОВТУН
© С. С. БАРАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Взагалі при застосування контент-аналізу відносно до візуальних джерел необхідно враховувати низки факторів, які і будуть складати особливості застосування методу в по відношенню до такого типу інформації.

1. Робота з візуальним джерелом – це, перш за все, робота з образами. Тому потрібно враховувати їх персональні характеристики (зміст, форма, розмір, колір, тощо), які є своєрідними деталями, розташування образів, стилістичні особливості, частоту їх використання. Саме з цим фактором пов'язана специфічність процедур кодування та декодування інформації.

2. Візуальне джерело може виявитися синтезом образу та тексту. Тоді до дослідження потрібно залучати процедури контент-аналізу не тільки образної, але й текстуальної інформації.

3. Контекстуальність. Візуальне джерело є найбільш чутливим до соціального та культурного контексту. Без його врахування можна повністю втратити зміст повідомлення. Більшість візуальних джерел взагалі розуміються лише в певному контексті.

4. Локалізація. Важливо враховувати простір розміщення візуального документу. Це може наближати як до розуміння змісту, так і до усвідомлення мети створення документа.

5. Творчість. Створення візуальних джерел є процесом творчості автора. Повідомлення переломлюються через призму його суб'єктивності та власного бачення проблематики, які потрібні бути врахованими.

6. Характер (художній або документальний) – особливо важливо при інтерпретації інформації фото- та відеоматеріалів. На цьому ґрунтується розгляд джерела як художнього твору або як документального джерела фактуальної інформації.

7. Ускладнення процесу квантифікації для окремих візуальних джерел, якщо йдеться не про підрахунок частоти появи певних образів, а про змістовні одиниці.

Також при роботі з візуальними джерелами необхідно враховувати ту обставину, що контент-аналіз пропонується здійснюватися в дві стадії:

1. Стадія первинної обробки. Вона зводиться до опису і аналізу ситуації , яка представлена у візуальному джерелі, та декодування повідомлення, основної ідеї автора. Тут варто звернути увагу на те, хто та що зображено в документі, проаналізувати сюжет, звернути увагу на символи і стереотипи, завдяки яким можна визначити, хто є персонажами. Особливу увагу слід звернути на позицію автора.

2. Стадія вторинної обробки. Це є саме метою дослідження джерела. На цьому етапі слід звернути увагу на особливості ситуації і представлені події та факти соціального життя, на співвідношення даного джерела з іншими джерелами (як текстовими, так і візуальними), на соціально-культурний контекст.

В епоху візуалізації та інформатизації суспільства велику вагу набуває передача повідомлень за рахунок зорових образи та каналів їх поширення. Така ситуація змінює саме сприйняття соціального і формування візуальної уяви, про яку згадував П. Штомпка в контексті візуальної соціології. Саме тому необхідна розробка валідних, системних та обґрунтованих методів дослідження візуальних джерел й інформації. Одним із таких методів стає контент-аналіз, перевагою якого стає його спрямування на квантифікацію даних.

Але при застосуванні методу контент-аналізу до вивчення візуальних джерел та інформації необхідно враховувати ряд особливостей, таких як образність, синтез образу та тексту, творчість, локалізація, контекстуальність, співвідношення художності і документальності й особливості квантифікації. Саме вони лежать в основі специфічності використання методу для цього виду документальних джерел та інформації.

Список використаної літератури:

1. Костенко Н. Досвід контент-аналізу : моделі та практики / Н. Костенко, В. Іванов. – К. : Центр вільної преси, 2003. – 200 с.
2. Мангейм Дж. Б. Политология. Методы исследования / Дж. Б. Мангейм, Р. К. Рич – М. : Весь Мир, 1997. – 544 с.
3. Пэнто Р. Методы социальных наук / Р. Пэнто, М. Гравиц. – М. : Прогресс, 1972. – 607с.
4. Штомпка П. Визуальная социология. Фотография как метод исследования / П. Штомпка. – М. : Логос, 2007. – 168 с.
5. Чудовська-Кандиба І. Візуальне у дослідженнях культури / Ірина Чудовська-Кандиба // Якісні дослідження в соціологічних практиках : [навчальний посібник] / за ред. Н. Костенко, Л. Скокової. – К. : Інститут соціології НАНУ, 2009. – С. 96–119.
6. Яковлєв. М. В. Техніки та алгоритми аналізу візуального матеріалу : розмежування якісних і кількісних підходів / М. В. Яковлєв // Наукові записки НаУКМА. – К, 2011. – Т. 122 : Соціологічні науки. – С. 5–13.

© О. С. КОВТУН
© С. С. БАРАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 316.454.5

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ МОБІНГУ В МАЛИХ ГРУПАХ ШКОЛЯРІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

О. О. КОРАБЛЬОВА

Розбудова системи освіти відбувається в складних соціокультурних умовах та в ситуації загострення негативних явищ в середовищі школярів. Зокрема, майже в кожному учнівському колективі існує проблема мобінгу.

Термін „мобінг" є достатньо поширеним у літературних джерелах, особливо у зарубіжних виданнях, працях із психології і соціології. Вперше його використав Конрад Лоренц у 1958 році [4].

Мобінг (від англ. „to mob" – нападати зграєю, цькувати) – це явище, коли група чи частина її членів систематично здійснює напади і чинить „цькування" когось із членів цієї групи з метою послаблення його позиції у групі чи навіть витіснення з неї.

Психолого-педагогічні аспекти згаданої проблеми розглядалися у дослідженнях І. Філліпової, О. Матвійчук, Л. Гайнеман. Мобінг у шкільному колективі досліджував К. Дамбач. Мобінг на робочому місці вивчали Х. Лейманн, К. Коллодей. Мобінг, як чинник, що загрожує життєдіяльності людини, вивчали Г. Гогіташвілі, В. Лапін. Соціально-психологічні аспекти мобінгу у військовому середовищі досліджував О. Адамчук. Однак, проблема соціалізації жертв мобінгу поки що не стала предметом наукового соціально-педагогічного дослідження.

Отже, поширеність явища, наявність протиріч між практичною потребою і станом вивчення проблеми обумовили актуальність дослідження даної проблеми.

Метою статті є обґрунтування розвитку толерантного ставлення до своїх однолітків у середовищі школярів підліткового віку в контексті формування соціально-педгогічної умови профілактики мобінгу: усвідомлення підлітками цінності іншої особистості.

Шляхи реалізації соціально-педагогічної умови включали у себе:

- формування толерантного ставлення до однолітків;
- формування свідомого ставлення до проявів індивідуальності й „інакшості" інших.

З метою забезпечення даної умови нами розроблено і реалізовано такі заходи:

1. Проведення для експериментальних груп „Тренінгу толерантності".
2. Проведення класної години на тему „Наслідки мобінгу".
3. Перегляд фільмів, які показують наслідки мобінгу (з їх подальшим обговоренням).

Розробка тренінгу толерантності ми розпочали з аналізу сутності поняття, яке ми прагнемо сформувати.

Толерантність – поняття багатоаспектне і може розглядатися в психології як з позицій особистості, її установок, цінностей, так і з точки зору виховання, розвитку. Толерантність у нашому розумінні – це, з одного боку, мета і результат виховання, що супроводжується формуванням певних соціальних установок, а з іншого – цінність та якість особистості, що виявляється в поведінці і вчинках [1].

Дослідження проблеми толерантності та її формування значно розширилося останнім часом, хоча філософське осмислення проблеми знаходило відображення ще в працях Геракліта і Сенеки, а пізніше – Дж. Локка, Ф. Вольтера, В. Соловйова, П. Флоренського, М. Бердяєва та ін.

У нашому дослідженні поняття „толерантність" розглядається з позицій екзистенційно-гуманістичного, диверсифікаційного, когнітивного, біхевіорального, діалогічного і фасілітативного підходів.

Екзистенційно-гуманістичний підхід трактує толерантність як усвідомлену, осмислену і відповідальну толерантність, що не зводиться до автоматизмів або стереотипних дій. Це цінність і життєва позиція, реалізація якої в кожній конкретній ситуації має певний сенс і вимагає від суб'єкта толерантності пошуку цього сенсу і відповідального рішення. Таким чином, прояв толерантності утворює аксіологічну модель, яка має синкретичний характер. Це проявляється в

© О. О. КОРАБЛЬОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

тому, що цінність – мета визначає цінності-засоби, а цінності ставлення до „іншого” залежать від цінностей-якостей, цінностей-знань.

З позиції диверсифікаційного підходу поняття толерантність не зводиться до однозначної дефініції, однієї тематики або характеристики. Толерантність – це складний, багатоаспектний і багатокомпонентний феномен, що має безліч ліній прояву й розвитку, і тому пронизує всі сфери соціальної та індивідуального життя людини, є важливим виміром практично будь-якого психологічного процесу і стану, одним із ключових „екзістенціалов” людського життя. Диверсифіковаційний підхід проявляється також у різноманітті форм та видів толерантності.

З позицій когнітивного підходу толерантність в основі своїй має знання і раціональні доводи, які визнають складність, багатовимірність та різноманіття, а також неможливості зведення всього різноманіття точок зору до „загальної істини” і неминучої множинності індивідуальних картин світу.

Біхевіоральний підхід трактує толерантність як особливу поведінку людини, спрямовану на конструктивну взаємодію з цими „іншими”; як якість, що характеризує ставлення до іншої людини як до одно гідної особистості, і що виражається у свідомому придушенні почуття неприйняття, викликаного всім тим, що знаменує в „іншому” інше.

Діалоговий підхід зумовлює важливий тип толерантності – міжособистісну толерантність – особливий спосіб побудови взаємин, міжособистісної взаємодії і спілкування з іншими людьми, в тому числі – „іншими”. Саме в цьому виді толерантності найяскравіше проявляються всі основні аспекти проблеми толерантності – як з точки зору її вивчення, так і з точки зору розвитку та навчання.

При фасілітативному підході основна увага приділяється пошуку адекватної психолого-педагогічної тактики розвитку толерантності на створенні найбільш сприятливих умов для вироблення кожним власної, самостійної та незалежної позиції, для природного, рефлексивного й індивідуального становлення толерантності.

Дані підходи можуть служити основою для розробки тренінгу з розвитку толерантності, у тому числі і для побудови толерантної середовища освітньої установи як однієї з умов формування толерантної особистості.

При спробі з’ясувати наукове значення поняття „толерантність” були проаналізовані довідкові та енциклопедичні матеріали, оскільки дане поняття використовується в самих різних галузях знання: етики, психології, політиці, теології, філософії, медицині та ін., в результаті чого були виявлені рядоположенних визначаються поняття.

До понять, що розкривають сутність поняття „толерантність” відносяться слова: терпимість, терпіння, визнання, повага, великодушність по відношенню до інших, прощення, поблажливість, м'якість, співчуття, терпіння, прихильність до іншого, витривалість, готовність до примирення тощо.

Ряд авторів розкривають поняття „толерантність” на основі розгляду його протилежного значення „інтолерантність”.

Інтолерантність розуміється як якість особистості, що характеризується негативним, ворожим ставленням до особливостей культури тієї чи іншої соціальної групи, до інших соціальних груп в загальному чи до окремих представників даних груп.

Толерантність як результат розвитку і саморозвитку – власний вибір і позиція, що сприяють прийняттю іншого і збереженню внутрішньої рівноваги системи (індивіда, суспільства). У зв'язку з цим виділяються два види толерантності:

- зовнішня толерантність (до інших) – переконання, що інші люди можуть мати свою позицію, здатні бачити речі з інших (різних) точок зору, враховувати різні аспекти та аргументи, зовнішня толерантність як соціальна якість характеризує культуру відносин у суспільстві, побудовану на важливих принципах, таких, як відмова від насильства, прийняття іншого, підпорядкування законам, а не волі володаря чи більшості і т. д.;

- внутрішня толерантність (внутрішня стійкість) – здатність зберігати рівновагу до різних несподіваних ситуацій: до конфліктів, невизначеності, ризику, стресу; здатність приймати рішення і діяти в цих умовах, навіть якщо невідомі всі факти і можливі наслідки.

Люди, піддаючись зовнішньому та внутрішньому впливу (управлінню), різняться за рівнем стійкості своїх реакцій і поведінки.

Толерантність як фактор стійкості системи, який може бути розглянутий як цінність, встановлення та особистісна якість, грає важливу роль.

Ефективність поведінки в конфліктній ситуації толерантної особистості в порівнянні з інтолерантності значно вища.

Толерантна особистість вирізняється психологічною стійкістю.

© О. О. КОРАБЛЬОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Толерантні люди намагаються розібратися у своїх перевагах і недоліках. Вони ставляться до себе критично і не прагнуть у всіх своїх неприємностях і бідах звинувачувати навколишніх. Інтолерантні люди помічають у себе більше достоїнств, ніж недоліків. У своїх проблемах вони схильні звинувачувати оточення. Психологи виявили, що у толерантної особистості значно більший розрив між „Я-ідеальним" (уявлення про те, яким би я хотів стати) та „Я-реальним" (уявлення про те, який я є), ніж у інтолерантної людини, у якої обидва „Я" практично збігаються. Толерантні люди, знаючи про свої достоїнства і недоліки, менш задоволені собою, але у зв'язку з цим потенціал для саморозвитку у них вищий.

Інтолерантній людині важко жити в згоді не тільки з навколишніми, але і з самим собою. Вона побоюється свого соціального оточення і навіть саму себе: боїться своїх інстинктів, почуттів, живе, з відчуттям постійної загрози для себе. Толерантна людина звичайно відчуває себе в безпеці, тому не прагне захищатися від інших людей. Відсутність загрози або переконання в тому, що з нею можна впоратися, – важлива умова формування толерантної особистості.

Інтолерантна людина вважає, що події, що відбуваються, від неї не залежать. Вона прагне зняти з себе відповідальність за те, що відбувається з нею і довкола неї. Ця особливість призводить до формування забобонів щодо інших людей. Позиція така – не я ненавиджу і завдаю шкоди людям, це вони ненавидять і завдають шкоди мені. Толерантні люди не перекладають відповідальність на інших, вони завжди готові відповідати за свої вчинки.

Інтолерантні особистості ділять світ на дві частини: чорну і білу. Для них не існує напівтонів. Є тільки два сорти людей – погані і хороші. Вони роблять акцент на відмінностях між „своїми" і „чужими". Їм важко ставитися до подій нейтрально. Вони або схвалюють їх, або ні. Толерантна людина, навпаки, бачить світ у всьому його різноманітті.

Толерантні люди більше орієнтовані на себе в роботі, творчому процесі, теоретичних міркуваннях. У проблемних ситуаціях вони схильні звинувачувати себе, а не інших. Такі люди прагнуть до особистісної незалежності більше, ніж до приналежності зовнішнім інститутам і авторитетам, тому що їм не потрібно за когось ховатися.

Відповідно до сутності толерантності ми сформували завдання „Тренінгу толерантності", які спрямовані на формування зовнішньої та внутрішньої толерантності:

1. Ознайомити підлітків з поняттями „толерантність" і „толерантна особистість", критеріями і соціальними проявами толерантності та нетерпимості, показати значення толерантної поведінки при взаємодії з людьми, а також у різних життєвих сферах.

2. Дати учасникам можливість з'ясувати, яких якостей їм не вистачає для того, щоб вважатися справді толерантними людьми.

3. Стимулювати потребу в самопізнанні й пізнанні особливостей навколишніх.

4. Сформувати стійкість до стресових і конфліктних ситуацій в умовах виникнення мобінгу.

Методи, що використовуються у тренінгу: дискусії, міні-лекції, індивідуальна та групова рефлексія, методи саморегуляції, рольові ігри, медитації, робота з уявою, психологічні вправи.

Представлений варіант тренінгу складається з трьох проблемних блоків:

1. Поняття толерантності (заняття 1-3).

*Цілі:*ознайомлення з поняттями „толерантність", „толерантна особистість", „межі толерантності"; обговорення проявів толерантності та нетерпимості в суспільстві.

2. Толерантність стосовно до себе і до учасників групи (заняття 4-6).

Цілі: розвиток почуття власної гідності і вміння поважати гідність інших; усвідомлення різноманіття проявів особистості кожного учасника в груповій взаємодії; розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання, навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу про самого себе; підвищення самооцінки через отримання позитивної зворотного зв'язку і підтримки від групи.

3. Толерантність відносно інших (заняття 7-11).

Цілі: навчання конструктивним способам виходу з конфліктних ситуацій, вираження своїх почуттів і переживань без конфліктів і насильства; розвиток соціальної сприйнятливості, соціального уяви, довіри, вміння вислуховувати іншу людину, здатності до емпатії, співчуття, співпереживання; розвиток комунікативних навичок, що зміцнюють соціальні зв'язки; навчання міжкультурному розумінню і толерантному поводженню в міжетнічних відносинах.

Вважаємо, що результатом подальших наукових досліджень із даної проблематики має стати обґрунтування формування толерантності в контексті профілактики мобінгу в комплексі з іншими соціально-педагогічними умовами.

Список використаної літератури:

1. Кирейчев А. Моббинг как социально-психологическое явление в сфере управления человеческими ресурсами / А. Кирейчев. // Культура народов Причерноморья. – 2005. – № 58. – С. 43–45.

© О. О. КОРАБЛЬОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

2. Кравцова Ю. А. Проблема моббинга в зарубежной юридической психологии (на примере концепции Х. Леймана) / Ю. А. Кравцова, П. И. Каратаев. // Воронежский институт МВД России. – № 1(26). – 2006. – С. 177–181.

3. Філіппова Ю. І. Мобінг як педагогічна проблема / Ю. І. Філіппова. // Практична психологія та соціальна педагогіка. – 2006. – № 2. – С. 74–75.

4. Колодей К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления / К. Колодей ; пер. с нем. – Харьков : Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 368 с.

5. Руденский Е. В. Социальная психология : [курс лекций] / Е. В. Руденский. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 224 с.

Рецензент – к.пед.н., доцент кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”
О. В. Польовик

© О. О. КОРАБЛЬОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 378.013.42(48)

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ

Т. О. ЛОГВИНЕНКО,
О. Б. ЛОГВИНЕНКО

Для кожного з етапів цивілізаційного розвитку суспільства існують конкретні характеристики будь-яких соціокультурних явищ, які розкривають якісну специфіку матеріальної, духовної, соціальної, політичної історії життя країни. Це положення стосується і скандинавських країн, зокрема Данії, Норвегії, Швеції, а в них – такого сучасного феномена як соціальна робота. Названі країни впродовж довготривалого періоду демонструють найвищий в світі рівень соціального захисту своїх громадян, забезпечення одного з найвищих рівнів якості життя в своїх країнах, що привертає в останні роки увагу все більшої кількості дослідників до цих держав.

Актуальність вивчення досвіду соціальної роботи в скандинавських країнах також зумовлена зрослими завданнями державної політики щодо соціального захисту різних категорій громадян в Україні та невідповідним рівнем реалізації соціальних програм у сучасних умовах; необхідністю реалізації нових концептуальних підходів до обґрунтування філософії соціальної роботи і недостатньою дослідженістю цієї проблеми на міждисциплінарному рівні; потребою громадянського суспільства нашої держави у взаємодії різних громадських інституцій до здійснення соціальної і соціально-педагогічної роботи та невідповідним рівнем готовності територіальних громад до участі у такій діяльності.

Мета статті – розкрити особливості сучасної соціальної роботи та соціально-педагогічних технологій, які використовуються в скандинавських країнах „загального добробуту” (Данії, Норвегії, Швеції) для надання соціальної допомоги, забезпечення соціального супроводу, опіки та інших видів соціальних послуг різним соціальним групам (дітям, молоді, сім’ям, особам з особливими потребами, людям похилого віку, одиноким громадянам тощо).

Соціальна робота – динамічне соціальне явище, яке під впливом комплексу чинників змінювалося впродовж віків суспільного цивілізаційного поступу. У Швеції, Норвегії, Данії, які демонструють у сучасних умовах найвищий рівень соціального захисту та якості життя населення, вона має свої історичні корені, особливості становлення, розвитку та сучасного функціонування, характеризується спільними, об’єктивно зумовленими тенденціями у динаміці цього соціального явища.

Історичні витоки процесу становлення соціальної роботи в скандинавських країнах та її особливості в сучасних умовах аналізують як скандинавські вчені (Й. Вейбулль, К. Гелле, Т. Ганслі, Л. Еріксон, С. Ст’єрньо, Б. Хаардер), так і українські дослідники (М. Горлач, С. Мельник, Т. Семигіна, П. Шевчук та ін.). Як зазначають науковці, ранні коріння соціальних служб у Скандинавії мали місце ще у другій половині XIX ст. Першопричиною їх відкриття було поширення бідності, особливо серед селян, які шукали колективних форм захисту на місцевому рівні. Впродовж останньої декади XIX ст. заклади для бідних поступово трансформувалися у будинки догляду за слабкими, хворими людьми похилого віку. У Данії в 80-х роках XIX ст. функціонувало 300 будинків такого типу, у Швеції ідеї створення таких установ поширилися у 20-х роках XX ст. [1]. Поступово, завдяки зусиллям місцевих громад цих країн, їх діяльність зміцнювалася. У Швеції у подібних будинках (1950 р.) проживало до 32 000 громадян у віці 65 років і старше, у Норвегії – 5 %. На початку 50-х рр. XX ст. у названих країнах служби соціального догляду людей похилого віку почали діяти як служби допомоги на дому з наданням необхідних субсидій [3, с. 28–32].

Значне зростання впливу соціальних служб у країнах Скандинавії відбулося у 60-х роках XX ст., збільшувався кількісний склад працівників соціальних служб, їхня діяльність професіоналізувалась. Уряди посилювали субсидування систем соціальних служб, зростала роль служб надання допомоги на дому. Вони були зобов’язані підтримувати домашній догляд людей похилого віку, осіб з особливими потребами та хворих. Це призвело до сповільнення зростання кількості будинків опіки. Скандинавські країни тримали першість з-поміж європейських держав щодо

© Т. О. ЛОГВИНЕНКО
© О. Б. ЛОГВИНЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

зменшення ліжко-місць у закладах для немічних людей похилого віку. У названі роки система соціальної роботи вдосконалювалася на принципах побудови більш гуманного суспільства, реалізації громадянських прав і свобод. Це особливо виявилося у діяльності служб догляду за дітьми, хворими, людьми похилого віку та неповносправними. Водночас зі зростанням ролі жінок на ринку праці в різних видах трудової діяльності та органах влади розвивалися служби денної опіки дітей, захисту жінок-матерів. Дитячі заклади денного догляду після Другої світової війни складалися з двох чітко визначених систем – денних ясел і дитячих садків. Соціальні служби з догляду стали доступними, універсальними [1]. Отже, у ХХ ст. сформувалася певна модель соціальних служб, характерна для скандинавських країн.

Сучасна соціальна робота в Швеції, Норвегії, Данії має багато спільних ознак, що зумовлені спорідненістю історичного розвитку та, головне, належністю до „держав загального добробуту". Аналіз наукових джерел і безпосереднє ознайомлення із соціальною роботою в Швеції дає можливість зробити висновок, що вона у цій країні здійснюється згідно з чинним законодавством. Основоположну роль відіграє Закон „Про соціальні служби", який був прийнятий у 1982 р. [12]. У Законі визначаються групи людей, яким може надаватись допомога, а саме: діти і підлітки (молодь); люди з наркотичною і алкогольною залежністю; престарілі громадяни; особи з функціональними обмеженнями; ті, хто доглядає за родичами; жертви злочинів. Відповідно до Закону, у кожному муніципалітеті діють різні соціальні служби, які планують свою діяльність, застосовуючи відповідні форми та засоби соціальної роботи. До державних соціальних служб входять: муніципальні служби догляду за дітьми віком від 1 до 6 років; муніципальні служби догляду за дітьми шкільного віку; служби допомоги вдома для людей похилого віку та людей з функціональними обмеженнями; спеціальне житло для людей похилого віку – трудові будинки; спеціалізовані стаціонарні заклади для людей похилого віку; транспортні служби для людей похилого віку та людей з функціональними обмеженнями; служби для людей із проблемами психічного здоров'я; молодіжні консультації; родинні консультації, зокрема з правових питань; консультаційні та лікувальні служби для людей з різними видами узалежнень [5, с. 111]. У країні діє розгалужена мережа спеціалізованих закладів соціального обслуговування. До відносно самостійних належать: кризові центри для чоловіків; кризові центри для жінок; молодіжні центри перебороння кризи; притулки для підлітків.

Значна увага законодавством Швеції приділяється соціальному захисту дітей та молоді. Швецію у світі називають вітриною зразкового ставлення до дітей, яких у ній проживає приблизно 2 млн. На першому місці при цьому – безпека дітей. За добробутом дитини пильно стежать сотні громадських організацій, тисячі соціальних працівників. Вони контролюють, щоб діти почувалися комфортно не лише у навчальних закладах, а й удома у рідних стінах. Комітет соціального добробуту в муніципалітеті звертає увагу на дітей, які зазнають жорстокості або приниження у поводженні з ними. Діти та підлітки можуть бути примусово взяті під опіку на виконання рішення адміністративної ради, а також улаштовані в прийомні сім'ї [9, с. 305–322].

Піклування про дітей яскраво виявляється в організації виховання дітей у дитячих садках, яких у країні дуже багато. За розмірами садочки невеликі, але їх є значна кількість у кожному населеному пункті. На одного педагога в середньому припадає чотири вихованці 1 – 3 років і не більше семи вихованців 3 – 5 років. Робота з дітьми дуже індивідуалізована, враховуються побажання батьків, що стосуються харчування дітей, їхнього дозвілля, сну. Соціальні служби також беруть участь у розв'язанні специфічних питань: підтвердження батьківства дітей, які народилися у батьків, що не є одруженими; опіка дітей батьками, які розлучилися; вивчення домашніх умов для проживання в сім'ях, де батьки прагнуть взяти на виховання дитину з-за кордону тощо [9; 10].

Швеція є однією з тих держав, які ратифікували Конвенцію про права людей з обмеженими можливостями. Політика стосовно неповносправних є міжсекторальною, стосується різних напрямів суспільної діяльності (освіти, працевлаштування, медичної допомоги). Таким особам надається індивідуальна допомога, застосовуються спеціальні допоміжні технології, надаються транспортні засоби і супровід тощо.

У складі соціальних служб умовно можна виділити три основні групи фахівців: 1) соціальні працівники, які доглядають хворих та інвалідів, і працюють, здебільшого, в медичних закладах; 2) соціальні педагоги; 3) соціальні працівники (патронаж), які представляють розгалужену мережу соціальних фахівців різноманітного спрямування.

Деякі особливості соціальної роботи локального рівня проілюструємо прикладами діяльності різноманітних установ столиці Швеції – Стокгольма. Так важливим напрямом роботи соціальних служб столиці є турбота про дітей та здоровий клімат у сім'ях із дітьми. Міські служби надають послуги з догляду за дошкільнятами для батьків, які працюють чи навчаються, або у випадках, коли існують індивідуальні потреби у такому догляді. Види цих послуг різні, і батьки мають право вибору, серед них: няні вдома, дитячі садки, часткове шкільне навчання, школи подовженого дня. Соціальні служби допомоги сім'ям з дітьми взаємодіють із центрами турботи про матерів і дітей, надаючи

© Т. О. ЛОГВИНЕНКО
© О. Б. ЛОГВИНЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

консультативну допомогу молоді і майбутнім батькам. Підтримка батьків здійснюється у різних формах: функціонування груп підтримки одиноких та неповнолітніх матерів; реалізація програм навчання батьків у дополологових і післяполологових клініках; розв'язання питань та окремих проблем сімейних взаємовідносин у центрах консультаційної допомоги сім'ям; діяльність групових центрів для місцевих іммігрантських груп, у яких можна одержати консультації та підтримку з питань проживання і роботи в новому суспільстві, у здійсненні догляду за дітьми [4, с. 117, 123]. Чимало турботи через соціальну роботу отримують у столиці Швеції й люди похилого віку, особи з обмеженими можливостями. Характерною особливістю є те, що соціальні служби, які доглядають за престарілими громадянами, надають їм можливість вибору: або одержувати допомогу в домашніх умовах, або в спеціальному місці проживання, де будуть задовольнятися їхні потреби. Приблизно 15 % жителів Стокгольма мають більше ніж 65 років, кожний п'ятий з них одержує щоденну допомогу соціальних служб (готування їжі, прибирання приміщення, закупівля продуктів і ін.), кожен десятий житель столиці перебуває в спеціальних закладах для людей похилого віку, де за бажанням має окрему власну кімнату, фінансово відшкодовує свій догляд та харчування [4, с. 120].

Прогресивною є соціальна робота з людьми, що мають обмежені можливості. Відмітимо таку особливості гуманістичного та демократичного ставлення до осіб з особливими потребами у Стокгольмі, як забезпечення міської комунікаційної доступності. Вона полягає в тому, що в столиці реалізовується завдання: зробити так, щоб кожен її комунікаційний об'єкт (вулиця, будівля, парк, одиниця міського транспорту, водоймище і т. ін.) були доступними для всіх жителів – маленьких дітей, людей похилого віку, осіб з обмеженими можливостями тощо. Міська програма нової соціальної урбанізаційної інфраструктури складається з 10 позицій. Унаслідок її впровадження в життя в Стокгольмі скрізь обладнано спеціальні ескалатори, які дають можливість інвалідам на візках і з іншими пристосуваннями відвідувати крамниці, стадіони, музеї, ресторани тощо. Для водіїв з обмеженими можливостями обладнані спеціальні автостоянки. У міському транспорті передбачені спеціальні сидячі місця із полегшеним доступом, установлено більше 10 тисяч світлофорів для незрячих та багато іншого, що розширює можливості життєдіяльності людей [4, с. 119 – 120]. Такі приклади соціальної роботи – вияв справжньої турботи урядів скандинавських країн про благополуччя своїх громадян, забезпечення їхніх життєвих потреб і прав та принципу гуманності у людських взаєминах.

У Норвегії соціальна робота має багато спільного зі шведською системою, що зумовлено реалізацією у цих країнах принципів загального добробуту. Вона здійснюється на державному, регіональному та муніципальному рівнях: на державному – важливу роль у соціальному обслуговуванні відіграє Акт національного страхування (1966 р.), ухвалений Міністерством здоров'я та соціальних справ. Регіональні адміністрації несуть відповідальність за охорону здоров'я та організацію роботи відповідних установ, здійснення ними необхідних послуг: профілактична робота серед дітей, вакцинація – у медичних центрах і центрах здоров'я; громадське харчування в школах, фізіотерапія, надомні служби (для людей похилого віку та з фізичними вадами) [11]. Кожен муніципалітет має соціальні служби, які надають населенню широкий спектр послуг. Соціальний захист за Актом 1964 р. передбачає надання соціально-економічної допомоги тим, у кого немає права на виплати, пенсію за схемою національного страхування, хто нездатний підтримувати своє існування. Важливими у діяльності муніципалітетів, як зазначає Є. Новак, є відділи служб захисту дітей, що здійснюють основні профілактичні заходи, та захисні заходи в сім'ях [6, с. 35]. Мета основних профілактичних заходів – поліпшення життєвих умов дітей. Основне завдання соціального захисту дітей – дати дітям (до 18 р.), які живуть в шкідливих і небезпечних для здоров'я умовах, необхідну допомогу та захист. Це проявляється у нагляді, підтримці та наданні порад сім'ї, економічній підтримці, допомозі у вирішенні існуючих шкільних проблем або забезпеченні дітей місцями в яслах чи дитячих садках, щоб батьки могли дати дітям необхідне виховання. Існує і така практика соціальної роботи: якщо батьки не здатні турбуватися про своїх дітей та здійснювати необхідне виховання, відділ із захисту дітей бере на себе відповідальність за їхній захист, виховання та здійснює влаштування в прийомні сім'ї або дитячі будинки. Здебільшого ці заходи мають тимчасовий характер; якщо ситуація змінюється і набуває позитивних ознак дитина може повернутися в сім'ю. Існують різні види закладів, призначені для цієї мети: будинки матері і дитини, молодіжні будинки, сімейні будинки та ін. Окрім названих, існують й інші соціальні служби: волонтерські центри, завдання яких полягає у налагодженні зв'язків із людьми, що прагнуть допомоги, і тими, хто її потребує; молодіжні клуби, які організують діяльність молоді (10 – 16 р.) з метою попередження злочинності та вживання наркотиків; притулки для жінок, які потерпають від насилля в сім'ях; центри для біженців (тимчасові притулки, що спрямовані на надання соціальної допомоги й адаптацію до певної соціальної системи); притулки, приватні будинки, в яких здійснюється догляд за престарілими й інвалідами. У молодіжному середовищі проводиться безпосередня робота за місцем проживання з метою реабілітації осіб із девіантною поведінкою. Особлива увага приділяється розвитку фізичної культури і спорту, функціонують різноманітні центри дозвілля, якими

© Т. О. ЛОГВИНЕНКО
© О. Б. ЛОГВИНЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

надаються широкі можливості молоді та іншим віковим групам для занять різними видами спорту. Створюються умови для відвідування таких центрів сім'ями, зокрема з малими дітьми, що сприяє залученню не тільки батьків, а й маленьких дітей з раннього віку до занять фізичними вправами.

У професійній соціальній роботі в Норвегії її завдання виконують: соціальний працівник, який працює в міських державних службах, спрямованих на забезпечення соціального захисту; соціальний педагог, який професійно працює з дітьми в різних дитячих і молодіжних інституціях; соціальний працівник, який спеціалізується на роботі з інвалідами.

У Данії соціальна робота має подібні загальні ознаки, що характеризують її здійснення у попередньо розглянутих країнах „загального добробуту". Вона також тісно пов'язана і зумовлюється соціальною політикою країни, спрямованою на реалізацію ідеї про гідний рівень життя для всіх груп населення. Закон „Про соціальні служби" (2007 р.) має загальний характер, стосується різних аспектів роботи соціальних працівників. Слід зауважити, що значне місце в Законі відведено соціальній роботі з дітьми та молоддю, з-поміж інших у ньому здійснено розгляд таких питань: денний догляд дітей, спеціальна підтримка дітей та молоді; клубні дозвіллєві можливості для старших підлітків і молоді; заходи для молоді 18 – 22 років; догляд дітей у приватному секторі [8].

Соціальна робота здійснюється органами влади на різних рівнях: загальнодержавному і місцевих. Вищий орган влади в соціальній сфері – Міністерство соціальних справ, яке визначає розподіл витрат, видає накази, директивні вказівки, здійснює планування, аналіз і фінансовий контроль за діяльністю соціальних служб. На місцях влада діє у 14 графствах і 275 округах, на які поділена Данія. Найважливіший орган місцевого управління – громада та її рада. Громада може створювати управлінські служби із соціальної роботи: зі справ дітей, молоді; і у справах перестарілих та інвалідів.

Стосовно денного догляду за дітьми у Законі зазначено, що муніципальна рада повинна забезпечити можливість денного догляду необхідній кількості дітей. Вона визначає об'єкти й обсяг роботи з денного догляду, включаючи загальне, профілактичне і підтримуюче спрямування заходів, які розраховані на дітей, котрі мають порушення фізичного та інтелектуального розвитку, потребу в допомозі через інші проблеми здоров'я. Послуги з денного догляду передбачають здійснення комплексу взаємопов'язаних завдань: створення необхідних умов для гри та навчання, занять фізичними вправами, соціалізації дітей та пізнання ними довкілля, розуміння демократії, забезпечення інтеграції до неї та солідарності з данським суспільством, засвоєння дітьми культурних цінностей, залучення до спілкування з природою тощо. Такі послуги можуть надаватися не лише установами місцевого муніципалітету, а й приватними закладами, діяльність яких контролюється місцевими органами. Для дітей з особливими потребами муніципалітети надають послуги денної опіки в спеціальних установах, якщо їм не забезпечується необхідна якість у звичайних муніципальних чи приватних закладах.

Важливо наголосити, що Закон покладає на муніципальні ради (комітети) відповідальність за організацію і функціонування соціально-педагогічних дозвіллєвих закладів (клубів та інших) для старших дітей та молодих осіб. Муніципальна рада визначає діяльність клубів та інших соціально-педагогічних закладів з організації дозвілля як інтегративної невід'ємної складової загальної системи дозвілля, профілактичних і підтримуючих заходів, що запроваджуються на користь дітей та молоді.

Соціальна робота в країні проводиться кваліфікованими фахівцями: соціальними працівниками та соціальними педагогами. Соціальні працівники в Данії відповідають за розв'язання проблемних питань різного характеру та змісту, питань планування, організації, управління, контролю тощо. Соціальні педагоги залучаються до безпосередньої роботи з дітьми та сім'ями, часто практикують змішані команди соціальних працівників і соціальних педагогів.

У соціальній роботі в Данії зростає участь волонтерів. Міністерство соціальних справ активно співпрацює і фінансує добровільні соціальні агентства. Ця співпраця дає позитивні результати у різних напрямах [2, с. 59]. Чимало позитивного містить досвід з організації працевлаштування, подолання безробіття, роботи з безробітними та маргінальними верствами населення, що, безумовно, тісно пов'язано з характером соціальної політики в цій країні, якою забезпечується дієва координація служб зайнятості і соціальної допомоги. Систему соціальної допомоги Данії останнім часом часто називають зразковою через досягнення балансу і гнучкості у розв'язанні проблем зайнятості та охоплення населення соціальним захистом.

Значна увага в Данії приділяється консультаційній роботі з молоддю щодо загальноосвітніх і професійних питань. З цією метою у 2003 р. Парламент Данії затвердив новий акт з надання консультаційної допомоги молоді з питань прийняття нею реалістичних рішень щодо можливостей навчання та здійснення трудової кар'єри [7, с. 5]. Відповідно до цього документа, було засновано два нових типи консультативних центрів: 46 молодіжних, завдання яких – надання консультацій-рекомендацій у зв'язку з переходом від обов'язкового шкільного навчання до програм молодіжної освіти; 7 – регіональних, які займаються питаннями вищої освіти. Консультанти зобов'язані проводити

© Т. О. ЛОГВИНЕНКО
© О. Б. ЛОГВИНЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

різні заходи в школах, бібліотеках, в інших місцях, де збирається молодь. До форм співпраці консультантів із молоддю належать проведення діалогів, „зустрічей у кафе", видання журналів, організація творчих майстерень, виставок, ярмарок, групових та індивідуальних консультацій тощо. Діє національний консультаційний портал „Путівник з освіти", який вміщує інформацію про всі рівні освітніх програм і програм професійного навчання, заняття/професії, ринок праці, питання та можливості для отримання освіти за кордоном [7, с. 6]. В країні ефективно діє Рада з питань доброчинної соціальної роботи (урядова консультативна Рада). Значна увага в соціальній роботі надається профілактиці та подоланню серед молоді правопорушень, наркоманії, маргіналізації. При цьому здійснюється тісна взаємодія між владою, соціальними працівниками, школою, поліцією [7, с. 10–11].

Слід відмітити високий рівень забезпечення соціальної сфери досліджуваних країн професійно підготовленими фахівцями (у порівнянні з іншими країнами Європи), що переконливо ілюструють показники кількості жителів країни на одного фахівця. Так у Норвегії на одного соціального працівника припадає 158 громадян, у Швеції – 150, у Данії – 95, тоді як у Франції – 297, Австрії – 1187, Німеччині – 2733, Румунії – 5111 тощо.

Соціальна робота в скандинавських країнах (Данії, Норвегії, Швеції) досягла в сучасних умовах високого рівня ефективності. Вона охоплює дітей, молодь, доросле населення, надаючи їм у спеціально організованих закладах послуги різного характеру, задовольняючи матеріальні та духовні потреби. Існує розгалужена мережа спеціальних служб соціальної роботи, в яких творчо працюють фахівці, реалізуючи комплекс важливих соціальних завдань і надаючи допомогу різним категоріям громадян. Рівень забезпеченості соціальними працівниками в Данії, Норвегії, Швеції є найвищим серед інших європейських країн. У роботі соціальні працівники і соціальні педагоги використовують різноманітні форми і методи соціально-педагогічної роботи, інноваційні технології. Досвід Скандинавських країн із забезпечення соціального захисту та профілактично-корекційної соціально-педагогічної роботи заслуговує на вивчення та творче використання в Україні.

Список використаної літератури:

1. Ганслі Т. Соціальна політика та соціальне забезпечення за ринкової економіки ; [пер. з англ. О. Перепадя] / Т. Ганслі. – К. : Основи, 1995. – 237 с.
2. Ламбаева И. А. Социальная работа за рубежом : учеб. пособ. / И. А. Ламбаева. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2000. – 110 с.
3. Логвиненко Т. О. Організація роботи сімейних центрів у Скандинавських країнах / Т. О. Логвиненко // Teoria i practyka-znaczenie badań naukowych : зб. наук. праць. – Ч. 3/2. – Люблін, 2013. – С. 28 – 32.
4. Мельник С. Шведський досвід формування та реалізації політики соціального забезпечення та страхування / С. Мельник // Соціальна політика. – 2008. – № 9. – С. 114 – 126.
5. Семигіна Т. В. Порівняльна соціальна політика / Т. В. Семигіна. – К. : МАУП, 2005. – 276 с.
6. Социальная работа за рубежом : [учебн. пособ. / Е. С. Новак, Е. Г. Лозовская, М. А. Кузнецова] ; под. общ. ред. Е. С. Новак. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2001. – 172 с.
7. Хаардер Б. Молодежная политика в Дании [Електронний ресурс] / Б. Хаардер. – Режим доступу : https://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources /Forum21/Issue_No11/N11_YP_Denmark_ru.pdf.
8. Consolidation Act on Social Services [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://english.sim.dk/media/963363/consolidation-act-on-socialservices.pdf.
9. Eydal B. G. Social work and Nordic welfare policies for children – present challenges in the light of the past / B. G. Eydal, M. Mirja // European Journal of Social Work. – 2006. – Vol.9. – № 3. – P. 305 – 322.
10. Family centre and family policy in the Nordic countries. – Copenhagen : NORDEN, 2012. – 120 p.
11. Norwegian legislation [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ub.uio.no/cgi-bin/ujur/ulov/sok.cgi?type=LOV.
12. Social Services Act 1981:5. – Stockholm : Ministry of Health and Social Affairs, 1981.

© Т. О. ЛОГВИНЕНКО
© О. Б. ЛОГВИНЕНКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 37(09)(438):376.1

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В БУДИНКУ СИРІТ ЯНУША КОРЧАКА

В. І. МИСЬКО

Задоволення потреб та створення оптимальних умов для реалізації інтересів дітей (особливо дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування), їхньої самореалізації поступово перетворюються з гуманістичних гасел у пріоритетну спрямованість соціальної та правової політики в Україні. Причиною таких трансформацій стає усвідомлення необхідності усунення впливу негативних наслідків, що виникають у ході політико-суспільних змін, а також переконання в тому, що діти – повноправна і рівноцінна частина суспільства.

Для успішного вирішення проблеми повноцінного і всебічного розвитку дитини в сучасних умовах необхідні спільні зусилля фахівців у різних сферах діяльності, які володіють сучасними формами, методами та технологіями вирішення соціальних проблем. Проте окрім сучасних засобів та можливостей важливим, на нашу думку, є використання досвіду соціального виховання педагогів минулого. Одним із них є постать видатного польського педагога – Януша Корчака.

Життєвий, творчий та професійний шлях Я. Корчака став об'єктом аналізу та предметом наслідування багатьох поколінь педагогів. Сьогодні спадщина Я. Корчака вивчається з особливою ретельністю та науковим інтересом як в Україні, так і за кордоном. Зокрема дослідженням педагогічних поглядів і діяльності Я. Корчака у різні періоди займалися: біографи польського педагога А. Левін, Й. Ольчак-Ронікер, Н. П'ясецька, Е. Вільчковський, Т. Єрмакова (забезпечення умов для оптимального росту і розвитку дітей, їхнього фізичного виховання); Т. Довга (індивідуальний підхід до пізнання дитини), Р. Валеєва, О. Медведєва, О. Варпаховська, (особливості життєдіяльності сиротинця Будинок Сиріт); Н. Ушакова, А. Мудрик (проблеми соціалізації, адаптації в Будинку Сиріт та технології соціальної роботи з вихованцями).

Мета статті полягає у розкритті технологій соціально-виховної роботи, що застосовувались у Будинку Сиріт видатним польським педагогом Янушем Корчаком у Варшаві на початку минулого століття та доведенні їх актуальності в умовах сьогодення.

Януш Корчак (Генрік Ґольдшміт) – автор унікальної системи виховання, яка була впроваджена в Будинку Сиріт та, частково, в сиротинці „Наш дім" і ґрунтувалася на його педагогічній концепції дитиноцентризму. На початку ХХ століття у Варшаві був заснований та почав працювати під керівництвом польського педагога-новатора Януша Корчака Будинок Сиріт, який став справою його життя. У цій установі видатний педагог „зробив спробу створити якесь ідеальне співтовариство людей, прообраз держави..." [2, с. 23].

Діти варшавської бідноти, діти-сироти, котрі потрапляли в Будинок Сиріт, в переважній більшості, зустрічалися з невідомими до цього в їхньому житті речами: особистим ліжком, білизною, розпорядком дня, режимом харчування, традиціями та святами, які проводилися в сиротинці. Я. Корчак був переконаний, що успішна соціалізація, виправлення дитини, котра потрапила в складні життєві обставини, полягає в „створенні умов для одужання", а для цього потрібно, як зазначав сам педагог, „багато світла і тепла, свободи і веселощів. Дитина сама по собі захоче прагнути до виправлення. Я її підтримую – здоровою атмосферою мого інтернату" [6, с. 412].

За словами А. Левіна, Я. Корчак „…прагнув до створення виховного середовища, у якому дитина буде почуватися добре, де може бути собою, і де взаємостосунки між дітьми і дорослими будуть опиратися на засадах соціальних вимог, що поважають права обох сторін" [15, с. 208]. Таким чином, вперше переступивши поріг Будинку Сиріт, діти зустрічалися з реалізацією технології виховуючого та розвиваючого середовища. Адже будівля знаходилася в глибині саду, за ним – майданчик для ігор. У підвалі розташовувалися службові приміщення: кухня, комора, пральня, котельня, душові, роздягальня. На першому поверсі – великий зал для спільних занять, класні кімнати, майстерні та канцелярія.

В контексті технології виховуючого середовища одним з дієвих прийомів виховного впливу був черговий винахід Януша Корчака – парі, яке укладалося між вихователем і вихованцем, і метою якого було поступове зниження гостроти девіації, із залученням до цього процес активної особистої мотивації вихованця.

© В. І. МИСЬКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Я. Корчак розкриває особливості реалізації технологій соціально-виховної роботи з дітьми з найбідніших соціальних класів в педагогічній праці „Школа життя”. Як зазначає Р. Валеєва, його „Школа життя” нагадує сучасний центр розвитку дитини, де діти соціалізуються за допомогою комбінування процесів пристосування і відособлення. Дитина навчається навичкам рефлексії та вмінню слідувати соціальним нормам, веде щоденник, опікає товариша і бере участь в роботі загальних зборів, органу самоврядування. На думку Я. Корчака, дитина проходячи таку „Школу життя”, здобуває знання про саму себе і про суспільство, розвиває життєві громадські вміння, навички, стає унікальною особистістю зі своїм досвідом соціалізації, своїми поглядами і принципами. „У „Школі життя” Я. Корчак пропонує своє виховне вирішення соціальної проблеми. Знищення соціальних суперечностей капіталізму потрібно почати саме зі створення подібних шкіл” [1, с. 18].

Виховання щасливої людини, цілісної особистості, на думку Я. Корчака, повинно починатися зі здорового росту і фізіологічного розвитку. В цьому контексті провідною виступає здоров’язберігаюча технологія. На думку педагога, формування, збереження та відновлення фізичного здоров’я дітей становило необхідну передумову їхнього психічного здоров’я як у дитячому віці, так і в дорослому житті.

Аналізуючи педагогічну спадщину Я. Корчака та теоретично досліджуючи його напрацювання, Н. П’ясецька виділяє основні завдання організації фізично-оздоровчої діяльності та профілактики фізичного та психічного здоров’я дітей:

- забезпечення профілактики фізичного та психічного здоров’я дитини;
- формування в дітей турботливого ставлення до власної фізичної чистоти;
- вироблення в дітей навичок і умінь збереження і зміцнення власного здоров’я;
- обов’язкове медичне обстеження дітей;
- спостереження за фізичним та психічним станом дітей;
- вимогливе ставлення до раціону харчування дітей;
- турботливе ставлення до фізичної чистоти, формування в них гігієнічних навичок;
- свідоме визнання ними потреби здорового способу життя;
- щорічний літній відпочинок [9, с. 131].

Здоров’я, в розумінні Я. Корчака, є основним елементом життя, найбільшим добром. „Підніс я руки догори, очі широко розплющив, груди розправив свої, вуста розтулив у посмішці, обличчя підвів до неба. Вдивляюся, чекаю, дослухаюся. В жилах моїх вже не кров струменить. А що? Радість!... Не треба мені крил, не обтяжує мене земля. Нехай: наді мною хмари пливуть, навкруги тисячі рослин наївних і щирих, замислено-гідних. Струмок співуче дзюркотить” [11, с. 323].

В творі „Право на повагу” Я. Корчак описує здоров’я так: „Як кожна постраждала функція та уражений орган страждає від болю і намагається відновити рівновагу і вирішити це завдання. Скільки чудес у рості рослини і людини, в серці, мозку, подиху. Найдрібніший рух чи зусилля – вже міцніше серце тріпоче, вже живішим є пульс. Ту саму силу і витривалість має також душа дитини. Існує певна моральна рівновага і пильність совісті” [12, с. 48].

Польський педагог спонукав дітей самих піклуватися про своє здоров’я, прививав їм розуміння того, що здоров’я – найважливіше багатство людини, і був переконаний, що дітям, як і дорослим, хочеться бути здоровими і сильними, тільки діти не знають, що для цього треба робити.

Януш Корчак, щоденно працюючи в Будинку Сиріт, мав можливість систематично вивчати та аналізувати психофізичний розвиток своїх вихованців. Вимірювання та реєстрація даних росту, ваги, а також щоденні спостереження за поведінкою, настроєм, зміною емоційних станів дітей протягом багатьох років давали йому великий статистичний матеріал для узагальнення й порівняння, визначення висновків і формування педагогічних рекомендацій, які стосувалися підвищення ефективності виховного процесу. Основна увага при цьому зосереджувалася на з’ясуванні причин різних відхилень у фізичному розвитку, які, на його думку, залежали від стану здоров’я дитини, а також від її стосунків із ровесниками, вихователями, учителями та від успіхів у навчанні й особистому житті.

У педагогічній системі Я. Корчака фізичне виховання було одним зі складників загальної системи всебічного виховання дітей та молоді на шляху до формування усталеної поведінки збереження здоров’я. Характерною рисою цієї системи була відсутність примусу до вихованців, їх опертя на свободу й засади, які діти самі свідомо сприймали.

Аналізуючи педагогічну спадщину Я. Корчака, дослідник Е. Вільчковський визначає такі основні завдання організації фізкультурно-оздоровчої діяльності й профілактики захворювань у вихованців будинків сиріт, якими керував видатний педагог:

- забезпечення профілактики вад у дітей, які пов’язані з їхнім фізичним та психічним здоров’ям;
- вироблення у вихованців турботливого ставлення до гігієни особистої та суспільної;
- формування у вихованців умінь та навичок збереження й зміцнення власного здоров’я;
- обов’язкові систематичні медичні обстеження дітей;
- медично-педагогічні спостереження за фізичним і психічним станом вихованців;
- вимогливе ставлення до раціону харчування дітей;

© В. І. МИСЬКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- свідоме визначення вихованцями потреби в здоровому способі життя (відмова від тютюнопаління та вживання алкогольних напоїв);

- щорічний активний літній відпочинок дітей [3, с. 14].

Одним із популярних засобів та організаційних форм фізичного виховання в будинках сиріт були рухливі й спортивні ігри. Я. Корчак у своїй виховній системі вміло реалізував принцип індивідуального підходу до вихованців і вважав, що в іграх дитина не тільки вдосконалює свою моторику, а й навчається спілкуватися зі своїми однолітками, засвоює позитивні норми поведінки в колективі. Тому різноманітні ігри, на його думку, сприяють усебічному розвитку дітей і готують їх до майбутнього дорослого життя. Він зазначав: „Не те важливе, в яких іграх бере дитина участь, а що при цьому вона відчуває і про що думає" [7, с. 470].

У своїх творах педагог неодноразово звертався до питання щодо ролі та завдань вихователя в процесі формування особистості, побудови стосунків учителя й учня, виховання в учнів потреби в здоров'ї. [5, с. 10]. Так, у його працях часто зустрічаються думки про спільність професійних інтересів лікаря і педагога. Заслуговує на увагу його твердження про те, що і лікар, і педагог, спостерігаючи за дитиною, відмічають певні симптоми, що характеризують стан її здоров'я. Наприклад, лікаря занепокоять: висип на шкірі, кашель, підвищена температура. Вихователь помітить інше – посмішку, сміх, рум'янець, плач, позіхання, крик, зітхання. З огляду на це, Я. Корчак наполягав на уважному, вдумливому ставленні до дитини, врахуванні індивідуальних особливостей розвитку дитячого організму [4].

Для налагодження сприятливої виховної атмосфери в Будинку Сиріт Я. Корчак застосовує технологію соціальної адаптації дітей в громадській установі. „Новачки, які у фізичному і моральному відношенні не готові для роботи та діяльності в „школі життя", проходять „лікування" в спеціальній колонії, яка знаходиться далеко від міста і повторює структуру самої школи. Пройшовши курс лікування, вони повертаються в „школу життя" і продовжують самостійну трудову діяльність" [1, с. 18].

Соціально-психологічна адаптація в інтернаті, активна особиста позиція, усвідомлення соціального статусу та рольова поведінка забезпечували дитині комфорт у соціальному середовищі. Я. Корчак увів в двох дитячих будинках плебісцити (голосування вихованців на предмет особистого ставлення до новачка у сиротинці). І результат голосування, і громадянське звання (присвоєне після голосування) допомагали дитині поглянути на себе з боку, мотивували при низькому статусі на виправлення, компенсували недоліки сімейного тепла через систему опіки. Стосовно ж опікуна технологія опіки допомагала самоствердуватися за допомогою позитивних результатів опікуваного, розвивати навички рефлексії (ведення щоденника) і відповідальності (звіт на раді самоврядування).

Призвичаїтись до умов співжиття в сиротинці було половиною справи. Складність полягала у наступному – допомогти дитині знайти себе. Технологія зміни у свідомості і поведінці дітей проявлялася в наступному. Для Я. Корчака дитина була суб'єктом всіх соціальних процесів, які її стосувалися. Він ставив своєю метою виховувати людей, а не овечок, працівників, а не проповідників. Педагог вважав, що будь-який прояв соціальної несправедливості (майнової, соціальної, етнічної, релігійної) може призвести до зриву адаптаційних механізмів. І часто технологія простого розуміння дитини нормалізує її соціальну поведінку.

Польський педагог створював у Будинку сиріт свій власний гуманний соціум, стартовий майданчик соціального виховання дітей. Виконуючи соціальне замовлення єврейської громади щодо створення нового типу експериментальної соціальної установи для дітей, Я. Корчак сам визначав набір засобів соціалізації, матеріальну і духовну культуру, спілкування, методи виховання і навчання, заснованих на принципах індивідуального підходу, поступовості, врахування психофізичних особливостей дітей, таким чином реалізовував управлінську технологію.

Керувати дитячим будинком, де одночасно перебувають більше сотні дітей, а також забезпечити вихованцям можливості усамітнитися і зосередитися на собі було складно. Отож Я. Корчак вводить технологію „спокійного кута", оскільки дітей стомлюють шум і біганина в усіх громадських виховних закладах, схожих на казарму. На другому поверсі – кімнати бурсистів і галерея. На третьому поверсі – дві спальні для хлопчиків і дівчаток, розділені кімнатою вихователя, та санвузли. „Якщо можна було б у майбутньому надбудувати поверх, я висловився б за готельну систему: коридор, а по обидва боки невеликі кімнати ..." [6, с. 215]. Кімната Я. Корчака перебувала на горищі: „Архітектор повинен помістити керівника установи так, щоб він змушений був стати вихователем, щоб він бачив і чув дитину не тільки тоді, коли дитина входить за викликом в кабінет" [6, с. 215]. На думку А. Мудрика, особистісний підхід у соціальному вихованні, „послідовне ставлення до вихованця як до особистості, як до відповідального і усвідомленого суб'єкта власного розвитку" сприяє ефективності всієї соціальної роботи [8, с. 216].

Для педагога завжди в пріоритеті були взаємодія та живе спілкування з дитиною. Відверта розмова могла проявити повагу до дитини, уможливити її право висловити свою думку, позицію. В Будинку Сиріт реалізувався великий арсенал форм взаємодії. В комплексі взаємодія та діалог

© В. І. МИСЬКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

створювали унікальну атмосферу довіри, взаєморозуміння та підтримки, які мали значний „лікувальний вплив”. Для досягнення такого рівня взаємовідносин Я. Корчак запропонував технологію налагодження взаємодії „дорослий – дитина”, охарактеризувавши її наступним чином: „Моя робота потребує 4 етапів. Перший – знайти свій власний шлях. Другий – знайти істину дітей. Третій – об’єднати свою істину з їх. Четвертий – продовжити наш спільний з ними шлях з технічної точки зору і йти по ньому” [10, с. 70].

Одного разу обравши благо дитини метою свого життя, польський педагог замислювався над такою організацією сьогодення дитини, яка б у майбутньому привела її до щасливого дорослого життя. „Корчака цікавить життєва ситуація, суспільна позиція, можливості самореалізації кожної дитини, незалежно від того, з якого середовища вона походить, яку визнає віру, якої національності. Із особливою увагою та піклуванням аналізує ситуації тих дітей, котрих доля скривдила найбільше” [15, с. 196]. На нашу думку – це технологія діяльності (життєвого плану). Характеристику цієї технології Я. Корчак представив у промові, яку виголошував випускникам Будинку сиріт: „Ми нічого вам не даємо. Ми не даємо вам Бога, бо кожен з вас повинен сам знайти його в своїй душі, не даємо Батьківщини, бо її ви повинні знайти працею свого серця і розуму Не даємо любові до людини, бо немає любові без пробачення, а пробачення є тяжка праця, і кожен повинен узяти її на себе. Ми даємо вам одне, даємо прагнення до кращого життя, якого немає, але, яке колись буде, до життя по правді і справедливості. І може бути, це прагнення приведе вас до Бога, Батьківщини і любові” [14, с. 61–62]. З цієї промови можна зробити низку висновків, а саме: немає таких цінностей, які можна було б дітям нав'язати, оскільки цінність стає значущою, коли вона сформується завдяки внутрішнім зусиллям, праці, блукаючи шляхом, на якому неодмінно будуть перепони. Але лише за умов подолання цих перепон людина стає самодостатньою особистістю, а не конформною, такою, що піддається маніпуляціям чи бездумно виконує чиюсь волю. „Щоденні зусилля, краще коли значні, є засобом досягнення мети” [13, с. 50].

Шукаючи можливості поширення своїх педагогічних ідей, системи виховання, цілого арсеналу виховних засобів, методів роботи Я. Корчак створив педагогічну семінарію – Бурсу, таким чином реалізував технологію соціальної профорієнтації молоді. Бюджет не дозволяв набрати кваліфікований персонал. А завдяки Бурсі молоді люди проходили щодня тригодинну практику під керівництвом досвідчених педагогів, аналізували щоденникові записи щодо опікуваної дитині і брали участь у семінарах, отримували вищу освіту. Деякі бурсисти були вихованцями інтернату, що забезпечувало їм плавну соціальну адаптацію, самовизначення і самореалізацію на початкових етапах становлення педагогічної діяльності та громадянської позиції.

Метою соціально-виховної роботи та посвятою всього життя Я. Корчака була дитина, її благо. Діти в Будинку Сиріт отримували недоступний їм удома досвід соціально схвалюваної поведінки і взаємовідносин з оточуючими. Умови формування та процеси стимулювання позитивних рис поведінки сприяли створенню технологій соціально-виховної роботи, які були новаторськими на початку ХХ століття і не втратили ефективності сьогодні. Адже актуальними залишаються безпечні умови життя та здоровий ріст і розвиток дитини, налагодження взаємодії з дитиною за принципом рівноправності, пріоритетність центральної позиції дитини у всіх площинах її життєдіяльності, реалізація виховної функції за умови усвідомлення дитиною значення виховуваних цінностей, і на основі цього перетворення зовнішніх норм у внутрішні правила поведінки. Звернення до педагогічної спадщини Януша Корчака в питанні технологізації соціально-виховної роботи з дітьми-сиротами, дітьми, позбавленими батьківської опіки та дітьми, що опинилися у важких життєвих обставинах через призму сучасних умов забезпечує педагогів, соціальних педагогів та соціальних працівників апробованими успішними методами, формами та технологіями соціально-виховної роботи.

Список використаної літератури:

1. Валеева Р.А. Гуманистическая педагогика Януша Корчака : [учеб. пособие] / Р.А. Валеева; Рос. о-во Я. Корчака. – Казань: КГПИ, 1994. – 114 с.
2. Варпаховская О. Печаль и труд Януша Корчака. / О. Варпаховская, О. Медведева // Мир образования. – 1996. – №3. – С. 21–26.
3. Вільчковський Е. Януш. Корчак про фізичне виховання дітей та молоді / Е. Вільчковський, А. Вільчковська, В. Пасічник // Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; [редкол.: А.В. Цьось та ін.]. – Луцьк, 2012. – № 3(19). – С. 13–16.
4. Довга Т. Валеопедагогічні ідеї в гуманістичному досвіді Януша Корчака і Василя Сухомлинського [Електронний ресурс] / Т. Довга. – Режим доступу : http://ukped.com/statti/istorija-pedagogiki/4875-valeopedahohichni-idei-v-humanistychnomu-dosvidi-yanusha-korchaka-i-vasylia-sukhomlynskoho.html
5. Єрмакова Т. Педагогічні погляди Януша Корчака щодо формування здорової особистості / Т. Єрмакова // Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Східноєвроп. ун-т ім. Лесі Українки ; [редкол.: А.В. Цьось та ін.]. – Луцьк, 2014. – № 1 (25). – С. 8–11.

© В. І. МИСЬКО

© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

6. Корчак Я. Избранные педагогические произведения / пер. с пол. К. Э. Сенкевич ; сост. и авт. примеч. Е.С. Рубенчик ; отв. ред. А. Г. Хрипкова ; вступ. сл. : М. Кондакова и М. Шабаевой, А. Левина. – М.: Педагогика, 1979. – XXII. – 473 с.

7. Корчак Януш Избранное. / пер. с пол. Н. Я. Подольская, К. Э. Сенкевич. – К. : Рад. школа, 1983. – 528с.

8. Мудри. А. В. Соціалізація вчора і сьогодні : [навчально-методичний посібник] / А.В. Мудрик. – М. : МПСІ, 2006. – 426 с.

9. П'ясецька Н. Вплив сім'ї на формування валеологічної культури дітей у педагогічній спадщині Януша Корчака / Н. П'ясецька // Гуманістичні ідеї педагогічної спадщини Януша Корчака в XXI столітті : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 22-23 жовтня 2003 року. – Умань, Науковий світ, 2003. – С. 128–131.

10. Польський педагог-гуманіст Януш Корчак (1878-1942). До 125-річчя з дня народж. : [біобібліогр. покажч.] / уклад. : В. В. Вербова, Н. А. Горбенко, С. В. Іщук, С.В. Петровська; під ред. : Р.С. Жданова, Н.Г. Богун. – К., 2003. – 124 с.

11. Януш Корчак. Дитя людське : Вибрані твори / упор. С. Петровська, (пер. з пол. В. Каденко, О. Ірванець, К. Москалець). – К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2007. – 536 с.

12. Януш Корчак. Право на повагу : Вибрані твори / упор. І. Ковальчук (пер. з пол. І. Ковальчук, Б. Матіяш, Р. Свято). – Київ : Дух і літера, 2012. – 328 с.

13. Korczak J. Dzieła: W 16 t. T 14 (2). Pisma rosproszone. Listy. (1913-1939). – Warszawa. : IBL, 2008. – 432 s.

14. Korczak J. Pozegnanie. / J. Korozak. Pisma wybrane: W 4-h t. T. 2 – W. : NK, 1984. – 450 s.

15. Lewin A. Korczak znany i nieznany. – W.: Wyższa szkola pedagogiczna, 1999. – 547 s.

Рецензент – д.пед.н., професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Т. О. Логвиненко

© В. І. МИСЬКО
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК [316.614 : 316.362] (477)

ТРАНСФОРМАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ У СИСТЕМІ СІМЕЙНО-ПОБУТОВОГО ВИХОВАННЯ

Ю. М. НАГОРНИЙ

Процес здобуття незалежності і демократичного вибору народу України нині набув майже всесвітнього значення. З огляду на доволі складну історію виборювання українцями свого місця в Європі активізувалися проблеми формування громадянського суспільства, які поступово загострювалися в пострадянській Україні. Відбулися достатньо швидке розшарування суспільних верств та штучне провокування конфлікту соціально-економічних інтересів, яке призвело до відомих трагічних подій як у столиці України, так і в Криму та її південно-східних теренах.

Різноманітна система комплексів національних цінностей сучасних українців творилася багатовіковим процесом соціального виховання, де поряд з державними і недержавними інститутами виховання, а в історичному плані – здебільшого в протистоянні процесам русифікації, полонізації, мадяризації й румунізації, головну роль відігравало сімейно-побутове виховання, в якому батьки з народження немовляти і до кінця свого життя мали визначальний формуючий вплив на своїх дітей і онуків, насамперед, на розвиток їхньої національної самосвідомості.

Про наслідки кризи виховної функції родини написано немало праць та, на жаль, окрім постановки проблеми, визначення актуальності та стану розробленості в межах певної науки, мало хто дійсно пропонує науково обґрунтовані, емпірично апробовані соціальні технології відродження, підтримки та подальшого розвитку соціалізуючої функції сім'ї в сучасних умовах.

Дослідження актуальне в плані вивчення сучасного емпіричного стану національно-патріотичного виховання дітей та молоді в умовах сімейно-побутового середовища сільського населення Слобожанщини, як регіону двомовному, який в умовах виборювання права України на незалежність, важко долає наслідки багатовікової русифікації, гено- та етноциду.

Матеріали емрпіричної розвідки вимагали визначення ступеня розробленості проблеми як на теоретичному, так і методико-технологічному рівнях. Теоретичне обґрунтування мети та ідеалу української народної педагогіки започатковане К. Ушинським і розвинуте у педагогічній творчості М. Драгоманова, Б. Грінченка, С. Русової, І. Стешенко, Г. Ващенка, а також у практичній діяльності педагогів-новаторів А. Макаренка та В. Сухомлинського. Останніми десятиріччями питання родинного виховання засобами української етнопедагогіки розглядаються в історико-педагогічних працях В. Скутіної, Т. Мацейків, В. Сайко, В. Наулко, Є. Сявавко, Р. Скульського, Й. Сележан та ін. Здобутки української етнопедагогіки на основі мовознавчого, фольклорного, народознавчого й соціологічного матеріалів розкриваються в працях М. Стельмаховича, А. Щербини, І. Коваля, О. Рудницької, І. Зязюна, Г. Сагач. Шляхи формування особистості засобами родинної педагогіки розглядають такі педагоги як І. Бех, О. Вишневський, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, В. Кузь, В. Струманський, В. Постовий, В. Костів. У своїх наукових працях вони простежують значення традицій українського національного виховання в сучасній системі сімейно-побутового виховання.

Мета статті: проаналізувати реальний стан національно-патріотичного виховання дітей і молоді в умовах сімейно-побутового середовища сільських мешканців Слобожанщини методиками інтерпретації статистичних даних структурно-функціонального і факторного аналізу масиву інструментарію соціально-педагогічного дослідження.

Суто наукове вирішення проблем будь-якого рівня складності потребує досить ретельної розробки теоретико-методологічних засад їх дослідження, зокрема формування ідеальної теоретичної моделі відповідного об'єкта, визначення негативних факторів і впливів, що сприяють проблемній ситуації, гіпотетичного пояснення суті проблеми та перспектив її вирішення засобами тієї чи іншої соціальної науки. Аналіз характерних ознак сучасних проблем у царині функцій сучасної родини потребує такої системи науково-практичного аналізу, котра б ґрунтувалася, передусім, на реальних емпіричних фактах.

Статистичні факти й висвітлення проблем сім'ї в науковій періодиці і засобах масової інформації свідчать, що кількість конфліктних та неповних сімей, а також тих, що наблизилися до межі соціального ризику, де батьки втратили педагогічний статус і не набули елементарної педагогічної культури, є досить значною. Доречне свідчення статистики: з конфліктних сімей походять 97%

© Ю. М. НАГОРНИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

правопорушників, водночас як із повних, благополучних сімей – лише 3% [7, с. 4]. Певна безпорадність батьків перед життєвими проблемами, передусім у забезпеченні засобів виживання сім'ї та вихованні дітей в умовах соціальних криз, призводить до втрати авторитету матері й батька, який є основною засадою традиційної народної педагогіки. Сублімативні варіанти вирішення проблем відродження родиною функції соціального виховання виявили нову тенденцію в теорії виховання: соціально-виховна реальність дедалі виразніше зміщує наголоси, педагогіка освіти та виховання починає перетворюватися на педагогіку соціалізації. [4, с. 65] Відомо, що процес соціалізації визначається як розвиток і самозміна людини під час засвоєння і відтворення наявної культури, який відбувається у взаємодії людини зі стихійними, відносно спрямованими та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх вікових етапах особистості. [5, с. 9] Результатом соціалізації особистості має бути процес її самосоціалізації, самовиховання та соціального самовиховання, які тривають до кінця життя, – саме в цьому процесі людина має змінювати й удосконалювати не тільки себе, а й своїх дітей під час сімейно-побутового виховання.

З точки зору етнопедагогіки, стратегія сімейного виховання полягає саме в тому, щоб дітей „навчити життя", тобто відповідно до виховного ідеалу родини „озброїти" їх необхідною системою національних почуттів, знань, переконань, умінь і навичок, які б підтримувалися й удосконалювалися за допомогою процесу самовиховання підростаючих поколінь упродовж подальшого самостійного життя.

Під час побудови деталізованої і динамічної теоретичної моделі процесу соціалізації слід зважати на певні особливості родинного виховання: цілеспрямованість, педагогічну обґрунтованість варіативності поведінки соціальних суб'єктів, дискретність, обмеженість відповідним місцем та часом, синкретичність тощо. Майже весь досвід народного виховання побудовано на профілактиці та корекції негативної поведінки в процесі реального (стихійного) життя, і цей досвід діти сприймають як необхідний елемент сімейного побуту – охоче, природно і просто, не відчуваючи себе об'єктами виховання. Виховна функція сім'ї підсилюється позитивним прикладом життя батьків та старших представників роду, а також педагогічно організованим середовищем: народними виховними традиціями, художньою народною творчістю, звичаями, обрядами, ритуалами, святами, іграми, народною символікою тощо.

З методичної точки зору результати соціалізації визначаються особливостями її механізмів, до яких належать: імпринтінг, навіювання, наслідування, ідентифікація, інтеріоризація, екстеріоризація тощо. На основі системного аналізу характеристик цих механізмів, зокрема двох останніх – інтеріоризації та екстеріоризації – можна побудувати модель виховних ситуацій на різних рівнях сімейної соціалізації. Тим більше, що досвід такого логічного аналізу вже напрацьований. [2, с. 55-60].

На ранніх етапах соціалізації дитина долає процес адаптації до цінностей родинної субкультури, передусім, на рівні засвоєння нових почуттів і знань та корекції раніше набутих, недосконалих. Пізніше, під впливом сукупності зовнішніх факторів та власного досвіду дитини, ціннісні орієнтації та відповідна до них поведінка перетворюються на усталені якості особистості. Такий результат інтеріоризації є основним тактичним завданням процесу виховання: результати та наслідки виховного процесу значною мірою залежать від того, наскільки особистість набула своїх сталих соціально-позитивних якостей, сформувала відповідне ставлення до навколишнього середовища, цінностей матеріальної і духовної культур. Часто в практиці педагогічних досліджень інтеріоризаційний механізм соціального виховання стає предметом визначення рівня соціальної вихованості особистості. Цей підхід зумовив виникнення багатьох різновидів тестових методик та інструментарію опитувань, зовнішньо ефектних, зручних і надійних [6]. Проте більшість методик майже непридатні для вивчення складніших етапів соціалізації культуротворчого спрямування, без чого не можна говорити про наслідки процесу соціалізації особистості, зокрема – рівні соціалізованості. Ідеться про дослідження такого механізму соціалізації, як *екстеріоризація,* тобто перехід від активного і цілеспрямованого засвоєння системи цінностей культури до рівня оперування нею в повсякденній діяльності, зокрема у творчій соціальній активності. Завершений, повний процес самосоціалізації надає можливості особистості не тільки свідомо уникати негативних впливів стихійної, регламентованої або контрольованої соціалізації завдяки поглибленому аналізові результатів цих впливів та відповідної їх корекції, а й самій впливати на стихійні моменти соціалізації, привносячи в них суто просоціальні засади, створюючи таким чином виховне середовище. Саме на такому просоціальному виховному середовищі базувалася практика народної педагогіки минулих часів, особливо в періоди соціального виховання козацької доби.

Відповідно до методологічних засад етнопедагогіки, з урахуванням сучасних вимог до процесу соціально орієнтованого виховання, можна конструювати ієрархію елементів соціально-педагогічного механізму соціалізації підростаючих поколінь, а саме: адаптацію до елементів матеріальної, фізичної, духовної і художньої культури; споживання, користування та вільне оперування ними, поступове створення засад індивідуальної системи культурних цінностей; корекцію індивідуальної системи

© Ю. М. НАГОРНИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

культурних цінностей згідно з вимогами суспільства; самостійну творчу діяльність відповідно до природних задатків та інтересів особистості, формуючи власні якості; соціокультурну активність (культуротворчу діяльність).

Майже кожен із визначених емпіричних індикаторів процесу соціалізації має характеризувати контакт особистості з конкретними культурними цінностями. Зважаючи на це, найважливішою формою такого контакту є спілкування як складний процес установлення і розвитку контактів між людьми на основі обміну інформацією, цінностями, відносинами, сприймання і розуміння світу людьми з метою організації їх взаємодії. На нашу думку, спілкування як універсальний фактор процесу соціалізації має бути провідною ознакою для одержання первинної емпіричної інформації в дослідженні будь-яких аспектів соціалізації особистості, зокрема соціальної самосвідомості особистості.

Як відомо, виокремлюють три основні аспекти процесу спілкування: комунікативний, перцептивний та інтерактивний. Залежно від особливостей кожного з них та від того, на якому рівні механізму соціалізації вивчається конкретна проблема, можуть визначатися як основні аспекти спілкування, так і другорядні. Наприклад, на етапі адаптації особистості до цінностей культури основним аспектом спілкування є *комунікативний,* а неосновні – *перцептивний* та *інтерактивний.*

Результати дослідження. На основі даних соціокультурного дослідження проблем культуротворчої діяльності мешканців села в Харківській області [3] слід розглянути проблеми соціалізації в контексті нової дослідницької парадигми, а саме: охарактеризувати та проаналізувати різні аспекти родинного спілкування респондентів як умови формування національної свідомості майбутніх громадян України.

Комунікативний аспект спілкування сільських мешканців розглядається як процес обміну інформацією між активними суб'єктами, що мають власні настанови, цілі, свідомі або підсвідомі наміри, спричинені певними почуттями. Дані стосовно емпіричних характеристик комунікативного аспекту спілкування фіксуються за допомогою таких ознак, як тематика і мета спілкування, його учасники, частота і тривалість, а також мова спілкування як засіб аналізу деонтологічної складової соціального виховання. Реєструється також інформація про систему суб'єктивних і об'єктивних факторів соціалізації з метою побудови факторної моделі комунікації та її подальшого кореляційного аналізу.

Щодо питань, які найчастіше порушуються під час спілкування сільських мешканців Слобожанщини зі своїми дітьми й онуками, то вони обмежуються одинадцятьма темами, перелік яких упорядковано так: розмови з дітьми й онуками про **гроші** в сільських родинах ведуться найчастіше, на що вказали 49,1% респондентів; про **домашні обов'язки –** 49,0%; про **освіту –** 41,8%; про **родинне життя –** 40,9%; про **майбутню професію –** 39,1%; про **любов –** 34,5%; про **природу –** 21,8%; про **Бога** розмови з дітьми й онуками ведуть усього 10,9% респондентів. На жаль, не подолали 10%-го бар'єру такі теми спілкування: **мистецтво, історія роду** та **рідного краю і політика.** До загального аналізу слід додати, що лише п'ята частина тих респондентів, котрі не мають своїх дітей та онуків, усе-таки вказали, що легко спілкуються з іншими дітьми на різні теми, окрім розмов про природу, Бога, історію роду та рідного краю. Можливо, на їхню думку, саме ці теми спілкування є суто родинними. Якщо це так, то *майже кожен четвертий мешканець села вилучений з поглибленого і всестороннього процесу соціалізації підростаючих поколінь*.

Якщо визначати спілкування з дітьми й онуками з точки зору форми культури, в межах якої здійснюється комунікація – ***матеріальної або духовної,*** то слід зазначити, що модальним є матеріальний тип культури з його чотирма основними ознаками – гроші, майбутня професія, природа та домашні обов'язки. Більшість сільських мешканців не мають чіткої тематичної спрямованості в процесі спілкування з дітьми й онуками, приділяючи більшу увагу матеріальним цінностям як пріоритетам процесу соціалізації.

Спробуємо проаналізувати деякі характеристики процесу родинного спілкування, визначивши роль різних факторів соціалізації особистості, що доступні для вторинної обробки. Серед цих факторів лише один має вплив на ознаку **комунікативний аспект спілкування** на статистично значимому рівні (x^2=32,349, рівень значимості – 1%), це головний фактор ознаки – ***наявність у респондентів дітей та онуків.*** Кореляційний аналіз впливу цього фактора свідчить, що група респондентів-батьків, на відміну від тих, хто не має своїх дітей, демонструє зовсім інший зміст спілкування: більше половини з них найчастіше говорять з дітьми-онуками про **домашні обов'язки** та **родинне життя** (моральне, трудове й фізичне виховання), понад 40% респондентів – **про освіту** та **майбутню професію,** а також **любов** (розумове, морально-естетичне і трудове виховання), менше 25% респондентів найчастіше – **природу, Всевишнього, історію роду та рідного краю** (екологічне, моральне, національне виховання). Чверть батьків має достатньо обмежений спектр спілкування, з якого вилучені найскладніші аспекти культури – мистецтво, політика, історія, релігія.

Прикметною виявилася тенденція впливу на комунікативну складову характер спілкування з дітьми й онуками такого фактора, як **рівень достатку респондентів.** Група респондентів із середнім

© Ю. М. НАГОРНИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

рівнем достатку за діапазоном та тематичним переліком тем спілкування виявилася найоптимальнішим агентом всесторонньої соціалізації дітей і онуків, у той час як респонденти з низьким рівнем прибутків спілкуються на теми, пов'язані переважно з проблемами господарчо-економічного виживання.

Подібна тенденція впливу на характер спілкування з дітьми й онуками ***обсягу вільного часу*** батьків. Респонденти, котрі вважають, що що не мають вільного часу зовсім, найбільше спілкуються на теми мистецтва, релігії, історії роду та рідного краю. Говорячи про аспекти дозвіллєвого спілкування, не можна оминути і питання впливу на комунікативний процес в родині зі сторони сільських культурно-освітніх закладів. Часто відвідують сільський клуб 67% респондентів, порівняно рідко – 25%, не ходять до клубу лише близько 6%. Результати кореляційного аналізу підтвердили статистичну гіпотезу про те, що батьки, котрі рідко або зовсім не відвідують клубу, головно спілкуються про гроші та сімейний добробут, за всіма іншими темами спілкування вони є аутсайдерами. Причому саме ці респонденти майже зовсім не ведуть розмов про історію роду та краю, політику, мистецтво, любов. Найширше коло спілкування в тих респондентів, які відносно часто (на їхню думку) відвідують клуб, а саме: природа, історія роду і краю, любов, мистецтво, освіта, інколи політика, родинне життя та домашні обов’язки. Таким чином, підтвердилася головна роль сільських клубних закладів у системі соціалізації селян, зокрема у формуванні педагогічної культури батьків.

Майже 40% респондентів на рівні вербальної поведінки виявили себе соціально активними громадянами, здатними запропонувати й здійснити для своїх односельців корисну і цікаву громадську справу. Тобто визначилися як представники найвищого рівня механізму соціалізації - екстеріоризаційного. Саме вони частіше за соціально-пасивних батьків спілкуються зі своїми нащадками про родинне життя, любов, майбутню професію, а також про теми духовної культури - освіту, політику, мистецтво.

Статистично не підтвердилася і гіпотеза про те, що на комунікативний аспект спілкування з дітьми в процесі їхньої соціалізації суттєво впливає вік батьків. Але деякі доволі загальні тенденції існують. Так, батьки порівняно молодого віку (18-35 років) більше та частіше за інші вікові категорії респондентів спілкуються з дітьми на різноманітні теми, проте перевагу надають матеріальним аспектам культури; середнього віку (35-55 років) - на теми як матеріальної, так і духовної культури. Селяни, старші за 55 років, котрі мають максимум життєвого досвіду внаслідок тривалого процесу власної соціалізації, обмежили себе однією модальною темою спілкування з нащадками - про Бога, менше вони говорять про матеріальні аспекти культури та майже зовсім не порушують тем духовної культури, внаслідок чого свідомо втрачають функції оптимального агента соціалізації своїх дітей та онуків.

Не підтвердилися і очікування модального впливу на спілкування такого фактора, як освіта агентів сімейної соціалізації. Найактивнішими агентами соціалізації своїх нащадків виявилися респонденти із середньою спеціальною освітою - саме вони найчастіше розмовляють не тільки про матеріальні аспекти культури, але й про духовні. Респонденти з вищою освітою охоче спілкуються на теми освіти, майбутньої професії, природи, почасти - стосовно питань любові, сім’ї та домашніх обов'язків, натомість зовсім не вважають за необхідне вести діалоги з дітьми й онуками про політику, історію роду і краю, релігію. Проте останні теми є прерогативою респондентів з неповною середньою освітою, що з огляду на порівняно низький рівень їх освіти не свідчить про ефективність і результативність цієї комунікації.

Незначні відмінності зафіксовані стосовно впливу на спілкування фактора статі. Чоловіки охочіші до двох основних тем спілкування з нащадками – про природу та політику, а всі інші теми спілкування є переважно жіночими, а саме: гроші, домашні обов’язки, сімейне та родинне життя, освіта, майбутня професія та ін.

Таким чином, завдяки структурно-функціональному та факторному аналізам результатів соціально-педагогічного дослідження маємо перший досвід розробки емпіричної моделі реальних процесів соціалізації особистості на комунікативному рівні спілкування в умовах сімейно-побутового середовища.

На базі цієї моделі можна змалювати узагальнений соціально-педагогічний образ агента процесу соціалізації та ефективного соціального виховання сільських дітей, підлітків та молоді. Це – кожен третій респондент як трансформатор матеріальних цінностей культури та лише кожен четвертий-п’ятий у царині духовно-художньої культури; найактивніші з них – батьки середнього віку, переважно з середньою спеціальною освітою та доситтатньо високим рівнем соціальної активності, в переважній більшості – це жінки з родин середнього рівня достатку та обмеженим обсягом вільного часу, який вони намагаються частіше проводити зі своїми дітьми в сільських закладах культури клубного типу.

Саме ця категорія сільських батьків-дідусів на практиці є агентом вищих рівнів соціалізації й соціального виховання дітей та онуків. Проте, з огляду на її порівняну малочисельність слід говорити

© Ю. М. НАГОРНИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

про проблему низького рівня трансформації національних духовних цінностей у системі сімейно-побутового виховання мешканців Слобожанщини.

Список використаної літератури:

1. Антонов А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 304 с.
2. Воловик А. Педагогіка дозвілля : [підручник] / А. Воловик, В. Воловик. – Харків, ХДАК, 1999. – 332 с.
3. Жогленко А. І. та ін. Культура сіл Харківщини : конкретне соціокультурне дослідження / А. І. Жогленко та ін. – Харків : Регіон-інформ, 2002. – 180 с.
4. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: европейські абриси / Н. М. Лавриченко. – Київ : Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
5. Мудрик А. В. Социальная педагогика : [учеб. пособ. для студентов вузов] / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 1999. – 184 с.
6. Нечепоренко Л. С. Воспитание : [учеб. пособ.] / Л. С. Нечепоренко и др. – ХГУ, Харьков : Основа, 1997. – 231 с.
7. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : [навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів] / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – Київ : Веселка, 1998. – 214 с.

© Ю. М. НАГОРНИЙ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 364.-785.14-053.9:316.77

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ДО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

О. Ю. НОВІКОВА

В інформаційному світі на фоні глобального старіння населення більшості країн світу зростає значущість людей похилого віку „як носіїв особистісних, сімейних, етнічних, національних, загальнолюдських цінностей, як мірила людяності та моральності, як духовної пам'яті соціуму, як гарантів єдності та наступності цивілізаційного розвитку" [9]. Водночас, українські реалії пострадянської перебудови в економічній, політичній, соціокультурній сферах, зміни ціннісних орієнтацій, поряд із демографічною кризою – зумовили ускладнення соціалізаційно-адаптаційних процесів найбільш соціально незахищених, найменш підготовлених до змін верств населення, зокрема людей похилого віку, особливо тих, що постійно перебувають у стаціонарних закладах соціального обслуговування (далі СЗСО).

Останнім часом активізувалися дослідження проблем людей похилого віку представниками різних галузей гуманітарних наук, у тому числі й соціальними педагогами щодо соціалізації людини похилого віку в інформаційному суспільстві (А. Мокряк, А. Рижанова) [7; 9]. Особливе місце в працях науковців займають питання вирішення проблем людей похилого віку в СЗСО – дослідження щодо особливостей впливу соціально-педагогічних умов, чинників і механізмів на процес адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища (Т. Коленіченко) [3]; специфіки соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку (Г. Міннігалєєва) [6] та ін. Проте недостатньо ефективно використовуються засоби соціальної педагогіки на практиці для підвищення соціальної суб'єктної позиції мешканців стаціонарних закладів, підняття рівня професійної підготовки працівників цих установ до вирішення проблем соціальної адаптації людей старшого віку до умов інформаційного суспільства, для налагодження соціальної взаємодії мешканців СЗСО з соціальними суб'єктами територіальної громади, для гармонізації міжпоколінних зв'язків. Розробка із впровадження педагогічних умов є можливістю успішності соціальної адаптації мешканців СЗСО до інформаційного суспільства в процесі соціально-педагогічної роботи.

Вивчення зарубіжного досвіду соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку дало можливість виявити моделі, що ґрунтуються на гармонізації міжпоколінних зв'язків із використанням різних практик взаємодії людей старшого віку з іншими віковими групами, зокрема дітьми та молоддю; широкому використанні волонтерської діяльності в межах геронтологічної групи через створення груп само- та взаємодопомоги; ґрунтуються на розвитку та збагаченні соціокультурного середовища через традиції, релігію та організацію дозвілля; організації змістовного дозвілля людей похилого віку [5; 10]. Інновації – провідна характеристика в роботі з відповідними віковим контингентом. Вітчизняна практика соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку, зокрема в СЗСО, реалізується традиційно через дозвіллєву, волонтерську, благодійну діяльність з обмеженим набором форм та методів.

Мета статті – вдосконалення форм та методів соціально-педагогічної роботи в процесі впровадження педагогічних умов соціальної адаптації людей похилого віку в СЗСО до інформаційного суспільства.

Перша педагогічна умова – стимуляція соціальної суб'єктності людей похилого віку з метою активізації самостійного вирішення власних проблем у процесі соціальної адаптації шляхом реалізації культурно-просвітницького проекту „Університет третього віку" – ґрунтується на концепції „неперервної освіти" протягом життя та ідеї культивування знання в інформаційному суспільстві й передбачає здійснення соціально-педагогічної роботи на індивідуально-особистісному рівні.

З метою реалізації першої педагогічної умови в рамках культурно-просвітницького проекту „Університет третього віку" організовано ознайомлення мешканців СЗСО з курсом „Комп'ютерна академія", спрямованим на засвоєння інформаційних технологій та Інтернет-ресурсів (за методикою В. Бізянова) [1]. Для цього використано такі форми й методи роботи: лекції („Гаджети як можливість подолання проблем старшого віку", „Особливості користування соціальною мережею" тощо); інтерактивні ігри та тренінги *з ігрового комплексу „Науковий мозковий тренінг"* (Scientific Brain

© О. Ю. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Training PRO*)* [8] для розвитку пам'яті („Навколо світу", „Іноземець у Парижі", „Геральдика") та уважності („Давні письмена", „Приватний детектив") тощо. Впроваджено інтерактивну програму „Розумова гімнастика" з використанням вправ „Асоціативні зв'язки", „Метод орієнтирів", „Метод рими" (за методикою М. Лісса) [4; с. 43-72] та програму „Комп'ютер для всіх" з метою організації індивідуальних занять (за методикою О. Грибової) [2].

Під час упровадження просвітницького курсу „Світ знань" застосовано лекції, бесіди з проблем психології, права, медицини, етики для оновлення та набуття нових знань, необхідних для комфортної та безпечної життєдіяльності сучасної людини похилого віку. Найбільший інтерес викликала лекція-конференція „Соціальна адаптація людей похилого віку до умов інформаційного суспільства: зарубіжний досвід" у формі телемоста з пансіонатом для людей похилого віку (Dom opieki seniorów) в м. Фалкув (Польща) в он-лайн режимі. Також організовано роботу дискусійного клубу у форматі „чайної церемонії", де запрошені гості проводили заняття щодо здорового способу життя та вміння жити без конфліктів (інтелектуальна гра „Що це означає" – для оновлення лексичного запасу літніх людей, комунікативна гра „Без бар'єрів" – для налагодження позитивної комунікації). Культурологічний курс „Духовні скарби Слобожанщини" передбачав організацію та проведення циклу екскурсій (тематичні, природничі, інтерактивні екскурсії з майстер-класами тощо) для духовного розвитку людей похилого віку, серед яких найбільший інтерес викликали екскурсії з майстер-класами з гончарства та писанкарства.

Впровадження цієї педагогічної умови сприяло самоактивізації через формування в людей похилого віку позитивного ставлення до нововведень інформаційної культури для підвищення мотивації щодо пізнавальної та комунікативної діяльності; формуванню психологічної готовності старших навчатися в молодих для набуття комп'ютерних умінь користування соціальною мережею; набуттю нових соціальних знань для усвідомлення позитиву та переваг старшого віку, підвищення відчуття власної гідності та впевненості; розвитку комунікативних навичок і когнітивних функцій для продуктивного суспільного життя та підвищення суб'єктності людей старшого віку.

Теоретичним підґрунтям другої педагогічної умови – створення соціально адаптивного середовища засобами анімаційно-дозвіллєвої діяльності для забезпечення взаємодії соціально адаптованих мешканців СЗСО з однолітками з низьким рівнем адаптованості – визначено концептуальні положення теорії активності, теорії „успішної старості", а також ідеї щодо використання адаптивного потенціалу соціального середовища СЗСО, зокрема з опорою на соціально адаптованих мешканців СЗСО, для підвищення ефективності соціальної адаптації людей похилого віку до умов інформаційного суспільства. Реалізація цієї педагогічної умови передбачала здійснення соціально-педагогічної роботи на внутрішньо-організаційному рівні функціонування стаціонарних закладів соціального обслуговування. Реалізація другої педагогічної умови відбувалася поетапно. На першому етапі проводилася індивідуальна робота із соціально адаптованими мешканцями СЗСО, контингент яких було виявлено під час первинної діагностики. Використано такі форми, як індивідуальні бесіди, ігри, тренінги, що сприяло розвитку в них просоціальної поведінки (соціальної активності, взаємодопомоги, волонтерського потенціалу) для вдосконалення діяльності самоврядування, організації змістовного дозвілля з використанням інноваційних форм і методів. Створено групи взаємодопомоги (метод „рівний – рівному") з метою позитивного впливу більш підготовлених до соціокультурних змін мешканців СЗСО на соціальну адаптацію однолітків; реалізовано проект „Мої роки – моє багатство" – для обміну позитивним соціальним досвідом мешканців.

На другому етапі здійснювалася анімаційно-дозвіллєва діяльність з людьми похилого віку за програмою „Альтернативне старіння" з використанням засобів арт-терапії та театралізації. Виходячи з психологічних особливостей людей похилого віку, обрано саме техніку арт-терапії, яка сприяє розвитку емоційно-духовної сфери. Різноманітність форм анімаційно-дозвіллєвої діяльності (святкування Дня людини похилого віку „Віра, надія, любов", Дня іменинника „Так будьте ж здорові!"; пісенний вернісаж „Чарівні нотки", конкурс „Ми шукаємо таланти", танцювальний вечір „Запрошуємо до танцю"; вечір спогадів „Пісні нашої молодості", вечір романсу „На струнах душі") дозволила учасникам реалізувати творчий потенціал, розвинути комунікативні навички, вдосконалити вміння співпрацювати.

Впровадженню другої педагогічної умови спряло створення в СЗСО соціально адаптивного середовища (підвищено рівень професійної готовності працівників СЗСО до вирішення зазначеної проблеми; організовано взаємодію стаціонарних закладів для обміну позитивним досвідом використання інноваційних форм і методів роботи з людьми похилого віку в умовах інформаційного суспільства; налагоджено взаємодію серед мешканців СЗСО з використанням впливу більш адаптованих з них на соціальну адаптацію однолітків; удосконалено дозвіллєву діяльність у СЗСО з використанням інноваційних форм і методів через самоорганізацію мешканців). Це сприяло самореалізації людей похилого віку через підвищення їхньої мотивації до творчої діяльності та використання їхнього творчого потенціалу, розвитку просоціальної поведінки, комунікативних навичок, когнітивних функцій, креативності.

© О. Ю. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Третя педагогічна умова – активізація волонтерської діяльності територіальної громади з метою посилення позитивного впливу соціокультурного середовища на людей похилого віку, що перебувають в умовах СЗСО, задля інтеграції їх в інформаційне середовище – ґрунтується на ідеях використання соціально-педагогічного потенціалу територіальної громади для сприяння соціальній адаптації людей похилого віку до умов інформаційного суспільства в СЗСО. Реалізація цієї педагогічної умови передбачала здійснення соціально-педагогічної роботи на зовнішньо соціальному рівні.

Експериментальна перевірка третьої педагогічної умови здійснювалася також у два етапи. На першому – проведено інформаційну кампанію з метою інформування соціальних суб'єктів територіальної громади (органи місцевого самоврядування, соціальні служби, навчальні заклади, заклади культури, громадські та релігійні організації, ЗМІ тощо) щодо проблем соціальної адаптації мешканців СЗСО до інформаційного суспільства. З цією метою підготовлено ілюстрований альманах „Ми пишаємося вами", що презентувався в навчальних закладах; проведено волонтерами флеш-моб „Не будь байдужим!" щодо проблем соціальної адаптації людей похилого віку; підготовлено стенд про життя мешканців СЗСО для районної дитячої бібліотеки (м. Зміїв).

На другому етапі – застосовано технологію міжпоколінної взаємодії з метою гармонізації зв'язків молодого покоління зі старшим: „молоді для старших" – проект „Дистанційний онук"; „старші для молодих" – проект „Діалог"; реалізовано міжпоколінний проект „Збережемо наші традиції"; проводилися майстер-класи з писанкарства, техніки оригамі, виготовлення ляльки-мотанки; організовано виставки творчого доробку мешканців СЗСО „Скарби Слобожанщини" та „Магія писанки" з подальшою передачею матеріалів до дитячого будинку „Зелений гай"; створено умови для участі мешканців СЗСО в профілактичній програмі „За здоровий спосіб життя" на базі Центру фітотерапії „Зелена аптека". Впровадження третьої педагогічної умови сприяло формуванню просоціальної поведінки мешканців СЗСО, розвитку комунікативної та творчої діяльності, креативності, гармонізації міжпоколінних зв'язків для налагодження гармонійної соціальної взаємодії СЗСО і їх мешканців похилого віку й територіальної громади.

Отже, використані методи та форми соціально-педагогічної роботи дозволили реалізувати розроблені педагогічні умови соціальної адаптації людей похилого віку в стаціонарних закладах соціального обслуговування до інформаційного суспільства в процесі соціально-педагогічної роботи. Використані засоби соціально-педагоігчної роботи сприяли самоактивізації через формування в людей похилого віку позитивного ставлення до нововведень інформаційної культури; психологічної готовності старших навчатися у молодих для набуття комп'ютерних умінь користування соціальною мережею; набуття нових соціальних знань для усвідомлення позитиву та переваг старшого віку, підвищення відчуття власної гідності та впевненості; розвитку комунікативних навичок і когнітивних функцій для продуктивного суспільного життя та підвищення суб'єктності людей старшого віку, налагодженню гармонійної соціальної взаємодії СЗСО та їх мешканців похилого віку і територіальної громади.

Серед подальших перспектив – розробка та використання в практичній діяльності інноваційних соціально-педагогічних технологій, форм і методів роботи з визначеною віковою групою.

Список використаної літератури:

1. Бизянов В. Гармонизация жизни пожилых людей в информационной цивилизации [Электронный ресурс] / В. Бизянов. – Режим доступа : http://www.peacefromharmony.org/?cat=ru_c&key=386.
2. Грибова О. Компьютер для тех, кому 50+ / О. Грибова. – М. : РИПОЛ, 2014. – 22 с.
3. Коленіченко Т. І. Особливості адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Т. І. Коленіченко. – К., 2010. – 25 с.
4. Лисс М. Фитнес для ума / М. Лисс. – СПб : Питер, 2011. – 190 с.
5. Мацкевич Ю. Р. Зарубіжний досвід соціальної роботи з людьми похилого віку / Ю. Р. Мацкевич // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія № 11. – Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : Зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – № 2. – С. 47–52.
6. Миннигалеева Г. А. Социально-педагогическая работа с пожилыми людьми : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Миннигалеева. – Москва, 2004. – 310 с.
7. Мокряк А. Г. Особливості соціалізації людей похилого віку в умовах інфомаційного суспільства : соціально-педагогічний аспект / А. Г. Мокряк // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2009. – №3. – С. 109–112.
8. Круазиль Б. Приятное старенне [Электронный ресурс] / Б. Круазиль. – Режим доступа : http://ru.scientificbraintrainingpro.eu/programs
9. Рижанова А. О. Люди похилого віку в інформаційному суспільстві: соціально-педагогічний підхід / А. О. Рижанова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. : В 2-х Ч. Ч.2. – Х. : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. – Вип. 40. – С. 128–137.
1. Wilgosiewicz-Begińska J., Chrobak J. Twórczość ludzi w podeszłym wieku oraz jej pozytywny wpływ na starzenie się / J. Wilgosiewicz-Begińska, J. Chrobak // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2010. – nr 1. – S. 38.

© О. Ю. НОВІКОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 37.013.42

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДОВІРИ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

А. О. РИЖАНОВА

Поступова трансформація культури з індустріальної в інформаційну потребувала обґрунтування не лише сутності, тенденцій розвитку нового етапу людства, але й підвалин його стабільності та розквіту. Однією з провідних складових благополуччя інформаційного суспільства економістами, соціологами, культурологами, філософами ще на рубежі XX – XXI століть була схарактеризована соціальна довіра, яка визнавалася соціальним капіталом, що забезпечує позитивну соціально-економічну динаміку. З тих пір дослідження соціальної довіри стало багатовекторним явищем у науці. На наш погляд, недооціненим залишився соціально-педагогічний аспект. Соціальна педагогіка, предметом якої є соціальне виховання, спрямована на непримусовий розвиток соціальності особистості (групи, суспільства) через інтеграцію виховного потенціалу соціального середовища на мікро-, мезо- і макрорівнях. Складові соціальності (соціальна активність та відповідальність, консолідованість, толерантність тощо) та їх виховання достатньо вивчені в соціальній педагогіці. Проте соціальна довіра, особливо її формування у дітей та молоді, на жаль, не стали предметом ані теоретичного, ані практичного вивчення. Але сьогодні саме соціальна довіра може стати підґрунтям гуманізації, децентралізації соціального буття в Україні, відновлення традиційних соціальних цінностей громадян та самокорекції взаємозв'язків різних регіонів суспільства. Соціальна довіра, притаманна більшості населення, сприятиме зміцненню єдності, стабільності та незалежності нашої країни в складній соціокультурній ситуації. Отже, формування соціальної довіри є актуальною проблемою вітчизняної соціальної педагогіки в умовах трансформації країни від тоталітарної до демократичної та становлення глобальної культури світу.

Соціальна довіра останнім часом активно досліджується соціологами, економістами, політологами, психологами: А. Баєр, В. Геєць, Є. Головаха, Дж. Колеман, Н. Луман, Б. Міжтал, М. Паращевін, Р.Патман, Т. Пояркова, Н. Соболева, Т. Стеценко, Т. Тайлер, Т. Федорів, Ф. Фукуяма, П. Штомпка та ін.; соціальну педагогіку в період становлення інформаційного суспільства аналізують Н. Лавриченко, Н. Максимовська, А. Тадаєва, О. Хендрик, автор цієї статті та ін. Проте соціально-педагогічний аспект формування соціальної довіри в сучасній Україні досліджено недостатньо.

Метою публікації є доведення актуальності соціально-педагогічного аспекту формування соціальної довіри на сучасному етапі розвитку вітчизняного суспільства.

Розглянемо спершу причини актуалізації питання соціальної довіри в період становлення інформаційної культури людства. Т. Федорів наводить пояснення Н. Лумана в книзі „Довіра і влада" (1979), що ускладнення соціальної структури та непрозорості суспільства за часів глобалізації, а, отже, і зростання невпевненості людей у майбутньому приводять до того, що довіра стає необхідною умовою суспільного розвитку, оскільки стає способом зниження цієї невпевненості [10]. Першими в інформаційне суспільство вступили Японія, США, країни Західної Європи, тому саме вчені з цих регіонів світу і відповідали на виклики нового соціуму, обґрунтовуючи теорію довіри та соціальної довіри. Особливий інтерес для нас становить науковий доробок учених тих країн, які трансформуються не лише відповідно до вимог інформаційного суспільства, але й долають наслідки тоталітарної системи. Наприклад, польський соціолог П. Штомпка розглядає довіру як основу суспільного відновлення після „культурної травми", як передумову демократії і як її результат. Він пропонує демократизувати країну через відновлення „культури довіри", використовуючи структурні можливості, які заохочують довіру (структурні ресурси), та готовність і бажання агентів скористатися цими можливостями (агентні ресурси). При цьому П. Штомпка зауважує, що у період становлення демократії обов'язкова наявність не лише підзвітності того, кому довіряють, але й структур, які здатні на контроль та покарання у разі порушення довіри [12]. Таким чином, довіра як соціальне явище актуальна для нашої країни з двох причин: з позиції вирішення як суб'єктивної проблеми – перебудови країни відповідно до демократичних цінностей, так і з об'єктивної – входження разом з іншими суспільствами в інформаційну цивілізацію.

Оскільки сутність „довіри" досліджувалася переважно соціологами, політологами, економістами, то наведемо її визначення за Ф. Фукуямою, який услід за Дж. Колеманом та

© А. О. РИЖАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Р. Патманом, обґрунтовує її як очікування , що виникає у певної спільноти стосовно того, що й інші її представники поводитимуться передбачувано, чесно, з увагою до потреб інших людей, з якими вони пов'язані певними спільними нормами, в результаті чого формується соціальний капітал – здатність людей працювати разом для досягнення спільної мети [11]. Соціальна довіра є основою добровільного існування будь-якого соціуму (від родини до глобального), вона складає його провідний ресурс та становить фундамент міцних соціальних відносин. Відповідно до Б. Міжтал, поширення довіри робить соціальне буття передбачуваним, формує почуття спільності, згуртованості, полегшує спільну роботу людей [13]. Безумовно, довіра є соціокультурним явищем, ефективність формування якої у соціальних суб'єктів залежить від її наявності або відсутності в ціннісних орієнтаціях культури соціуму, до якого належать ці суб'єкти.

Перш ніж розглядати формування довіри, проаналізуємо її зміст та рівні для з'ясування соціальної складової довіри. П. Козирева визначає такі чесноти, через які виявляється це соціальне явище: „Довіра, яка є однією з підвалин соціального капіталу, передбачає високий рівень відповідальності, чесності, передбачуваності у взаємовідносинах…, добровільної поведінки, доброї волі та розуміння" [7]. Наведемо ще одне узагальнене в електронному довіднику пояснення довіри, цінне, на наш погляд, акцентуванням уваги на доброзичливості: „як відкриті, позитивні взаємовідносини між людьми (сторонами довіри), що відображають упевненість у порядності й доброзичливості іншої сторони, з котрою перебуває в тих чи інших відносинах, той, що довіряє і ця довіра ґрунтується на його досвіді" [5]. Останнє зауваження психологів свідчить, що довіра не є безумовною вірою в порядність та доброзичливість всіх соціальних інститутів, закладів, груп, соціальних взаємовідносин. Вона формується, поширюється і стверджується в суспільстві через відповідний досвід. Отже, довіра – це певний набір моральних якостей, які виявляються у ставленні та поведінці соціальних суб'єктів в процесі взаємодії та спілкування.

Стосовно рівнів та видів довіри, то соціолог Е. Гідденс, за Т. Федорів, виокремлював лише два види довіри – це *персоніфікована довіра* (основана на особистісних зобов'язаннях до людей) та до „анонімних інших" (до економічних, політичних, соціальних структур, інститутів, організацій, соціальний порядок у цілому тощо), саме остання забезпечує у сучасності відчуття надійності людині [10]. Сутність персоніфікованої або як її ще називають *міжособистісної* довіри, на наш погляд, точно відображено у такому визначенні: „це ризикований аванс, відмова від взаємного зовнішнього контролю і захисту від недобросовісної поведінки в надії, що інша людина, незважаючи на відсутність таких захистів, не буде цим користуватися" [3, с. 237]. Зазначене фактично є основою родинно-сімейних стосунків, за психологами, *філогенезна довіра* (до батька, матері, близьких родичів тощо) становить підвалини соціальної поведінки [5]. Те, що, за Е. Гідденсом, є ставлення до „анонімних інших", В. Геєць називає *інституційна довіра* – до державних інститутів (президент, парламент, уряд, силові та регіональні органи влади), неурядових та політичних організацій тощо [2]. Узагальнюючи О. Кожем'якина зазначає такі рівні довіри: „Традиційно прийнято виділяти три рівні довіри – до себе, до інших, до світу" [6]. Довіра до себе, за автором, передбачає наявність цінності власної суб'єктності. „Вміння довіряти іншим, сприймати їх як надійних та відповідальних, є результатом як індивідуального, так і соціального досвіду… Довіра до світу як базова установка є умовою так званого „психічного здоров'я" особистості, відображаючи певний ступінь адекватності" [6]. Таким чином, на нашу думку, соціальна довіра це є другий рівень довіри, спрямований до інших. За видами соціальна довіра поділяється на: міжособистісну, філогенезну, інституційну. Проте в довірі до себе присутня складова соціальної довіри – це довіра до себе як до соціального суб'єкта. Довіра до світу те ж має зв'язок із соціальною довірою, оскільки вміщує довіру до соціального світу в цілому, тобто всі рівні довіри щільно взаємопов'язані та взаємозалежні. Для нашого дослідження, зважаючи на соціально-педагогічний аспект, актуальною є саме соціальна довіра.

Соціальна довіра, із соціально-педагогічного погляду, – це ціннісне ставлення до довіри в соціумі, ставлення людини (групи, суспільства) до себе як до доброзичливого соціального суб'єкта (що довіряє іншим), а також до особистості, різноманітних соціальних груп, інститутів, закладів тощо як до соціально чесних, уважних до потреб інших, надійних, компетентних, відповідальних, відкритих та доброчинних, а крім того, досвід відповідної поведінки у соціальних взаємовідносинах. На відміну від релігійної віри, яка не потребує підтвердження, якість довіри залежить від попереднього досвіду соціального суб'єкта, тобто довіра формується, якщо соціальне середовище проявляє, демонструє притаманні довірі якості, а людина зміцнює та примножує довіру в соціумі, діючи відповідно. Зрозуміло, соціальна довіра не є нормою права, вона ґрунтується на дії моральних зобов'язань, наприклад, у взаємодії між батьками та дітьми, професіоналами та об'єктами їхньої діяльності, владою та громадянами країни, суспільством та регіоном світу (Україна – Європа). Покаранням за зраду довіри є відлучення від солідарності та взаємодії, спілкування.

Проаналізуємо, чи можливо взагалі формувати соціальну довіру, оскільки погоджуємося з думкою М. Томпсон, яку наводить Т. Федорів, що „довірою не можна керувати, адже це культурна

© А. О. РИЖАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

норма, її рідко можна створити навмисно, спроби створення довіри з розрахунку руйнують її основи" [10]. Однак психолог Т. Супрунець описує формування довіри як акту свідомості на трьох рівнях регуляції психічної діяльності:

1) імпульсивний, несвідома довіра виникає під впливом ситуації, така довіра швидко формується та швидко руйнується;

2) об'єктивації (пізнання та аналіз ситуації); довіра зароджується свідомо в конкретній ситуації до особи або соціальної групи внаслідок певної комунікації;

3) соціального становлення особистості, де довіра функціонує як вольова категорія, в межах якої настанова на довіру виступає концепцією життя [9].

Про відповідальність родини за формування підвалин довіри, зокрема і соціальної, наполягав Е. Еріксон. За всесвітньо відомим психологом, „довіра до світу" є базовим утворенням людини, яке формується від народження до першого року життя немовляти через емоційне спілкування з дорослими, особливо з мамою [1], тобто саме в цьому несвідомому стані закладаються основи засвоєння норм відносин між людьми. Сім'ї як мікросоціуму, щоб сприяти становленню довіри дитини, необхідно мати довіру у сімейних ціннісних орієнтаціях та виявляти доброзичливість, увагу до потреб інших, надійність, відповідальність, чесність і таке інше не лише до нащадків, але й до всіх членів родини, оскільки наслідування є першим і найякіснішим механізмом засвоєння соціального досвіду. У складні соціальні періоди допомогти сім'ї у цьому (або замінити в разі відсутності) має суспільство. Отже, якщо дорослі не сприяли формуванню у дітей та молоді довіри до світу та філогенезної довіри, то чи винні представники нової генерації у девіантній поведінці. Ще Еразм Роттердамський у XVII ст. стверджував: „Дитинство поза вихованням – злочин", а благодійники XIX століття наполягали: „Людство лише тоді не буде несвідомим співучасником малолітніх убивць, злодіїв тощо, коли виконає всі свої обов'язки стосовно охорони та захисту дитинства. А до тих пір воно має сказати собі: у мене є злочинці, і я на них заслуговую" [8]. Отже, виховання, зокрема соціальне виховання довіри, є соціально-педагогічним захистом дітей та молоді від нелюдськості, делінквентності.

Зрозуміло, що соціальну довіру не можна нав'язати населенню силоміць, але в педагогіці існує досвід використання довіри як соціально-виховного засобу з метою шокової терапії для малолітніх злочинців. Загальновідомий епізод Сороки-Росинського, описаний в „Республіці ШКІД", коли директор довіряє гроші на життєво необхідну для його матері кисневу подушку злодію в минулому Мамочці, спричиняючи певний катарсис в його душі; або, наприклад, директор притулку для примусового перевиховання малолітніх злочинців П. Руковішников перше знайомство (діагностику) з новим вихованцем проводив у власному родинному колі за обідом, визначаючи рівень освіти та вихованості [8]. Поза соціальною довірою неможлива і сьогодні реабілітація дітей та юнаків, що пройшли через пенітенціарні заклади, інші соціально-корекційні установи. Однак для стабілізації країни відновлення соціальної довіри нині в Україні має поширюватися на всі верстви населення.

Проте понад 70 років домінування тоталітарного державного устрою, тривала боротьба фінансових та політичних еліт за владу – „годівницю" в сучасній України фактично знищили відвічно притаманну українцям соціальну довіру, яка виявлялася в суспільно-громадському характері братств на заході та козацтва на сході країни, у поширених повсюди толоках. На жаль, довготривалі ідеологічні, політичні, економічні, кримінальні, владні негаразди, що відбувалися на теренах нашої країни, призвели до ствердження соціальної недовіри як норми суспільних взаємозв'язків „усіх зі всіма". Більш того, індивід, що довіряє іншим (міжособистісна довіра), отримав на побутовому рівні негативний ярлик – „лох", зросла кількість відповідних правопорушень проти довірливого утавлення людини до інших, що остаточно зруйнувало відношення до довіри як суспільної цінності. За результатами соціологічного дослідження, В. Геєць наводить дані, що найбезпечніше для населення України взагалі „нікому не довіряти" (49,8% респондентів), у свою чергу це виявляє сталу тенденцію деморалізації жителів України (62,9% населення). Інституційна довіра – до державних інститутів, неурядових та політичних організацій тощо теж на не високому рівні [2]. Отже, сьогодні необхідне цілеспрямоване відновлення цієї соціальної якості через соціальне виховання всіх верств населення. Соціальна педагогіка через обґрунтування соціально-виховних технологій відновлення соціальної довіри українців, поряд із розвитком їх соціальної суб'єктності, має зробити свій внесок у становлення громадянського суспільства.

Фахівці соціальної педагогіки через ЗМІ, соціальну рекламу, віртуальні соціальні мережі мають довести співвітчизникам, що у нас немає іншого виходу, крім повернутися до соціальної довіри як суспільної цінності, інакше ми самі зруйнуємо країну на внутрішньому рівні, без зовнішньої агресії. Більш того, переконати на рівні суспільної свідомості, що соціальна довіра – «корисна» кожному громадянину, адже вона є основою реформування соціуму, розквіту

© А. О. РИЖАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

демократичного суспільства, підвищення рівня його консолідованості, фінансового та матеріального добробуту. За Ф. Фукуямою, соціальна довіра як „суспільний капітал" забезпечує людині відчуття захищеності, гармонії та соціальної комфортності [11].

Соціально-педагогічним засобом, крім мистецтва, туризму, волонтерства тощо, формування соціальної довіри, особливо дітей та молоді, є сміх. Повністю погоджуємося з О. Кожем'якіною, що здатність сміятися над собою свідчить про внутрішню силу, стійкі духовні орієнтири, впевненість у собі, це посилює довіру до себе. Дійсно, щирий, доброзичливий, природний, необразливий сміх, котрий як чиста радість, як відвертість та відкритість, і є джерелом довіри. Права автор, стверджуючи, що сміх у комунікації відкриває людину соціальному світу, дає життєву енергію, сприяючи формуванню відчуття довіри до себе і до світу. Доповнюючи один одного, сміх і довіра постають як реакція на навколишній світ: довіра відображає почуття надійності та безпечності соціуму, сміх як відповідь проявів невідповідності або його ворожості, як спроба подолання цієї невідповідності. О. Кожем'якіна справедливо підкреслює, що сміх породжує енергію взаємодії, стимулює встановлення нових контактів, сприяє якщо не вирішенню, то хоча б зниженню гостроти конфліктних ситуацій, що в цілому і породжує налаштування на встановлення відносин довіри до інших [6].

Фахівці соціальної педагогіки спроможні сьогодні підтримати підлітково-молодіжні соціальні ініціативи, проекти щодо поширення відповідальності доброзичливості, доброї волі та розуміння, чесності, відкритості, уваги до потреб молодших дітей та людей похилого віку.

Таким чином, потенціал соціального виховання щодо відновлення соціальної довіри в Україні недостатньо вивчається та використовується. Соціальна довіра, за суттю, є рівнем довіри до інших, її видами є філогенезна, міжособистісна, інституційна. Формування соціальної довіри відбувається через соціальний досвід доброзичливої, чесної, відповідальної, відкритої, доброчинної, уважної до потреб інших взаємодії і спілкування. Соціальна педагогіка через інтеграцію виховного потенціалу суспільства спроможна, перефразовуючи П. Штомпку, стимулювати структурні ресурси до заохочення довіри та сприяти готовності і бажанню агентних ресурсів скористатися цими можливостями. Специфікою соціальної педагогіки є наукове обґрунтування та практична реалізація соціально-виховних технологій формування соціальної довіри у різноманітних соціальних суб'єктів (особистість, група, суспільство) на локальному регіональному, загальнонаціональному рівнях. Сучасна соціальна педагогіка здатна обґрунтувати та поступово реалізовувати соціально-виховні технології відновлення ціннісного ставлення українців до цієї соціальної якості на добровільній основі, без примусу. По-перше, це сприяння усвідомленню ролі та переваг соціальної довіри у зміцненні сімейних, міжпоколінних, професійних, міжетнічних тощо стосунків, консолідації, інтеграції країни, використовуючи соціально-виховний потенціал мистецтва, ЗМК, закладів культури, досвіду авангардних країн світу, вітчизняного волонтерського руху. По-друге, створення умов для набуття емоційно позитивного досвіду (зокрема і через доброзичливий сміх) як сторони, що довіряє, так і тієї, якій довіряють, у сімейному, освітньому, професійному середовищах, у територіальній громаді і таке інше не лише для дітей, але для людей похилого віку, інших соціальних груп, з урахуванням їхніх психовікових та соціальних особливостей. По-третє, стимулювання через соціальну рекламу, віртуальний соціальний простір, громадські об'єднання творчої ініціативи особливо молоді щодо розробки та впровадження проектів, програм насичення суспільного буття в Україні соціальною довірою. Отже, соціально-педагогічне формування соціальної довіри є надзвичайно актуальним для нашої країни, як для прискорення трансформаційних процесів щодо демократизації суспільства, так і для достойного входження в інформаційну цивілізацію людства.

Доцільними напрямами подальших розвідок є обґрунтування специфіки формування соціальної довіри у людей певних вікових та соціальних груп, розробка соціально-педагогічних технологій створення умов виховання соціальної довіри у родині, в закладах освіти, культури та мистецтва, в соціальних установах, за допомогою ЗМІ, віртуального середовища.

Список використаної літератури:

1. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Изд. 2-е, перераб. и доп. ; пер. с англ. А. А. Алексеева. – СПб. : Ленато, АСТ, Фонд „Университетская книга", 1996. – 592 с.
2. Геєць В. Розвиток соціального капіталу – найбільше багатство у світі / В. Геєць. // Віче. – 2011. – №1.
3. Герберт Д. Организационная психология. Человек и организация / Дитер Герберт, Лутц фон Розенштиль ; пер. с нем. А. О. Шипилова. – Х. : Изд-во Гуманит. Центр, 2006. – 624 с.
4. Гриценко А. А. Внутренняя структура доверия / А. А. Гриценко. // Экономическая теория. – 2010. – № 3. – С. 20–26.

© А. О. РИЖАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

5. Довіра [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BE%D0%
6. Кожем'якіна О. Сміх як джерело довіри до життя / Оксана Кожем'якіна // Докса. – 2011. – Вип.16. – С. 94–100.
7. Козирева П. М. Межличностное доверие в контексте формирования социального капитала / М. П. Козирева // Социс. – 2009. – №1. – С. 43–54.
8. Семенова Л. Российская благотворительность / Л. Семенова. // Социальная работа. – 1992. – №1. – С. 62–64.
9. Супрунець Т. Особливості формування і функціонування довіри та недовіри : мисленнєвий аспект / Т. А. Супрунець // Український соціум. – 2015. – №3 (54). – С. 48–55.
10. Федорів Т. Довіра як методологічна основа формування репутації органів державної влади / Т. Федорів // Економіка та держава. – 2013. – №2. – С. 127–130.
11. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма ; [пер. с англ. Д. Павловой и др.]. – М. : АСТ, 2008. – 730 с.
12. Штомпка П. Доверие – основа общества / П. Штомпка. – М. : Логос, 2012. – 448 с.
13. Misztal Barbara, Trust in Modern Societies : The Search for the Bases of Social Order, Polity Press.

© А. О. РИЖАНОВА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 364.4:352

ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НАСЕЛЕННЮ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Г. І. СЛОЗАНСЬКА,
Н. М. ГОРІШНА

Україна перебуває на етапі кардинального реформування системи місцевого самоврядування, тобто децентралізації влади, що має на меті внесення змін в адміністративно-територіальний устрій країни (визначення нової територіальної основи організації влади) та передачу повноважень і ресурсів з державного рівня на місцевий. Реформа децентралізації влади передбачає добровільне об'єднання декількох суміжних громад міст, селищ і сіл [7; 14] із єдиним адміністративним центром та створення на їх базі міських (коли адміністративним центром є місто), селищних (коли адміністративним центром є селище) та сільських (коли адміністративним центром є село) об'єднаних територіальних громад (ОТГ) [7; 14].

Передача повноважень і бюджетів з центру „на місця", розвиток соціальних ініціатив ОТГ є складовою реформи децентралізації влади. Вирішення значної частки соціальних питань, зокрема питання освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення тощо, відповідно до чинного законодавства [7; 14; 43], покладено на ОТГ. Це, в свою чергу, вимагає реформування, реструктуризації системи органів виконавчої влади обласного, районного та місцевого рівнів, які, станом на листопад 2016 року, надають публічні послуги населенню та створення у структурі апарату ОТГ відповідних відділів, які надаватимуть такі послуги „на місцях".

Мета статті полягає в аналізі чинного законодавства України, яке дозволяє легітимізувати професійну діяльність фахівця із соціальної роботи як фахівця із реалізації системи соціального захисту в межах об'єднаної територіальної громади.

Результати дослідження. Сьогодні особливої актуальності набуває питання соціального захисту населення, адже кількість осіб, які перебувають в складних життєвих обставинах і потребують допомоги щорічно збільшується. В умовах децентралізації влади соціальний захист населення здійснюється органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування залежно від рівня територіального управління із урахуванням особливої ролі ОТГ. Тобто, відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні [43] органи місцевого самоврядування наділені особливими повноваженнями з організації і надання послуг соціального захисту та соціальної допомоги на території ОТГ [43]. Надання соціальних послуг „на місцях" дозволить покращити якість і доступність соціальних послуг, збільшити їх обсяг для осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, розширити можливості органів місцевого самоврядування у сфері соціального захисту та покращити якість життя населення.

Передача повноважень у сфері надання соціальних послуг до органів місцевого самоврядування на рівні ОТГ вимагає реформування інститутів державного управління соціальної сфери. Варто зазначити, що станом на листопад 2016 року надання соціальних послуг населенню в Україні, в основному, є в юрисдикції двох соціальних інституцій: Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦССДМ), які діють на обласному, районному та локальному рівнях, та Департаментів соціального захисту населення і його структурних підрозділів, які діють на рівні обласних та районних державних адміністрацій.

Реформою децентралізації влади передбачено внесення кардинальних змін у діяльність ЦССДМ. Центри вже не будуть виконувати роль „брокерів соціальних послуг", а стають безпосередніми надавачами соціальних послуг особам і сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО) в різних адміністративно-територіальних одиницях. В Україні під адміністративно-територіальною одиницею розуміють „компактну частину єдиної території України, що є просторовою основою для організації і діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування" [1]. До адміністративно-територіальних одиниць в Україні належать Автономна Республіка Крим, область, район, місто, район і місті, селище, село [1], а з 2014 року і ОТГ [14], тож це призводить до думки, що ЦССДМ мають виступити надавачами соціальних послуг і в ОТГ. Саме тому, з метою

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

забезпечення належного доступу до соціальних послуг „на місцях” потрібно розширювати діючу мережу ЦСССДМ.

За нашими підрахунками, станом на січень 2016 року мережа ЦСССДМ в Україні налічувала близько 1000 Центрів: 27 регіональних (включаючи ЦСССДМ Автономної Республіки Крим, Донецької та Луганської областей), 490 районних, 121 міський, 27 районних у містах, 20 селищних, 217 сільських та 99 філій районних центрів (зібрані дані не включають інформації про діяльність міських, селищних, сільських та філій районних ЦСССДМ Автономної Республіки Крим, Донецької та Луганської областей). У зв’язку із активним утворенням ОТГ (станом на 1 грудня 2016 року в Україні налічувалося 184 ОТГ [4]) кількість Центрів збільшиться на 50 % у найближчому майбутньому.

Департамент соціального захисту забезпечує реалізацію соціальної політики на території області у сфері соціального захисту населення. В Україні станом на 1 грудня 2016 року діє 26 Департаментів при обласних державних адміністраціях [3]. На рівні районів і міст діють Управління праці і соціального захисту населення, у структурі яких виділяють Територіальні центри соціального обслуговування населення. Територіальні центри реалізують програми соціального обслуговування і соціальної допомоги „пенсіонерам, інвалідам, одиноким непрацездатним громадянам та іншим соціально незахищеним громадянам вдома, в умовах стаціонарного, тимчасового та денного перебування” [39]. Згідно з умовами реформи децентралізації влади, Територіальні центри соціального обслуговування населення мають також діяти і на рівні ОТГ [14] з метою якісного надання соціальних послуг безпосередньо споживачам.

Проте, існування обох соціальних інституцій (ЦСССДМ та Департаменту соціального захисту населення із структурними підрозділами) як суб’єктів надавачів соціальних послуг подекуди втрачає свою актуальність. Це пов’язано із тим, що ряд закріплених за ЦСССДМ та Департаментами і їх структурними підрозділами завдань і функцій дублюються або частково співпадають. Про це яскраво свідчить аналіз нормативно-правової бази [29; 30; 34], що регулює діяльність вищезазначених соціальних інституцій обласного, районного і міських рівнів. Тому задля забезпечення населення якісними соціальними послугами в умовах децентралізації виникає необхідність у реорганізації ЦСССДМ, Департаментів соціального захисту та його структурних підрозділів з метою узгодження й упорядкування завдань та функцій. Це, в свою чергу, передбачає скасування ряду чинних нормативно-правових актів, що регулюють їх діяльність та затвердження, за необхідності, нових.

Окрім узгодження повноважень між ЦСССДМ, Департаментом соціального захисту населення та його структурними підрозділами в умовах децентралізації, актуальності набуває і питання доступу до соціальних послуг населення, яке проживає або буде проживати в ОТГ в тих випадках, коли це громади сільського типу. Виявлення, осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; визначення потреб у соціальних послугах; організація і надання соціальних послуг тим хто цього потребує; консультування та інформування мешканців громади щодо надання всіх видів соціальної допомоги; прийом заяв та необхідних документів про надання допомоги; передача документів до відповідних органів соціального захисту відповідно до чинного законодавства має здійснюватися в умовах ОТГ. Проте, охопити всіх отримувачів та потенційних отримувачів соціальних послуг на рівні сільських ОТГ діючі Центри соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді, Департаменти спільно із Управлінням праці і соціальної політики та Територіальними центрами соціального обслуговування населення не можуть зараз і не зможуть у найближчому майбутньому. Безперечно, це частково пов’язано із тим, що вищезазначені соціальні інституції стикнулися із проблемою неналежного виконання поставлених перед ними завдань і функцій через їх повне або часткове дублювання. Проте, існують й інші причини такого стану речей. У 2014 році відбулося скорочення кількості соціальних працівників місцевих (міських, районних та обласних) Центрів соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді до граничної норми та збільшення у 2015 році кількості завдань і функцій Центрів та Управлінь (контроль за цільовим використанням допомоги і створення належних умов для утримання і проживання дітей [29], робота з сім’ями учасників антитерористичної операції [6], робота із внутрішньо переміщеними особами [33] тощо). Таким чином, нестача кадрових, матеріальних, фінансових, технічних ресурсів унеможливлює належне, своєчасне та якісне виконання Центрами та Управліннями покладених на них завдань та функцій із надання соціальних послуг населенню.

Тому сьогодні особливої актуальності набуває обговорення питання якісного надання та наближення соціальних послуг до осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують допомоги в умовах ОТГ. При обговоренні механізмів реалізації процесу децентралізації соціальних послуг експерти (Л. Бєлкіна, Л. Калугіна, Р. Колбас, Г. Кучер, В. Литвинюк, С. Мельник, І. Пінчук, О. Сивопляс, Л. Скоропала, О. Суліма, Н. Якимчук) дійшли висновку, що вирішити це питання можна через створення Центру соціальних послуг / Територіального центру надання соціальних послуг, який би діяв на рівні ОТГ та надавав послуги громадянам за принципом „єдиного вікна” „на місцях”. Це було б ідеальним планом вирішення такої проблеми.

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Аналіз нормативно-правової бази із досліджуваного питання свідчить, що у рамках чинного законодавства передбачено створення єдиного Центру соціальних послуг / Територіального центру надання соціальних послуг як рекомендованого структурного підрозділу ОТГ [42] шляхом оптимізації діяльності та об'єднання ЦССССДМ та Територіального центру соціального обслуговування населення. Таким чином, Центр зможе працювати з усіма клієнтами, тобто як з окремими особами, так і з соціальними групами і сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. Послуги єдиним Центром надаватимуться за місцем проживання клієнта чи групи клієнтів, в умовах стаціонарного та денного перебування на території ОТГ. У своїй діяльності Центр керується чинним законодавством у сфері надання соціальних послуг та соціальної допомоги особам / сім'ям, які перебувають в СЖО, та підпорядковується Департаменту соціального захисту населення.

До основних завдань такого структурного підрозділу ОТГ [42] віднесено:

- реалізацію державної політики у сфері зайнятості населення (участь у реалізації державних та територіальних програм зайнятості населення; залучення громадян ОТГ до різних видів громадських робіт, визначених ОТГ для забезпечення суспільних потреб ОТГ; організація робочих місць для працевлаштування інвалідів) [12];
- установлення додаткових соціальних гарантій для громадян ОТГ, відповідно до чинного законодавства, у сфері соціального захисту за рахунок власних коштів ОТГ та благодійних надходжень [6; 14; 17; 28];
- організацію і надання соціальної допомоги у будівництві індивідуального житла, капітального ремонту житла, відведенні земельних ділянок для будівництва індивідуального житла інвалідам, інвалідам дитинства; ветеранам війни і праці, сім'ям загиблих, звільнених у запас або у відставку військовослужбовців; багатодітним сім'ям [14];
- поховання за рахунок бюджетних коштів ОТГ самотніх громадян, ветеранів війни і праці; надання допомоги на поховання громадян, відповідно до чинного законодавства [14];
- організацію надання соціальних і реабілітаційних послуг особами / сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах (визначення потреб населення ОТГ у певних видах соціальних та реабілітаційних послугах, передбачених чинним законодавством) виявлення окремих осіб / сімей, які перебувають в СЖО і потребують допомоги; визначення індивідуальних потреб виявлених осіб / сімей, які перебувають в СЖО у соціальних послугах; соціальний супровід осіб / сімей, які перебувають в СЖО, допомога в оформленні документів для реалізації соціальної підтримки і надання необхідних соціальних послуг; розгляд заяв осіб / сімей, які перебувають в СЖО про отримання і надання соціальної допомоги, відповідно до чинного законодавства, щодо влаштування дітей-інвалідів, направлення їх до реабілітаційних закладів; реалізацію соціальної політики щодо дискримінації за ознакою статі та організацію і проведення заходів щодо її усунення; профілактика бездомності; соціальний патронаж осіб, які вийшли із місць позбавлення волі після віббування покарань або перебували на обліку як особи, які відбувають покарання у вигляді обмеження волі [14; 19; 21; 24; 25; 26; 27; 32; 38; 40; 41];
- розроблення, організацію та виконання комплексних програм і заходів з метою покращення становища соціально вразливих верств населення; надання соціальних виплат і послуг особам / сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах за місцем їхнього проживання [6; 17; 18; 25; 28; 33];
- реалізацію державної політики з питань соціальної підтримки сім'ї; організація і надання благодійної допомоги особам / сім'ям, які перебувають у СЖО [14; 27];
- забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків [10];
- реалізацію державної політики з проведення заходів із запобігання і торгівлі людьми [22; 32];
- взяття на облік, соціальний захист, соціальна інтеграція та адаптація внутрішньо переміщених осіб [9; 35];
- популяризацію волонтерства, організацію діяльності волонтерів в ОТГ [5];
- соціальний захист прав дітей (профілактика бездоглядності, безпритульності, жебрацтва, бродяжництва, правопорушень, учинених дітьми, адиктивної поведінки (вживання алкоголю, ПАР); захист від усіх форм насильства, жорстокого поводження, експлуатації; запобігання потраплянню дітей в деструктивні формування та течії, дитячу проституцію, залученню до азартних ігор; соціальний захист прав дітей та повідомлення у відповідні органи про порушення їхніх прав дітей; представництво інтересів дітей; екстрене втручання, вилучення дітей із сімей в разі загрози їхньому життю і здоров'ю; встановлення статусу дитини-сироти, дитини позбавленої батьківського піклування та ведення обліку таких дітей; створення фостерних та прийомних сімей, сприяння усиновленню дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [8; 11; 19; 20; 36; 37];
- організацію оздоровлення та відпочинку дітей, розроблення та виконання відповідних регіональних і місцевих програм [13; 15; 16];

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- надання пропозицій щодо видатків на соціальний захист і соціальну допомогу при формуванні бюджету ОТГ [2; 25];

- виконання ролі посередника при реалізації державної політики у сфері соціального захисту населення [14];

- реалізацію моніторингу, контролю та оцінювання якості надання соціальних послуг [25].

Надання соціальних послуг в умовах ОТГ дозволить передати органам місцевого самоврядування повноваження з планування, фінансування і організації надання соціальних послуг; наблизити весь спектр соціальних послуг до жителів територіальних громад; підвищити якість надання соціальних послуг відповідно до державних стандартів; забезпечити доступність, своєчасність, комплексність, адресність, гнучкість та превентивність соціальних послуг; ураховувати індивідуальні потреби отримувачів при наданні соціальних послуг; сприяти ранньому виявленню осіб, які потребують допомоги; охопити соціальними послугами всіх хто цього потребує; забезпечити моніторинг та оцінку надання соціальних послуг населенню на місцевому рівні.

На рівні відповідних структурних підрозділів районної державної адміністрації також залишається частина передбачених законодавством України соціальних послуг населенню [44].

Проте, як свідчить аналіз практики для децентралізації системи надання соціальних послуг на рівень ОТГ потрібно вирішити низку проблем. До основних, на нашу думку, належать:

- затвердження, підготовка нормативно-правової бази у сфері надання соціальних послуг в умовах ОТГ;

- реструктуризація діяльності чинних соціальних служб, установ та організацій у сфері надання соціальних послуг населенню з метою уникнення дублювання завдань і функцій та створення на рівні громади Центру надання соціальних послуг;

- підготовка необхідних документів, положень для регулювання діяльності Центру на місцях та надання соціальних послуг у режимі „єдиного вікна";

- здійснити підготовку (перепідготовку, підвищення кваліфікації) кваліфікованих фахівців із соціальної роботи, які б були здатними працювати в Центрах ОТГ та ефективно надавати соціальні послуги;

- налагодити взаємодію між Центром та структурними підрозділами ОТГ, відповідними суб'єктами соціальної роботи (соціальними службами, установами, організаціями, державними установами та організаціями, громадськими організаціями, благодійними фондами тощо) та розподілити функції з метою уникнення їх дублювання;

- оптимізувати систему надання соціальних послуг в громаді особам, які перебувають у СЖО;

- розробити програму цільового призначення соціальної допомоги в громаді особам, які перебувають у СЖО, та забезпечити Центр необхідним приміщенням, фінансовими та матеріально-технічними ресурсами.

Позитивним для децентралізації системи надання соціальних послуг є внесення на розгляд до Верховної Ради нової редакції Закону України „Про соціальні послуги", який би мав прийти на зміну ідентичному Закону [25], затвердженому в 2001 році. У новій редакції Закону „Про соціальні послуги" передбачено можливість надання соціальних послуг на рівні громади на єдиних для всіх отримувачів умовах. Законом, задля забезпечення конкурентності у сфері надання соціальних послуг, передбачено залучення недержавних громадських організацій до надання соціальних послуг населенню. Це новий вектор у розвитку системи надання соціальних послуг в Україні.

Таким чином, можна стверджувати, що процес децентралізації соціальних послуг „на місця" тільки розпочався і потребує чимало зусиль як з боку влади, так і з боку громадськості для того, щоб говорити про його результативність.

Список використаної літератури:

1. Адміністративно-територіальна одиниця в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0% B4%D0%BC%D1%
2. Бюджетний кодекс України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17 − Загол. з екрану. − Мова укр.
3. Департаменти соціальної політики облдержадміністрацій та м. Києва [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/ uk/publish/category?cat_id=160192 − Загол. з екрану. − Мова укр.
4. Децентралізація влади [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://decentralization.gov.ua/ − Загол. з екрану. − Мова укр.
5. Закон України „Про волонтерську діяльність" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/3236-17
6. Закон України „Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

7. Закон України „Про добровільне об'єднання територіальних громад" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/ laws/show/157-19 − Загол. з екрана. − Мова укр.

8. Закон України „Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

9. Закон України „Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

10. Закон України „Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

11. Закон України „Про Загальнодержавну програму „Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини" на період до 2016 року" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/ show/1065-17 − Загол. з екрана. − Мова укр.

12. Закон України „Про зайнятість населення" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5067-17

13. Закон України „Про затвердження Порядку проведення державної атестації дитячих закладів оздоровлення та відпочинку і присвоєння їм відповідних категорій" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

14. Закон України „Про місцеве самоврядування в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws /show/280/97-%D0%B2%D1%80 − Загол. з екрана. − Мова укр.

15. Закон України „Про оздоровлення та відпочинок дітей" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/ show/375-17

16. Закон України „Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

17. Закон України „Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/3721-12 − Загол. з екрану. − Мова укр.

18. Закон України „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

19. Закон України „Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

20. Закон України „Про охорону дитинства" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 − Загол. з екрану. − Мова укр.

21. Закон України „Про попередження насильства в сім'ї" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/ 2789-14

22. Закон України „Про протидію торгівлі людьми" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3739-17

23. Закон України „Про психіатричну допомогу" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1489-14

24. Закон України „Про реабілітацію інвалідів в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ 2961-15

25. Закону України „Про соціальні послуги" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/966-15 − Загол. з екрана. − Мова укр.

26. Закон України „Про соціальну адаптацію осіб, які відбувають чи відбули покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/ laws/show/3160-17 − Загол. з екрана. − Мова укр.

27. Закону України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

28. Закон України „Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

29. Постанова КМУ „Про внесення змін до Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/495-2015-%D0%BF

30. Постанова КМУ „Про затвердження Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/573-2013-%D0%BF

31. Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

32. Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, які здійснюють заходи у сфері протидії торгівлі людьми" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/ 783-2012-%D0%BF − Загол. з екрана. − Мова укр.

33. Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку призначення і виплати компенсації фізичним особам, які надають соціальні послуги" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрану. − Мова укр.

34. Постанова КМУ „Про затвердження типового положення про управління соціального захисту населення районної, районної у містах Києві та Севастополі державної адміністрації" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/461-96-%D0%BF/print1452625628384404

35. Постанова Кабінету Міністрів України „Про облік внутрішньо переміщених осіб" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

36. Постанова Кабінету Міністрів України „Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF

37. Наказ Державного комітету України справах сім'ї та молоді, Міністерства освіти України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства праці та соціальної політики України „Про затвердження правил опіки та піклування" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

38. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства внутрішніх справ України „Про затвердження Інструкції щодо взаємодії структурних підрозділів, відповідальних за реалізацію державної політики щодо попередження насильства в сім'ї, служб у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та органів внутрішніх справ, щодо попередження насильства в сім'ї" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0917-09 − Загол. з екрана. − Мова укр.

39. Наказ Міністерства соціального захисту населення України „Про затвердження типових положень (взірцевих) про територіальний центр соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян і про відділення соціальної допомоги вдома" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0442-97

40. Наказ Міністерства соціальної політики України „Про затвердження Переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати" [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

41. Наказ Міністерства соціальної політики України „Про затвердження Порядку взаємодії державних органів та установ щодо професійної реабілітації, зайнятості та працевлаштування інвалідів" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z06 72-14

42. Методичні рекомендації щодо виконання власних (самоврядних) повноважень об'єднаної територіальної громади у сфері соціального захисту населення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=186204 &cat_id=107177

43. Розпорядження Кабінету Міністрів України „Про схвалення Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : − Загол. з екрана. − Мова укр.

44. Слозанська Г. І. Доступ до соціальних послуг в умовах децентралізації / Г. І. Слозанська // Соціальна робота : виклики сьогодення : Збірник наукових праць за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слозанської – Тернопіль: Вектор, 2016. – С. 149–157.

© Г. І. СЛОЗАНСЬКА
© Н. М. ГОРІШНА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.98

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗСУ ДО ВИКОНАННЯ ПОСТАВЛЕНИХ ЗАВДАНЬ

Т. В. БАРАБАШ,
Н. В. ВОЛИНЕЦЬ

Готовність до діяльності в екстремальних ситуаціях є однією з найважливіших умов забезпечення особистої безпеки кожної людини і суспільства в цілому. В умовах сьогодення ця проблема стає найактуальнішою у зв'язку з проведенням антитерористичної операції (АТО) на сході України. Тенденція збільшення кількості різних загроз обумовлює необхідність формування у особового складу Збройних сил України (ЗСУ) навичок безпечної поведінки та психологічної готовності до дій з метою виконання поставлених завдань. Важливим чинником психологічної підготовки є підготовка до невідповідності того, чому навчали особовий склад під час служби в лавах Збройних Сил України. та тому, з чим зустрінуться вони на території бойових дій. Військовослужбовець повинен бути психологічно готовим та емоційностійким до дій у бою, у складних і небезпечних умовах, в обстановці, яка різко змінюється, під час тривалої нервово-психологічної напруги, подолання труднощів, пов'язаних із виконанням військового обов'язку.

Психологічну готовність військовослужбовців до здійснення службової діяльності науковці розглядають як готовність до діяльності, тимчасову готовність і працездатність, пильність, мобілізаційну готовність та оптимальний робочий стан у межах функціонального підходу (Н. Алаторцева, М. Дьяченко, Є. Ільїн, Л. Кандибович, В. Ковальов М. Левітов, Л. Нерсесян, В. Пономаренко, В. Пушкін,); як стан індивідуальної готовності до діяльності у межах особистісного підходу (А. Авдєєва, Я. Коломинський, О. Михайлова, О. Шепілова); готовність як цілісний прояв усіх аспектів особистості в межах особистісно-діяльнісного підходу (А. Деркач, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) [1; 4 – 7].

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ до виконання поставлених завдань.

З метою виявлення особливостей психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ до виконання поставлених завдань було проведено психодіагностичне дослідження за стандартизованими методиками, а також здійснено кореляційний аналіз складових компонентів психологічної готовності за допомогою пакета прикладних програм SPSS версія 17.0. У психодіагностичному дослідженні було використано такі психодіагностичні методики: методика визначення динаміки структури мотивів трудової діяльності, шкала тривожності Тейлора в адаптації М. Пейсахова, методика визначення індивідуальних копінг-стратегій Е. Хайма, методика визначення контролю за дією Ю. Кулі, методика визначення стресостійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге, методика дослідження вольової організації особистості та методика оцінки морально-психологічного стану особового складу [2; 3]. В емпіричному дослідженні взяли участь 36 військовослужбовців ЗСУ, з них: 21 (58,3 %) особа – військовослужбовці-солдати строкової служби, 10 (27,8 %) осіб – військовослужбовці-контрактники та 5 (13,9 %) осіб – офіцери-учасники АТО в/ч А3013.

За методикою визначення динаміки структури мотивів трудової діяльності виявлено високий рівень загальної задоволеності службою у 11,1 % осіб. Усі військовослужбовці є контрактниками і їх повністю влаштовують престижність та значущість служби, вид та організація службової діяльності, санітарно-гігієнічні умови, рівень матеріально-технічного забезпечення, відношення керівництва до служби і відпочинку, взаємовідносини з колегами та рівень задоволеності потреб у спілкуванні і колективній

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

діяльності. У 80,6 % осіб виявлено середній рівень загальної задоволеності службою, з них: 100% – це офіцери-учасники АТО та 85,7 % – солдати строкової служби. У цій групі військовослужбовців виявлено недостатній рівень задоволення санітарно-гігієнічними умовами та рівнем матеріального забезпечення. Низький рівень загальної задоволеності службою виявлено у 8,3 % військовослужбовців, усі є солдатами строкової служби. Зазначені військовослужбовці швидше незадоволені престижністю служби, організацією служби, санітарно-гігієнічними умовами та рівнем матеріального забезпечення.

За методикою дослідження вольової організації особистості виявлено високий рівень вольової організації особистості у 22,2 % осіб, з них: 40,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0% військовослужбовців-контрактників та 14,3 % солдатів строкової служби. Високий рівень вольової організації особистості зазначених військовослужбовців свідчить про наявність у них здібностей відносно достатнього ступеня усвідомленості й почуття реальності визначати для себе цілі, шляхи і способи її досягнення. У 77,8 % осіб виявлено достатній рівень вольової організації, з них: 60,0 % офіцерів-учасників АТО, 70,0 % військовослужбовців-контрактників та 85,7 % солдатів строкової служби, що свідчить про достатній для здійснення бойових завдань рівень розвитку вольових якостей особистості. Низький рівень вольової організації особистості серед досліджуваних військовослужбовців не виявлено, що характеризується позитивно. Необхідно зазначити, що оцінюючи показник недостовірності відповідей досліджуваних виявлено 5,6 % осіб, які дали недостовірні відповіді на запитання методики. Проте, оскільки рівень достовірності p=0,056, що є меншим за критичний (p<0,1), то результати тестування можна вважати достовірними.

Загальний рівень вольової організації особистості досліджуваних військовослужбовців має таку компонентну насиченість:

1) високий рівень ціннісно-смислової організації особистості виявлено у 25,0 % осіб, з них: 20,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; достатній рівень виявлено у 52,8 % осіб, з них: 80,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 61,9 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує виражену на відповідних рівнях здатність підпорядковувати власну поведінку стійким життєвим цілям та інтересам, наявність ясних і зрозумілих уявлень про власне покликання і подальші плани на майбутнє. Низький рівень зазначеного показника виявлено у 22,2 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 23,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується негативно і свідчить про недостатній для виконання поставлених бойових завдань рівень підпорядковувати власну поведінку стійким життєвим цілям та інтересам;

2) високий рівень організації діяльності виявлено у 19,4 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 33,3 % військовослужбовці-солдати строкової служби; середній рівень організації діяльності виявлено у 80,6 % осіб, з них: 100,0 % офіцерів-учасників АТО, 100,0 % військовослужбовців-контрактників та 66,7 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; достатній рівень виявлено у 52,8 % осіб, з них: 80,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 61,9 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує виражену на відповідних рівнях здатність вибудувати реальні плани на майбутнє і планомірно, послідовно і організовано йти до визначеної мети. Високий та низький рівні зазначеного показника в досліджуваних групах не виявлено;

3) високий рівень рішучості виявлено у 36,1 % осіб, з них: 40,0 % офіцерів-учасників АТО, 60,0 % військовослужбовців-контрактників та 23,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; достатній рівень виявлено у 61,1 % осіб, з них: 60,0 % офіцерів-учасників АТО, 40,0 % військовослужбовців-контрактників та 71,4 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує виражені на відповідних рівнях тенденції своєчасно приймати обґрунтовані та стійкі рішення і без зайвих затримок переходити до їх виконання. Низький рівень зазначеного показника виявлено у 2,8 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується негативно і свідчить про неспроможність цих військовослужбовців приймати обґрунтовані та стійкі рішення та здійснювати їх виконання;

4) високий рівень наполегливості виявлено у 63,9 % осіб, з них: 60,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 57,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; достатній рівень виявлено у 27,8 % осіб, з них: 40,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 38,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує у відповідних підгрупах військовослужбовців виражену та помірну тенденції доводити до кінця прийняті рішення, досягати поставленої мети, долаючи будь-які перешкоди та труднощі на шляху до неї. Низький рівень зазначеного показника виявлено у 8,3 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується негативно і свідчить про неспроможність цих військовослужбовців доводити до кінця прийняті рішення, досягати поставленої мети;

5) високий рівень самоконтролю виявлено у 50,0 % осіб, з них: 60,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 33,3 % військовослужбовців-солдатів строкової

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

служби; достатній рівень виявлено у 38,7 % осіб, з них: 40,0 % офіцерів-учасників АТО, 40,0 % військовослужбовців-контрактників та 47,6 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує у відповідних підгрупах військовослужбовців виражену та помірну виражену здатність довільно контролювати емоційні реакції і стани, зберігати холоднокровність навіть в складних і важких обставинах. Низький рівень зазначеного показника виявлено у 11,1 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується негативно і свідчить про недостатньо розвинену здатність довільно контролювати емоційні реакції і стани, зберігати холоднокровність в екстремальних ситуаціях;

6) високий рівень самостійності виявлено у 16,7 % осіб, з них: 40,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; достатній рівень виявлено у 72,2 % осіб, з них: 60,0 % офіцерів-учасників АТО, 70,0 % військовослужбовців-контрактників та 76,2 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується позитивно і показує у відповідних підгрупах військовослужбовців виражену та помірну виражену автономність в організації власної активності, здатність самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Низький рівень зазначеного показника виявлено у 11,1 % осіб від загальної їхньої кількості, групу яких складають 10,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, що характеризується негативно і свідчить про недостатньо розвинену їхню автономність.

За шкалою тривожності Тейлора в адаптації М. Пейсахова виявлено низький рівень тривожності у 69,4 % осіб, з них: 100,0 % офіцерів-учасників АТО, 80,0 % військовослужбовців-контрактників та 57,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби; рівень нижче середнього виявлено у 13,9 % осіб, з них: 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби, середній рівень виявлено у 8,3 % осіб (14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), що характеризується позитивно. Рівень тривожності вище середнього виявлено у 2,8 % осіб (4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), високий – у 5,6 % осіб (9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), що характеризується негативно, оскільки зазначені військовослужбовці знаходяться на мирній території виконують професійні завдання не в екстремальних умовах. Необхідно зазначити, що загалом тривожність військовослужбовців має свою специфіку, оскільки пов'язана з підвищеною небезпекою, фізичними та психологічними перевантаженнями, з фруструючими факторами, високою напруженістю та інтенсивністю підготовки до здійснення професійної діяльності в умовах бойових дій, необхідністю оволодіння бойовою технікою і зброєю, підготовкою до діяльності, що несе в собі реальну загрозу для життя, тому особи, у яких виявлено високі рівні тривожності, могли знаходитися під впливом вищезазначених чинників.

За методикою визначення індивідуальних копінг-стратегій Е. Хайма: виявлено такі когнітивні копінг-стратегії: а) неадаптивні (непродуктивні) варіанти як пасивні форми поведінки з відмовою від подолання труднощів через невіру в свої сили та інтелектуальні ресурси, придушенням почуттів та емоцій з умисною недооцінкою неприємностей, які не усувають стресовий стан, а сприяють його посиленню: „смиренність" – у 19,4 % осіб (30,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби); „ігнорування" – у 5,6 % осіб (9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), „дисиміляція" – у 22,2 % осіб (60,0 % офіцерів-учасників АТО, 10,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби); б) адаптивні (продуктивні) варіанти копінг-поведінки, які що дозволяють знайти найкращий вихід із складної ситуації: „збереження самовладання" – у 22,2 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як форми поведінки, спрямованої на аналіз проблем і можливих шляхів виходу із них, підвищення самооцінки і самоконтролю, більш глибоке усвідомлення власної цінності як особистості, наявність віри у власні ресурси в подоланні важких ситуацій, „проблемний аналіз" – у 5,6 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), як форми поведінки, спрямованої на аналіз проблем і можливих шляхів виходу з них, „встановлення власної цінності" – у 2,8 % осіб (4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як підвищення самооцінки і самоконтролю, більш глибоке усвідомлення власної цінності як особистості, наявність віри у власні ресурси в подоланні важких ситуацій; в) відносно адаптивні варіанти копінг-поведінки, які допомагають у деяких ситуаціях, наприклад не дуже значущих, або при невеликому стресі: „відносність" – у 2,8 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників) як форми поведінки, спрямованої на оцінку труднощів у порівнянні з іншими, „релігійність" – у 11,1 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як форми поведінки, спрямованої на надання релігійного сенсу при зіткненні зі складними проблемами, „надання сенсу" – у 8,3 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО та 9,5 % військовослужбовців-солдатів

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

строкової служби) як форми поведінки, спрямованої на надання особливого сенсу при зіткненні зі складними проблемами та набуття самовдосконалення. Когнітивна копінг-стратегія „розгубленість” у досліджуваній групі військовослужбовців не виявлено.

У військовослужбовців ЗСУ виявлено такі емоційні копінг-стратегії: а) неадаптивні варіанти: „емоційна розрядка” – у 2,8 % осіб (4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як варіант поведінки, що супроводжується криком, плачем тощо, „придушення емоцій” – у 16,7 % осіб (30,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як варіант поведінки, який характеризується пригніченим емоційним станом; б) відносно адаптивний варіант: „пасивна кооперація” – у 11,1 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як варіант поведінки, спрямованої або на зняття напруги, пов’язаної з проблемами, емоційним відреагуванням або на передачу відповідальності за розв’язання труднощів іншим особам; в) адаптивний (продуктивний) варіант копінг-поведінки: „оптимізм” – у 69,4 % осіб (100,0 % офіцерів-учасників АТО, 60,0 % військовослужбовців-контрактників та 66,7 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як емоційний стан з упевненістю в наявності виходу з будь-якої, навіть найскладнішої ситуації. Емоційні копінг-стратегії: „протест”, „покірність”, „самозвинувачення” та „агресивність” у досліджуваній групі військовослужбовців не виявлено.

У військовослужбовців ЗСУ виявлено такі поведінкові копінг-стратегії: а) неадаптивний варіант: „активне уникнення” – у 19,4 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО та 28,6 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як поведінка, що передбачає уникнення думок про неприємності, пасивність, самотність, ізоляцію, відмову від вирішення проблем; б) відносно адаптивні варіанти копінг-поведінки: „відволікання” – у 19,4 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 28,6 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), „компенсація” – у 2,8 % осіб (4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та „конструктивна активність” – у 5,6 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО та 4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) як форми поведінки, що характеризується прагненням до тимчасового відходу від вирішення проблем за допомогою занурення в улюблену справу, подорожі, виконання своїх заповітних бажань; в) адаптивні варіанти копінг-поведінки: „альтруїзм” – у 11,1 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), „звернення” – у 13,9 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 10,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та „співпраця” – у 11,1 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО та 30,0 % військовослужбовців-контрактників) як форми поведінки особистості, при яких вона набирає співпрацю зі значущими (більш досвідченими) людьми, шукає підтримки у найближчому соціальному оточенні або сама пропонує її близьким у подоланні труднощів. Поведінкову копінг-стратегію „відступ” у досліджуваній групі військовослужбовців не виявлено.

За методикою визначення стресостійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге виявлено: високий ступінь опірності стресу у 52,8 % осіб (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 66,7 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), що цим військовослужбовцям притаманний високий рівень стресостійкості, який характеризуються високим ступенем розвитку когнітивно-інтелектуальних якостей: гнучкістю мислення, абстрактністю мислення, вираженою полі незалежністю, здібністю до високої концентрації уваги, продуктивністю оперативної пам'яті і опосередкованого запам'ятовування, вмінням зосередитися, вмінням диференціювати істотне від другорядного, знаходити суттєві зв'язки між явищами. Для стресостійкої особистості характерні такі якості як емоційна стійкість, середній рівень тривожності, агресивності, переважання позитивного емоційного фону настрою, інтернальний локус контролю, перевага ділової спрямованості особистості, помірно-оптимальна поведінкова активність; середній (пороговий) ступінь опірності стресу у 25,0 % осіб (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), що показує, що цим військовослужбовцям притаманний середній рівень стресостійкості, для якого характерними є: дифузія, неоднозначність прояву властивостей, що вивчаються, показники яких знаходяться в межах середніх значень; низький ступінь опірності стресу у 22,2 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 23,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), що показує, що цим військовослужбовцям притаманний низький рівень стресостійкості, що характеризується емоційною нестійкістю, домінуванням негативного емоційного фону настрою, занадто високим або зниженим рівнем особистісної тривожності; високим або зниженим рівнем агресивності; екстернальним локусом суб’єктивного контролю, переважанням значною мірою одного з видів спрямованості особистості над іншими (колективістської, особистісної або ділової); гіпертрофованим або зниженим рівнем поведінкової активності. Для нестресостійкої особистості характерний низький ступінь розвитку когнітивно-інтелектуальних якостей: ригідність мислення, виражена полізалежність, нездатність до високої концентрації уваги, знижена продуктивність оперативної пам'яті і опосередкованого запам’ятовування.

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

За методикою визначення контролю за дією Ю. Кулі виявлено такі особливості компонентів вольової регуляції військовослужбовців ЗСУ:

- оцінюючи контроль за дією при плануванні, який показує особливості ініціації дії формуванням наміру, у досліджуваній групі у 58,3 % осіб (100,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 52,4 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на дію, а у 41,7 % осіб (50,0 % військовослужбовців-контрактників та 47,6 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на стан;

- оцінюючи контроль за дією при реалізації, який активізує підтримку первісного наміру в активному стані до досягнення мети, у досліджуваній групі у 72,2 % осіб (100,0 % офіцерів-учасників АТО, 90,0 % військовослужбовців-контрактників та 57,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на дію, а у 27,8 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 42,9 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на стан;

- оцінюючи контроль за дією при невдачах, що показує особливості подолання перешкод, які виникають на шляху реалізації намірів, у досліджуваній групі у 44,4 % осіб (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 42,9 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на дію, а у 55,6 % осіб (60,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 57,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) виявлено орієнтацію на стан.

Необхідно зазначити, що військовослужбовцям, орієнтованим на стан, важко ініціювати намір, вони часто думають про нереалізовані наміри та невдачі, які вже мали місце в їхньому житті, зазвичай їм притаманні неповноцінні наміри. А у військовослужбовців, орієнтованих на дію, як правило, рідко виникають такі думки та емоції, які б могли перешкодити реалізації намірів; у них регуляція свідомості відбувається мимовільно. Отже, у досліджуваній групі військовослужбовців, у якій контроль за дією на стадіях планування та реалізації здійснюється з орієнтацією на стан, вбачається потреба корекції з метою зсуву контролю на цих стадіях до орієнтації на дію, оскільки в умовах бойових дій військовослужбовці повинні орієнтуватися на чіткі інструкції щодо виконання поставлених перед ними завдань, а не на власні стани, в яких вони можуть перебувати в цей час.

За результатами тестування військовослужбовців ЗСУ за методикою оцінки морально-психологічного стану особового складу:

1) виявлено високий ступінь поінформованості про обстановку в регіоні (регіоні ведення воєнних дій) і майбутньому характері дій підрозділу (в/частини) у 11,1 % осіб (20,0 % військовослужбовців-контрактників та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), достатній ступінь поінформованості виявлено у 25,0 % осіб (20,0 % військовослужбовців-контрактників та 33,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), недостатній ступінь поінформованості виявлено у 50,0 % осіб (100,0 % офіцерів-учасників АТО, 60,0 % військовослужбовців-контрактників та 33,4 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та низький ступінь поінформованості виявлено у 13,9 % осіб (23,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби);

2) виявлено високий ступінь впевненості в необхідності перебування в регіоні (регіоні ведення воєнних дій) і майбутньому характері дій підрозділу (в/частини) у 16,1 % осіб (40,0 % військовослужбовців-контрактників та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), достатній ступінь впевненості виявлено у 38,9 % осіб (60,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 42,9 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), недостатній ступінь впевненості виявлено у 36,1 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 40,0 % військовослужбовців-контрактників та 38,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та відсутність впевненості виявлено у 8,3 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби);

3) виявлено високий ступінь готовності до виконання бойових завдань у 16,7 % осіб (30,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), достатній ступінь готовності до виконання бойових завдань виявлено у 22,2 % осіб (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,0 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), 36,1 % особам (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 30,0 % військовослужбовців-контрактників та 38,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) важко оцінити ступінь готовності до виконання бойових завдань, оскільки підрозділ у зазначеному складі не приймав участь у бойових діях, низький ступінь готовності до виконання бойових завдань виявлено у 19,4 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та явно недостатній ступінь готовності до виконання бойових завдань виявлено у 5,6 % осіб (9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби);

4) виявлено вкрай високий ступінь реального ризику для власного життя у 2,8 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників), високий ступінь реального ризику виявлено у 8,3 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 10,0 % військовослужбовців-контрактників та 4,8 % військовослужбовців-

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

солдатів строкової служби), достатньо високий ступінь реального ризику виявлено у 19,4 % осіб (40,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 14,3 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), підвищений ступінь реального ризику виявлено у 13,9 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 20,0 % військовослужбовців-контрактників та 9,5 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та допустимий у даних умовах ступінь реального ризику виявлено у 55,6 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 40,0 % військовослужбовців-контрактників та 71,4 % військовослужбовців-солдатів строкової служби);

5) виявлено високий ступінь задоволеності тиловим і матеріально-технічним забезпеченням, виходячи з обстановки, що склалася, у 16,7 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 10,0% військовослужбовців-контрактників та 19,1 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), достатній ступінь задоволеності тиловим і матеріально-технічним забезпеченням виявлено у 19,4 % осіб (20,0 % офіцерів-учасників АТО, 10,0 % військовослужбовців-контрактників та 23,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби), 50,0 % осіб (60,0 % офіцерів-учасників АТО, 50,0 % військовослужбовців-контрактників та 47,6 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) вважають, що ступінь задоволеності тиловим і матеріально-технічним забезпеченням бажано покращити, недостатній ступінь задоволеності тиловим і матеріально-технічним забезпеченням виявлено у 8,3 % осіб (20,0 % військовослужбовців-контрактників та 4,8 % військовослужбовців-солдатів строкової служби) та майже повністю незадоволені тиловим і матеріально-технічним забезпеченням 5,6 % осіб (10,0 % військовослужбовців-контрактників та 4,7 % військовослужбовців-солдатів строкової служби).

За результатами кореляційного аналізу показників психологічної готовності військовослужбовців до виконання поставлених завдань виявлено, що готовність до виконання бойових завдань знаходиться у прямій залежності від ціннісно-смислової організації особистості (0,507 при p=0,004), когнітивної копінг-стратегії „дисиміляція” (0,426 при p=0,017) та задоволеності тиловим та матеріально-технічним забезпеченням (0,411 при p=0,024).

Отже, за результатами проведеного дослідження особливостей психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ виявлено достатній її рівень для виконання поставлених завдань. Проте, доречно зазначити про необхідність проведення психологічних заходів у групах військовослужбовці-контрактників та військовослужбовців-солдатів строкової служби, спрямованих на підвищення таких показників вольової організації особистості: рішучості, наполегливості, самоконтролю та самостійності; корекції когнітивних, емоційних та поведінкових копінг-стратегій у бік продуктивних, а також контролю з орієнтацією на дію при невдачах; оволодіння засобами опірності стресовим ситуаціям.

Список використаної літератури:

1. Бабаян Ю. О. Особливості психологічної готовності військовослужбовців до дій в екстремальних умовах [Електронний ресурс] / Ю. О. Бабаян, Л. О. Грішман // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13. – С. 17–21. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdups_2014_2.13_4.pdf.
2. Балашова С. П. Практичний курс військової психології : [навчальний посібник] ; Частина 2 / С. П. Балашова, С. П. Васильєв, Г. Р. Дубровинський. – К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2013. – 172 с.
3. Баношенко В. О. Методичні матеріали, призначені для командирів, офіцерів-психологів підрозділів та психологів територіальних центрів комплектування / В. О. Баношенко, Н. І. Копаниця, Е. С. Литвиненко (ред.). – К. : СПЦ ЗСУ, 2009. – 60 с.
4. Молотай В. А. Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ до діяльності з охороні громадського порядку : дис... канд. психол. наук : 19.00.09 / Молотай Валерій Анатолійович. – Хмельницький : Національна академія Держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького, 2006.– 220 с.
5. Пенькова Н. Є. Наукові підходи до вивчення феномена психологічної готовності фахівців до діяльності в екстремальних умовах / Н. Є. Пенькова // Проблеми екстремальної та кризової психології – № 16. – 2014. – С. 147–156.
6. Самойленко О. О. Форми та методи розвитку психологічної готовності військовослужбовців, мобілізованих у підрозділи Державної прикордонної служби України, до ведення бойових дій / О.О. Самойленко // Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України : тези VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 10 грудня 2015 року). – Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2015. – 636 с.
7. Blackburn D. Military Individual Readiness : An Overview of the Individual Components of the Adam, Hall, and Thomson Model Adapted to the Canadian Armed Forces / Dave Blackburn // Canadian Military Journal (CMJ) ; vol. 14. – № 2. – p. 36. – Режим доступу : http://www.journal.forces.gc.ca/vol14/no2/page36-eng.asp#_edn12.

© Т. В. БАРАБАШ
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 316.6 : 355.292.3

СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Л. Г. БОРЕЦЬКА,
С. М. КОНДРАТЮК

Російська агресія на сході України поставила перед громадянським суспільством та державою чимало складних питань. На сьогодні одним із найбільш значущих виступає необхідність розв'язання проблем реабілітації учасників АТО на всіх рівнях людського існування – фізіологічного, особистісного, інтерактивного, соціального. Приділяється значна увага в засобах масової інформації та виноситься на порядок денний засідань урядових комітетів і громадських організацій. Багатогранність завдань реабілітації постраждалих в АТО потребує ефективного функціонування всієї системи та її складових: клінічної та соціально-психологічної реабілітації.

Розробкою програм реабілітації учасників АТО займається безпосередньо український уряд, а от кадрову підтримку надають західні союзники України, які відряджають в Україну висококваліфікованих психологів та реабілітологів. За інформацією різних джерел, на сьогодні в збройному конфлікті на Сході України беруть участь близько 50 тис. українських солдатів, причому за останній час значно побільшало тих, хто повертається додому інвалідами не тільки у фізичному, а й у психологічному плані. Психологи зазначають, що реабілітація має важливе значення не тільки для самих вояків, а й для всього суспільства. Зокрема, підполковник С. Чижевський, командир військової частини та начальник структурного підрозділу психологічного забезпечення Нацгвардії, зазначив, що майже 98 % вояків „можуть потребувати висококваліфікованої психологічної допомоги", про що говорить міжнародний досвід і результати низки досліджень **[**4].

Важкі переживання та моральні потрясіння виступають чинниками виникнення психічних розладів. Психічна травма здійснює негативний вплив на стан фізичного та психічного здоров'я, деформує систему відносин з оточуючими людьми, зникає позитивна перспектива на майбутнє та призводить до патологічного формування особистості. Перебування в травматичних ситуаціях може призвести згодом до специфічних змін в психіці, які перешкоджатимуть повноцінному формуванню професійних якостей та знижують мотивацію на подальше проходження служби. Учасники бойових дій потребують певних соціально-психологічних підходів, адже мають життєвий досвід, який насичений травмуючими подіями та переживаннями.

Важливість психологічного вивчення феномена „психотравма", її психологічного змісту та структури, значущості у змінах станів психічного та фізичного здоров'я людини, постійно відмічається вченими різноманітних галузей психологічної науки (загальна психологія, медична психологія, психофізіологія, інженерна психологія, практична психологія, спортивна психологія та ін.), вченими граничних та дружніх галузей знань (медицина, валеологія, педагогіка, фізкультура й спорт та ін.) (І. Алексєєва, Дж. Боулбі, О. Волкова, А. Гугенбюль, О. Дозорцева, Н. Зінов'єва, Д. Єнікєєва, Д. Калшед, А. Красило, П. Левін, Д. Лейн, І. Малкова-Пих, І. Мамайчук, А. Міллер, І. Молодик, А. Осипова, Н. Пезешкіан, Н. Сарджveладзе, С. Соловйова, Н. Тарабріна, Л. Трубіцина, Б. Фоа, О. Черепанова та ін.). Все це визначає високу ступінь відкритості до обміну знаннями і діалогу спеціалістів різних суспільних наук і чинить позитивний вплив на розвиток результатів досліджень психотравми, хоча і ускладнює завдання розробки універсальної теоретичної і емпіричної моделі їх подолання [**7].**

Мета статті: розкрити специфіку психологічної реабілітації учасників бойових дій на основі аналізу підходів до розуміння психотравми.

У вітчизняній психології дослідження проблеми „психотравма" достатньо рідкі і носять розрізнений і фрагментарний характер. Значною мірою це пов'язано з досить відомими соціальними причинами – умовами, які не заохочують аналіз явищ, що відображають сприйняття людиною оточуючої її дійсності як загрожуючої і нестабільної. Подібне положення у вивченні феномена психотравми багато в чому обумовлено і логікою розвитку вітчизняної психологічної науки, в якій вивчення емоцій, емоційних станів, домінуючих емоційних переживань індивіда проводилось переважно на психофізіологічному рівні, а галузь стійких утворень емоційної сфери залишилась, по суті, не дослідженою. На фоні високої актуальності соціально-психологічного вивчення феноменів

© Л. Г. БОРЕЦЬКА
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

психічної травми і психотравми стримуючий вплив на емпіричні дослідження чинить, відсутність узгодженості теоретичної позиції, спільних концептуальних моделей і методичних розробок, що дозволить достатньо повно та всебічно аналізувати ці феномени і порівнювати результати їх вивчення [**7].**

Бойова психічна травма – патологічний стан центральної нервової системи, що виникає внаслідок впливу чинників бойового стресу та зумовлює регулювання поведінки особи, що постраждала, через патофізіологічні механізми [3**].**

31 березня 2015 року Кабінетом Міністрів України прийнято розпорядження № 359-р „Про затвердження плану заходів щодо медичної, психологічної, професійної реабілітації та соціальної адаптації учасників антитерористичної операції", відповідно до якого окреслено основні завдання та відповідальні особи в процесі надання послуг із реабілітації учасникам бойових дій [2].

Психологам і психотерапевтам все частіше доводиться працювати з людьми, котрі перенесли психічну травму, такими, як: вимушені переселенці та біженці, жертви захоплення в заручники, люди, які пережили бомбардування, обстріли, загибель родичів, розбійні напади, а також широкомасштабні природні і техногенні катастрофи.

Головний зміст психологічної травми становить утрата віри в те, що життя організоване відповідно до визначеного порядку та піддається контролю.

Травма впливає на сприйняття часу, і під її впливом змінюється бачення минулого, теперішнього і майбутнього. Переживання травматичного стресу спричинює погіршення функціонування пам'яті, після припинення стресора спогади з'являються неодноразово.

Однією із форм психологічної допомоги є психологічна реабілітація, яка виступає організованим психологічним впливом спрямованим на відновлення психічних функцій, психічного здоров'я військовослужбовців, які отримали бойову психічну травму.

Психологічна реабілітація військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в АТО, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів) (далі – психологічна реабілітація військовослужбовців) являє собою комплекс заходів психологічного характеру, спрямованих на збереження, відновлення та корекцію психофізіологічних та психічних функцій, оптимального рівня боєздатності військовослужбовців, які були піддані впливу психотравмуючих чинників та постраждали внаслідок цього (далі – військовослужбовці), а також створення сприятливих умов для подальшого успішного виконання ними службових обов'язків. Психологічна реабілітація військовослужбовців є обов'язковою складовою заходів відновлення бойової готовності (боєздатності) військових частин (підрозділів) [3].

Психологічна реабілітація складається із комплексу психофізіологічних, психотерапевтичних, організаційних та медичних заходів та здійснюється на госпітальному, санаторному й амбулаторно-поліклінічному етапах з військослужбовцями, які проходять лікування. Зміст цих етапів докладно прописано у відповідних документах, рекомендаціях, настановах.

Метою психологічної реабілітації військовослужбовців є: збереження й відновлення їхнього фізичного та психічного здоров'я; відновлення фізичної та психологічної спроможності й готовності виконувати службові обов'язки; зниження частоти та тяжкості наслідків перенесених бойових психічних травм у формі посттравматичних стресових станів, які досягають максимальної інтенсивності в розвитку посттравматичних стресових розладів і хронічних психопатологічних змін особистості [3].

Основними завданнями психологічної реабілітації військовослужбовців є: діагностика та нормалізація психічного стану військовослужбовців; відновлення у військовослужбовців порушених (втрачених) психічних функцій до рівня, який дасть їм змогу ефективно виконувати службові обов'язки; надання допомоги у встановленні (відновленні) конструктивних відносин між військовослужбовцями у військовому підрозділі (колективі) [3].

Посттравматичний стресовий розлад – відповідна реакція на надмірні емоційні подразники, на фактичну стресову ситуацію, що відбулася і виходить за межі звичайного людського досвіду. Посттравматичний стресовий розлад виникає як відстрочена або затяжна реакція на кризову подію чи ситуацію загрозливого або катастрофічного характеру та може спровокувати виникнення дистресу в будь-якої людини [3].

Досвід здійснення психологічної реабілітації ветеранів війни з ПТСР дозволив виділити своєрідну „траєкторію" здійснення психореабілітаційні заходів. Погоджуючись із В. Нечипоренко, С. Литвинцева, Є. Снедковим, Ю. Маліковим і В. Саламатовим, вважаємо за доцільне забезпечувати наступну етапність проведення реабілітації з інвалідами війни [1].

При наданні психологічної реабілітації військовослужбовців необхідно спиратися на основні принципи:

- своєчасний початок, що забезпечує досягнення мети психологічної реабілітації військовослужбовців; комплексність;

© Л. Г. БОРЕЦЬКА
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- безперервне, поетапне та послідовне застосування заходів психологічної реабілітації військовослужбовців у певній визначеній послідовності залежно від характеру психічного розладу та реальних можливостей;

- партнерство, що передбачає залучення самих військовослужбовців до активної участі у відновлювальному процесі; індивідуалізація програми психологічної реабілітації військовослужбовців, тобто застосування методів та засобів залежно від походження й особливостей відхилень (порушень), а також статі, віку, індивідуальних якостей особистості військовослужбовців, їхнього загального фізичного стану тощо; єдність методів впливу;

- колективність здійснення психологічної реабілітації військовослужбовців (у військовому підрозділі), що морально легше переноситься військовослужбовцями та підвищує її ефективність [3].

Логіка такого підходу полягає в тому, щоб спочатку підготувати ветеранів війни, інвалідів до активної психотерапевтичної співпраці шляхом зняття неактуальної напруги, агресії, недовіри, для вивчення їхніх психологічних особливостей та специфіки психологічних проблем. Така робота складається з кількох етапів.

На першому етапі здійснюється навчання інвалідів методам психічної саморегуляції, проводяться психофізичні тренування зі зняття м'язових затисків, неактуальної психічної напруги. Велике значення має трудотерапія, яка показана з моменту іммобілізації пошкоджених кінцівок, розширюючи і ускладнюючи її надалі, надаючи трудовим процесам професійну спрямованість [6].

Таблиця 1.

Етапність здійснення психологічної реабілітації з інвалідами і пораненими

№ з/п	Завдання, що розв'язуються	Методи, що використовуються
Перший етап – підготовчий		
1	Зняття неактуальної психічної напруги	1. Аутотренінг 2. М'язова релаксація 3. Голотропне дихання 4. Тілесноорієнтована терапія
2	Створення сприятливої психологічної атмосфери	1. Ігротехнічні засоби 2. Праце-, природо-, естетотерапія 3. Раціональна психотерапія
Другий етап – корекційно-розвивальний		
1	Гармонізація системи відносин особистості	1. Особистісно-реконструктивна психотерапія 2. Поведінкова психотерапія 3. Логотерапія
2	Корекція поведінки	
Третій етап – входження в систему соціальних зв'язків та відносин		
1	Підвищення соціально-психологічної компетентності	1. Соціально-психологічний тренінг 2. Залучення в суспільну діяльність 3. Створення „реадаптуючого" середовища
2	Підвищення комунікативної активності	
3	Закріплення ефективних схем поведінки	

Важливо, щоб виконувана робота була осмисленою і корисною. Особливу ефективність трудотерапія має при пошкодженнях верхніх кінцівок. Тут хороший ефект може дати і арттерапія (малювання, ліплення). Головну увагу слід приділити тому, щоб процес залучення пошкоджених кінцівок до трудового процесу відбувався поступово. Для інвалідів з ушкодженням нижніх кінцівок важливим реабілітаційним актом є дозована лікувальна ходьба (за каталкою, з милицями, з ключкою та ін.) Ходьба збільшує можливості для розширення соціальних контактів, знімає відчуття „прикутості", „знерухомленості", безпорадності.

На другому етапі здійснюється розв'язання психологічних проблем реабілітованих.

Третій етап присвячується особистісному зростанню, розвитку комунікативної компетентності та активності, формування „смаку" до соціальних контактів.

Основними формами реабілітації військовослужбовців під час відновлення бойової готовності (боєздатності) військових частин (підрозділів) є превентивна реабілітація та психологічна реабілітація [3].

Таким чином, особливого ставлення й допомоги потребують учасники бойових дій, адже більшість людей пережили кризові події, які позначилися на процесі формування їхньої особистості. Обставини життя сприяли формуванню їхньої життєстійкості, витривалості, вміння налагоджувати стосунки та цінувати життя. В процесі запропонованих етапів психологічної реабілітації з'являється

© Л. Г. БОРЕЦЬКА
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

місце і для розблокування системи психологічного захисту учасників бойових дій, і для створення емоційно-підтримуючої атмосфери в групі, і для здійснення індивідуальної та групової психокорекції. Важливою є діяльність, спрямована на відновлення психічних функцій і особистісного статусу людини, порушених унаслідок дії психотравмуючих чинників, із використанням методів та процедури психотерапії.

Список використаної літератури:

1. Блінов О. А. Прояви посттравматичних стресових розладів [Електронний ресурс] / О. А. Блінов. – Режим доступу : http://vuzlib.com.ua /articles/book /37399-rojavi_posttravmatichnikh_str/1.html
2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с. – (Справочник практического психолога).
3. Наказ №702 від 09.12.2015 „Про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів)" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua /laws/show/z0237-16#n11
4. Потіха А. Соціально-психологічна та медична реабілітація учасників АТО [Електронний ресурс] А. Потіха. // Центр дослідження соціальних комунікацій. – Режим доступу : http://nbuviap. gov.ua/index.php?option=com _content&view=article&id=858:reabilitatsiya-uchasnikiv-ato&catid=8&Itemid =350
5. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 359-р від 31 березня 2015 року „Про затвердження плану заходів щодо медичної, психологічної, професійної реабілітації та соціальної адаптації учасників антитерористичної операції" [Електронний ресурс]. **–** Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua /laws/show/z0237-16#n11
6. Сиромятников І. В. Прикладна воєнна психологія / І. В. Сиромятников. – Х. : Фенікс, 2010. – 480 с.
7. Семенова Ю. С. Психотравма (психологічна травма) : дискусійні питання медицини і психології / Ю. С. Семенова // Український науково-медичний молодіжний журнал. – 2011. – № 3. – С. 50–56.

© Л. Г. БОРЕЦЬКА
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.923

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

І. Ю. ГЕРМАНСЬКИЙ,
С. М. КОНДРАТЮК

У сучасному суспільстві здатність людини зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог та прагненням жити гармонійно, повноцінно виступає особистісним ресурсом конструктивного долання стресу та відновлення внутрішньої рівноваги. Життєстійкість виступає показником благополуччя, стійкості до зовнішніх впливів, сприяє оптимальному рівню психологічного комфорту, збереженню психологічного здоров'я, віри та довіри до оточення.

Існують багато підходів у вітчизняних та зарубіжних психологів до розуміння поняття „життєстійкість" (Б. Ананьєв, В. Бодров, І. Ільїнський, О. Леонтьєв, С. Мадді, К. Роджерс, В. Франкл, А. Фомінова та ін.). Вчені визначають складові, механізми, форми прояву життєстійкості особистості. Більшість учених відносять до показників життєстійкості особистості: вміння володіти собою, стресостійкість, самооцінку, здатність до саморегуляції й саморефлексії, мобілізаційний потенціал, поведінкову регуляцію, ціннісні орієнтації, здатність до ризику та ін.

Метою статті є розгляд різних підходів до розуміння сутності поняття життєстійкості особистості у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці.

Термін „життєстійкість" запропонував Д. Леонтьєв [5] як переклад введеного та розробленого С. Мадді та Д. Кошабою поняття „hardiness", яке визначалося як психологічна живучість та розширена ефективність [18].

Поняття „життєстійкість" є міждисциплінарним і зустрічається в багатьох галузях науки. Аналіз психологічної літератури засвідчив, що не існує єдиної точки зору щодо визначення поняття „життєстійкість". Так, у науковій літературі пропонуються таке розуміння поняття „життєстійкість" як: ресурс, який спрямований більшою мірою на підтримку вітальності та діяльності, меншою – на підтримання активності свідомості, має мотиваційну спрямовані (О. Рассказова) [11]; складне структуроване психічне утворення, систему переконань, які розвиваються та сприяють розвитку готовності керувати системою підвищеної складності (М. Логінова) [6]; інтегральна властивість особистості, що дозволяє їй боротись із труднощами життя та позитивно адаптуватись до нових умов (В. Панченко) [10]; здатність людини до діяльності з подолання життєвих труднощів та як результат розвитку та використання цієї здібності (Л. Александрова) [1]; системна психологічна властивість, що виникає в людини внаслідок особливого поєднання установок та навичок, що дозволяють їй перетворювати проблемні ситуації у нові можливості (С. Богомаз) [3]; фундаментальна особистісна характеристика, що лежить в основі здатності особистості долати несприятливі обставини життя (С. Мадді)[7]; життєстійкість може бути особистісною рисою, що визначає стиль поведінки людини, її спрямованість на подолання труднощів, здатність гнучко та мобільно реагувати на зміни ситуації, умови взаємодії (Т. Ларіна) [13].

Т. Щербан, А. Терновай узагальнили та систематизували результати досліджень науковців, які вивчали трактування поняття „життєстійкість", дослідники виділили два підходи [15, с. 590-591]. За А. Лактіоновою та А. Махнач, термін „життєздатність", „життєстійкість" включає в себе два поняття: здатність чинити опір руйнуванню – життєстійкість (упоратися з важкими життєвими ситуаціями, захищати свою цілісність) і здатність будувати повноцінне життя у важких умовах – адаптивність (планувати своє життя, рухатися в певному напрямку протягом якогось часу). Таким чином, життєстійкість є невід'ємною і стабільною якістю особистості, вона змінюється залежно від виду стресу, його контексту та інших чинників, які можна визначити як фактори ризику і захисні фактори. Результати дослідження, проведені А. Лактіоновою та А. Махнач на підлітковій вибірці, доводять, що якщо підліток добре взаємодіє зі своїм оточенням, то здатність до повноцінного існування та опір труднощам посилюються, але якщо ця взаємодія порушується, то життєздатність поступово втрачається, і в процесі адаптації відбувається збій [9].

З позиції іншого підходу життєстійкість розглядається як енергетичний потенціал людини (Б. Ананьєв, Д. Леонтьєв, С. Мадді та ін.). За цього підходу, життєстійкість – психологічний аналог життєвого стрижня людини, який відображає міру подолання заданих ним обставин, самого себе, а

© І. Ю. ГЕРМАНСЬКИЙ,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

також міру докладених зусиль у роботі над собою і над обставинами свого життя. Це інтегральна характеристика рівня особистісної зрілості, а головним феноменом особистісної зрілості і формою прояву особистісного потенціалу є саме феномен самодетермінації особистості. Одна зі специфічних форм прояву життєстійкості (особистісного потенціалу) –подолання особистістю несприятливих умов її розвитку. Л. Куліков виокремлює три аспекти психологічної стійкості: 1) стійкість, стабільність, 2) урівноваженість, відповідність та 3) опірність (резистентність). За Л. Куліковим, стійкість проявляється в подоланні труднощів, як здатність зберігати віру в себе, бути впевненим у собі, своїх можливостях, як здатність до ефективної психічної саморегуляції. Отже, життєстійкість – це якість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, урівноваженість, опірність. Вона дозволяє особистості протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати здоров'я і працездатність у різних випробуваннях [4].

Таким чином, науковці неоднозначно розглядають поняття „життєстійкість", зокрема, як властивість, ресурс, здатність підтримувати, зберігати належний рівень власних фізичних, психічних, психологічних та духовних якостей.

До основних ознак життєстійкості можна віднести: фізичну і нервово-психологічну витривалість, навички здорового способу життя; стресостійкість, володіння методиками аутотренінгу, релаксації; моральну стійкість; стійкий пізнавальний інтерес, навички рефлексії, аналізу та узагальнення; володіння комунікативними навичками; навички роботи із суперечливою інформацією; навички побутової, господарської та трудової діяльності.

Вивчаючи поняття життєстійкості науковці виділяють близьким до цього поняття життєздатність, яке здебільшого розуміють, як вихідний компонент загальної працездатності людини, що впливає на конкретні особливості її працездатності, активність інтелекту, рівень вольового зусилля (Б. Ананьєв) [2]; основний показник, якісну характеристику особистості, здатної до швидкої адаптації і до „стійкого розвитку" в умовах, що змінюються (С. Рубінштейн) [12].

М. Молла узагальнює розуміння поняття „життєздатності" різними вченими. В одних джерелах – це здатність до існування, розвитку та виживання, в інших – це здатність до самостійного існування. Це також може бути і здатність до довготривалого збереження важливих властивостей та недовготривалого менш важливих, але більш актуальних тут і зараз, в існуючих умовах; це також і здатність раціонально планувати і ефективно, успішно діяти в певних умовах. У більш широкому розуміння життєздатність – це поєднання стійкості системи та її адаптованості, її самоідентичності і відповідності, корисності, придатності; оптимальності та неоптимальності [8, с. 235].

Таким чином, життєздатність – це загальна здатність особистості до розвитку власної життєдіяльності, продукування її більш досконалих моделей, володіння новими сферами прояву життєвих сил та способами діяльності. Якби особистість була лише життєстійкою, то її розвиток став би неможливим. Життєздатність дозволяє особистості виходити за межі наявної актуальної життєдіяльності, досягати нових можливостей.

Основними ознаками життєздатності особистості вважають: незалежність від авторитетів, неупередженість, критичність та самостійність мислення; схильність до конструктивної соціальної дії, соціальної активності; здатність до самонавчання і самовиховання, цілеспрямованого здобування нового досвіду; відповідальне ставлення до власної поведінки та поведінки інших людей; спрямованість у майбутнє; гармонійний психологічний розвиток; мотивація досягнення.

Життєстійкість вважається основним функціональним компонентом життєздатності, що зберігає стабільність системи особистості, системоутворюючим фактором, що задає параметри основних компонентів життєздатності.

Сальваторе Мадді, розглядаючи стресостійкість як здатність до адаптації і вміння керувати власними ресурсами для збереження ефективності діяльності, застосовував термін „життєстійкість". Поняття „життєстійкість" використовується у контексті проблематики оволодіння стресовою ситуацією, воно відображає психологічну живучість та розширену ефективність людини, а також є показником її психічного здоров'я. Життєстійкість визначається поняттями саморегуляції і життєвого потенціалу, які детермінують здатність людини гнучко реагувати на зміни життєдіяльності шляхом актуалізації її психофізіологічних ресурсів та особистісного потенціалу. У широкому розумінні життєстійкість – це міра здатності особистості витримувати стресову ситуацію, при цьому зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи успішності діяльності. Життєстійкість виникає у людини внаслідок особливого поєднання переконань, що дозволяють їй перетворювати проблемні ситуації у нові можливості. Ця система переконань дає змогу людині одночасно розвиватися, збагачувати свій потенціал і долати стреси, що зустрічаються на життєвому шляху [16].

Л. Куліков, описуючи життєстійкість, на передній план виводить три аспекти психологічної стійкості: 1) стійкість, стабільність, 2) врівноваженість, відповідність та 3) опірність (резистентність). За словами Л. Кулікова, стійкість проявляється в подоланні труднощів як здатність зберігати віру в себе, бути впевненим у собі, своїх можливостях, як здатність до ефективної психічної саморегуляції.

© І. Ю. ГЕРМАНСЬКИЙ,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Стабільність проявляється в збереженні здатності особистості функціонувати, здійснювати самоврядування, розвиватися, адаптуватися. Знижена стійкість призводить до того, що, опинившись в ситуації, ризику людина долає її з негативними наслідками для психічного та соматичного здоров'я, для особистісного розвитку, для сформованих міжособистісних відносин. Врівноваженість Л. Куліков визначає як здатність співвідносити рівень напруги з ресурсами своєї психіки і організму. Рівень напруги завжди обумовлений не тільки стресорами і зовнішніми обставинами, а й їх суб'єктивною інтерпретацією, оцінкою. Врівноваженість, як складова психологічної стійкості, проявляється у здатності мінімізувати негативний вплив суб'єктивної складової у виникненні напруги, в здатності утримувати напругу в прийнятних межах. Урівноваженість – це також здатність уникати крайнощів у силі відгуку на події. Опірність – це здатність до опору тому, що обмежує свободу поведінки, свободу вибору, як в окремих рішеннях, так і у виборі способу життя в цілому. Найважливішою стороною опірності є індивідуальна і особистісна самодостатність в аспекті свободи від залежності. Таким чином, життєстійкість – це якість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, врівноваженість, опірність. Вона дозволяє особистості протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати здоров’я і працездатність у різних випробуваннях [4].

За С. Мадді поняття життєстійкості – це диспозиція, що включає в себе три порівняно автономних компоненти: залученість, контроль, прийняття ризику. Виразність цих компонентів і життєстійкості в цілому перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях за рахунок стійкого подолання стресів і сприйняття їх як менш значущих [18].

1. Залучення визначається як переконаність у тому, що залученість в те, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось вартісне та цікаве для особистості. Вона дає можливість відчувати себе значущим і достатньо цінним, щоб повністю включатися у вирішення життєвих завдань, незважаючи на наявність стресогенних факторів і змін. Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності. Це продукування себе у зовнішній світ, бажання відкриватися світу і прагнення до взаємодії з ним. На противагу цьому, відсутність подібної переконаності породжує почуття відчуженості, відчуття себе „поза” життям.

2. Контроль являє собою переконаність у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть це вплив не абсолютний і успіх не гарантовано; мотивує до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на противагу впадання в стан безпорадності й пасивності. Це прагнення до результату за рахунок мотиваційно-цільового компонента особистості і контролю своїх дій і проявів у взаємодії зі світом. Протилежність цьому – відчуття власної безпорадності. Людина із сильно розвиненим компонентом контролю відчуває, що сама вибирає свою діяльність, свій шлях.

3. Прийняття ризику – переконаність людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку за рахунок знань, які вона отримує з досвіду, – неважливо, позитивного або негативного. Воно полягає в сприйнятті особистістю події життя як виклику і випробування особисто себе. Людина, що розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова діяти за відсутності надійних гарантій успіху, на свій страх і ризик, вважаючи що прагнення до простого комфорту і безпеки, збіднює життя особистості. В основі прийняття ризику лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду і подальше їх використання

Дія стресогенних факторів переломлюється через систему життєстійких переконань. С. Мадді описав п'ять механізмів протистояння людини стресу за допомогою життєстійких переконань: 1) *фізіологічний* – позитивний вплив на імунітет організму, 2) *когнітивний* – оцінка важкої життєвої ситуації як менш стресової, 3) *мотиваційний* – прагнення до співвладаючої поведінки, 4) *соціально-психологічний* – пошук підтримки з боку інших людей і 5) *поведінковий* – використання практик оздоровлення. Завдяки дії цих механізмів людина зберігає психічне й соматичне здоров’я і може продовжувати успішно виконувати свою професійну діяльність. Так, у дослідженні менеджерів телекомунікаційної компанії був виявлений тісний негативний зв’язок між імовірністю серйозного захворювання протягом найближчого року після виникнення стресової ситуації на роботі й показниками життєстійкості працівників [17].

А. Фомінова зазначає, що життєстійкість особистості проявляється на трьох рівнях: *особистісно-смисловому, соціально-психологічному та психофізіологічному.* Результатом прояву життєстійкості на особистісно-смисловому рівні є позитивне світовідчуття, осмисленість життя, підвищення його якості. На соціально-психологічному проявляється ефективна саморегуляція, самореалізація через адаптацію до соціуму. На психофізіологічному рівні життєстійкість проявляється через оптимальні реакції на стрес, здатність та готовність витримувати стресову ситуацію, не знижуючи успішності діяльності [14].

На думку Т. Титаренко, особистісна життєстійкість проявляється, насамперед, у вчинках, які свідомо здійснюються на основі вчасно зроблених життєвих виборів. Слабка, нерішуча, інфантильна людина ніколи не буде здатною до справжніх самостійних учинків, що якісно змінюють її життя.

© І. Ю. ГЕРМАНСЬКИЙ,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Життєстійкість „проступає” у таких індивідуальних особливостях, рисах характеру, як, наприклад, активність, цілеспрямованість, сміливість, загартованість, витримка. І всі ці риси забезпечують відповідне ставлення з боку оточення: повагу, прихильність, симпатію, захоплення [13].

Головна функція життєстійкості полягає у можливості будувати ефективну соціальну взаємодію та знаходити оптимальні шляхи саморозвитку та самоздійснення особистості у складних життєвих обставинах [13].

Таким чином, людина вибирає оптимальні шляхи подолання життєвих труднощів залежно від складності ситуації, знань про способи боротьби з труднощами, індивідуального життєвого досвіду. Життєстійка людина може бути спрямована як на зміну зовнішніх умов так і внутрішніх, Труднощі допомагають людині ставати сильнішою та пробуджують те краще, що закладено генами та природою.

Список використаної літератури:

1. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня : сб. науч. тр. / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. – Кемерово, 2004. – Вып. 2. – С. 82–90.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 272 с.
3. Богомаз С. А. К проблеме взаимосвязи смыслов жизни с целеустремленностью и жизнестойкостью человека / С. А. Богомаз, Т. Е. Левицкая // Третья Всероссийская конференция по экзистенциальной психологи : материалы сообщ. – Москва, 2007. – С. 33–36.
4. Куликов Л. В. Психогигиена личности : Основные понятия и проблемы / Л. В. Куликов. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. – 464 с.
5. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
6. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / М. В. Логинова. – Москва, 2010. – 21 с.
7. Мадди С. Р. Теории личности: сравнительный анализ / С. Р. Мадди. –СПб. : Речь, 2002. – 539 с.
8. Молла М. Г. Система життєздатності підприємства як основа його конкурентоспроможності / Т. М. Гамма, М.Г. Молла // Вісн.соц.-екон. дослідж.: зб. наук. пр.. ; наук. ред. М. І. Звєряков [та ін.]. – О. : ОДЕУ, 2010. – № 38. – С. 233–238.
9. Павленко В. Н. Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В. Н. Павленко // Журн. „Вопр. психологии”. – 2000. – №1. – С. 135–141.
10. Панченко В. О. Життєстійкість як фактор професійної адаптації менеджерів комерційних організацій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / В. О. Панченко ; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. – К., 2016. – 237 с.
11. Рассказова Е. И. Психологические концепции стресса и его последствий / Е. И. Рассказова // Психология психических состояний / под ред. А. О. Прохорова. – Казань, 2006. – Вып. 6. – С. 371–384.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 688 с.
13. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека [Електронний ресурс] / Т. М. Титаренко, Т. О. Ларіна. – Режим доступу до ресурсу : http://www.psylife.com.ua/sites/default/files/read-downloads/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf.
14. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности : [монография] / А. И. Фоминова. – Москва : Прометей, 2012. – 152 с.
15. Щербан Т. Д. Психологічні особливості формування життєстійкості у підлітків з неповних сімей [Електронний ресурс] / Т. Д. Щербан, А. В. Терновай // Проблеми сучасної психології. – 2016. – Вип. 32. – С. 586–600. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_32_51
16. Юр’єва Н. В. Мотиваційні ресурси стресостійкості військовослужбовців підрозділів Національної гвардії України з конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних : автореферат дис. … канд. психол. наук: 19.00.09 / Наталія Вікторівна Юр’єва. – Х., 2015. – 26 с.
17. Maddi S. R. Hardiness Training at Illinois Bell Telephone // Health promotion evaluation / J.R Opatz (Ed.). Stevens Point (WI): National Wellness Institute, 1987. – P. 101–115.
18. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63. – № 2. – P. 265-274.

© І. Ю. ГЕРМАНСЬКИЙ,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК: 159.923.3

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Л. А. ГОРУХА,
А. П. ФРАДИНСЬКА

Сьогодні деструктивну поведінку особистості (різні асоціальні прояви: вживання алкогольних та наркотичних речовин, тютюнопаління) можна пояснити її бажанням самоутвердитись та отримати визнання з боку оточення. Але такий самопрезентаційний поведінковий прояв, за більшого, зумовлений впливом ситуативних чинників. Іншими словами, людина намагається керувати враженням навколишніх від незнання іншого способу себе показати. Разом з цим, самопрезентаційна поведінка залежить ще й від особистісних детермінант характеру.

Самопрезентація – це форма особистісної представленості людини у публічних ситуаціях, в основі якої лежить прагнення суб`єкта показати себе з позитивного боку та створити певний бажаний імідж. Імідж – це емоційно забарвлений образ будь-кого або будь-чого.

Іншими словами, – це самопрезентація, тобто конструювання людиною свого образу. Психологи стверджують, що в кожній людині існує бажання справити позитивне враження на оточення отримати схвалення своїх дій. Але глибинний аналіз цього поняття дає змогу зрозуміти, що це є лише зовнішньою стороною образу, в якій зосереджені його найбільш суттєві характеристики.

Проблему самопрезентації, як вияву особистісної сутності, висвітлено у працях таких зарубіжних та вітчизняних науковців, як: А. Вебер, Е. Гофман, У. Джеймс, І. Джонс, Ф. Зимбардо, Н. Корчакова, О. Лібін, Б. Ломов, Д. Майєрс, Дж. Мід, М. Розенберг, Б. Шленкер тощо. Проблему впливу самопрезентації на створення позитивного іміджу особистості розглядали Р. Баумейстер, І. Бізюкова, О. Бодальов, Л. Браун, М. Вудкок, В. Лебедєв, Н. Любімова, А. Омаров, Є. Соловйов, Д. Френсіс, В. Шепель та ін.

Метою статті є аналіз наукових поглядів у психологічній науці на проблему самопрезентації як засобу створення позитивного іміджу особистості.

На даний період проблема самопрезентації є одним із напрямків соціально-психологічного аналізу поведінки людини в навколишньому середовищі. У сучасній психології вона є предметом вивчення декількох її галузей: загальної, соціальної, вікової психології, психології особистості у контексті дослідження становлення соціальної особистості, а також впливу соціального середовища на формування особистісного стилю поведінки людини.

Дослідження проблеми самопрезентації розпочалося ще наприкінці XIX – поч. XX ст. Цей період характеризується особливою увагою психологів щодо загальних проблем особистості, які стосувалися формування особистісних мотивів поведінки, її стратегій, впливу соціального середовища на формування особистісних структур.

Для 50-60-х років XX ст. характерним стало виокремлення проблеми самопрезентації у самостійний напрямок наукового аналізу – спочатку на соціологічному, пізніше на психологічному рівнях.

В останній чверті XX ст. розпочалися експериментальні дослідження у сфері самопрезентації. У. Джеймс у власній теорії відмітив, що велике значення для особистості має її визнання з боку соціального світу. Люди постійно піклуються про своє „Соціальне Я”, привертаючи увагу оточення, виявляючи схильність до суперництва, влади, що, у свою чергу, є засобами досягнення своїх цілей [4].

Психоаналітична наука розглядає самопрезентацію як підсвідоме використання захисних механізмів психіки. Тут з`являються два поняття: „Реальне Я” та „Фальшиве Я”, причому „Фальшиве Я” виконує захисну функцію, маскуючи „Реальне Я”.

Уперше аналіз проблеми керування особистістю враженнями навколишніх про себе був зроблений Е. Гофманом у концепції „соціальної драматургії”. На його думку, людина у процесі соціальної взаємодії здатна корегувати власну поведінку відповідно з очікуваннями інших людей з метою створення найбільш сприятливого враження про себе та досягнення найбільшої вигоди від цієї взаємодії. Здатність людей спостерігати за партнерами за спілкуванням, видозмінювати свою поведінку залежно від ситуації, впливати на позицію інших стала предметом соціально-психологічного аналізу. Як соціолога, автора цікавила роль, яку відіграє самопрезентація в конструюванні соціальної дійсності [3].

© Л. А. ГОРУХА,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Е. Гофман чітко вказує на причини самопрезентаційної реальності. Кожна людина може контролювати доступ інших людей до сфери своєї суб`єктності, тому нестача інформації про об`єктивне ставлення партнера змушує людей орієнтуватися на певні зовнішні ознаки, перш за все презентаційні. З позиції І. Гофмана, самопрезентація є засобом впливу на інтерпретацію ситуації оточенням, з метою формування привабливого образу. Продукуючи зміни у взаємодії партнерів, вона не спотворює процес комунікації. Інтерпретуючи власну реальність і реальність іншого, партнери прагнуть не руйнувати, а налагоджувати стосунки [4].

Протягом 60-70-х років інтерес до проблеми самопрезентації виникав періодично. Проблема самопрезентації на той період була другорядною. Лише у 80-х роках самопрезентацію почали розглядати як один з основних супроводжуючих чинників міжособистісних процесів. Почалося поглиблене вивчення й теоретична розробка проблеми самопрезентації та впровадження самопрезентаційного підходу до організації експериментів з подальшою інтерпретацією її феноменів.

У „Великому тлумачному психологічному словнику" Артура Вебера зазначено, що самопрезентація – це процес подачі себе відносно соціально і культурно прийнятих способів дії і поведінки. Зміст зазначеного визначення найбільш є близьким до початкового розуміння самопрезентації, що зароджувалося в рамках інтеракціоністського підходу в соціальній психології та теорії ігор. Представники цього напряму вперше стали активно використовувати поняття „самопрезентація" (англ. self-presentation) для позначення процесу вибору і застосування найадекватнішої стратегії поведінки, відповідної „ролі" з широкого „ролевого репертуару" особистості. Подібний процес розглядався як необхідна умова успішної інтеракції (соціальної взаємодії). Люди прагнуть не тільки до того, щоб самим мати втішну думку про себе, а й до того, щоб подавати себе для інших у більш сприятливому вигляді [2].

Дж. Мід, розвиваючи ідеї В. Джеймса, зазначав, що в процесі соціальних інтеракцій індивіди розкривають різні „Я" для різних людей, щоб показати свої найкращі сторони або справити на них сприятливе враження про себе. Більш того, Дж. Мід та його послідовники дотримувалися ідеї про те, що особистість є набором засвоєних ролей, які успішно підбираються та програються у різноманітних ситуаціях взаємодії. Роль характеризує спосіб злиття в поведінці особистості соціальних та індивідуальних тенденцій. Обидва функціональні аспекти ролі – гра (відповідність очікуванням, нормі) і ухвалення (погляд на себе) [3].

Одним із чинників, що визначають самопрезентацію – є соціальний контекст, в якому вона реалізується. У свою чергу, соціальні норми та цінності, які існують в суспільстві, визначають допустимі межи проявів демонстративної поведінки. Терміном „самопрезентація" визначається бажання людини створити сприятливе враження про себе як в „зовнішньої аудиторії" (в оточення), так і у „внутрішньої аудиторії" (в самих себе), тобто, іншими словами, людина працює над створенням власного позитивного іміджу. Щоб підтримати свій імідж та утвердити його, вона пробачає, виправдовує себе або вибачається перед іншими [2].

Розвиток уявлень про явище іміджу особистості, усвідомлення його значення та функцій пройшли низку етапів, але й на сьогодні процес ще не завершився. До кінця 80-х років поняття „імідж" ще не було поширеним. Його заміняли увага на особистісні якості особистості, а також стосовно управлінських функцій планування і контролю, психологічного клімату. Тільки на початку 90-х років з'явилася література, де вивчалося питання іміджу сучасної ділової людини і приділялась увага таким чинникам, як одяг, манери, зовнішність та привабливість.

У контексті щодо функціональних особливостей імідж є соціально-психологічною категорією. Соціально-психологічний імідж особистості поєднує в собі не тільки соціальний статус, певні соціальні зв'язки цієї людини, а й її психологічні особливості та властивості. У процесі утворення іміджу беруть участь багато чинників, одні з яких є первинними, а інші – вторинними. Первинна стадія включає такі елементи: первинну інформацію про особистість (зовнішність, одяг, жести, манери), перше враження і „гало-ефект". Стадія вторинного утворення іміджу відображає характерні риси професійної (управлінської) діяльності і включає такі елементи: професійні та особистісні якості, здібності, знання, вміння, навички, система спілкування та поведінки [6].

Імідж (від англ. „Image" – образ) – емоційно забарвлений стереотип сприйняття масовою свідомістю будь-якого явища або певної особи (наприклад, імідж політичного діяча тощо) [8]. В іміджеві найбільш суттєво мають прояв якості, завдяки яким можна досягти ефекту привабливості певного суб'єкта в очах інших людей. Для того, щоб досягти успіху, необхідно знати, які риси та властивості є привабливими й позиціонувати їх іншим людям.

Потреба в людей формувати позитивне ставлення до себе з боку інших з'явилася ще з давніх часів. Більшість складових сприятливого образу (що згодом назвуть іміджем) формувалася, маючи за основу практичну необхідність та обґрунтованість. Наприклад, під час укладання угод, проведенні переговорів враховували такі особистісні та ділові якості партнера, як комунікабельність, упевненість у собі, відповідальність. Було також зазначено, що найбільшу прихильність до себе викликають люди,

© Л. А. ГОРУХА,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

які мають навички самопрезентації, спроможні контролювати свою поведінку та емоції, мають відчуття такту і субординації [6].

Наразі імідж став ходовим товаром для всіх, хто займається бізнес-підприємництвом та, особливо, політичною діяльністю. На його формування, при проведенні виборчих заходів у країні, витрачаються величезні кошти, які обчислюються десятками тисяч умовних одиниць. Підвищеним попитом імідж користується також серед представників шоу-бізнесу та у працівників театру. Завдяки іміджу однією з розвинених сервісних індустрій стала політична і торгова реклама [7].

Імідж людини визначає місце кожного в структурі суспільних, професійних та міжособистісних відносин. Для сучасного фахівця будь-якої сфери діяльності є важливим усе – його бажання і зовнішній вигляд, його професійні навички та вміння, рівень володіння ораторською майстерністю й технікою впливу на інших, рівень освіченості, компетентності та креативності [6].

Імідж людини відображає її образ в очах оточення. Залежно від того, яке враження справляє людина на соціальне середовище, він може бути позитивним та негативним. Позитивний імідж містить у собі зовнішню та внутрішню привабливість особистості.

До ознак зовнішньої привабливості належать: уміння обирати та носити одяг і зачіску; гарні манери – гарні жести, пози, хода, постава, правила вітання; виразність міміки й уміння керувати нею; вміння використовувати простір спілкування. До ознак внутрішньої привабливості належать: мистецтво подобатися людям (психотехнологія), вміння правильно будувати спілкування, наявність потрібних для позитивного іміджу якостей особистості, вміння розуміти людей, уміння впливати на них [1].

Аналізуючи проблему створення іміджу за допомогою самопрезентації, необхідно зауважити на його основних типологічних особливостях. На сьогодні існує безліч різноманітних типологій іміджу. Розглянемо типологію за А. Коханенко, в якій автор зауважує на шести типах іміджу, а саме: особистісному, зовнішньому, вербальному, кінетичному, середовищному, професійному [5].

Особистісний імідж, або імідж особистості – це уявлення або думка про людину як про особистість та про її особистісні якості. Особистісний імідж розглядають як поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників, що утворюють його складові (самоімідж, бажаний та необхідний імідж).

Зовнішній імідж, або габітарний – є, передусім, габаритами людини. Габарити людини включають у себе такі характеристики, як розміри, зріст (високий, середній, низький), будова тіла (повне, нормальне, худорляве, мускулясте). Про жінок можна ще сказати – крупна, нормальна, мініатюрна або тонка, з пишними формами чи нормальними. Зовнішній імідж оцінюють також за одягом, аксесуарами, зачіскою, макіяжем (для жінок) і в цілому за ступенем доглянутості, здоровим зовнішнім виглядом.

Вербальний імідж – це інформація про інтелект людини, що формується на підставі того, як і що саме вона говорить. Кожній діловій людині корисно й необхідно володіти технікою й засобами вербального спілкування, в якому лексичний набір і тезаурус (лінгвістичний словник) складають головні елементи. До змісту „вербального іміджу" належать слова, написані й вимовлені, а також такі показники мовлення, як темп, інтонація, гучність, ритм, паузи та змістові наголоси, мовленнєві характеристики, тобто, звуки, слова-паразити тощо. Все це сприймають у сукупності та характеризують як позитивне чи негативне.

Кінетичний, або невербальний імідж – це думка про людину, що виникає на підставі характеру типових рухів людини – постави, погляду, контакту очей, міміки, жестів, рухів окремих частин тіла під час взаємодії. Кінетичне мовлення відображає підсвідомі установки людини й не контролюється свідомістю, але така невербальна мова має суттєве значення у формуванні думки про людину, про її справжнє ставлення до того, що вона говорить і як ставиться до партнера по взаємодії.

Середовищний імідж характеризує середовище перебування людини: її оселя, офіс, автомобіль, місця проведення дозвілля, відпустки тощо. Залежно від виду діяльності ділова людина (сучасний фахівець) повинна виглядати краще, ніж її конкуренти: машина, кабінет, костюм – усе має бути дещо кращим, ніж у більшості колег.

Професійний імідж – це уявлення про людину як про спеціаліста чи професіонала [5].

Необхідно також зазначити, що поняття „імідж особистості" у науковій літературі позначене термінами „особистий" або „особистісний" імідж. Особистий імідж є важливою складовою кар'єри. На думку англійської дослідниці Е. Семпсон, особистий імідж містить у собі самоімідж – погляд на особистість з боку свого „Я", бажаний імідж – погляд на неї з боку оточення, а також необхідний імідж – той, якого вимагає від людини той чи інший статус [6].

Самоімідж – це візуальна зовнішня привабливість особистості. Не всі люди від природи мають ідеальний зовнішній вигляд. Але, зазвичай, більшість набуває такої привабливості за рахунок свого високого професіоналізму, високого рівня культури, управління поведінкою, вміння самовдосконалюватися, слідкувати за власним зовнішнім виглядом та внутрішнім станом. Без самоіміджу неможливо досягти великих успіхів у будь-якій сфері діяльності.

© Л. А. ГОРУХА,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Бажаний імідж – це імідж, який створюється для сприйняття людини соціальним оточенням саме такою, якою б їй найбільш хотілося бути. Бажаний імідж – це більш-менш адекватний для реальної людини образ особистості, який складається в очах її ділових партнерів на свідомому й підсвідомому рівнях. Будується він на основі:

а) зовнішнього вигляду людини;

б) її манер (уміння триматися, спілкуватися, використовуючи вербальні та невербальні сигнали);

в) рівня зовнішньої і внутрішньої культури;

г) самопрезентації, тобто, вміння подати себе іншим (з підкресленням позитивних та приховуванням негативних рис).

Необхідний імідж – це імідж, без якого неможливо уявити представника будь-якої професії. Логіка мислення, достатній рівень мнемічних здібностей, нестандартне сприйняття – інтелектуальні показники, від яких залежить психічне здоров'я людини. В житті активної людини велике значення має вміння керувати своєю психікою, ефективно застосовуючи прийоми саморегуляції та самонавіювання [6].

Результатом такого вміння є наявність в особистості високого життєвого тонусу, який має прояв у виваженості, манері спілкування, стриманій реакції на життєві труднощі, толерантності. Необхідний імідж повинен приховувати нездужання, незадовільний стан здоров'я, поганий настрій, внутрішній дискомфорт, адже сучасна людина (фахівець) має завжди бути „у формі".

Коли людина вважає, що правильно діяла, що виправдала очікування інших або навіть перевищила їх, вона прагне втриматися на цьому рівні або навіть досягти більшого. Цей процес утвердження позитивного уявлення про самого себе є циклічним. Більш удалий імідж призводить до більшої самоповаги, до більшої впевненості в собі – це є спонукою до кращої продуктивності та надає більшого визнання з боку оточення. Кожне професійне оточення ставить не тільки особливі вимоги до формування іміджу, а й пропонує саме ту сукупність структурних елементів, на яку передусім необхідно звернути увагу [5].

Таким чином, основною стратегічною метою самопрезентації є створення позитивного іміджу особистості. На сьогодні імідж розуміється як емоційно забарвлений стереотип сприйняття масовою свідомістю будь-якого явища або певної особи. У створеному іміджу значний прояв мають саме ті якості, завдяки яким можна досягти образу привабливості в очах оточення. Імідж полегшує та урізноманітнює життя особистості, даючи можливість людині варіювати залежно від життєвої ситуації. Проте, людина повинна чітко дотримуватися свого іміджу, який має бути достатньо чітким та зрозумілим для сприйняття іншими людьми. Її поведінка та вчинки мають бути відповідними заданому контексту, інакше вона буде незрозумілою для оточення.

Доцільними напрямами подальших розвідок є здійснення емпіричного дослідження проблеми самопрезентації як засобу створення позитивного іміджу особистості.

Список використаної літератури:

1. Альтшуллер А. А. Суперменеджер : имидж и самопрезентация в бизнесе / А. А. Альтшуллер. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 16 с.
2. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкер. – СПб. : ПрАйм-Еврознак, 2002. – 560 с.
3. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. – СПб. : Питер, 2001. – 448 с.
4. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс – СПб. : Питер Ком, 1998. – 684 с.
5. Коханенко А. А. Имидж рекламных персонажей / А. А. Коханенко. – М. : ИЦ „МарТ", 2004. – 144 с.
6. Панфилова А.П. Имидж делового человека / А. П. Панфилова. – М. : Изд.-во „Знание", 2007. – 496 с.
7. Почепцов, Г. Г. Имидж-мейкер. Паблик-рилейшнз для политиков и бизнесменов / Г. Почепцов. - К. : РА Губерникова, 1995. – 236 с.
8. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : „Академвидав", 2006. – 424 с.

© Л. А. ГОРУХА,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.922 : 159.942

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Є. О. ДІДЕНКО,
С. М. КОНДРАТЮК

В умовах сьогодення спостерігається рівень емоційної нестриманості, нехтування будь-якими нормами у виявленні почуттів на всіх рівнях спілкування людей, починаючи з родини і закінчуючи колективом, що в свою чергу негативно відображається на життєдіяльності особистості. Тому важливо усвідомлювати та розуміти як власні емоції, так і навколишніх людей.

Емоційна сфера особистості, як явище складне та багатогранне, досліджувалася багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими. Психологічні дослідження проблеми концептуалізації емоційного інтелекту та його функцій (Е. Носенко); роль емоційного інтелекту у спілкуванні (Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майєр, П. Саловей); вивчення EQ як детермінант внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк), показника цілісного її розвитку (О. Філатова), здатність до успішної самореалізації (І. Філіппова), емоційної стійкості (Л. Засєкіна), інтегральна властивість особистісної ідентичності (А. Четверик-Бурчак) та ін. До складу емоційного інтелекту входять як конкретні емоційні стани, що проявляються у вигляді емоцій, афектів, настроїв, так і стійкі особистісні утворення у вигляді інтелектуальних, естетичних і моральних почуттів. Гендерний підхід містить положення про те, що відмінності у поведінці й сприйнятті чоловіків та жінок пояснюються не стільки їх фізіологічними особливостями, скільки вихованням й розповсюдженими в кожній культурі уявленнями про сутність чоловічого та жіночого.

Метою статті є розгляд різних наукових підходів до тлумачення емоційного інтелекту та вивчення гендерних особливостей емоційного інтелекту.

Вперше термін „емоційний інтелект” було запропоновано у 1990 р. американськими дослідниками Дж. Майєром і П. Селовеєм. Проте, починаючи ще з епохи Античності, філософи розглядали проблему взаємозв’язку розуму та почуттів.

Аналіз психологічної літератури засвідчив, що не існує єдиної точки зору щодо визначення поняття „емоційний інтелект”. Так, у науковій літературі пропонуються такі визначення поняття „емоційний інтелект”: здатність сприймати і розуміти прояви особистості, що виражаються в емоціях, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів (Дж. Майер та П. Селовей); здатність людини тлумачити власні емоції і емоції навколишніх з тим, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей (Д. Гоулман); здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу та синтезу (Г. Гарскова); здатність усвідомлювати власні емоції, емоції інших людей, співпереживати, мотивувати самого себе й інших, уміти керувати і власними емоціями, та впливати на емоції інших; сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей (Д. Карузо, П. Селовей і Дж. Майер); здатність до розуміння як власних, так і чужих емоцій та управління ними (Д. Люсін); здатність розуміти відносини особистості, репрезентовані в емоціях, і управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу. Необхідною умовою емоційного інтелекту є розуміння емоцій суб’єктом, а кінцевим продуктом EQ – прийняття рішення на основі відображення і осмислення емоцій, які є диференційованою оцінкою подій, у яких наявний особистісний зміст (за Г. Гарсковою); форма виявлення позитивного ставлення людини до світу (оцінювання його як такого, в якому людина може здійснювати успішну життєдіяльність); до інших людей (що заслуговують доброзичливого ставлення); до себе (як здатного самостійно визначати цілі власної життєдіяльності, активно їх здійснювати та гідного самоповаги) (Е. Носенко).

У дослідженнях сучасних учених розглянемо теоретичні підходи до розуміння емоційного інтелекту.

Л. Колісник [8, с. 88], вивчаючи історичні передумови виникнення поняття емоційного інтелекту, відмічає, що виникненню поняття „емоційний інтелект” передував тривалий шлях наукових пошуків. Вперше виділення емоцій в особливу сферу психічного життя відбувається в античний період. На філософському етапі розвитку психологічної думки вперше були виділені і розмежовані когнітивна та емоційна сфери людини, теоретично досліджувалася їх роль у пізнанні й регуляції

© Є. О. ДІДЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

поведінки людини. У період розвитку психології як самостійної науки вивчалася як когнітивна детермінованість емоційних процесів, так і внесок емоцій у пізнавальну діяльність. У результаті визнано факт існування закономірного зв'язку між мисленнєвими і емоційними процесами та створено передумови для подальшого дослідження проблеми емоційної регуляції мисленнєвої діяльності та поведінки особистості в цілому. Виокремлення інтелектуальних здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації, призвело спочатку до розширення загальної структури інтелекту, згодом – до появи соціального інтелекту і врешті – до виникнення самостійних моделей емоційного інтелекту. Наприкінці XX століття з'являються численні роботи, присвячені описанню сутності нового феномена та його впливу на різні аспекти життєдіяльності особистості.

Т. Попова, І. Горват-Янушевська [11, с. 65], розуміють емоційний інтелект як здатність особистості розпізнавати, контролювати, регулювати власні емоції та емоції інших і використовувати ці здатності для досягнення життєво важливих цілей. На наш погляд, це визначення найбільш повно відображає сутність поняття „емоційний інтелект", розкриває шляхи його розвитку і значущість для життєдіяльності людини.

На думку М. Шпак [12, с. 284], яка досліджувала емоційний інтелект у контексті сучасних психологічних досліджень, емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей та спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню й самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

В. Зарицькою [7, с. 20] у результаті здійсненого аналізу наукових теорій емоційного інтелекту були зроблені такі висновки: емоційний інтелект – це принципово нове поняття, яке можна визначати як розумну поведінку в емоційній галузі. Новизна поняття, в першу чергу, закладена в самій назві, зокрема у поєднанні слів „емоційний" та „інтелект", оскільки раціональна й емоційна сфери діяльності традиційно розділялись. Разом з тим „емоційний інтелект" поєднує в собі можливість зануритися у власні емоції, щоб відчути їх та усвідомити необхідність їх раціонального аналізу для прийняття рішень. Емоції несуть у собі величезний пласт інформації, використовуючи яку людина може діяти більш ефективно. Згідно з описаними вище підходами до розуміння емоцій (особливого типу знання) та інтелекту (сукупності взаємопов'язаних між собою розумових здібностей), поняття „емоційний інтелект" визначається як: здатність розуміти ставлення, репрезентовані в емоціях, і керувати емоціями на основі інтелектуального аналізу і синтезу; здатність ефективно контролювати емоції та використовувати їх для покращення мислення; сукупність емоційних (особистісних і соціальних) здібностей, які впливають на загальну здатність ефективно справлятися з вимогами й тиском навколишнього середовища; емоційно-інтелектуальна діяльність; підструктура соціального інтелекту, що є однією з характеристик індивідуальності; здатність діяти відповідно до власних почуттів і бажань.

Українські вчені Н. Коврига і Е. Носенко термін „емоційний інтелект" запропонували перекласти на українську мову: „розумність не тільки підіймає нас над нашими пристрастями та слабкостями, а й допомагає скористатись з наших переваг, талантів та добродійності" [10, с. 23]. Вчені стверджують, що саме це значною мірою пов'язано зі змістом емоційного інтелекту, серед аспектів виявлення якого спроможність людини долати власні пристрасті, підійматись над ними; користатись перевагами, талантами та добродійністю, тобто мотивувати себе на виявлення власного особистісного потенціалу.

Актуальність проблеми емоційного інтелекту досить чітко представлена у працях українських учених Н. Ковриги і Е. Носенко [10, с. 6-7] у теоретичному, соціальному і педагогічному аспектах. Вони зазначають, що: в теоретичному плані ця проблема недостатньо розроблена як зарубіжними, так і вітчизняними вченими, що є наслідком недостатньої уваги до вивчення глибинних витоків, особливостей детермінації та форм вираження й перебігу емоційних виявів особистості; у соціальному плані нерозробленість цієї проблеми загрожує тому, що людська цивілізація може опинитись у стані саморуйнування, якщо емоції і надалі протиставлятимуться розуму, вважатимуться неконтрольованими й нерегульованими; у педагогічному плані нерозроблені наукові підходи до цілеспрямованого формування в процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання на основі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів і станів та стійких властивостей особистості.

С. Дубовик у статті „Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їхньої успішної діяльності" з'ясував основні підходи щодо визначення сутності поняття емоційного інтелекту, визначені чинники, що впливають на рівень його розвитку. Розглядаються структура емоційного інтелекту, його функції, особливості розвитку та зв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту менеджерів сучасних організацій і рівнем їхньої успішної самореалізації та ефективної діяльності. Таким чином, емоційний інтелект є важливим фактором забезпечення ефективної роботи менеджера. Він належить до організаційних компетенцій управлінського потенціалу підприємства. Високий рівень емоційного інтелекту як складової сучасного менеджменту дозволяє досягти успішної самореалізації,

© Є. О. ДІДЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

збільшує інтелектуальні сили особистості, суттєво впливає на продуктивність праці та забезпечує комфортні взаємовідносини в колективі [6, с. 8-14].

На сьогодні у психологічній науці є дві групи опонентів. Перші психологи стверджують, що рівень EQ закладений у генах як певна біологічна властивість мозку. Їхні опоненти наполягають: емоційний інтелект можливо розвивати й нарощувати. Згідно з даними положеннями, найбільш поширеною важливою ознакою „чоловічої" інтелектуальності є когнітивно-раціональний вимір, „жіночої" – соціально-емоційний вимір. У жінок важливу роль відіграють як вербальні, так і невербальні складові соціального інтелекту, що спираються на два різних канали сприйняття і переробки інформації: неусвідомлений (невербальний) канал та раціональний (вербальний) канал. Жінки більш орієнтовані на людські переживання і більш конформні, ніж чоловіки. Можливо, така чутливість до характеру і відтінків людських взаємин дозволяє більш ефективно засвоювати соціальний досвід, який є середовищем для реалізації та розвитку потенцій соціального інтелекту.

Є. Ільїн пише, що у чоловіків і жінок різний прояв певних емоцій: те, що „пристойно" для жінок (плакати, сентиментальничати, боятися та ін.), „непристойно" для чоловіків, та навпаки, те, що „пристойно" для чоловіків (проявляти гнів та агресію), „непристойно" для жінок Це пояснюється різними підходами до виховання. Згідно з К. Юнгом, у хлопчиків у процесі їхнього виховання відчуття придушуються, у той час як у дівчаток – вони домінують.

Андрогінність, як передумова емоційного інтелекту, може формуватися в результаті певної стратегії виховання в сім'ї, при якій у дівчаток заохочуються самоконтроль та витримка, в той час як прояви співпереживання і ніжних почуттів у хлопчиків не зустрічають засудження у дорослих. Тому вважається, що саме такий стиль виховання є найбільш вигідним для кращої адаптації в соціумі [5, с. 8].

Е. Носенко, Н. Коврига [9] у монографії подають результати дослідження Леслі Броді та Джудіт Холл, які вивчали гендерні розбіжності в емоційних реакціях і встановили, що у дівчат раніше формується спроможність висловлювати емоції вербально, ніж у хлопців. Це призводить до того, що жінки більш точно висловлюють свої почуття, ніж чоловіки, і заміщують фізичні емоційні реакції вербальними. Вони також установили, що у віці до 10 років хлопці та дівчата не відрізняються суттєво щодо виявлення агресивної поведінки. Коли вони відчувають емоцію гніву, то демонструють фізичну агресію відносно один до одного. Але у віці 13 років спостерігається дуже помітна різниця між представниками жіночої та чоловічої статі. Дівчата набувають значно кращих навиків, ніж хлопці в тактиці вербального та невербального висловлення емоцій, а хлопці продовжують вживати фізичні акти як засіб виявлення гніву. Це дослідження, з нашої точки зору, свідчить про те, що існують різні засоби виявлення емоційної поведінки під час переживань, зокрема гніву, і вони можуть здійснюватися у різних формах.

Дж. Мейєр та П. Селовей, провівши опитування подружжя, з'ясували, що ті пари, де обоє мали високий емоційний інтелект, були найбільш щасливими; ті ж, які мали обоє низький емоційний інтелект, були найбільш нещасливими; там, де емоційний інтелект був високим у одного з пари – займали середню позицію „щасливості" [9].

Також Е. Носенко, Н. Коврига [9, с. 43] розглядають декілька прикладів ідеографічних досліджень, присвячених вивченню різних рівней сформованості емоційного інтелекту у поведінці одружених пар. Практичний психолог Джон Готтман виявив, що неадекватна емоційна поведінка може порушувати подружнє життя. В його лабораторії бесіди з подружжям, що звертались з приводу постійних конфліктів, записували на відеоплівку, а потім аналізували за допомогою прийомів мікроаналізу, спеціально розроблених для виявлення тих емоційних факторів, які, на думку автора, знаходились в основі конфліктів. Автор установив, що тільки невміння стримувати емоції і низький рівень емоційного інтелекту призводять більшість подружжів до розлучень. Обстеживши більше 200 пар, серед яких були і тільки-но одружені, і такі, які вже мали певний досвід сумісного життя, Готтман виявив критерії прогнозування того, які подружні пари з тих, що він спостерігав у лабораторії, дійдуть до розлучення в найближчі 3 роки, а які зможуть продовжити сумісне життя. Його передбачення збулись з точністю до 94%. Слухаючи розмову пар у відеозапису, він й його помічники звертали увагу і на зміну фізіологічних показників стану співрозмовників, які були доступні зовнішньому спостереженню, і аналізували вираз обличчя, використовуючи систему „зчитування" емоцій, розроблену психологом Полом Екманом, і реєстрували інші досить тонкі нюанси виявлення почуттів. Не будемо зупинятись на конкретних аспектах, які допомагали зробити досить точні прогнози щодо подальшого успіху подружнього життя, зазначимо лише, що жорстка критика характерів одне одного чоловіком і жінкою є дуже серйозною ознакою загрози успішності подружнього життя. Тон висловлювання критичних зауважень відносно характеру, а не конкретних виявів поведінки, на думку автора, є одним з аспектів, який допомагає зробити прогноз відносно вірогідності розлучення.

Як відомо, психологія чоловіка та психологія жінки суттєво відрізняються і залежать також від психофізіологічних особливостей людини. Всім відомий науковий факт фізіологічної асиметрії

© Є. О. ДІДЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

головного мозку, де права півкуля відповідає за емоційну сферу, а ліва – за сприймання та логічне мислення.

Залежно від функціональної будови мозку, жінка зазнає сильного впливу почуттів і стає емоційною, тобто починає мислити емоціями, а чоловікпотрапляє під вплив розуму, і набуває логічної природи, тобто починає мислити аргументами. Таким чином, саме ці суттєві відмінності й спричиняють факт нерозуміння представників протилежних статей. Для жінок важливими є емоції та увага, а також необхідність вираження своїх переживань та почуттів. Натомість, для чоловіків на першому місці перебуває сенс того, що відбувається, тобто все повинно бути аргументовано і виправдано [4].

У жінок і чоловіків спостерігаються принципово різні карти зв'язків. Пам'ятаючи, що ліва півкуля відповідає за абстрактне, аналітичне, вербальне, дискретне мислення – логіку, в той час як права – за просторово-образне, синтетичне, невербальне, симультанне (одночасне), асоціативне мислення – інтуїцію. Так, у жінок спостерігається велика кількість зв'язків між півкулями, що підтверджує їхню здатність поєднувати логіку з інтуїцією, а в чоловіків, навпаки, інформація циркулює практично ізольовано в лівій і правій півкулях, оскільки чоловіки використовують логіку та інтуїцію окремо. Через те, що у чоловіків нейронні зв'язки сильніше ізольовані, їм властиве поетапне вирішення проблем, а саме по одній, крок за кроком. Їхнє мислення, на нашу думку, послідовне. Жінки, навпаки, „мультизадачні" – вміють думати і робити багато справ одночасно, що дозволяє їм бути більш збалансованими та універсальними. Завдяки універсальності мислення жінки рідко досягають максимальних «висот» в обраній справі, в той час як чоловіки зазвичай майстерні в одній сфері, але мають дисбаланс в інших.

Виявлено відносно незначні відмінності будови мозку (не більше 10%) в чоловічій та жіночій вибірках [3]. Так, наприклад, було встановлено, що у чоловіків область мозку, яка відповідає за емоції зазвичай локалізується в правій півкулі головного мозку, створюючи можливість її функціонування в незалежності від інших функцій мозку. У жінок емоції пов'язані зі значною областю обох півкуль й їх функціонування може відбуватися одночасно з функціонуванням інших структур. Чоловіки зосереджуються на одній дії і, лише виконавши цю дію, переключаються на іншу. Чоловічий мозок відрізняється більш суворим розподілом на ділянці, оперуючи емоціями на низькому інстинктивному рівні. Жінки, в свою чергу, можуть перебувати в певному емоційному стані й при цьому успішно займатися актуальною діяльністю [3].

Абсолютна статево-рольова фіксованість є патологією, тому що людина може виявляти чоловічі та жіночі сторони у галузі професії, інтересів, почуттів, думок (А. Александров, 2004) [1, с. 455-456]. Позитивний взаємозв'язок андрогінності й емоційного інтелекту виявлений у сучасних дослідженнях [1]. Андрогенні обстежувані на відміну від індивідів з маскулінними і ремінними характеристиками виявляють більшу емоційну гнучкість. В андрогенних індивідів існує поєднання виражених здібностей до розпізнавання і самоконтролю емоцій. В. Зарицька [7, с. 21].

Е. Носенко і Н. Коврига зазначають, що у віці 13 років дівчата набувають значно кращих навичок, ніж хлопці, в тактиці вербального та невербального висловлення емоцій, а хлопці продовжують здійснювати фізичні акти як засіб виявлення гніву [10, с. 35].

За І. Андреєвою [2], рівень емоційного інтелекту залежить від віку, який значно зростає в період між раннім підлітковим віком (11-13 років) і ранньою дорослістю (20-40 років). Водночас, можна припустити, що недостатній рівень емоційного інтелекту може стати тим важелем, який „запускає" механізм віктимної поведінки осіб юнацького віку.

У наукових дослідженнях зроблена спроба розмежувати біологічні та соціальні підстави розвитку емоційного інтелекту. Так, І. Андрєєва в якості біологічних передумов називає: спадкові задатки емоційної здібності як ступеня успішності адаптації емоційного відгуку на стимул до обставин, правопівкульний тип мислення, екстраверсію. В якості соціальних: емоційну сферу, тобто інтерес до внутрішнього світу людини (у тому числі і до свого власного), схильність до психологічного аналізу поведінки, цінності, що приписуються емоційним переживанням. В якості факторів, що визначають розвиток емоційного інтелекту, називаються особливості емоційності, когнітивні здібності, уявлення про емоції [2].

Таким чином, розглянуті різні погляди на гендерні особливості в емоційній сфері особистості. Жінки активно проявляють свої емоції, а чоловіки здебільшого не бажають, щоб оточуючі бачили їх емоційними, тому що гендерно це їм не притаманно. Згідно із статистичними даними, хлопці демонструють більш низький рівень розвитку емоційного інтелекту, ніж дівчатка. Формування і закріплення гендерних відмінностей у емоційному інтелекті великою мірою залежить від соціальних стереотипів, культурних норм та рольових очікувань.

© Є. О. ДІДЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Список використаної літератури:

1. Александров А. А. Психотерапия : [учебное пособие] / А. А. Александров. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
2. Андреева И. Н. О становлении понятия „эмоциональный интеллект” / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – №5. – С. 83–95.
3. Берн Ш. М. Гендерная психология : законы мужского и женского поведения / Ш. М. Берн. – С-П. : Прайм-Еврознак, 2008. – 318 с.
4. Гадецкий О. Законы судьбы, или Три шага к успеху и счастью / О. Гадецкий. – Саратов: Психология Третьего Тысячелетия, 2010. – 348 с.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект [Електронний ресурс] / Д. Гоулман. – ВКТ, 2009. – 160 с. – Режим доступу: http://likebook.ru/books/ download/185850
6. Дубовик С. Г. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їхньої успішної діяльності [Електронний ресурс] / С. Г. Дубовик, Т. І. Драбчук // Вісник Сумського національного аграрного університету. Серія : Економіка і менеджмент. – 2014. – Вип. 5. – С. 8–14. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vsna_ekon_2014_5_4
7. Зарицька В. В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій [Електронний ресурс] / В. В. Зарицька // Теорія і практика сучасної психології. – 2010. – Вип. 1. – С. 17-22. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp_2010_1_6
8. Колісник Л. О. Розвиток емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності в юнацькому віці / дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Колісник Людмила Олексіївна. – Київ, 2016. – 307 с.
9. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції : [монографія] / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
10. Носенко Е. Л. Посібник до вивчення курсу „Теорія емоційного інтелекту” / Е. Л. Носенко, А. Г. Четверик-Бурчак. – 2014. – 73 с.
11. Попова Т. С. Теоретичні засади дослідження емоційного інтелекту [Електронний ресурс] / Т. С. Попова, І. І. Горват-Янушевська // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу „Києво-Могилянська академія”]. Серія : Соціологія. – 2014. – Т. 244, Вип. 232. – С. 63–66. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_ 2014_244_232_15
12. Шпак М. Емоційний інтелект у контексті сучасних психологічних досліджень [Електронний ресурс] / М. Шпак // Психологія особистості. – 2011. – № 1. – С. 282–288. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2011_1_36

© Є. О. ДІДЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.98:316.6

ІДЕНТИФІКАЦІЯ, ЕМПАТІЯ, РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОЗНАКИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ю. О. ЛУЦКЕВИЧ

Під комунікативною компетентністю розуміють здатність установлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння змінювати методи, глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера зі спілкування. Комунікативна компетентність формується в умовах міжособистісної взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії, проблеми, що виникають у процесі цієї взаємодії та засоби їх вирішень. Підвищення рівня комунікативної компетентності неможливе без наявності та розвитку таких психологічних характеристик особистості, як ідентифікація, емпатія, рефлексія.

Вивченню комунікативної компетентності в різних аспектах присвятили свої дослідження Г. Андрєєва, О. Божович, Ю. Жуков, В. Кан-Калик, О. Леонтьєв, Л. Петровська, Д. Равен, І. Родигіна, О. Сидоренко та ін.

Зміст поняття „комунікативна компетентність" детермінований міжнауковим контекстом теорії комунікації. Теорію комунікативної компетентності в останні роки активно розробляють у трьох напрямках: інформаційному, лінгвістичному та діяльнісному.

Інформаційний підхід спрямований на вивчення, в основному, психологічних особливостей прийому та передачі інформації, характеристик комунікатора і реципієнтів, засобів спілкування.

У прибічників лінгвістичного підходу до комунікації у центрі уваги перебуває переважно сфера мовної діяльності людини, вони розглядають мовний акт як основу комунікації, визначаючи розходження структур зовнішньої та внутрішньої мови. Ми враховуємо у своєму дослідженні, що мову використовують у комунікації як важливий інструмент, який впливає на результат комунікативної дії. Однак, особливу увагу звертаємо на висновки О. Леонтьєва: „…спілкуючись, учень повинен говорити не заради самої мови, а заради того, щоб вона зробила потрібний вплив" [4].

Діяльнісний підхід описано в психолого-педагогічних дослідженнях учених, які розглядають комунікацію як вид діяльності: О. Божович, В. Кан-Калик, К. Касториадіус, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, Г. Щедровицький та ін. У межах означеного підходу комунікативна компетентність виявляється тільки в діяльності й зумовлює здатність індивіда (учня) до розв'язання проблем, до цілеспрямованої продуктивної діяльності та кооперації [1].

Узагальнення результатів вивчення літературних джерел щодо тлумачення комунікативної компетентності дають змогу розглядати її „…як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності. Підґрунтям у розвитку комунікативної компетентності, невід'ємної від будь-якої професійної компетентності, є, за У. Ордоном, „стартові компетентності", до яких належать загальні гуманістичні знання, особистісна культура й інтелектуальні вміння" [2].

Отже, комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособової взаємодії. Компетентність у спілкуванні має поза сумнівом інваріантні загальнолюдські характеристики і в той же час характеристики, історично і культурно обумовлені. В нашому випадку ми розглядаємо комунікативну компетентність як знання норм і правил спілкування, володіння його технологією.

Однак, деякі дослідники підкреслюють, що комунікація як передача інформації, може мати і двосторонній, і односторонній характер, чим і відрізняється від спілкування. „Тому комунікація – це як безпосередній, так і опосередкований процес передачі інформації, зокрема за допомогою технічних засобів. Зміст поняття комунікації визначається як особлива форма соціального зв'язку, що виникає через спрямовану передачу інформації і дозволяє встановлювати соціально-культурні взаємодії" [5]. Тобто, комунікація – це міжособистісна взаємодія, пряма чи опосередкована, рівень результативності якої визначається як зовнішніми, так і внутрішніми, тобто, психічними факторами, серед яких провідну роль відіграють ідентифікація, емпатія, рефлексія.

© Ю. О. ЛУЦКЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Проблема адекватності міжособистісного розуміння, точності сприймання виникла, передусім, як практична проблема. Її розробка та актуальність пов'язані з необхідністю підвищення соціально-психологічної компетентності працівників у сфері „людина-людина". Особливого значення набуває ця проблема при підготовці майбутніх психологів – практиків. Соціально-перцептивна підструктура особистості психолога-практика має свої особливості. Специфіка вимагає від спеціаліста глибокого психологічного розуміння життєвої ситуації клієнта, механізмів міжособистісної взаємодії, особливостей власного образу в очах клієнта та розвиненої комунікативної компетентності.

Точність міжособистісного сприймання забезпечується дією певних психологічних феноменів. Передусім, йдеться про ідентифікацію. Це поняття виражає той факт, що одним із найпростіших способів розуміння іншої людини є уподібнення себе до неї. У реальних ситуаціях взаємодії люди користуються цим прийомом, коли припущення про внутрішній стан партнера за спілкуванням будується на підставі спроби поставити себе на його місце. Ідентифікація виступає одним із механізмів пізнання та розуміння іншого. Філософський зміст цього поняття походить від латинського – тотожність, однаковість, рівнозначність, подібність процесів, явищ або понять.

Феномен „ідентифікація" був описаний З. Фрейдом і з інтересом вивчався багатьма вченими. У сучасній психології трактується по-різному. Згідно з визначенням Б. Паригіна, ідентифікація означає взаємне уподібнення індивідів один до іншого. На думку А. Бандури, це процес – модель копіювання суб'єктом почуттів, думок, дій іншого. Д. Гервітц вважає, що ідентифікація – це набуття або засвоєння цінностей, ідеалів, ролей, моральних якостей іншої людини, особливо батьків. З точки зору Р. Адамека і Б. Дейгера, коли один суб'єкт ідентифікується з іншим (моделлю), він розглядає модель як значущого іншого, відчуває до моделі почуття симпатії, засвоює її норми і цінності, позитивно сприймає прямий контроль моделі над собою. М. Герберт розглядає ідентифікацію як процес, за допомогою якого один суб'єкт уподібнюється до іншого, переймаючи цінності, погляди,установки і життєвий досвід моделі, а також специфічні форми її поведінки. Ідентифікація буквально означає ототожнення себе з іншою людиною, уподібнення їй, інколи цей феномен визначають як уміння „стати на місце" іншої людини, „прийняти" її точку зору. Однак, насправді механізм ідентифікації не такий простий, як може здаватися. Слід розрізняти два значення терміна „розуміння". В окремих випадках зрозуміти іншу людину – дійсно означає співчутливо до неї поставитися (це визначається терміном „емпатія") і прийняти її повністю такою, яка вона є. В цьому випадку доцільно говорити про ідентифікацію: ситуація іншої людини при цьому не скільки „продумується", скільки „відчувається". І хоча такий спосіб сприймання іншої людини існує, навряд чи його можна вважати універсальним. „Зрозуміти іншу людину" не завжди означає повністю прийняти її позицію і навіть прийняти її. В багатьох реальних життєвих ситуаціях „розуміння" іншої людини передбачає не лише афективний, а більшою мірою когнітивний процес.

Більшість визначень поняття „ідентифікація" свідчить про те, що під ним розуміється самоототожнення особистості з певним зразком, людиною, групою, формування власної ідентичності, індивідуальності, а також фундаментальний механізм не тільки когнітивної, а й афективної та регуляторної сфер психіки, особистості загалом.

Дослідники ідентифікації підкреслюють домінування в ній функції оцінювання. Формування еталонів та стереотипів поведінки забезпечує взаємодію, уніфікує і полегшує спілкування та взаємне пізнання. Особливість оцінної функції полягає у тому, що вона виконується після дії, що надає їй пасивно-змістового характеру. За межі оцінювання виходить механізм інтерпретації як розумове завдання. Інтерпретація трактується як оцінна процедура свідомості, пізнання і мислення, тобто розкриття сутності, значення процесів і явищ. Перехід від оцінювання до адекватної інтерпретації підвищує взаєморозуміння між партнерами за спілкуванням.

Для будь-якої людської істоти спілкування є природною потребою, яка формує людину як особистість. Адже людина – істота соціальна. Її комфортне існування у соціумі забезпечується спілкуванням із собі подібними. Через спілкування забезпечується зв'язок із навколишнім світом, формування системи цінностей, виховання почуттів, що відбувається завдяки механізмам, закладеним у структурі особистості. Одним з таких механізмів є емпатія. Цим і зумовлюється важливість й актуальність дослідження проблеми емпатійності суб'єкта спілкування [3].

Явище емпатії є близьким за змістом до ідентифікації. Дослідники цього феномена підкреслюють його емоційну природу. Емпатія пов'язана з проникненням у переживання іншого суб'єкта шляхом „відчування". Основними формами емпатії вважають співпереживання та співчуття. Співпереживання передбачає переживання суб'єктом тих же почуттів, які відчуває інша людина, шляхом ототожнення з нею. Співчуття – це формальне переживання почуттів іншої людини безвідносно до власного стану. Крім зазначених форм, виокремлюють такі види емпатії: 1) емоційна, в основі якої – механізми проекції і наслідування моторних та афективних реакцій іншої людини; 2) когнітивна – базується на інтелектуальних процесах порівняння, аналогій тощо; 3) предикативна – трактується як здатність до передбачення афективних реакцій іншої людини у конкретних ситуаціях.

© © Ю. О. ЛУЦКЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Почуття, співчуття та переживання допомагають адекватному розумінню інших людей. Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку є необхідним компонентом спілкування, специфічним засобом пізнання людини людиною. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинена емпатія – це ключовий фактор успіху в багатьох видах діяльності.

Важливу роль у процесі самопізнання, пізнання та розуміння людьми один іншого відіграє механізм рефлексії. У соціально-психологічному контексті рефлексія – це усвідомлення індивідом того, як його сприймають й оцінюють співрозмовники, як він розуміє інших шляхом міркувань, а також самопізнання внутрішніх актів і психічних станів. Але це не просте знання або розуміння іншої людини, а знання того, як інша людина розуміє свого партнера, своєрідний подвоєний процес дзеркального відображення один іншого, глибоке, послідовне взаємне відображення, змістом якого є відтворення внутрішнього світу партнера за взаємодією, причому у цьому внутрішньому світі, в свою чергу, відображається внутрішній світ іншої людини.

Особистісна рефлексія передбачає самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку з переживаннями інших людей, учасників соціальної взаємодії. В результаті такого дослідницького процесу людина постає перед собою в новому світлі, оскільки співвіднесення своїх почуттів і переживань з почуттями й переживаннями іншої людини, аналіз і розуміння своєї поведінки дозволяє їй побачити конфліктну ситуацію й себе немов би з боку, сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки.

Важливою складовою особистісної рефлексії є соціальна рефлексія як механізм самосвідомості, акт дослідження свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку із соціальними очікуваннями. Особистість визначається стосовно конкретних явищ, сфер діяльності, окремих людей і соціальних груп, норм і правил, цінностей тощо. Саме цінності розкривають способи бачення світу, є світоглядними й ідеологічними орієнтирами, відіграють суттєву спонукальну роль у життєтворчості. Зіставлення себе зі світом є життєвим самовизначенням особистості. Рефлексія є порівняльно-оцінним механізмом себе і оточення і, свого місця у світі. Якраз соціальна рефлексія і є важливим фактором комунікації, оскільки сприяє „пуску" соціально-культурних механізмів комунікації.

На завершення можемо зробити висновок, що комунікація як міжособистісна взаємодія, метою якої є розвиток людини як члена суспільства, безпосередньо залежить від рівня розвитку у агентів комунікації ідентифікації, емпатії та рефлексії.

Список використаної літератури:

1. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження [Електронний ресурс] / О. В. Добротвор // Педагогічний процес : теорія і практика. – 2013. – Вип. 3. – С. 56–62. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_3_8.
2. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога / О. М. Корніяка // Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди", 2013. – Вип. 30. – С. 544–551.
3. Креденцер В. В. Емпатія як здатність суб'єкта спілкування // В. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. – Том V. – Випуск 12. – С. 107–114.
4. Леонтьев А. А. Что такое язык / А. А. Леонтьев. – М. : „Педагогика", 1976. – 517 с.
5. Філіпова Л. Я. Інформаційна парадигма соціальної комунікації (огляд наукових підходів і концепцій) [Електронний ресурс] / Л. Я. Філіпова // Вісник Харківської державної академії культури. – 2013. – Вип. 39. – С. 79–85. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2013_39_11.

Рецензент – к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна"
С. М. Кондратюк

© Ю. О. ЛУЦКЕВИЧ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 364.4

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТРЕСАМИ

А. П. МОРМОНСЬКА,
Н. В. ВОЛИНЕЦЬ

Сьогодні наша держава для забезпечення територіальної цілісності України вимушена проводити бойові дії у вигляді антитерористичної операції (АТО) на сході країни. На тлі сучасних українських реалій очевидним є те, що тема психологічної допомоги військовим, які брали участь в АТО, є надзвичайно актуальною соціальною проблемою сьогодення. В умовах антитерористичної операції на всіх її учасників впливає комплекс інтенсивних тривалодіючих стресогенних чинників, що призводить до напруження адаптаційних систем організму та проявів у значної кількості осіб так званої бойової психічної травми (БПТ). Діапазон впливу факторів війни на військовослужбовця надзвичайно широкий. При цьому набагато більший масштаб мають пом'якшені і відстрочені наслідки війни, що впливають не тільки на психофізичне здоров'я військовослужбовців, а й на їхню психологічну врівноваженість, світогляд, стабільність ціннісних орієнтацій тощо.

В умовах екстремальної ситуації та тривалого стресу відбувається виснаження захисних сил організму та адаптаційних можливостей людини, результатами яких можуть стати розлади психіки психогенного характеру. Одним із таких розладів є посттравматичний стресовий розлад, при якому відбуваються характерні зміни особистості, дезадаптація до навколишнього мікросоціального середовища, погіршення здоров'я в цілому. Люди після перебування в екстремальних ситуаціях потребують посиленої уваги, підтримки, психологічної допомоги. Залежно від того, коли і наскільки якісно буде надана психологічна допомога, залежить, ефективність подолання наслідків перебування в екстремальних ситуаціях.

Працівники ОВС та військовослужбовці Національної гвардії України та Збройних сил України (ЗСУ), беручи участь в антитерористичній операції, перебувають під постійною дією стресу. У зв'язку з цим формування готовності до роботи з учасниками бойових дій є важливою складовою загальної фахової підготовки психолога, особливо тих спеціалістів, які працюють у психологічних службах органів та підрозділів ОВС, Національної гвардії та інших Збройних сил України.

Психологічні проблеми осіб, які брали участь у військових діях, досліджували безліч науковців. Серед них такі, як Д. Ворден, Б. Колодзін, І. Малкіна, І. Сисоєнко. В інших країнах над проблемою реабілітації військових та ліквідації посттравматичних розладів працювали В. Ахутіна, А. Кемпінські, Н. Коупленд, Є. Лазебна, Б. Ломов, М. Магомед-Емінов, А. Маклаков, В. Пухов, С. Чермянін, Е. Шустов і багато ін. [2; 3].

Істотний науковий внесок у дослідження протікання і механізмів посттравматичного стресового розладу зробили такі видатні психологи, як Б. Бадмаєв, М. Зеленова, А. Караяні, Є. Лазебна, Я. Подоляк, А. Столяренко, Н. Тарабрина та багато ін. Д. Ворден розробив концепцію, яка є зручною для діагностики та роботи з актуальним горем та почуттям втрати. Цю концепцію психологи можуть використовувати під час корекції психічних станів військовослужбовців, які перебували в зоні АТО [3; 4].

В умовах війни, зазначає І. Сисоєнко, відсутність реабілітації або її неналежна якість для учасників бойових дій є ознакою відмови держави від власних захисників [5]. Саме тому психологічна реабілітація військовослужбовців набуває загальнодержавного значення.

Тому **метою статті** є розкриття особливостей діяльності психолога з посттравматичними стресами, зокрема працівників ОВС та військовослужбовців Збройних сил України (ЗСУ).

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це непсихотична відстрочена реакція на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення практично у будь-якої людини. Вченими виділені такі чотири характеристики травми, здатної викликати травматичний стрес:

1) подія, що сталася, усвідомлюється, тобто людина знає, що з нею сталося, і через що у неї погіршився психологічний стан;

2) цей стан обумовлений зовнішніми причинами;

3) пережите руйнує звичний спосіб життя;

4) подія, що сталася, викликає жах і відчуття безпорадності, безсилля що-небудь зробити або не зробити [1].

© А. П. МОРМОНСЬКА,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Умовно можна виділити два шляхи розвитку ситуації після дуже сильного стресу:

- людина отримала травматичний досвід, зізналася собі в цьому і поступово проживає його, виробляючи конструктивні способи його подолання;

- людина отримала травматичний досвід, але особистісне ставлення до події відсутнє (випадковість, закономірність, знак зверху). Вона намагається „забути" цей досвід, витіснити його зі свідомості, використовуючи при цьому неконструктивні способи самовладання з проявом симптомів відстрочених стресових реакцій [6].

ПТСР – це один із можливих психологічних наслідків переживання травматичного стресу. Дані численних досліджень свідчать про те, що ПТСР виникає приблизно у 20% осіб, що пережили ситуації травматичного стресу (за відсутності фізичної травми, поранення). Люди, що страждають на ПТСР, можуть звертатися до спеціалістів різного профілю, оскільки його прояви, як правило, супроводжуються як різними психічними розладами так і психосоматичними порушеннями. У психологічній картині ПТСР специфіка травматичного стресора (військові дії або насильство тощо) безумовно, враховується, хоча загальні закономірності виникнення і розвитку ПТСР не залежать від того, які конкретні травматичні події послужили причиною психологічних і психосоматичних порушень [5, с. 7].

З метою вивчення психологічних особливостей впливу стресових ситуацій на особистість військовослужбовців була підібрана група досліджуваних у кількості 30 осіб методом вільної вибірки, віком 20-22 роки. Констатувальні етапи дослідження проводились в індивідуальній формі, а розвивальні заняття – у груповій. З кожним респондентом було проведено інструктаж і надано необхідні інструкції. Дослідження проводилося серед контрактників, які беруть участь у миротворчих операціях у складі відповідного контингенту ЗСУ.

В процесі проведення емпіричного дослідження було проведено тестування за стандартизованими психодіагностичними методиками методика визначення реактивної (ситуативної) й особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, методика діагностики оперативної оцінки самопочуття активності і настрою (САН), методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності, проективна методика (малюнки на теми: „Агресія", „Моя мрія", „Мій настрій", методика виявлення агресивності Л. Почебут та методика визначення стресостійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге.

За методикою дослідження рівня тривожності Спілбергера-Ханіна виявлено, що у 20 (66,7 %) військовослужбовців ЗСУ спостерігається помірний рівень реактивної тривожності, у 10 (33,3 %) осіб – високий. За цією методикою виявлено також особливості проявів особистісної тривожності, яка є властивістю особистості: у 6 (20 %) військовослужбовців спостерігається низький рівень особистісної тривожності; у 20 (66,7 %) осіб – помірний, у 6 (17 %) осіб – високий. За методикою оперативної оцінки самопочуття, активності, настрою виявлено, що у 19 (63,3 %) військовослужбовців спостерігається сприятливий рівень самопочуття, а у 11 (36,7 %) військовослужбовців спостерігається нормальний рівень самопочуття, що характеризується позитивно і свідчить про їхній фізіологічний та психологічний комфорт. Крім того, за цією методикою виявлено у 25 (83,3 %) осіб нормальний рівень активності, у 5 (16,7 %) осіб – несприятливий рівень її.

За результатами тестування за методикою діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності у 30 (100 %) військовослужбовців виявлено низький рівень, що характеризується позитивно, і свідчить, що досліджувані мають оптимістичні уявлення про життя, вони ініціативні і незалежні в соціальних контактах, вирізняються високим самоконтролем.

Результати тестування за методикою виявлення агресивності (опитувальник Л. Почебут) показали рівень агресивності учасників дослідження: вербальна агресія притаманна 10 (33,3%) особам, фізична агресія – 6 (20%) особам, наочна агресія – 11 (36,7%) особам, емоційна агресія – 14 (46,7%) особам, самоагресія – 8 (26,7%) особам.

За методикою визначення стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Раге виявлено ступінь стресового навантаження військовослужбовців ЗСУ: високий – у 7 (23,3%) осіб, середній – у 17 (56,7%) осіб, низький – у 6 (20%) осіб.

Причиною виникнення стресової ситуації, а саме їх комплексна дія, є наявність певних подій у житті досліджуваного: травма або хвороба, звільнення з роботи, реорганізація на роботі, зміна фінансового становища, зміна професійної орієнтації, зміна місця роботи, зміна посади, підвищення службової відповідальності, початок або кінець навчання в навчальному закладі, зміна умов життя, відмова від якихось індивідуальних звичок, зміна стереотипів поведінки, зміна умов або годин роботи, зміна місця проживання, зміна місця навчання, зміна звичок, пов'язаних із проведенням дозвілля або відпустки, зміна соціальної активності, зміна індивідуальних звичок, пов'язаних зі сном, порушення сну, зміна кількості членів сім'ї, що живуть разом, зміна характеру і частоти зустрічей з іншими членами сім'ї, зміна звичок, пов'язаних із харчуванням (кількість споживаної їжі, дієта, відсутність апетиту тощо). Виявлені показники показують реальну небезпеку, виникнення психосоматичних

© А. П. МОРМОНСЬКА,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

захворювань, оскільки досліджувані з високим рівнем стресового навантаження близькі до фази нервового виснаження.

Підсумовуючи, можна сказати, що діяльність практичного психолога у сфері профілактики постравматичних стресових розладів та формування стресостійкості військовослужбовців ЗСУ визначається комплексом заходів, спрямованих на спеціальний розвиток, удосконалення й оптимізацію систем психічного регулювання функцій організму та поведінки військовослужбовців з урахуванням завдань тренінгових заходів шляхом психодіагностичних, психолого-педагогічних і психогігієнічних рекомендацій, психологічної підготовки та практичних навичок формування стресостійкості.

Список використаної літератури:

1. Дистресс вооруженного конфликта : психопатология и лечение / И. И. Кутько, О. А. Панченко, Г. С. Рачкаускас, А. Н. Линев // Новости медицины и фармации. – 2014. – №16. – С. 16–20.
2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2005. – 960 с.
3. Медицинская и судебная психология : [курс лекцій : учебное пособие] / под ред. Т. Б. Дмитриевой, Ф. С. Сафуанова. – М. : Генезис, 2009. – 606 с.
4. Морально-етична культура військового керівника / В. Баранівський, Л. Будагьянц, Н. Бондаренко, С. Гудков, Є. Катаєв, Ю. Красильник, Л. Олійник, В. Осьодло, Ю. Тімофєєв ; [під заг. ред. С. Гудкова]. – К. : НУОУ, 2010. – 308 с.
5. Сандрович Н. Психотерапевт Михаил Матяш : „Человека, вернувшегося из зоны боевых действий домой, нужно почаще обнимать – это поможет ему успокоиться и почувствовать себя в безопасности” / Н. Сандрович // Факты и комментарии. – 2015. – № 41. – С. 7.
6. Смирнов А. В. Отдаленные последствия воздействия экстраординарных стресовых событий у ветеранов войны в Афганистане и членов семей погибших / А. В. Смирнов : Автореф. канд. дисс. – СПб., 1997. – 19 с.
7. Смирнов А. В. ПТСР и некоторые базовые убеждения человека [Электронный ресурс] / А. В. Смирнов. – Режим доступа : http://alex-therapy.narod.ru/PTSD.htm. 2002.

© А. П. МОРМОНСЬКА,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.923 : 378.18

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В. В. МИЩЕНКО,
С. М. КОНДРАТЮК

Ціннісно-смислова сфера (ціннісні орієнтації та особистісні смисли) виступає складовою спрямованості особистості. Ціннісно-смислова сфера особистості складається в процесі соціалізації, в результаті зіставлення власних потреб, мотивів, інтересів, переконань людини з суспільними вимогами, нормами, ідеалами. Студентський вік виступає сенситивним періодом формування ціннісно-смислової сфери, адже осмислюються професійні та переоцінюються загальнолюдські ціннісні орієнтації. Студентська молодь психологічно готова і мотиваційно прагне до переоцінки і прийняття нових цінностей, у неї з'являються унікальні можливості для побудови власної життєвої стратегії та її реалізації.

Дослідження, які спрямовані на вивчення ціннісно-смислової сфери особистості, проводяться давно у вітчизняній і зарубіжній психології, але не втрачають актуальності і сьогодні. Процес розвитку ціннісно-смислової сфери особистості є предметом наукових пошуків вітчизняних (Б. Братусь, С. Бубнова, Н. Бондар, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, О. Винославська, З. Карпенко, Д. Леонтьєв, О. Москаленко, Д. Узнадзе, М. Яницький та ін.) і зарубіжних (А. Маслоу, Я. Морено, Г. Олпорт, Н. Пезешкіан, Ф. Перлз, К. Роджерс, М. Рокич, В. Франкл, З. Фрейд, К. Хорні, Ш. Шварц) вчених.

Мета статті: теоретичне вивчення формування ціннісно-смислової сфери особистості.

О. Тринчук проаналізував зарубіжні наукові джерела та виділив наступні підходи у вивченні ціннісних орієнтацій особистості: структурно-енергетичний (М. Рокіч, R. Inglehart, W. Baker), структурно-змістовний (G. Hofstede, H. Triandis, C. McCusker, C. Hui), енергетично-змістовний (діалектичний) (К. Байчинська). Кожен з цих підходів має своє місце в залежності від акценту у психологічному аналізі проблеми цінностей [14, с. 26-31].

Дослідження ціннісно-смислової сфери особистості, як наголошують М. Яницький та А. Сірий, не може бути обмежена системою цінностей і особистих смислів у вузькому їх розумінні та має включати вивчення особливостей мотиваційно-потребової сфери, структур самосвідомості, соціально-психологічних умов її формування [12].

А. Шаров зазначає, що „ціннісно-смислова сфера людини – це єдине системно-структурне утворення, що включає в себе мотиви, смисли та цінності" [15, с. 9].

Д. Леонтьєв виокремлює характеристики ціннісно-смислової сфери:

- онтологічний аспект, який містить життєвий сенс та виражає об'єктивну характеристику місця й ролі об'єктів, подій, дій суб'єкта в контексті його життя;
- феноменологічний аспект, включає особистісний смисл як форму пізнання суб'єктом власного життєвого сенсу та його представленість в свідомості;
- діяльнісний або „субстратний" аспект, його компонентами є смислові структури особистості, які забезпечують регуляцію життєдіяльності, утворюють цілісну структуру у відповідності до власної смислової логіки [5, с. 111-112].

О. Бреусенко виділяє наступні сторони ціннісно-смислової сфери: змістову, яка включає ціннісний простір та феномени (архетипи, ціннісні орієнтири, ціннісні норми, цінності та сенс життя); динамічну, до якої належить макродинаміка ціннісно-смислової сфери в цілому та мікродинаміка окремих феноменів [1, с. 9].

С. Гусаківська наголошує, що ціннісно-смислова сфера – складна, багаторівнева, ієрархізована структура, що включає у себе сукупність цінностей, ціннісних орієнтацій та особистісних смислів, які у своєму тісному взаємозв'язку впливають на різноманітні складові життєдіяльності людини. При цьому особистісні смисли ми розуміємо як наслідок усвідомлення, осмислення та привласнення певною конкретною особистістю вироблених суспільством цінностей, а не навпаки. Отже, ціннісно-смислова сфера виступає важливим утворенням людської психіки, формування та функціонування якого можливе лише у середовищі соціуму, в контексті реальних людських взаємин, а також цілеспрямованих процесів навчання і виховання. Тоді як індивідуальне наповнення, реалізація

© В. В. МИЩЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

цінностей та продукування смислів здійснюється у процесах самовизначення та самореалізації особистості [2, с. 31].

Н. Петрова виокремлює чотири напрямки досліджень ціннісно-смислової сфери. В рамках першого відповідні питання розробляються в контексті соціальної опосередкованості особистісних відносин. Другий напрям визначає ціннісні орієнтації та смисли як відображення значущих об'єктів для особистості. Третій – вивчає проблему ціннісно-смислової сфери як її професійний вектор. Четвертий напрям досліджує системний, багаторівневий, ієрархічний характер зазначеної структури [8, с. 34].

Теоретичною основою дослідження проблеми ціннісно-смислової сфери особистості виступають праці вчених, в яких розкривається поняття „смисл", „цінності", „ціннісні орієнтації", „смисложиттєві орієнтації" та ряд суміжних категорій.

Термін „цінності" з'явився в науці у 60 роках XIX ст. Цінністю вважається те, що людина особливо цінує в житті, те, чому вона надає особливий, позитивний життєвий сенс [10].

Категорії „цінність", „смисл", „ціннісні орієнтації" використовуються в різних науках та тісно взаємопов'язані. У психологічних словниках (Л. Карпенко) [4] цінність інтерпретують як поняття, за допомогою якого характеризується певне значення (для сукупності осіб) та особистісний смисл (для конкретних індивідів) певних явищ навколишньої дійсності. Смисл розглядається (П. Горностай) [9]: як цілісне уявлення особистості про власне призначення, вищу ціль, про фундаментальні основи буття, про життєво необхідні, сутнісно значущі цінності; як усвідомлення людиною важливості певних об'єктів та явищ дійсності, що визначається їх роллю і місцем у житті та діяльності, сукупністю її знань про навколишній світ, власними діями і вчинками людей, охоплюючи соціальні норми, ролі, цінності, ідеали.

У педагогічному словнику В. Князевої дано визначення: „Ціннісні орієнтації – особистісні утворення, що стали закріпленими життєвим досвідом, переживаннями, такими, що регулюють поведінку й діяльність індивіду, який є віссю свідомості. Ціннісні орієнтації відмежовують значуще, суттєве для даної людини від несуттєвого" [7, с. 463].

Особистісний смисл визначають як „індивідуалізоване відображення справжнього ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомлюване як „значення-для-мене" засвоєних суб'єктом безособових знань про світ, що включають поняття, вміння, дії та вчинки, чинені людьми, соціальні норми, ролі, цінності та ідеали" [12, с. 17].

У ціннісних орієнтаціях відображені соціальні, економічні, політичні, моральні, релігійні, естетичні, гносеологічні, онтологічні та/або ідеологічні засади оціночних суджень суб'єкта про навколишню дійсність, ті чи інші її сторони, сфери, об'єкти, які утворюють змістовий бік спрямованості особистості. Це явище динамічне, оскільки кожне нове покоління засвоює цінності попереднього крізь призму власного сприйняття, додаючи власні [13, с. 42].

У статті В. Стець „Особливості ціннісного самовизначення сучасної молоді" показано, що в умовах перехідного кризового суспільства вивчення стану та зміни ціннісних орієнтацій молодих людей викликаються, насамперед, практичною необхідністю. Проблема полягає в тому, що багато з тих цінностей, які виховувало радянське суспільство, поступово почали змінюватися, бо, з одного боку, нові соціально-економічні умови вимагають від молоді таких якостей, як готовність до ризику і особиста відповідальність за вчинки, вміння швидко пристосовуватися до економічної кон'юнктури, готовність наполегливо працювати заради досягнення добробуту та успіху. З іншого боку, цінності, що в минулому мали високий ранг і пов'язувалися із закріпленими в масовій свідомості соціально-психологічними стереотипами пріоритету загального (колективного) над особистим (індивідуальним) і самореалізації особистості в праці, сьогодні молоддю заперечуються. Криза традиційних ціннісних орієнтацій особливо яскраво проявляється у сфері праці, ставленні до роботи [13, с. 42].

О. Жулінська стверджує, що ціннісні орієнтації, виступаючи одним із центральних особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності і в цій якості визначають широку мотивацію її поведінки й діяльності. Процес засвоєння студентами цінностей життя і їх перетворення в змістовні елементи ціннісних орієнтацій представляється у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів [3]:

- на першому етапі відбувається переоцінка цінностей та ідеалів, якими керувалася особа в довузівському періоді;
- на другому етапі засвоєння цінностей здійснюється не тільки шляхом утворення цілісних функціональних одиниць емпірично представлених, а й комунікативних через засоби масової інформації, лекційно-практичні заняття, самоосвіту;
- необхідною умовою, основою третього етапу є процес формування ціннісних орієнтацій, виражений в особистих внутрішніх відносинах до об'єктивних умов своєї життєдіяльності.

Формування – процес розвитку, в якому студент бере на себе відповідальність за максимально повну реалізацію свого потенціалу. Тому в інтерпретації категорії „формування" треба виходити з того, що вона відображає весь спектр цінностей, а також конкретно-історичних детермінацій

© В. В. МИЩЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

життєдіяльності індивіда, в яких відбувається процес засвоєння ціннісних орієнтацій. Таким чином, формування ціннісних орієнтацій означає не що інше, як освіта тих необхідних умов, які забезпечують можливість людині свідомо і сумлінно виконувати свій суспільний обов'язок [3].

О. Москаленко вказує, що оскільки на ціннісно-смислову сферу впливають різноманітні особливості зовнішнього середовища, в якому перебуває особистість, то, відповідно, існує можливість розвитку ціннісно-смислової сфери у спеціально створеному середовищі, наприклад, під час тренінгу [6, с. 96].

Виходячи з основних компонентів формування ціннісних орієнтацій студентської молоді, на підставі аналізу наукових досліджень О. Жулінська розробила критерії рівня сформованості ціннісних орієнтацій: когнітивний (визначення рівня сформованості базових ціннісних орієнтацій, ціннісної свідомості, самосвідомості і самооцінки, створення ідеалів, ціннісних установок), емоційно-оцінний (емоційна оцінка раніше існуючих ціннісних установок і орієнтацій, емоційні переживання при переоцінці цінностей і формуванні нових ціннісних орієнтацій); конативний (усвідомлення і самооцінка своєї поведінки студентом з урахуванням прийнятої ним системи цінностей (ціннісні орієнтації); ціннісно-діяльністний (професійні цінності та ціннісні орієнтації) [3].

Ціннісно-смислова сфера – це динамічна функціональна система, що формує смисли та цілі життєдіяльності людини і регулює способи їх досягнення. З одного боку, ціннісно-смислові утворення прищеплюються людині соціумом, але, з іншого боку, і сама людина активно формулює і конкретизує їх, приймаючи, змінюючи чи відкидаючи цінності або смисли, пропоновані суспільством. На кожному етапі життя у людини, виходячи з соціальних цінностей чи біологічних потреб, повинні з'явитися якісь цілі життєдіяльності, для реалізації яких необхідно розуміння (або навіть відчуття) їхнього змісту. Саме така осмисленість мети дає людині енергію для її реалізації, роблячи її пріоритетною. Відсутність осмисленості цілей дезорганізує всю систему цінностей, роблячи поведінку людини або „автоматичною", заснованою на очікуваннях оточуючення, або не цілеспрямованою, часто суперечливою, девіантною. Невизначеність особистісних смислів заважає людині знайти своє місце в соціальній системі, що, у свою чергу, ще більше дезорганізує їх [11].

Таким чином, ціннісно-смислова сфера особистості формує смисли та цілі життєдіяльності людини і регулює способи їх досягнення. У студентському віці ціннісно-смислова сфера виступає відносно сформованою та стійкою, проте залишається достатньо динамічною. Адже, ціннісні орієнтації та особистісні смисли постійно змінюються під впливом навчально-професійної діяльності. Студент – випускник, на відміну від студента-першокурсника проявляє більшу смислову зорієнтованість саме на зміст обраного фаху, прагнення до подальшого професійного самоздійснення. При формуванні ціннісно-смислової сфери особистості необхідно враховувати соціокультурний чинник, адже на певний ціннісний вибір впливають громадська думка, менталітет, реклама, події.

Список використаної літератури:

1. Бреусенко О. А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія" / О. А. Бреусенко ; – К., 2000. – 20 с.
2. Гусаківська С. С. Психологічні особливості формування ціннісно-смислової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / С. С. Гусаківська ; Луцьк, Східноєвропейський національний університет ім. Л. Українки, 2014. – 302 с.
3. Жулінська О. В. Формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді в психолого-педагогічних умовах [Електронний ресурс] / О. В. Жулінська // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2011. – № 32–33. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2011 _32-33_44
4. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
6. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-смислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Вісник НТУУ КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 1. – С. 91–98.
7. Педагогика : [словарь научных терминов] / В. В. Князева. – М. : Вузовская книга, 2009. – 872 с.
8. Петрова Н. И. Ценностно-смысловая сфера личности руководителей государственной службы и предпринимателей / Н. И. Петрова // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – №1. – С. 34–44.
9. Психологія особистості: словник-довідник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
10. Психология : [учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений] : В 3 кн. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр „ВЛАДОС", 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
11. Самыкина Н. Ю. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации : [монография] / Н. Ю. Самыкина, М. Е. Серебрякова. – Самара : Изд-во „Универс групп", 2007. – 148 с.

© В. В. МИЩЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

12. Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.

13. Стець В. Особливості ціннісного самовизначення сучасної молоді. / В. Стець. Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – Випуск двадцять третій. Психологія. – С. 39–50

14. Тринчук О. Б. Психологічні особливості мотиваційно-ціннісної сфери у майбутній професійній діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / О. Б. Тринчук. – Одеса, Одеський національний університет ім. Мечнікова, 2016. – 204 с.

15. Шаров А. С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека : дис. … доктора психол. наук : 19.00.01 / А. С. Шаров. – Новосибирск, 2000. – 383 с.

© В. В. МИЩЕНКО,
© С. М. КОНДРАТЮК
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.96

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ ОСІБ

Л. І. ПАНЧУК,
Н. В. ВОЛИНЕЦЬ

Розширення меж епідемії ВІЛ/СНІД, невиліковність цієї хвороби призвели до виходу хвороби за межі суто медичної проблеми. Наслідки епідемії сьогодні – це численні соціальні, економічні, юридичні, морально-етичні питання, які постають перед суспільством. Соціально-психологічний аспект цієї хвороби є найменш дослідженим, а отже найбільш актуальним, тому при розробці заходів психологічної допомоги ВІЛ-позитивним особам необхідно враховувати те, що СНІД за різноманітністю та обсягами сфер життя, яких він торкається, є соціальною хворобою і надання психологічної допомоги потрібно здійснювати як ВІЛ-інфікованим особам, так і членам їхніх сімей.

У літературі практично відсутні наукові роботи, присвячені дослідженню психологічних аспектів і явищ у ВІЛ-інфікованих. Проблема особистості ВІЛ-інфікованого слабо розроблена в українській та зарубіжній психологічній науці, але є актуальною на сучасному рівні культурного і духовного розвитку суспільства і всього людства, і при основних нині показниках здоров'я населення земної кулі. Таким чином, ВІЛ-інфекція – це глобальна проблема світового значення. В даний час майже у всіх країнах світу відмічається зростаючий інтерес до проблеми ВІЛ/СНІД, особливо у зв'язку з культурною кризою, викликаною аномальними соціальними явищами та наслідками ВІЛ-інфекції. Разом з тим, як було зазначено вище, в психологічній науці, незважаючи на наявність інтересу, практично відсутні дослідницькі роботи, присвячені питанням психічної сфери ВІЛ-інфікованих. Безсумнівно, у зв'язку зі страхом смерті, дистресом і багатьма іншими реальними і уявними проблемами, з якими стикаються ВІЛ-інфіковані в повсякденному житті, а також у зв'язку з необхідністю надання їм психологічної підтримки, важливо вивчати їхні індивідуально-психологічні особливості. Таким чином, нам видається важливим проводити психологічні дослідження з метою профілактики і боротьби з деструктивними впливами пандемії та пов'язаних з нею факторів для життя людини, сім'ї та суспільства в цілому [6].

В структурі психічного стану ВІЛ-інфікованих хворих відмічається переважання високого рівня особистісної тривожності, що характеризується схильністю пацієнтів сприймати більшість ситуацій як загрозливі і реагувати на них станом тривоги у вигляді: почуття напруги, неспокою, переживання недостатньої цінності власної особистості, песимістичної оцінки перспективи, що обумовлює високий рівень фрустраційної напруженості і порушення психічної адаптації і, відповідно, ризик виникнення адаптаційних розладів у пацієнтів із ВІЛ-інфекцією. Механізми подолання стресу, як і механізми психологічного захисту, є важливими компонентами психологічної адаптації і перебувають між собою в тісному взаємозв'язку, при якому формування певних копінг-стратегій співвідноситься з вираженістю певних типів психологічного захисту.

Копінг-стратегії, які використовуються ВІЛ-інфікованими хворими, не є нозоспецифічними і, здебільшого, належать до характерних для здорових людей (конфронтаційний копінг, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-уникнення, планування вирішення проблем, позитивна переоцінка) способів подолання стресів. Разом з тим, репертуар копінг-стратегій пацієнтів із ВІЛ-інфекцією має свої особливості, які полягають у більш частому використанні одних копінгових стратегій (дистанціювання, втеча-уникнення і конфронтаційний копінг) і дефіцит інших (планування вирішення проблем, позитивна переоцінка, пошук соціальної підтримки, самоконтроль, прийняття відповідальності), спрямованих на пошук соціальної підтримки, регулювання своїх почуттів і дій, а також визнання своєї ролі в проблемі зі спробами її вирішення.

Вкрай несприятливими способами подолати стрес, що негативно відображаються на функціонуванні пацієнтів з ВІЛ-інфекцією є стратегії, спрямовані на уникнення вирішення проблем, а також стратегії, що виражаються в прагненні, спрямованому на відділенні від ситуації і зменшення її значущості. Стратегія, що виявляється у конфронтації, свідчить про наявність агресивних тенденцій, спрямованих на зміну ситуації. Цей механізм подолання стресу передбачає певну ступінь ворожості, готовності до ризику і є вкрай дезадаптивним для хворих з ВІЛ-інфекцією. Виразність у структурі особистості ВІЛ-інфікованих хворих захисних механізмів, які деформують, які заперечують і фальсифікують сприйняття реальності, сприяє формування пасивних, дезадаптивних варіантів копінг-стратегій, що включають уявне прагнення і поведінкові зусилля, спрямовані на втечу від вирішення проблеми, а також когнітивні зусилля з відділення від ситуації і зменшення її значущості, що сприяє

© Л. І. ПАНЧУК,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

розвитку у пацієнтів з низькою резистентністю до стресу, а також обумовлює наявність дезадаптивної дисфункціональної копінг-поведінки.

Успішне функціонування особистості пацієнтів із ВІЛ-інфекцією в різних соціальних сферах передбачає формування та проведення індивідуальних та групових тренінгових психотерапевтичних програм, в основі яких має лежати навчання адекватних механізмів реагування на стрес, розширення репертуару способів подолання складних життєвих ситуацій і закріплення позитивного досвіду розв'язання проблем, що оптимізує соціальне відновлення пацієнтів [5].

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб.

З метою виявлення особливостей психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб було проведено психодіагностичне дослідження за стандартизованими методиками: методикою визначення самооцінки психічних станів Айзенка, тестом-опитувальником астенії, шкалою астенічного стану (ШАС) Л. Малкової, тестом „Нервово-психічна адаптація" (НПА), методикою диференціальної діагностики депресивних станів В. Зунге (модифікованою Т. Балашовою), симптоматичним опитувальником SCL-90-R [1 – 4]. В емпіричному дослідженні прийняли участь 32 ВІЛ-інфікованих особи віком 23-47 років, з них: 16 чоловіків та 16 жінок, які знаходяться на обліку Хмельницького обласного відділення ВБО „Всеукраїнська мережа людей, які живуть із ВІЛ/СНІД".

За результатами дослідження за методикою діагностики самооцінки психічних станів Айзенка було виявлено такі рівні психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб: 1) стан тривожності: високий рівень – у 2 (6,2%) осіб (з них: 2 (12,5%) чоловіків), середній – у 22 (68,8%) осіб (з них: 12 (75,0%) жінок та 10 (62,5 %) чоловіків), низький – у 8 (25,0 %) осіб (з них: 4 (25,0%) жінок та 4 (25,0 %) чоловіків); 2) стан фрустрації: високий рівень – у 3 (9,3 %) осіб (з них: 2 (12,4 %) жінок та 1 (6,2 %) чоловіків), середній – у 21 (65,7 %) осіб (з них: 11 (68,8%) жінок та 10 (62,5 %) чоловіків), низький – у 8 (25,0 %) осіб (з них: 3 (18,8 %) жінок та 5 (31,3 %) чоловіків); 3) стан агресивності: високий рівень – у 9 (28,1 %) осіб (з них: 5 (31,3 %) жінок та 4 (25,0 %) чоловіків), середній – у 12 (37,5 %) осіб (з них: 6 (37,5 %) жінок та 6 (37,5 %) чоловіків), низький – у 11 (34,4 %) осіб (з них: 5 (31,2 %) жінок та 6 (37,5 %) чоловіків).

Загалом, за результатами тестування за цією методикою, виявлено, що загальні рівні тривожності, фрустрованості та агресивності досліджуваних перевищує середній рівень і виходить за межі норми. Результати тестування за цією методикою показали, що чоловікам властиве більше відчуття тривоги, порівняно із жінками, а у жінок виявлено вищі рівні фрустрації (що свідчить про їхню низьку самооцінку, вони уникають труднощів, бояться невдач), агресивності та ригідності (сильно виражена ригідність, незмінність поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони розходяться, не відповідають реальній обстановці, особливостям життя; їм протипоказані зміни в роботи і зміни в сім'ї) порівняно з чоловіками.

За результатами дослідження за тестом-опитувальником астенії, шкалою астенічного стану (ШАС) Л. Малкової виявлено наступні рівні астенії ВІЛ-інфікованих осіб: 1) відсутність астенії – у 17 (53,1 %) осіб (з них: 9 (56,3 %) жінок та 8 (50,0 %) чоловіків), що характеризується позитивно; 2) слабка астенія – у 15 (46,9 %) осіб (з них: 7 (43,7%) жінок та 8 (50,0 %) чоловіків), що цим особам необхідно впорядкувати режиму, налаштувати регулярне харчування, пройти фізіотерапевтичні процедури та санаторно-курортне лікування. Помірно виражений та яскраво виражений рівні астенії в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно.

За результатами дослідження за тестом „Нервово-психічна адаптація" (НПА) виявлено групи досліджуваних за такими рівнями психічного здоров'я ВІЛ-інфікованих осіб: 1) у І групу „здорових" включено 8 (25,0 %) осіб (з них: 8 (50,0%) жінок); 2) у ІІ групу „майже здорових зі сприятливими прогностичними ознаками" включено 12 (37,5 %) осіб (з них: 8 (50,0 %) жінок та 4 (25,0 %) чоловіків); 3) у ІІІ групу „майже здорових із несприятливими прогностичними ознаками (передпатологія)" включено 9 (28,1 %) осіб (з них: 9 (56,3 %) чоловіків); 4) у IV групу „осіб з легкою патологією" включено 3 (9,4 %) особи (з них: 3 (18,7 %) чоловіків. V група – яскраво виражена патологія – серед осіб, які брали участь у дослідженні, не виявлено. Особи, які потрапили до третьої та четвертої групи, потребують додаткового обстеження у психотерапевта з наступним медикаментозним лікуванням. Необхідно зазначити, що рівень психічного здоров'я ВІЛ-інфікованих жінок є значно вищим, ніж чоловіків.

За результатами дослідження за методикою диференціальної діагностики депресивних станів В. Зунге (модифікованою Т. Балашовою) виявлено такі рівні депресивних станів ВІЛ-інфікованих осіб: 1) у І групи „без депресії" включено 28 (87,5 %) осіб (з них: 14 (87,5 %) жінок та 8 (87,5 %) чоловіків); 2) у ІІ групи „легка депресія" – включено 4 (12,5 %) осіб (з них: 2 (12,5 %) жінок та 2 (12,5 %) чоловіків). Замасковану депресію та яскраво виражену депресію у осіб, які приймали участь у дослідженні не виявлено. Необхідно зазначити, що рівень депресивних станів ВІЛ-інфікованих жінок та чоловіків немає гендерних відмінностей.

За результатами дослідження за симптоматичним опитувальником SCL-90-R виявлено такі рівні симптомокомплекси ВІЛ-інфікованих осіб:

© Л. І. ПАНЧУК,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

1) симптоми соматизації: не виражені – у 17 (53,1 %) осіб (з них: 12 (75,0 %) та 5 (31,2 %) чоловіків), майже не виражені – у 15 (46,9 %) осіб (з них: 4 (25,0%) жінок та 11 (68,8 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні симптоми дистресу, який виникає з відчуття тілесної дисфункції. Чоловіки, більше ніж жінки, скаржаться на наявність хвороби, головний біль, інші види болю і дискомфорт загальної мускулатури. Всі ці симптоми і ознаки можуть вказувати на наявність розладів, хоча вони можуть бути і проявом реальних соматичних захворювань. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів соматизації в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

2) симптоми нав'язливості (обсесивності-компульсивності): не виражені – у 21 (65,6 %) осіб (з них: 13 (81,3 %) та 8 (50,0 %) чоловіків), майже не виражені – у 11 (34,4 %) осіб (з них: 3 (18,7,0%) жінок та 8 (50,0 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) думки, імпульси та дії, які переживаються індивідом як безперервні, нездоланні і чужі власному „Я". Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів нав'язливості в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

3) симптоми сенситивності (міжособистісної сензитивності): не виражені – у 22 (68,8 %) осіб (з них: 12 (75,0 %) та 10 (62,5 %) чоловіків), майже не виражені – у 10 (31,2 %) осіб (з них: 4 (25,0 %) жінок та 6 (37,5 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) почуття особистісної неадекватності і неповноцінності, особливо коли людина порівнює себе з іншими; самоосуд, почуття неспокою і помітний дискомфорт в процесі міжособистісної взаємодії. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів сензитивності в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

4) симптоми депресії: не виражені – у 12 (37,5 %) осіб (з них: 8 (50,0 %) та 4 (25,0 %) чоловіків), майже не виражені – у 16 (50,0 %) осіб (з них: 8 (50,0 %) жінок та 8 (50,0 %) чоловіків), слабко виражені – у 4 (12,5 %) осіб (з них: 4 (25,0 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) та слабко виражені (у чоловіків більше, ніж у жінок) виявлено симптоми дисфорії й афекту, такі як: ознаки відсутності інтересу до життя, брак мотивації і втрати життєвої енергії, почуття безнадійності, думки про суїцид та інші когнітивні і соматичні кореляти депресії. Помірно та яскраво виражених рівнів депресії в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

5) симптоми тривожності: не виражені – у 16 (50,0 %) осіб (з них: 9 (56,3 %) та 7 (43,7 %) чоловіків), майже не виражені – у 16 (50,0 %) осіб (з них: 7 (43,7 %) жінок та 9 (56,3 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) такі загальні ознаки тривожності як: нервозність, напруга і тремтіння, а також напади паніки і відчуття насильства, а також когнітивні компоненти тривожності, що включають почуття небезпеки, побоювання і страху і деякі соматичні кореляти тривожності. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів тривожності в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

6) симптоми ворожості: не виражені – у 29 (90,6 %) осіб (з них: 16 (100,0 %) та 13 (81,3 %) чоловіків), майже не виражені – у 3 (9,4 %) осіб (з них: 3 (18,7 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) такі загальні ознаки ворожості як: думки, почуття чи дії, які є проявами негативного афективного стану злості, агресія, дратівливість, гнів і обурення. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів ворожості в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

7) симптоми фобії: не виражені – у 28 (87,5 %) осіб (з них: 16 (100,0 %) та 12 (75,0 %) чоловіків), майже не виражені – у 4 (12,5 %) осіб (з них: 4 (25,0 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) такі загальні ознаки фобійної тривожності, як: стійка реакція страху на певних людей, місця, об'єкти або ситуації, що характеризується як ірраціональна і неадекватна відносно до стимулу, що веде до уникаючої поведінки. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів фобійної тривожності в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

8) симптоми параноїальності: не виражені – у 28 (87,5 %) осіб (з них: 14 (87,5 %) та 14 (87,5 %) чоловіків), майже не виражені – у 4 (12,5 %) осіб (з них: 2 (12,5 %) жінок та 2 (12,5 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні такі загальні ознаки параноїальних тенденцій, як: паранойяльна поведінка (як вид порушень мислення). Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів параноїальності в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно;

9) симптоми психотизму: не виражені – у 19 (59,4 %) осіб (з них: 12 (75,0 %) та 7 (43,7 %) чоловіків), майже не виражені – у 13 (40,6 %) осіб (з них: 4 (25,0 %) жінок та 9 (56,3 %) чоловіків), що означає, що в досліджуваній групі майже відсутні (у жінок більше, ніж у чоловіків) такі загальні ознаки психотизму як: ізольованість, шизоїдний стиль життя, галюцинації. Слабко, помірно та яскраво виражених рівнів психотизму в досліджуваній групі не виявлено, що характеризується позитивно.

© Л. І. ПАНЧУК,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Отже, за результатами проведеного дослідження особливостей психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб виявлено швидше позитивну тенденцію їх проявів. Необхідно зазначити, що в досліджуваній групі доречно провести корекційні заходи, спрямовані на зниження тривожності, агресивності, ригідності, депресивних станів.

Список використаної літератури:

1. Гурвич И. Н. Тест нервно-психической адаптации / И. Н. Гурвич // Вестник гипнологии и психотерапии. – СПб., – № 3. – 1992.– С. 46–53.
2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : [учебное пособие] / Д. Я. Райгородский (редактор-составитель). – Самара : Издательский Дом „БАХРАХ-М”, 2008. – 672 с.
3. Симптоматический опросник [Электронний ресурс]. – Режим доступа : http://psylab.info http://psylab.info.
4. Терлецька Л. Г. Психологія зрілості: практикум : [навчальний посібник] / Л. Г. Терлецька. – К. : Главник, 2006. – С. 37–39.
5. Тухтарова И. В. Исследование реактивной и личностной тревожности у больных с ВИЧ-инфекцией, уровень тревожности у больных ВИЧ [Электронный ресурс] / И. В. Тухтарова // Медицинская информационная сеть. – Режим доступа : http://www.medicinform. net/psycho/psych_spec35_4.htm.
6. Ученые : ВИЧ-инфекция становится менее опасной // Медицинская информационная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.medicinform.net/news/news36883.htm.

© Л. І. ПАНЧУК,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК: 159.922.73

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В. В. ПРИТ,
А. П. ФРАДИНСЬКА

На сьогодні проблема розвитку креативності людини є вагомим пріоритетом сучасного суспільства. Життя в епоху науково-технічного прогресу урізноманітнюється і ускладнюється. Воно потребує від людини не шаблонних, звичних дій, а лабільності, гнучкості мислення, швидкого орієнтування йі адаптації до нових умов, креативного підходу до вирішення великих і малих проблем. Без розвитку креативності життя втрачає певну силу особистості, а саме змістовність, яскравість, цілеспрямованість, значущість. Креативність особистості – це сукупність її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності та які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності.

Сутність креативності в навчально-виховному процесі обумовлюється низкою важливих міркувань: по-перше, креативність дає змогу розвивати навички вирішення нових завдань, орієнтування у нових умовах, долання різноманітних труднощів; по-друге, креативність пробуджує та стимулює розвиток інтересів до діяльності, адже завжди пов’язана з відкриттям нового, знаходженням чогось раніше невідомого. Саме в процесі розв'язання творчих завдань та пошуку нестандартних способів у дітей відпрацьовуються навички дискутування та критичного ставлення до тривіального. Окрім цього, креативність учнів сприяє також формуванню морально-етичних та вольових якостей. Креативність школярів сприятливо впливає на їхній фізичний та естетичний розвиток, оберігає від моральної деградації.

Термін „креативність” у напрямках психолого-педагогічних досліджень набув поширення у 60-ті роки ХХ століття. Проблемі тлумачення зазначеного поняття та його сутності присвячені праці таких науковців, як: Г. Айзенк, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Козленко, М. Лещенко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, В. Пєтухов, В. Рогозіна, К. Роджерс, К. Тейлор, Е. Торенс, К. Тошина, В. Франкл, Е. Фромм. Проте, не є можливим надати чітке та однозначне визначення зазначеного поняття, тому наразі не існує єдиного наукового підходу або концепції креативності. Тільки в зарубіжній психології існує близько сотні визначень поняття „креативність”, що відображають уявлення дослідників, представлених в межах численних концепцій креативності. Проблему розвитку креативності у молодшому шкільному віці висвітлено в працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Забродського, І. Кулагіної, Н. Лейтеса, М. Савчина, О. Сорокоумової та ін. науковців.

Метою статті є аналіз наукових поглядів у психологічній науці щодо проблеми розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку

Найважливіша функція педагога полягає у тому, щоб допомогти учневі своєчасно усвідомити набутий досвід. Але основним є – знизити психологічну навантаженість у процесі навчання, адже саме вона вважається небезпечною, а не обсяг інформації [3]. При правильно обраній позиції педагога акт спільного усвідомлення стає актом співробітництва, співтворчості – сама природа творчості суперечить прямому управлінню цим процесом.

Творчі здібності є у кожної дитини. Творчість – це природна функція мозку, яка виявляється і реалізується у діяльності при наявності спеціальних здібностей у тій чи іншій конкретній діяльності. Творчість – це не тільки праця художника, артиста, вченого. Вона може проявитися в іншій діяльності, результатом якої будуть конкретні ідеї, продукти, а також дії. Тому завдання педагога – побачити індивідуальну креативність учня і прагнути її розвивати.

У наш час доволі актуальна проблема різностороннього виховання людини вже є на самому початку її шляху. Творчість – це той шлях, який може ефективно реалізувати мету підготовки підростаючого покоління до майбутнього. Показником творчого розвитку є креативність. Під креативністю в психологічних дослідженнях позначають комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному усуненню проблем, генерації великої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх вирішенню [4].

Кожна здорова дитина від природи має змогу розвиватися, і необхідним є визначення шляху для реалізації зазначених можливостей. Сьогодні дві думки щодо розвитку креативності в онтогенезі.

© В. В. ПРИТ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Перша стосується уявлень про поступове зростання креативності з віком. Ця думка базується на дослідженнях, в яких результати тестів на креативність з віком підвищуються. Друга має на увазі уявлення про нерівномірний розвиток креативності. Тому деякі дослідники вважають, що у молодшому шкільному віці креативність зменшується під час проходження фази соціалізації. Натомість інші доводять, що креативність у цей період базується на пізнавальній потребі та може бути вельми розвиненою за допомогою психолого-педагогічних засобів.

Надзвичайно важко оцінити дійсне значення ознак креативності, що проявляються в дитинстві, і тим більше передбачити їх подальший розвиток. Дуже часто є очевидним, що яскраві прояви ознак креативності дитини, які є достатніми для початкових успіхів у навчанні, не є шляхами до дійсних, соціально значущих досягнень. Проте, ранні ознаки креативності не можуть залишати байдужими батьків, педагогів – адже вони можуть вказувати на зародження справжнього таланту [7].

Рівень креативності в дітей молодшого шкільного віку, зазвичай, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточенням, продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності дітей, які виявляє вчитель молодших класів, уже є досить значущими. Кожний погляд на креативність дітей дошкільного та молодшого шкільного віку дає всі підстави стверджувати про значне її згасання в школярів порівняно з дошкільниками. Дійсно, починаючи навчатися у школі, дитина значною мірою втрачає власну свободу. Окрім цього, у школі є деякі обмеження стосовно ігрової діяльності дітей, їхнього фантазування, особистого пізнання світу тощо. Шкільне навчання обмежує, також і час: більшість його дитина змушена витрачати на навчання. Отже, для більшості дітей креативність і креативне мислення замінюються шаблонним вивченням навчальних предметів. Однак, зазначені обмеження не позбавляють дитину креативності: вони лише дещо її стримують. Креативність дітей молодшого шкільного віку може набувати таких своїх проявів, що не завжди є зрозумілими для вчителя: учні, які мають високий креативний потенціал, протистоять суворій дисципліні, конформізму, вони схильні до незалежності, мають підвищене почуття гумору і гостріше реагують на несправедливість. Такі діти не сприймають суворо регламентованих занять, які повторюються і спричиняють почуття суму. Але водночас, такі діти є напрочуд допитливими та інтелектуально активними [1].

Дитина високого рівня креативної спрямованості здатна повною мірою заглибитися у те, що її цікавить. Вона є вельми винахідливою в образотворчій діяльності, іграх, використанні різних матеріалів; може висловлювати багато різних міркувань із приводу конкретної ситуації; здатна по-новому підійти до розв’язання певної проблеми. Креативна дитина, зазвичай, є енергійною, дотепною, відрізняється від інших розвиненою пам’яттю і виявляє значну самостійність у думках та поведінці.

Відмітною ознакою креативної спрямованості дітей молодшого шкільного віку – є суб'єктивна новизна продукту діяльності. За своїм об'єктивним значенням „відкриття” дитини може бути і новим, незвичним, але, водночас, виконуватися за вказівкою вчителя, за його задумом, з його допомогою, а тому не може бути креативністю. І в той же час, дитина може запропонувати таке рішення, яке вже є відомим та використовувалося на практиці, але додумалася вона до нього самостійно, не копіюючи шаблонів та зразків. У цьому випадку мова йде про креативний процес, заснований на осяянні, інтуїції, самостійному мисленні учня. Тут важливий сам психологічний механізм діяльності, в якій формується вміння вирішувати нешаблонні, нестандартні завдання. Успішне формування в молодших школярів креативного мислення є можливим лише на основі врахування педагогом особливостей дитячої творчості та вирішення центральних завдань [2].

Ученим П. Блонським були точно позначені основні відмінні риси дитячої творчості та креативності: дитяча задумка нудна і дитина некритично ставиться до неї; дитина є рабом своєї бідної фантазії. Головним чинником, що визначає творче мислення дитини, – це її досвід: творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства і різноманітності минулого досвіду людини. Тут формується перше найважливіше завдання у формуванні креативного мислення молодших школярів. Для того, щоб сформувати в учнів вміння творчо вирішувати поставлені перед ними завдання, необхідно, перш за все, подбати про розвиток широти їхнього світогляду, про створення реальної почуттєвої основи для уяви. Розвиток креативності вважається невід`ємним від формування виконавських вмінь і навичок. Чим різноспрямованим та досконалішим є вміння і навички учнів, тим багатшою є їхня фантазія, реальнішими є їхні задуми та більш складні завдання вони спроможні виконувати.

Психологами встановлено, що розвиток мислення людини є невіддільним від розвитку її мовлення. Тому найважливішим завданням в розвитку креативного мислення учнів є – научіння їх навичкам словесного опису способів вирішення завдань, обговорення прийомів роботи, визначення основних елементів задачі, інформування щодо зображень й декодування графічних елементів. Засвоєння учнями необхідного словникового запасу є дуже важливим для формування й розвитку в них внутрішнього плану дії. Під час креативного процесу завдання вирішується спочатку подумки, а потім переноситься в зовнішні дії [5].

© В. В. ПРИТ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Уява в молодшому шкільному віці є вищою і необхідною їхньою здатністю учнів. Разом з тим, саме ця здатність потребує особливої уваги в плані розвитку. А розвивається уява особливо інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, в подальшому наступає швидке зниження активності такої функції. Разом зі зменшенням здатності людини фантазувати збіднюється особистість, знижуються можливості креативного мислення, згасає інтерес до мистецтва, науки тощо [6].

Молодші школярі велику частину своєї активної діяльності реалізують за допомогою уяви. Їхні ігри – результат роботи фантазії, завдяки якій вони із захопленням займаються креативною діяльністю, психологічною основою якої також є творча уява. Коли в процесі навчання діти стикаються з необхідністю усвідомити абстрактний матеріал та потребують використання аналогій, не маючи життєвого досвіду, вони теж користуються своєю уявою. Таким чином, роль уяви в психічному розвитку дитини молодшого шкільного віку є вельми значною. Однак, фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напрямок розвитку. Вона має сприяти кращому знанню навколишнього світу, саморозкриттю і самовдосконаленню особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реального життя мріями. Для реалізації цього завдання необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви у напрямку прогресивного саморозвитку, для активізації пізнавальної діяльності школярів, зокрема розвитку теоретичного, абстрактного мислення, уваги, мови та творчості [1].

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю. Вона дає змогу дитині у найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість повною мірою. Вся художня діяльність базується на активній уяві, творчому мисленні, креативності. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують її індивідуальний життєвий досвід. На думку Л. Виготського, уява забезпечує таку діяльність дитини:

- побудова образу, кінцевого результату його діяльності;
- створення програми поведінки в ситуації невизначеності, створення образів, які заміняють діяльність;
- створення образів описуваних об'єктів. [1]

Для розвитку дитини дуже важливим є формування багатьох інтересів. Слід зазначити, що для школяра взагалі характерним є пізнавальне ставлення до світу. Така пізнавальна спрямованість має об'єктивну доцільність. Інтерес до всього розширює життєвий досвід дитини, знайомить її з різними видами діяльності, активізує її різні здібності. Діти, на відміну від дорослих, здатні виявляти себе в художній діяльності. Вони із задоволенням виступають на сцені, беруть участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах. Розвинена здатність уяви, яка є типовою для дітей молодшого шкільного віку, поступово втрачає свою діяльність у міру дорослішання [1].

У питанні про виховання обдарованих дітей велика відповідальність лежить на фахівцях: педагогах, дитячих психологах. Вони повинні вчасно підказати, спрямувати батьківське виховання. Але дитина з раннім розквітом інтелекту стикається із труднощами, непорозумінням не тільки вдома, в колі сім'ї, а й у школі, де всіх навчають однаково, і дуже часто процес навчання починається з того, що їй вже не цікаво.

Розвивати креативність необхідно, орієнтуючись на індивідуально-психологічні особливості учнів та психологічну готовність педагога до реалізації методів роботи з обдарованими дітьми. Вибір методів творчої роботи залежить від віку учнів, їхнього розвитку, інтересів, характеру. Але максимального позитивного ефекту виховання можна досягнути лише тоді, коли критерії вчительського, батьківського, а також суспільного виховання співпадають за спрямованістю та є творчими за своєю суттю, формам і характером поставлених цілей [2].

Для розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку необхідно створювати ситуації, в яких вони б самостійно шукали вирішення поставлених завдань, і не в якому разі не вирішувати усе за них. Креативне мислення починає працювати в кожної людини, коли її життя наражає на певні труднощі, перепони, що мають прояв у вигляді завдань, які, у свою чергу, стимулюють їхній розум, примушують мислити і відшуковувати відповідні рішення [2].

Аналіз наукових поглядів щодо зазначеної проблеми дав змогу стверджувати, що розвиток креативності учнів молодшого шкільного віку відбувається протягом не одного дня, тижня або місяця. Це є результатом тривалої, наполегливої і систематичної праці впродовж року, терміну навчання дітей у школі, всього подальшого життя. До тих умов, які сприяють розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку, належить комплекс заходів, який починається зі створення особливої ситуації. Зазначена ситуація сприяє інтуїтивному творчому осяянню під час вирішення проблеми, і закінчується розвитком необхідних здібностей, особистісних якостей, а також створенням творчого клімату.

Доцільними напрямами подальших розвідок є здійснення емпіричного дослідження проблеми розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку.

© В. В. ПРИТ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Список використаної літератури:

1. Заброцький М. Основи вікової психології : [навч. посіб.] / М. Заброцький. – Тернопіль : Навч. кн. „Богдан”, 2002. – 112 с.
2. Николаенко Н. Н. Психология творчества / Н. Н. Николаенко. – СПб, 2007. – 187 с.
3. Пономарев Я. А Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : 1976. – 125 с.
4. Симонов П. В. и др. Происхождение духовности. / П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский. – М.: Наука, 1989. – 352с.
5. Солсо Р. Л. Что такое творчество? / Р. Л. Солсо. – СПб. : 2002. – 200 с.
6. Сорокина Б. Ф. Психология и философия творчества. / Б. Ф. Сорокина. – Минск , 2000. – 142 с.
7. Турініна О. Л. Психологія творчості : [навч. посіб.]/ О. Л. Турініна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.

© В. В. ПРИТ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 364.4

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

О. О. ПТІЦИН,
Н. В. ВОЛИНЕЦЬ

Соціально-політична нестабільність завжди пов'язана з різного роду конфліктами, саме поняття конфлікту визначається, як зіткнення між представниками різних сторін на основі їхніх поглядів та інтересів. Війни і революції, бунти є крайніми проявами конфліктів. Ці явища несуть пряму загрозу особистості проте небезпека пов'язана не тільки із загрозами життю і майновим цінностям, але й загрожує психологічній рівновазі як суспільства в цілому так і кожного індивіда окремо.

Й. Лагмйеєр та З. Матейчек зазначають: „Депривація – це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти деякі свої основні (життєві) психічні потреби достатньою мірою впродовж тривалого часу". Тобто йдеться про втрату чогось такого, що необхідно індивіду для задоволення певних важливих потреб. Це призводить до різних моральних і психологічних відхилень у поведінці та діяльності [3, с. 809].

Феномен депривації здебільшого розглядається стосовно розвитку особистості малолітніх дітей і їхньому становленню як членів суспільства. Дослідження різних видів депривації можна знайти в працях таких дослідників, як: О. Асмолов, Е. Берн, Дж. Боулді, Л. Варава, О. Гордєєва, Я. Гошовський, Ю. Дмітрієв, М. Єрмаков, Т. Зелінська, Д. Кун, Й. Лангмейєр, А. Маслюк, З. Матейчек, В. Москалець, А. Прихожан, Ю. Терлецька та ін.

Події, що відбуваються на сході нашої держави є яскравим прикладом того, що соціально-політичні конфлікти несуть небезпеку для кожного члена суспільства. Якщо розглянути специфіку ведення бойових дій у Донецькій та Луганській областях, то можна побачити, що є військові частини, які безпосередньо розташовані на лінії зіткнення і ті, що розташовані далі від лінії розмежування. І якщо для перших основна небезпека проявляється у можливості бути вбитим, то для інших – соціальна депривація починає нести свою специфічну загрозу.

Тому **метою статті** є розкриття особливостей психологічного впливу соціальної депривації на військовослужбовців, які виконують завдання у зоні антитерористичної операції.

Під явищем соціальної депривації розуміється обмежене або повна відсутність контактів особи або групи осіб із суспільством. Також соціальну депривацію можна розрізняти за ступенем жорсткості, за тим, хто є ініціатором ізоляції. Залежно від цього можна виділити такі різновиди соціальної депривації.

1. Вимушена, коли людина чи група осіб цілковито позбавлені зв'язків із суспільством по незалежним від них причин (жертви корабельних катастроф).
2. Примусова ізоляція – коли суспільство виокремлює людей, незалежно від їхнього бажання (засуджені).
3. Добровільна ізоляція (відлюдники).
4. Добровільно-примусова ізоляція, коли для досягнення певної мети є необхідність суттєво обмежити контакти із звичним оточенням.

Стосовно виконання військовослужбовцями службових і бойових завдань явище соціальної депривації можна розглядати відносно неможливості реалізації певних моделей поведінки, суспільно бажаної реакції і підкріплюючими її стимулами, і як наслідок виникнення депривації; взаємозв'язок між зниженням мотивації особистості в умовах не тільки повного припинення задоволення потреби, але й в умовах суттєвого зниження задоволення потреб.

Теоретичною базою дослідження можуть бути праці, спрямовані на дослідження впливу групової ізоляції на вимкнення феномена соціальної депривації і, як наслідок змін, в сфері міжособистісних стосунків, психологічного самопочуття членів групи, що перебувають у тимчасовій ізоляції від суспільства.

Питання соціальної депривації в контексті військової служби в науковій літературі зустрічається доволі рідко і зазвичай, розглядають загальнопсихологічні і медико-фізіологічні дослідження військових моряків. Наприклад, у книзі, що написана групою авторів Г. Броневицьким, Ю. Зуєвим, О. Столяренко „Основи військово-морської психології", розглядаються психологічні

© О. О. ПТІЦИН,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

особливості проходження військової служби на кораблях та підводних човнах військово-морських сил Радянського Союзу [2]. В сучасних умовах дослідження проблеми соціальної депривації стосовно психологічних особливостей проходження військової служби в закритих гарнізонах проводилися Н. Андріяновою [1]. В статті розглядаються особливості проходження військової служби військовослужбовцями внутрішніх військ Російської Федерації на Північному Кавказі, після закінчення війни. В нашій державі соціальної депривації розглядалися щодо військовослужбовців строкової служби, підходами до вивчення проблеми впливу деприваційної травми на адаптаційні розлади займалася О. Шелестова [5]. В своїй роботі автор розглядала особливості адаптації військовослужбовців строкової служби до нових для них умов перебування у військовому підрозділі.

Військова служба як вид діяльності зумовлює певні обмеження для військовослужбовців як членів суспільства, тобто особистість усвідомлює (добровільно здійснює вибір професії) обмеження, які пов'язані з військовою службою. Отже, розглядаючи психологічні стани військовослужбовців, які виконують службові обов'язки в рамках проведення антитерористичної операції, можна говорити про добровільно-примусову депривацію в умовах, що створені штучно, оскільки військовослужбовці підрозділів, які були переміщенні на Схід нашої держави, обмежені не тільки в спілкуванні з рідними і близькими, а й враховуючи особливості конфлікту з місцевим населенням. Тобто коло спілкування більшості військовослужбовців звужується до розмірів підрозділу.

Досліджень, які розглядали явище соціальної депривації в умовах ведення бойових дій, серед вітчизняних наукових праць не знайдено, тому актуальність дослідження полягає у з'ясуванні впливу соціальної депривації на військовослужбовців за відсутності активних бойових дій при потребі постійної готовності до їх ведення.

В опитуванні приймали участь 50 військовослужбовців віком від 20 до 42 років. Для дослідження використовувалися анкета, розроблена для з'ясування ступеня задоволення умовами перебування, та опитувальник Л. Куликова – [4] – методика діагностики домінуючого настрою (діагностика домінуючого настрою).

Серед факторів, які спричиняють соціальну деривацію, можна виділити:

- час перебування в районі виконання завдань часто перевищує 3 місячний термін;
- заміна військовослужбовців відбувається нерівномірно (строк перебування у всіх різний);
- військовослужбовцям забороняється покидання табору без відома командира підрозділу;
- заборона розголошення будь-якої інформації як про підрозділ загалом, так і про себе особисто;
- жорстке обмеження використання засобів стільникового зв'язку для спілкування з рідними та близькими (як у районі виконання, так і в розташуванні підрозділу мати мобільний телефон при собі суворо забороняється).

Розглянувши більш детально особливості перебування військовослужбовців в районах виконання завдань можна побачити, що як і на кораблі капітан „перший після Бога", так і підчас виконання завдань командир є єдиним начальником для свого підрозділу, в облаштуванні побутових умов приймають участь всі (обмежена кількість особового складу не завжди дає змогу розподіляти людей). Обмежені розміри табору також впливають на психологічний стан не найкращим чином, покидати межі заборонено, а коли протягом кількох місяців вас оточують одні і ті самі речі, це також вносить свій негатив.

Особливим фактором є момент постійного перебування у військовій формі, тобто постійне виконання службових обов'язків в умовах вкрай обмеженому часі для задоволення власних потреб.

Додаткового напруження додає неможливість повідомити про свій стан та самопочуття. Після перегляду новин у рідних та близьких військовослужбовців виникає бажання переконатися, що у них все гаразд, а оскільки місце свого перебування повідомляти заборонено і користуватись телефоном у межах табору також заборонено, 100 % опитаних військовослужбовців заявили, що можливість спілкування з рідними та близькими для них дуже важлива, і обмеження мають негативний вплив.

Нерівномірність проведення ротації особового складу впливає на відчуття соціальної справедливості серед військовослужбовців – це турбує 84% опитаних.

В процесі дослідження особовий склад був поділений на дві групи. До першої групи увійшли ті військовослужбовці, які перебували в районі виконання завдань не більше 2-х разів, причому на цей час термін їхнього перебування не перевищує 3-х місяців та ті, хто перебувають в районі менше місяця, другу групу склали ті, хто перебуває безперервно більше 3-х, але менше 6-ти місяців, і ті, хто перебуває в районі 3 місяці і приїздили сюди 3 й більше разів.

Результати дослідження за методикою діагностики домінуючого настрою Л. Кулікова у військовослужбовців представлено на рисунку 1.

Ця методика має 8 шкал (високі оцінки більше – 60 балів, низькі менше – 40): шкала 1: активне-пасивне відношення до життєвої ситуації, шкала 2: бадьорість-пригнічення, шкала 3: тонус високий-низький, шкала 4: розкутість-напруженість, шкала 5: спокій-тривога, шкала 6: стійкість-

© О. О. ПТІЦИН,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

нестійкість емоційного тону, шкала 7: задоволеність-незадоволеність життям у цілому (його ходом, процесом самореалізації), контрольна шкала 8: позитивний-негативний Я-образ.

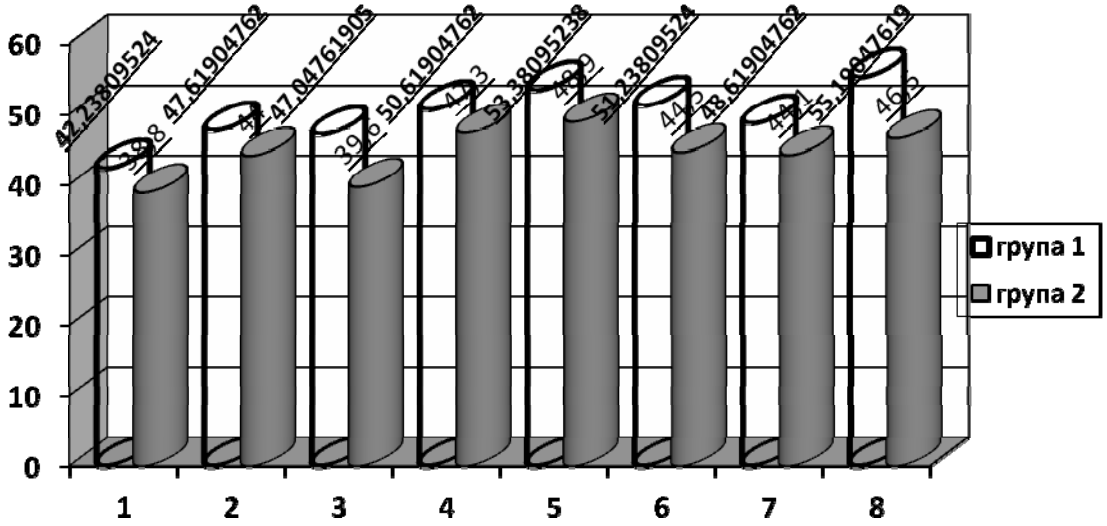

Рис. 1. Результати дослідження домінуючого настрою у військовослужбовців за методикою діагностики Л. Кулікова

На діаграмі (рис. 1) показано співвідношення середніх показників – за кожною шкалою, між групами. Показники 1 групи на середньому рівні, а 2 групи – на низькому і за шкалою 1, у представників 2 групи можна діагностувати знижену емоційну стійкість, легке виникнення емоційного збудження, підвищену дратівливість, переважання негативного емоційного фону, за шкалою 3 проявляється незібраність, в'ялість, інертність. Схильність проявляти астенічні реакції на труднощі, що виникають.

Підсумовуючи, можна сказати, що соціальна депривація у військовослужбовців, хоча відразу і не викликає якоїсь небезпеки, але з часом, напруження, незадоволення і обмеження починають негативно впливати на особистість окремо й колектив в цілому, знижуючи рівень активності на протидію негативним впливам оточуючого середовища, знижуючи працездатність, уважність, мотивацію до діяльності, як наслідок – небажання розвиватися і самовдосконалюватися, що приводить до негативного емоційного фону, який приводить до неготовності вчасно активізуватися і мобілізуватися та адекватно протидіяти загрозам і викликам, які впливають на психологічну безпеку особистості в сучасних умовах.

Таким чином, соціальну депривацію потрібно більш детально досліджувати, виявляти її чинники і складові та виробляти стратегію при зменшенні її негативного впливу, підвищуючи тим самим психологічну безпеку, а відтак і фізичну безпеку кожної особистості.

Список використаної літератури:

1. Андриянова Н. А. Феномен социальной депривации в военно-профессиональной деятельности: опыт осмысления / Н. А. Андриянова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3 (62). – С. 67–72.
2. Броневицкий Г. А. Основы военно-морской психологии / Г. А. Броневицкий, Ю. П. Зуев, А. М. Столяренко ; [под общ. ред. В. М.Гришанова]. – М. : Воениздат, 1977. – 192 с.
3. Варій М. Й. Загальна психологія : [навчальний посібник] ; 2-ге видан., випр. і доп. / М. Й. Варій. – К. : „Центр учбової літератури", 2007. – 968 с.
4. Куликов Л. В. Психология настроения / Л. В. Куликов. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1997. – 228 с.
5. Шелестова О. В. Науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми впливу деприваційної травми на адаптаційні розлади військовослужбовців [Електронний ресурс] / О. В. Шелестова // Проблеми сучасної психології. – 2013. – Вип. 22. – С. 666–678. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_ 2013_22_57.

© О. О. ПТІЦИН,
© Н. В. ВОЛИНЕЦЬ
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК:398:159.922.72

РОЛЬ ФОЛЬКЛОРУ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

С. М. СТОЯНОВА,
Л. В. ЛЕВИЦЬКА

Сьогодні на теренах ЗМІ сучасного українського суспільства існує тенденція їх перенасичення різноманітною інформацією (теленовини, розважальні телешоу, реклама, художні фільми, що орієнтовані на дорослу публіку тощо). Інформаційна епоха диктує власні закони і висуває свої вимоги: ЗМІ супроводжують життя не тільки дорослих, а й дітей. Зміст інформації не завжди відстежується дорослими та час від часу потрапляє у поле зору дитячої публіки дошкільного віку.

Батьки, за своєї зайнятості, дуже часто не можуть приділити належну увагу власній дитині й залишають її „на виховання" телевізійних програм та комп`ютерних ігор. Внаслідок застосування таких „виховних заходів", у дітей з`являються ознаки невротичних симптомів, тривожності, надмірна збудливість та навіть прояви неконтрольованої агресії. На жаль, батьки можуть не помітити змін у поведінці своєї дитини та не завжди усвідомлюють, що психіка дитини формується у процесі живого спілкування з ними, під час розповідей бабусиних казок, приспівування маминих колискових, татових потішок тощо.

В українській системі виховання споконвіку використовувалися фольклорні тексти, які є справжнім джерелом людської мудрості, виразником народного світогляду, скарбницею національної духовності. Значну їх частину становить дитячий фольклор. Поняття „дитячий фольклор" увійшло до науки порівняно недавно. Проте новизна терміна не пов'язана з пізнім походженням цього виду фольклору. Відповідним фольклорним текстам притаманна глибока старовина.

Дослідженню фольклорних жанрів та сутності дитячого фольклору у вихованні та розвитку підростаючого покоління присвячені праці таких науковців-фольклористів, фахівців у галузі народної педагогіки, як: В. Анікін, В. Василенко, Г. Виноградов, Г. Довженюк, З. Лановик, М. Лановик, Н. Сивачук та ін.

Метою статті є аналіз концептуальних поглядів щодо проблеми психологічного розвитку дітей дошкільного віку засобами фольклору.

Соціокультурна реальність виступає для дитини дошкільного віку як підґрунтя для поступового її залучення до проблемного поля культури та опанування соціокультурним досвідом. Рушійною силою соціокультурного розвитку дитини виступає саме накопичення та розширення її індивідуального життєвого досвіду в процесі особливої взаємодії зі світом однолітків, дорослих, власної рефлексивної практики. Особливе значення в соціальному розвитку дошкільників надається народній творчості, фольклору. Він має значний потенціал, є своєрідною „школою" соціального досвіду та розвитку творчих здібностей дітей. Необхідно враховувати принципове положення про те, що в дошкільному віці дитина духовно розвивається на засадах усної, „дописемної" культури. Відповідно, будь-яка форма традиційної народної творчості транслює способи пізнання навколишнього світу, сприяє формуванню художнього мислення, презентує різні форми соціально схваленої поведінки тощо.

Протягом століть усна народна творчість була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду українського народу, втіленням народної мудрості, світогляду та ідеалів. Фольклор став віддзеркаленням не тільки найважливіших подій в історії України, починаючи з княжої доби, а й зберіг численні архаїчні язичницькі мотиви і символи, які часто приховуються під покровом християнської традиції. Завдяки фольклорній спадщині ми можемо ознайомитися із побутом далеких і близьких поколінь українців, уявити їхні свята і будні, сповнені магічних і захоплюючих обрядів [1].

Сучасні психологічна та педагогічна науки, теоретично визнаючи художні переваги та виховну цінність фольклору, неповною мірою визначилися щодо принципів, методів та прийомів його засвоєння дітьми. У практиці ведеться напружений пошук відповідності творів фольклору особливостям психофізіологічного та соціального розвитку дітей.

Фольклор, як мистецтво усного слова, моделює окремі життєві ситуації, досвід життєвих переживань, почуттів, вражень і на цій основі має вливатися органічною складовою у життя свого адресата. Особливо це стосується дітей з їхніми віковими особливостями загостреного сприйняття як навколишнього світу, так і мистецтва в ньому. Мистецтво допомагає вийти за межі власного досвіду, оскільки досвід, який воно пропонує, має узагальнений характер, включає у себе аксіологічні виміри окремої особи, людства у цілому. Воно не зводиться тільки до інформації, актів розуміння, а й є

© С. М. СТОЯНОВА,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

практичним духовним засвоєнням предметного поля діяльності, зачіпає всі аспекти спонукання, спрямування, мотивації буття людини [2].

Термін „дитячий фольклор" з'явився у фольклористиці у 20-х роках XX-го століття. До дитячого фольклору належать і твори дітей, і твори для дітей, складені дорослими. Основним критерієм відбору є функціональний аспект: твори, які виконуються лише у дитячому середовищі, а також ті, які не передбачають інших слухачів і виконуються дорослими тільки для дитини. Дитячий фольклор має свою специфіку: є відповідним віковим особливостям дітей у виборі тем, образів, ідей; характеризується поєднанням словесного матеріалу з елементами гри, супровідними рухами; у багатьох творах проявляється виражене виховне спрямування. Твори дорослих для дітей поділяються на дві частини: 1) пісенна лірика для дітей (колискові пісні); 2) поезія пестування (пестушки, утішки, забавлянки).

Дитячий фольклор – багатожанрова система, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. Визначальними рисами дитячого фольклору є своєрідність відображення в ньому реального життя, органічне сплетіння елементів реальності й фантастики, прагнення до гри словами, їхнім змістом, до таємничості, загадковості. Мета дитячого фольклору – надати дитині перші знання про навколишній світ, людські стосунки, засобами мови колисанок, забавлянок, утішок формувати кращі риси характеру [1].

Серед учених-фольклористів, психологів, педагогів існує думка, що дитячий фольклор – це логічний результат властивого дітям наслідування. З цієї точки зору, основу дитячої фольклорної традиції складають елементи культури, що за певних вікових умов втрачають актуальність у житті дорослих і стають складовою частиною складної системи дитячого топосу. Розвиток цієї думки доводить до логічного висновку, що діти нічого нового не створюють, а механічно копіюють уже створене до них.

У соціокультурному вихованні дошкільників фольклор є джерелом базових, споконвічних елементів культури, які стають підґрунтям для формування світовідчуття людини, культуровідповідної „картини світу", соціальних настанов та ціннісних орієнтацій. У дитячому фольклорі знаходиться ключ до розуміння вікової психології, дитячих художніх смаків, дитячих творчих можливостей. Тільки глибоке і всебічне знання психології дитячого віку могло слугувати основою для створення творів народної творчості.

Найхарактернішим контекстом функціонування сучасного дитячого фольклору, як і традиційного селянського – є гра. Головною його ознакою вважають ігровий характер та ігрову природу. В теорії Л. Виготського категорії „дитинство" і „гра" є неподільними. Дитина, насамперед, людина з ігровою провідною діяльністю. Саме тому невірно розділяти дитячий фольклор на ігровий, побутовий, потішний, календарний і сатиричну лірику. Отже, основною ознакою сучасного дитячого фольклору – є гра як консолідуючий принцип усіх жанрів сучасної усної традиції.

На думку А. Іваницького, дитячий фольклор – є багатожанровою системою, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. До дитячого фольклору зараховують як творчість самих дітей, так і твори, що виконуються для дітей дорослими. Такий поділ виникає з того, що ігрові і ритміко-інтонаційні можливості дітей залежать від віку. У ранньому віці (з перших днів народження і приблизно до трьох з половиною років) емоційний, моторний і розумовий розвиток дитини цілком залежить від дорослих. Дорослі виконують для дітей раннього віку колискові пісні та різні забавлянки (утішки).

Дитячі пісні підтримують у дошкільника інтерес до поетичного слова. Діти прагнуть наслідувати голосам птахів, тварин, звучанню музичних інструментів. Але в них ще немає в запасі слів для позначення цього звукового різноманіття, тому виникає прагнення до повторів і звуконаслідуванням. А це, у свою чергу, сприяє розвитку голосового апарату і музичного слуху [3].

Е. Литвин зауважувала, що, вивчаючи народну творчість для дітей, можна переконатися, з якою тонкістю тут враховані і закріплені в образі і слові загальнонародні спостереження щодо психології дитинства. В дитині є потреба у веселощах, гуморі, в неї рано пробуджується інтерес до тваринного світу: всі ці риси дитячої психіки знайшли своє відображення у виборі тем, образів, мовного матеріалу [1].

Утішки не тільки готують дитину до гри, розкривають перед нею естетичну сутність гри, але й виховують естетичні потреби, які можна задовольнити тільки у грі. Примовки виконують естетичну функцію: яскрава образність, багатство алітерацій, римованості творів. Велика кількість фантастичного матеріалу, небилинних елементів сприяють розвитку уяви дітей. Художня структура примовок надає дитині велику кількість знань, забезпечує їх міцне запам'ятовування, призводить до розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Всі інші види малих фольклорних форм призначені для не тільки дітей раннього дитячого та дошкільного віку, але і їхнє значення для розвитку і виховання дітей є вельми величезною. За допомогою словесних ігор, мовчанок, голосянок, скоромовок та лічилок відбувається мовленнєвий, інтелектуальний, когнітивний розвиток дошкільників. Окрім цього, за їхньою допомогою вдається створити емоційно-піднесений стан дитини [1].

© С. М. СТОЯНОВА,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Лічилка сприяє виробленню таких необхідних якостей, як чесність, непохитність, шляхетність, почуття товариства (етична функція), приносить насолоду, зумовлює відчуття ритму, необхідне в пісні, в танці (естетична функція). Також лічилки сприяють формуванню світогляду дошкільників і глибше, ніж інші жанри, відображають процес його становлення.

Знайомство з казкою дає змогу дитині зрозуміти навколишній світ. Будь-яка казка являє собою оповідання про основні закони, які мають місце в буденному житті. Це цілий комплекс прикладів життєвих ситуацій, розповідь про взаємостосунки між людьми. Казка не навантажує дитину складними міркуваннями, тому її мова є доступною. Також казка не дає дитині прямих настанов, які їй так не подобаються.

Життєво важлива інформація засвоюється дошкільником сама по собі, непомітно, адже образи, які пропонує казка, є дуже цікавими для нього. Казки дають приклад вирішення складних життєвих ситуацій та певний шаблон поведінки. При цьому вони залишають дитині можливість самостійно осмислити ситуацію.

Діти, слухаючи казку, зазвичай, обирають для наслідування або співпереживання позитивного героя, який їм дуже сподобався. Банальною причиною цього є те, що негативні персонажі в кінці завжди покарані, а єдина можливість цього уникнути – бути позитивним. Вони переживають події сюжету разом з обраними героями [3].

Народна педагогіка вже з давніх-давен враховувала особливості психо-емоційного розвитку дитини. Ще стародавня українська мудрість використовувала у вихованні підростаючого покоління казку та малюнок. Малювання – найбільш давній та природний спосіб передачі свого емоційного стану. В малюнку дитина відтворює свої переживання, розкриває свій творчий потенціал, знаходить нові можливості для самовираження, для спілкування зі світом. Ще Аристотель відмітив: „Душа не може думати, не малюючи". Деякі вчені схиляються до думки, що малювання є одним із шляхів удосконалення особистості. Також малювання допомагає дитині зняти накопичене напруження, заспокоїтися, зосередитися.

Дитячі казки розширюють словниковий запас дошкільника, вчать, як правильно будувати діалог, розвивають зв'язну логічну мову. Не менш важливим є зробити мову дитини емоційною, красивою, образною. Тут у них формується вміння ставити запитання. Так само у вихованні окрім інтуїтивного формування основ усного мовлення, необхідно спеціальне навчання. Велику увагу необхідно приділити конструюванню слів, словосполучень, речень. Дуже важливий зв'язок існує між мовною та розумовою діяльністю дітей. Казка також повинна сприяти спілкуванню [3].

Велику роль для психологічного розвитку дошкільнят відіграють загадки – алегоричне зображення будь-якого предмета чи явища, загадковий опис якого необхідно відгадати. Пропонуючи дітям загадки, дорослий вчить не тільки вгадувати за істотними ознаками той чи інший предмет, але водночас використовує його найменування в якості вправ для розвитку фонематичного сприйняття: вміння чути певний звук у слові – відгадки, відрізняти від іншого звука, близького за вимовою і звучанням. Відгадування загадок розвиває кмітливість, спостережливість. Діти люблять не тільки відгадувати і загадувати відомі їм загадки, але й складати свої. Вміння скласти свої загадки (охарактеризувати предмет, поставити обов'язкове запитання, знайти відповідне визначення до предмета) розвиває логічне мислення і мову [2].

Кожен з описаних жанрів має свою оригінальну систему поетичних засобів, свою форму впливу на дітей дошкільного віку, своє певне побутове значення. Усна народна творчість – найбільше надбання національної культури кожного народу. Висока художня досконалість і доступність сприйняття дитини дошкільного віку зробили фольклор важливим засобом виховання й навчання [1].

Сутність фольклору у психологічному розвитку дитини дошкільного віку є вельми значною. Враховуючи сенситивність зазначеного вікового періоду у процесі розвитку мовлення, емоцій та довільності дитини, за допомогою фольклору можна безпосередньо здійснювати заходи щодо розвитку її комунікативної та емоційно-вольової сфер. Окрім цього, застосування фольклору у вихованні дошкільнят відіграє також й морально-виховну функцію, формуючи в них почуття патріотизму.

Перспективами подальших розвідок в цьому напрямі є емпіричне дослідження проблеми психологічного розвитку дітей дошкільного віку засобами фольклору.

Список використаної літератури:

1. Культура і побут населення України : [навч. посібник] / В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін. – 2-ге вид., доп. та перероб. – К. : Либідь, 1993. – 288 с.

2. Батурина Г. И. Народная педагогика ученых дошкольников. / Г. И. Батуріна, Т. Ф. Кузина. – М., 1995. – С. 7–8.

3. Забродський М. М. Основи вікової психології : [навчальний посібник] / М. М. Забродський. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2001. – 112 с.

© С. М. СТОЯНОВА,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК 159.922

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАСИЛЬНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ В МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ

О. О. ФРАНЧУК,
Л. В. ЛЕВИЦЬКА

Соціально-економічна та політична криза в Україні характеризується військовими діями, зниженням рівня життя основної частини населення, різким соціально-майновим розшаруванням. Значно прискорився темп життя, змінилися стандарти життєвих програм. У цілому, дослідники відмічають, що все це призвело до погіршення психічного здоров'я населення, про що говорить відповідна симптоматика – спостерігаються різні за важкістю та ступенем вираженості стресові розлади, виріс рівень загальної невротизації, домінують почуття самотності, непотрібності, безглуздості існування, різний спектр фобій. Психосоматичні захворювання і кризи ідентичності стали буденним явищем. З іншого боку, в суспільстві невпинно зростає рівень насилля. На сучасному етапі розвитку насильство набуває нових, більш витончених форм: на зміну фізичному насильству приходить психологічне, інформаційне, сексуальне. Зло породжує нове зло. Ця тема вже протягом тривалого часу активно вивчається закордонними та вітчизняними соціологами, кримінологами, психологами, лікарями і вченими з інших галузей знання.

Фундаментальні основи сучасних теорій насильства були закладені в дослідженнях Х. Арангурена, Г. Блумера, М. Вебера, Д. Галтунга, Л. Гумпловича, Е. Дюркгейма, Г. Зіммеля, К. Маркса, Р. Мертона, У. Самнера, Н. Смелзера, П. Сорокіна, О. Шпенглера, та ін. Проблему насильства в сім'ї розглядають у своїх працях вітчизняні й зарубіжні спеціалісти: психологи (І. Бех, О. Захаров, О. Орлов, О. Кочемирівська, Л. Берковіц, Н. Блеклок, Е. Міллер, М. Страус, З. Фройд, Е. Фромм), педагоги (Л. Нечепоренко, Н. Опухова, І. Хозраткулова, В. Радул, В. Тюріна), соціологи (А. Бесєдін, О. Бойко, В. Закірова, Р. Коллінз, Г. Паттерсон, Т. Шипунова), юристи (Е. Скакунов, В. Туляков) та інші дослідники. Насильство у сфері шлюбно-сімейних стосунків у контексті конфліктології розглядалося А. Анцуповим, А. Здравомисловим, А. Ніколаєвською, Л. Петровською, Т. Титаренко, А. Шипіловим та ін. [1, 3].

Мета дослідження: окреслення психологічних чинників насильницької поведінки.

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає міжособистісне насилля як „умисне застосування фізичної сили або влади, дійсне або у вигляді загрози, спрямоване проти себе, проти іншої особи, групи осіб або громади, результатом якого є (або є високий ступінь імовірності цього) тілесні ушкодження, смерть, психологічна травма, відхилення в розвитку або різного виду збитки" [2]. На основі аналізу літературних даних можна класифікувати форми і способи реалізації міжособистісного насильства.

1. За способом реалізації міжособистісне насильство можна розділити на:

Фізичне (нанесення фізичних пошкоджень, заподіяння болю, мучення, обмеження волі).

Сексуальне (як одна з форм поєднання фізичного, психологічного та морального насильства).

Психологічне, психічне насильство – вплив на психіку людини шляхом залякування, погроз, із тим щоб зламати волю потерпілого до опору, до відстоювання своїх прав та інтересів, в тому числі і моральний тиск, зневага, психологічне жорстоке поводження.

Економічне (вилучення або обмеження в матеріальних ресурсах, у т. ч. грошах, одязі і т. п. для досягнення своїх цілей).

2. За ступенем вираженості насильства можна виділити: *кримінальне* та *некримінальне.*

3. За очевидністю насильства можна виділити: *явне* та *приховане*.

4. За напрямком вектора насильства: *пряме* та *непряме* (заподіяння болю домашнім тваринам з метою залякати дитину, дружину й ін.), а також *опосередковане* (з використанням інших осіб).

5. За місцем реалізації насильства:

Сімейне (насильство реалізується в сімейному оточенні і відносно до членів сім'ї).

Виробниче (реалізується за місцем навчання, роботи).

Побутове (реалізується на вулиці, в громадських місцях – дискотеки, нічні клуби, стадіони).

Слід зазначити, що прояви домашнього насильства мають циклічний характер: випадок насильства – примирення – заспокоєння – посилення напруги – і знову насильство. Кожного наступного разу цей цикл може скорочуватися в часі, а насильство – ставати більш інтенсивним та жорстоким.

Згідно з чинном законодавством, психологічне насильство в сім'ї проявляється в образах із використанням лайливих слів та криків, які принижують честь і гідність члена сім'ї, образливих жестах із

© О. О. ФРАНЧУК,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

метою приниження члена сім'ї або тримання його в атмосфері страху. Психологічне насильство проявляється також у брутальному ставленні до родичів чи друзів члена сім'ї; шкоди, що її спричинено домашнім тваринам; у знищенні, пошкодженні, псуванні або приховуванні особистих речей, предметів, прикрас тощо.

Н. Гайдаренко та Н. Ярославцева виділяють такі ознаки насильства над дітьми: замкнутість; демонстрація повної відсутності страху; неврівноважена поведінка; агресивність, схильність до нищення й насильства; вповільнене мовлення, нездатність вчитися; надто висока зрілість та відповідальність у порівнянні зі звичайними для цього віку; уникання однолітків, бажання гратися лише з маленькими дітьми; занизька самооцінка; тривожність; намагання справити враження людини, що живе в злиднях; демонстрація страху перед появою батьків; страх фізичного контакту, острах іти додому; депресія, спроби самогубства; вживання алкоголю або наркотиків; психосоматичні хвороби, болі в животі (неврастенія); нав'язливі страхи (фобії); насильство по відношенню до свійських тварин та взагалі до більш слабших істот; почуття провини за отримання фізичних ушкоджень [1].

До різновидів психологічного насильства над дітьми, зокрема, належать:

1) використання „привілеїв" дорослих: поводження з дітьми як із рабами чи слугами; покарання, поводження як із підлеглими; поводження як із своєю власністю; відмова повідомляти про рішення, що стосуються відвідин та опікунства;

2) залякування: використовування своїх переваг – росту, розмірів та сили; навіювання страху за допомогою розповідей, дій, жестів, поглядів; крики, стресогенна поведінка; жорстокість щодо інших істот; погрози покинути дитину; самогубства; заподіяння фізичної шкоди; шкоди іншим людям, тваринам, рослинам тощо; погрози розлюбити дитину; загроза суворого покарання Богом, судом, міліцією, школою, спецшколою, притулком, родичами та психіатричною лікарнею; приниження; використання скарг для тиску на дитину; використання дітей у якості довірених осіб; крики; непослідовність; присоромлення дитини; використання дітей у конфліктах між батьками; „торговельна" поведінка одного з батьків щодо любові до дитини [1].

Як свідчать результати численних соціологічних, психологічних і педагогічних досліджень, прихованим чинником насильницької поведінки є потреба позбавитися психологічної, фізичної та економічної залежності, яку відчуває, переживає, хоча може й не усвідомлює, людина-кривдник (насильник) від іншої людини (чи людей), проти якої й спрямовані насильницькі дії (хоча може бути й перенесена агресія) [3, 4]. Тому мета насильницької поведінки – підкорити своїй волі іншу людину/людей і так позбавитися, хоча б тимчасово, відчуття залежності, відчути себе володарем, піднятися над ситуацією. Здійснюються такі дії саме через нав'язування волі одних людей іншим.

„Залежність" означає неможливість, неспроможність реалізувати себе без якогось впливу чи втручання якоїсь особи. Насильницька поведінка зумовлена, зазвичай, наявністю саме психологічної залежності від іншої людини, „від партнера" зі спілкування. Психологічна залежність однієї людини від іншої – це часткове або повне підкорення волі однієї людини іншій людині, найчастіше – в якихось часткових аспектах, а не взагалі. Даний феномен часто розглядається в художній літературі, але в психологічній літературі йому приділяється або мало уваги, або в його крайніх проявах – мазохізм, домінування тощо.

Виникають питання: „Звідки береться ця психологічна залежність від іншої людини?", „Коли і чому вона формується?", „Чому вона є чинником, що провокує насильницьку поведінку, вчинення насильства?", „Як позбавитися цієї залежності?", „Як побудувати модель нової, ненасильницької поведінки?", „Як сформувати нові, ненасильницькі способи взаємодії та спілкування в сім'ї?".

Схильність деяких людей потрапляти у жорстку залежність від інших людей і об'єктів формується на ранніх етапах життя людини, у ранньому дитинстві, і є наслідком тієї позиції, яку займає дитина (майбутній насильник, кривдник) у своїй сім'ї. Суть цієї позиції полягає в неприйнятті дитини батьками, а іноді й прямому знехтуванні. Внаслідок дитина перебуває в ситуації хронічного дефіциту, постійного невдоволення своїх потреб. Саме цей стан і робить дитину постійно залежною від іншої людини (матері), тому що тільки вона – ця інша людина – може їх удовольнити, забезпечити безпеку дитини. Отже, виникає ситуація постійної загрози життю дитини, яка живе на межовому рівні: ніколи не відчуває повної безпеки і вдоволення своїх потреб і водночас не доходить до повного позбавлення цих життєво важливих умов. Ця ситуація своєрідної „екстремальності" існування постійно несе в собі смертельну загрозу, тобто по суті дитина є жертвою сімейних обставин догляду і виховання. Саме в цій ситуації і виникає джерело виникнення різних форм насильства. Суттєво, якщо зазначена ситуація склалась у ранньому періоді життя людини, то з часом (з віком) вона не зникає, а лише переходить в інші форми зі збереженням її змісту й основних відносин. Місце матері як основного життєзабезпечувального фактора може посісти інша особа, але взаємини повної залежності будуть збережені.

Людина перестає бути залежною від середовища, у якому перебуває, тільки вдовольнивши свої потреби. Поки існує потреба – існує залежність. Для агресивних злочинців (насильників, кривдників) характерною є хронічна незадоволеність життєво важливих (вітальних) потреб. Тому й виникає така хронічна залежність від об'єктів і суб'єктів, які можуть ці потреби вдовольнити [4].

© О. О. ФРАНЧУК,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

Психологічний „корінь" насильства полягає в тому, що злочинець (насильник, кривдник) приписує жертві (багато в чому несвідомо) здатність удовольнити його потреби і поводити себе відповідно до його (кривдника) уявленнями про належну поведінку, а потім у тій чи іншій формі вимагає від жертви вдоволення цих своїх потреб і відповідної поведінки.

У зв'язку з означеним, одним із важливих напрямків у вивченні проблеми насильства є дослідження психології жертв.

Відомо, що жертви насильства не належать до якоїсь однієї расової, вікової, соціально-економічної групи. Вони складають досить різнорідну групу, у яку їх об'єднує, в основному, той факт, що всі вони стали жертвами злочину, скоєного із застосуванням насильства. Стан жертви насильства є результатом дій інших людей, а не її особистих якостей. На наш погляд, поведінка й особливості жертви насильства значною мірою можуть бути наслідком життєвої ситуації, що склалась і характеризується наявністю насильства. Спеціалісти, які працюють у кризових центрах, зазвичай описують стосунки домашнього насильства як бажання влади і контролю з боку суб'єкта насильства й відношення підкорення і залежності з боку об'єкта насильства.

Суттєвим є бажання повністю підкорити іншу людину своїй владі, зробити її безпомічним об'єктом власної волі, стати її богом і мати можливість зробити з нею все, що завгодно. Принизити її, поневолити – це лише засоби досягнення цієї мети, а найрадикальніша мета – примусити її страждати, адже немає більшої влади над людиною, ніж примушувати її терпіти страждання, і щоб вона не могла захищатися проти цього.

Аналіз досвіду роботи кризових центрів свідчить про те, що можна виділити деякі найзагальніші характеристики жінок, які звертаються до подібних установ з приводу пережитого насильства: низька самооцінка; дотримання традиційних уявлень про сім'ю, роль жінки в сім'ї і суспільстві, «жіноче призначення»; привласнення собі відповідальності за дії кривдника; почуття провини та заперечування почуття гніву, яке вони переживають стосовно кривдника; виражені реакції на стрес і психофізіологічні скарги; віра в те, що сексуальні стосунки можуть стабілізувати стосунки в цілому; почуття безпорадності, безпомічності і невіра в те, що хтось може їм допомогти; психологічна залежність від партнера.

Насильству притаманна властивість самовідтворення. Насильство, що було скоєно один раз, або мовчазна пасивна причетність до нього здатні залишати тяжкий слід розбурханих інстинктів і непевного відчуття провини, звільнитися від яких можна спробувати, тільки відігравши насильство назовні. На перший погляд здається, що, переживши насильство, вже неможливо здійснити його. Але досвід говорить про протилежне: пережите насильство найчастіше спонукає до насильства. Діти, якими в сім'ї нехтують, яких принижують, зневажають і карають, страждають від цього, а потім роблять те саме зі своїми домочадцями, власними дітьми, тобто перетворюються на осіб, які скоюють насильство в сім'ї.

Таким чином, основу психології особи, яка вчинила насильство в сім'ї (кривдника, насильника, насильницького злочинця), може становити природна агресивність, розвинена вихованням або обставинами. Але скоріше за все це буде людина зі слабким особистісним началом, яка дуже ймовірно має життєвий досвід жертви. Взагалі можна виділити деякі риси насильника (кривдника): висока агресивність, прагнення самоствердитися, захопленість собою, відсутність жалю і співчуття, екстернальність (перекладання відповідальності на когось). Отже, суттєвим у психології насильника є особистісна незрілість, залежність, що є якостями, протилежними тим, котрі притаманні самоактуалізованій особистості (за А. Маслоу), здатній прислуховуватися до себе самої, бути незалежною і брати на себе відповідальність у ситуаціях вибору. Суть проблеми, пов'язаної з причинами вибору людиною насильницької (примусної) або ненасильницької дії, полягає в тому, чи готова людина прийняти свободу. Обираючи несвободу, людина перетворюється на провідник чужої волі, стереотипів і оцінок.

Список використаної літератури:

1. Гайдаренко Н. В. Психологические последствия жестокого обращения с детьми / Н. В. Гайдаренко, Н. Д. Ярославцева. – М. : Психология и Педагогика, 2004. – 64 с.
2. Закон України Про попередження насильства в сім'ї N 599-VI (599-17) від 25.09. 2008, ВВР, 2009, № 13, ст. 153.
3. Ефективне запобігання та реагування на випадки насильства в сім'ї. Методичний посібник для тренерів з проведення тренінгів для дільничних інспекторів міліції / авт. О. Кочемировська, Д. Й. Стрейстяну, Г. Христова / заг. ред. С. Павлиш, Г. Христова. – Запоріжжя: Друкарський світ, 2010. – 364 с.
4. Світ без насильства // Методичний посібник для фахівців з питань попередження насильства в сім'ї / І.Є. Куратченко, Н.В. Заїка, А. М. Гришина, В. М. Дуднік. – Запоріжжя, 2010. – 42 с.

© О. О. ФРАНЧУК,
© Л. В. ЛЕВИЦЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

УДК: 355.014

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ДІЙ В УМОВАХ БОЮ

О. В. ЮРТАЄВ,
А. П. ФРАДИНСЬКА

На сьогодні проблема психологічних особливостей професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою є однією із пріоритетних у сучасній психологічній науці. Нагальна необхідність підвищення рівня професійної підготовки сучасної армії зумовлює зростання наукового інтересу до вивчення проблеми професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою. Перед системою освіти ставляться досить складні завдання: розвиток та підвищення у військовослужбовців їхнього освітньо-кваліфікаційного рівня, а також формування дієвої системи професійної підготовки до дій в умовах бою. Також проблема полягає у недооцінці ролі та значенні зовнішніх чинників і психофізіологічних процесів в організмі людини під час стресових ситуацій, що відбуваються у військовослужбовців під час їхньої підготовки та в умовах бою.

Проблему психологічної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою розглядали у своїх працях такі вчені галузей психології і соціології, як: Д. Гроссман, Р. Габріел, С. Москос, П. Севідж, Х. Сервін, С. Стауффер Є. Шілз, М. Яновіц та ін.

Метою статті є здійснення аналізу наукових концептуальних поглядів стосовно проблеми психологічних особливостей професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою.

Уже більш ніж 2 роки у нашій країні йде гібридна війна. Пройшла не одна хвиля мобілізації, під час якої до лав Збройних Сил України було призвано велику кількість цивільних людей. Їх екіпірували, видали зброю, навчили користуватися військовою технікою та озброєнням, нагадали, як влучно стріляти із різних типів стрілецької зброї, як правильно кидати гранати тощо. Після цього їх відправили в зону проведення антитерористичної операції.

Україна не була готова до війни. Про це вказує низький рівень технічного забезпечення, скорочення чисельності Збройних Сил, знищення спроможних до ведення бою військових частин, відсутність дієвої системи відбору на військову службу, відсутність сталого психологічного супроводу військовослужбовця та військових колективів, низький рівень поінформованості керівного складу ланки (взвод, рота, батальйон) у галузях педагогіки та психології тощо.

Застосування знань з психології у військовій практиці є важливим напрямком професійно-психологічного відбору у військові частини цивільного населення. На сьогодні це вважається найнадійнішим методом відбору громадян України на військову службу. У подальшому вони будуть спроможні оволодіти програмою професійної військової підготовки.

Під час роботи із першою хвилею мобілізації офіцерами структури виховної роботи було встановлено, що значну роль відіграє психологічний відбір до лав Збройних Сил України, психологічний супровід особового складу та психологічна підготовка в системі професійної підготовки. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України потребує вдосконалення, зокрема з питань підготовки військовослужбовців до бойових дій.

Аналіз діяльності у військових частинах Повітряних Сил Збройних Сил України офіцерів структури виховної роботи дав змогу виявити низку основних проблемних питань. Вони виникають у процесі підготовки та застосування особового складу до дій в умовах бою. Такі проблемні питання, як: неспроможність певних командирів налагодити систему повсякденної діяльності підрозділу; відсутність заходів системної роботи з боку певних командирів щодо згуртування особового складу, формування і підтримки авторитетних лідерів підрозділу; низький рівень поінформованості стосовно корекційно-профілактичних заходів щодо моральної підтримки осіб, які перебувають у кризовому стані та попередження виникнення суїцидальних явищ; неспроможність командирів та їхніх заступників реально оцінити морально-психологічну готовність підлеглого до виконання завдань за призначенням, а також своєчасно виявляти проблемні питання; формальне проведення профілактичної та корекційної роботи із запобігання правопорушень та нервових зривів; відсутність системи обміну набутим бойовим досвідом.

На сьогодні питання психологічних особливостей професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою залишаються несистематизованими, формальними та недосконалими. І як наслідок, на великий жаль, ці питання мають такі відображення:

© О. В. ЮРТАЄВ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- алкоголізація особового складу;
- вживання наркотичних речовин;
- відчуття страху та паніки;
- бажання повернутися на передову;
- почуття провини того, хто вижив;
- посттравматичний стресовий розлад;
- поганий та неспокійний сон;
- проблема неспроможності знайти спільну мову з рідними та соціальним оточенням;
- підвищена агресивна реактивність на різні подразники тощо.

На сьогодні існують такі статистичні дані стосовно того, що у шпиталях Міністерства охорони здоров'я вже проліковано більше 5000 учасників антитерористичної операцій. Їм було надано медичну, фізичну, психіатричну та психотерапевтичну допомогу [2].

Саме низький рівень професійної підготовки військовослужбовців до дій у бойових умовах, їхня недостатня психологічна готовність та стійкість до негативних чинників, що виникають під час військової служби, і є наслідком такої статистики [4].

Для подолання наслідків деструктивної та девіантної поведінки військовослужбовців після їхнього повернення із зони проведення антитерористичної операції необхідна дієва та ефективна реабілітація. Але для зменшення вірогідності негативних психічних наслідків, які виникають у бійців, їм необхідно під час професійної підготовки прищеплювати високу психологічну стійкість до стресових ситуацій та шокових станів. Саме особливості військової діяльності ставлять високі вимоги до особистих рис військовослужбовців та передбачають певну послідовність заходів [4]. Наслідки гібридної війни вказують на те, що саме психологічна готовність військового до стрес-чинників має незаперечний пріоритет перед професійними показниками. Тому важливим на сьогодні є дослідження психологічних механізмів і психологічних особливостей особистості військовослужбовця під час проведення професійної підготовки та у процесі адаптації людини саме до дій в умовах бою.

Психологічна стійкість воїна до стрес-чинників є одним з основних компонентів готовності підрозділу до негайних бойових дій. Вона припускає, по-перше, усвідомлення воїном відповідальності за долю Батьківщини, рідних, близьких; упевненість у собі, своїх товаришах, бойовій техніці і зброї; по-друге, бажання боротьби, прагнення випробувати себе, подолати свої слабкості, здобути перемогу над противником. Психологічна стійкість досягається всім комплексом заходів професійної підготовки і, в першу чергу – ефективно організованою психологічною підготовкою.

Організація ефективної психологічної підготовки у Збройних Силах України передбачає:
- наявність відповідних спеціалістів-психологів та об'єднання їх у певну організаційну структуру;
- розгалуженість і сувора підпорядкованість різних служб та органів;
- наявність у розпорядженні органів управління психологічною діяльністю потужної матеріальної й фінансової бази;
- комплексний підхід до професійної підготовки військовослужбовців;
- нерозривне поєднання навчання і виховання тощо.

Психофізіологічне збудження виникає як під час підготовки до бойових дій, так і безпосередньо під час самого бою. У стресових ситуаціях та шокових станах військовослужбовцями можуть опанувати і керувати негативні емоції. Основне завдання професійної підготовки бійців Збройних Сил України – це, перш за все, прищеплення їм здатності контролювати свій страх, що виникає. Військовослужбовець, який здатний розпізнати свій страх та усвідомити його природну обумовленість, є здатним протистояти розвитку невпевненості в собі під час дії стрес-чинників [4].

Здатність контролювати страх є необхідною не тільки військовослужбовцям, а й усьому людству. Про цей напрямок роботи, контроль свого страху, відомо із теоретико-експериментальних досліджень у психології спорту. Зазначена галузь психології є дуже подібною до військової психології, адже їй притаманні як фізичні, так і психічні навантаження [4].

Про психічні навантаження, які можуть виникати за час тривалої відсутності в місцях постійної дислокації, відомо з навчальної літератури та з практичного досвіду участі військовослужбовців в закордонних місіях. Ці повсякденні навантаження можуть бути більш сильнішими у період, коли існують такі зовнішні чинники, як:
- ненормований службовий час;
- проблеми в інтимній сфері;
- незначна соціальна підтримка;
- недостатня інформація;
- обмеженість свободи дій;
- відчуття небезпеки;
- нестача часу;
- незвичайність правил бойових дій;

© О. В. ЮРТАЄВ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

- незнання своєї ролі в певних тактичних та бойових операціях, нерозуміння того, для чого потрібен;

- недостатня згуртованість;

- безперервні шумові навантаження на слухові та нюхові аналізатори;

- незвичний клімат тощо [3, с. 18].

Вищевказані чинники значно впливають на психіку кожного військовослужбовця. Окрім цього, вони є малопомітними у зв'язку з тим, що сила їх дії полягає не у самому впливі, а у тривалості: щоденно, щотижня, протягом багатьох місяців. Наслідки такого впливу стають відчутними лише через тривалий час [3, с. 18].

У країнах Західної Європи та Північної Америки проблемі психологічної готовності військовослужбовця приділяється значна увага. При цьому основною метою є створення психологічно готової бойової одиниці до виконання бойового завдання будь-якої складності та за будь-яких кліматичних умов. Психологічні особливості організації заходів професійної підготовки військових армії США, Великої Британії, Німеччини та Ізраїлю у цьому напрямі дають позитивні результати. Це засвідчує досвід локальних війн і збройних конфліктів, у яких вони беруть участь [1, с. 11].

Спеціалісти збройних сил армії США, Великої Британії, Німеччини та Ізраїлю готують своїх військовослужбовців до дій у реальних бойових умовах. При цьому головними завданнями психологічних особливостей професійної підготовки є такі:

- формування психологічної стійкості до впливу психотравмуючих чинників бойової обстановки;

- формування психологічної згуртованості бойових підрозділів;

- забезпечення контролю психічним станом під час ведення бойових дій;

- зниження психогенних втрат та надання психологічної допомоги військовим, що отримали бойову психічну травму [1, с. 12].

До основних напрямків і способів психологічних особливостей професійної підготовки, на думку іноземних експертів, належать такі:

- моделювання реалістичного образу, тактики дій, бойових можливостей ймовірного противника;

- підготовка особового складу до дій у складних природно-кліматичних умовах;

- створення в процесі бойового навчання фізичних і психічних навантажень (та перевантажень), характерних для реального сучасного бою;

- розширення індивідуальних можливостей у подоланні стрес-чинників завдяки прийомам психічної саморегуляції [1, с.12].

Отже, успішне виконання солдатом Збройних Сил України поставленого бойового завдання залежить, перш за все, від психофізіологічного стану військовослужбовця та психологічної готовності до виконання поставлених завдань, а також психологічної стійкості бійця до стрес-чинників. Досягнення високого рівня бойової майстерності є головною метою професійної підготовки військовослужбовців.

Доцільними напрямами подальших розвідок є емпіричне дослідження психологічних особливостей професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою.

Список використаної літератури:

1. Копаниця Н. І. Особливості психологічної підготовки армій США та Великої Британії. Досвід організації психологічної роботи під час ведення збройних конфліктів, підготовки та виконання миротворчих завдань [Електронний ресурс] / Н. І. Копаниця // Збірник інформаційно-аналітичних матеріалів. – Київ, 2013. – 56 с. – Режим доступу : https://docviewer.yandex. ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.mil.gov.ua

2. Москаленко О. Життя після війни: реалії реабілітації воїнів АТО [Електронний ресурс] / О. Москаленко // Інтернет видання „Insider" – Режим доступу : http://www.theinsider.ua/lifestyle/566568f6484e6/

3. Наконечний В. Д. Досвід проведення психологічної підготовки та реінтеграції військовослужбовців бундесверу після виконання миротворчих операцій. Досвід організації психологічної роботи під час ведення збройних конфліктів, підготовки та виконання миротворчих завдань [Електронний ресурс] / В. Д. Наконечний // Збірник інформаційно-аналітичних матеріалів. – Київ, 2013. – 56 с. – Режим доступу : https://docviewer.yandex.ua/?url=http %3A%2F%2Fwww.mil.gov.ua

4. Adam Linehan Что происходит с мозгом в бою [Електронний ресурс] / Adam Linehan // Інтернет видання „Practicarms blog". – Режим доступу : http://blog.practicarms.com.ua/chto-proishodit-s-mozgom-v-boyu/

© О. В. ЮРТАЄВ,
© А. П. ФРАДИНСЬКА
© Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №12/2016

АНОТАЦІЇ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

О. А. Броварська **„Йдемо, утверджуючи себе, як народ…" : націософські пошуки сучасної публіцистики у контексті національно-патріотичного виховання молоді (на матеріалі роману-есе Богдана Теленька „Коли засурмить Сьомий Ангел")**

У статті пропонується аналіз націософських пошуків Богдана Теленка у контексті національно-патріотичного виховання молоді. Підкреслюється, що у публіцистичному осмисленні сучасності автор використовує історичні ретроспективи. Тематична парадигма націєсофських пошуків і тверджень автора супроводжуються біблійним матеріалом, охоплює ряд спірних питань щодо походження російського та українського народів, геополітичних окреслень, складників генетичного коду української нації та ін.

Ключові слова: публіцистика, національне виховання, стиль, образ, поетика, рецепція, концептуальність, знаковість.

Є. В. Геделевич **„Методичні особливості вивчення теорії ймовірностей та математичної статистики в курсі шкільної математики"**

У статті автором наведено необхідність вивчення курсу математики з новою змістовою лінією „Елементи комбінаторики, статистики та теорії ймовірностей", проведено аналіз дотримання наступності у розвитку змісту та обсягу поняття ймовірності випадкової події, а також сформовано рекомендації щодо формування змісту в методичних посібниках та підручниках з математики згідно сучасними вимогами.

Ключові слова: математичні знання, стохастика, освітній стандарт, диференціації навчання, математичні здібності, статистико-ймовірнісна компетентність, ймовірність, математична статистика, комбінаторний підхід.

С. А. Дражниця, О. М. Дражниця **„Дуальне навчання, як інтерактивна форма організації навчального процесу"**

На основі узагальнених висновків проведеного дослідження та вивчення закордонного досвіду автори конкретизували суть і завдання дуальної освіти, визначили її переваги та недоліки, а також коло проблем і перешкод, що уповільнюють процес її запровадження. Також авторами запропоновано структурну модель вітчизняної системи дуальної професійної освіти.

Ключові слова: дуальне навчання, професійна освіта, складові професійної освіти.

Л. М. Курняк **„Екологічна освіта в контексті формування особистості"**

Розкривається сутність поняття „екологічна культура" та обґрунтовується важливість її формування задля майбутнього нашої планети. Аналізується сучасний стан та особливості формування екологічної культури студентської молоді в Україні в період становлення ринкових відносин. Доведено, що у ціннісному значенні „екологічна культура" займає провідне місце в структурі соціокультурних орієнтацій сучасної студентської молоді, яка прагне підпорядкувати її формуванню всі наявні та перспективні можливості навчально-виховного процесу та позанавчальних технологій.

Ключові слова: екологічна ситуація, екологічна освіта, психолого-педагогічні основи екологічних знань.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В. С. Бастричев **„Деякі аспекти розвитку вищої освіти України у світлі Болонського процесу"**

Україна є учасником Болонської декларації і активно впроваджує у вищу освіту рекомендації угоди. Болонські документи визначили пріоритети розвитку вищої освіти на 2010–2020 рр., до них належать і такі, як якість освіти та стратегія навчання впродовж життя людини. В статті аналізується одна із складових стратегії навчання впродовж життя, яка сприяє її успішному вирішенню, а саме самостійна робота студента (СРС). Розглядається сучасний зміст СРС, її функції, особливості при кредитно-модульної системи організації навчального процесу. На передній план вища школа висуває вимогу щодо формування у особистості постійного стійкого бажання та вміння до саморозвитку і самоосвіти. Вища школа розглядає особистість як абсолютну цінність, джерело суспільного прогресу. В той же час, успішне рішення такого завдання передбачає пошук шляхів поліпшення ефективності

самостійної діяльності студентів, у перегляді підходів до її організації та формування у особистості навичок та вмінь ефективного навчання, формування здібностей до саморозвитку, самоосвіти, творчому застосуванню отриманих знань у процесі самореалізації професійної діяльності впродовж життя.

Ключові слова: Болонський процес, навчання впродовж життя, самостійна робота, саморозвиток студента, функції СРС, кредитно-модульна система організації навчального процесу.

Бондар В. С. „**Професіоналізм як сукупність критеріїв відповідності майбутніх психологів”**

У статті проаналізовано теоретичні основи дослідження критеріїв професіоналізму психологів та проведений психологічний аналіз різноманітних поглядів на зміст поняття спрямованості і визначення її статусу в структурі особистості.

Ключові слова: професіоналізм, психолог, критерій сформованості професіоналізму.

С. В. Константінова, С. А. Константінов „**Оптимізація циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах: аналіз зарубіжного досвіду”**

У статті досліджено проблему оптимізації циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті, здійснено аналіз науково-педагогічних досягнень; досліджено об’єктивні і суб’єктивні передумови оптимізації дисциплін соціально- гуманітарного циклу у ВНЗ; обґрунтовано пропозиції щодо оптимізації дисциплін соціально-гуманітарного циклу у ВНЗ.

Ключові слова: оптимізація, соціально-гуманітарні дисципліни відновлення, трансформація, досягнення, взаємодія, компетентність.

Л. С. Кравчук, Н. О. Островська, М. В. Кравчук **„Рухова активність як запорука розумової працездатності студентів у навчальній діяльності”**

Рухова активність є важливим, фундаментальним чинником формування, збереження, зміцнення здоров'я людини, особливо в дитячому, підлітковому та юнацькому віці. Це провідна умова ефективності розумової працездатності студентів у навчальній діяльності, тому що тривалі розумові перевантаження у поєднанні з гіподинамією призводять до зниження фізичних і психічних можливостей студентів, перевтоми, що свідчить про розвиток захворювань у молодому віці. Своєчасна реабілітація розумової працездатності, дозоване навчальне навантаження тренують організм, сприяють формуванню сили спрямованості кореляційних зв’язків психолого-фізіологічних показників розумової працездатності, які забезпечують мінімальні витрати функціональних резервів організму при заданій інтенсивності навчальної діяльності.

Ключові слова: рухова активність, розумова працездатність, студенти, навчальне навантаження, навчальна діяльність.

В. В. Крупа **„Значення знань теорії та практики навчання основ здоров’я у підготовці фахівців фізичної реабілітації”**

Визначення сутності та змісту навчання і формування професійної готовності та компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації в процесі вивчення теорії, практики й методики викладання основ здорового способу життя. У статті розглянуті та визначені сутність і зміст формування професійної готовності майбутніх фахівців фізичної реабілітації. Уточнено мету та завдання курсу основ здорового способу життя. Розглянуті основні складові навчального процесу по формування у студентів основ здорового способу життя. Визначені основні риси компетентнісного підходу до підготовки фахівців фізичної реабілітації.

Ключові слова: професійна компетентність, фахівець фізичної реабілітації, освіта, студент, компетентність, компетенції, професійні якості, здоровий спосіб життя, методика.

О. А. Новікова **„Професіоналізм викладача ВНЗ в педагогічній діяльності”**

У статті розглянуто сучасні підходи до визначення структури педагогічної діяльності; розкрито сутність поняття „педагогічна діяльність”; визначено структурні компоненти професійної діяльності викладача вищого навчального закладу та розкрито їх зміст.

Ключові слова: професійна діяльність викладача, структура, функції, компоненти.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

О. О. Добровіцька **„Виховний вплив інклюзивного навчального середовища на майбутнього фахівця соціальної сфери”**

В статті розглянуто формування толерантності майбутнього фахівця соціальної сфери за допомогою інклюзивного середовища ВНЗ, а також значення толерантності як змістовної частини

професійної компетентності майбутнього фахівця. Розглянуто поняття толерантність та інклюзивне середовище.

Ключові слова: інклюзивне середовище, толерантність, майбутній фахівець соціальної сфери, виховання.

Л. В. Калмикова „**Взаємообумовленість звуковимови та емоційно-психічних станів і особистості"**

У статті розглядається проблема емоційно-психічних станів особистості з особливостями звуковимови. На основі проведеного теоретичного аналізу та емпіричного дослідження виділяються особливості звуковимови респондентів у різних емоційно-психічних станах, а також залежність емоційно-психічного стану від особливостей мовлення особистості.

Ключові слова: емоції, емоційно-психічні стани, мовлення, звуковимова, особливості звуковимови.

В. Е. Левицький **„До питання про формування основних якостей читання в учнів молодших класів з порушеним інтелектом"**

Стаття містить результати теоретико-практичного вивчення окремих аспектів спеціальної методики читання, що пов'язані з формуванням якостей читання (правильність, виразність, швидкість, свідомість) в учнів з порушеним інтелектом молодшого шкільного віку. На основі аналізу та узагальнення практики з формування читання учнів молодших класів спеціальної школи частково описані труднощі в дітей на уроках читання та відповідні умови для їх можливого запобігання; висловлено ряд методичних рекомендацій для покращення ефективності формування навички читання.

Ключові слова: методика читання, якості читання, техніка читання, урок, вправи, інтонація, зміст, помилки, розуміння.

Н. В. Максименко **„Особливості застосування педагогічного забезпечення формування основ безпеки життєдіяльності учнів молодших класів з порушеним інтелектом у позакласній виховній роботі"**

У статті розглянуто обґрунтування та окремі якісні результати застосування педагогічного забезпечення формування основ безпеки життєдіяльності в молодших класах спеціальної школи, описано методику у контексті корекційно-виховної роботи з учнями з порушеннями інтелекту. Такій меті слугувало застосування спеціально розробленого педагогічного забезпечення виховного впливу, яке включало методи: формування свідомості; безпечної поведінки; стимулювання; контролю за реалізацією.

Ключові слова: учні з порушеним інтелектом, основи безпеки життєдіяльності, педагогічне забезпечення, методи, корекційно-виховна робота, спеціальна школа.

М. Є. Чайковський **„Педагогічні технології соціально-педагогічної роботи зі студентами з інвалідністю"**

У статті автором представлено та науково обґрунтовано теоретико-методичні засади соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору вищого навчального закладу. Проаналізовано проблему соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю; обґрунтовано педагогічні технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору вищого навчального закладу.

Ключові слова: соціально-педагогічна робота, молодь з особливими потребами, інклюзивна освіта, інклюзивний освітній простір, інклюзивна компетентність, педагогічні технології соціально-педагогічної роботи, форми та методи соціально-педагогічної роботи.

А. А. Якименко **„Нормативно-правові проблеми регулювання інтеграції осіб з інвалідністю у вищому навчальному закладі"**

У статті розглянуті проблеми нормативно-правового регулювання різних типів інтеграції осіб, зокрема студентів вищих навчальних закладів, з інвалідністю. Розуміння необхідності нових підходів до організації інклюзивного навчання та правового регулювання інтеграції є загальнодержавною проблемою. Це зумовлено складними процесами, трансформаціями, які відбуваються в правовому, економічному, освітньому, культурному середовищах держави та пов'язано із суттєвими проблемами виховання особистості та здобуття вищої освіти. Використання комплексного підходу до дослідження проблемних аспектів у правовому регулюванні різних типів інтеграції дозволило виявити прогалини у правовому забезпеченні регулювання інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзія, безбар'єрність, інтеграція, особи з інвалідністю, реабілітація.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

О. С. Ковтун, С. С. Баранова **„Специфіка аналізу візуальної інформації в дослідженнях соціальної комунікації”**

У статті розглянуто особливості візуальних джерел інформації в соціальній комунікації. Розкрито способи їх ідентифікації, а також взаємозв’язок візуальної інформації із культурним та соціальним контекстом. Розкрито евристичний потенціал методу контент-аналізу у дослідженнях візуальної комунікації.

Ключові слова: контент-аналіз, візуальна інформація, візуальний документ, візуальні джерела, соціальна комунікація.

О. О. Корабльова **„Формування толерантності в контексті профілактики мобінгу в малих групах школярів підліткового віку”**

Метою статті є обґрунтування розвитку толерантного ставлення до своїх однолітків в середовищі школярів підліткового віку в контексті формування соціально-педагогічної умови профілактики мобінгу: усвідомлення підлітками цінності іншої особистості.

У статті описано шляхи реалізації соціально-педагогічної умови, проаналізовано заходи, які здійснені з метою її забезпечення; детально проаналізовано поняття толерантність; сформульовано завдання тренінгу толерантності.

Ключові слова: толерантність, профілактика, мобінг, тренінг толерантності, соціально-педагогічна умова.

Т. О. Логвиненко, О. Б. Логвиненко **„Особливості соціальної роботи та сучасних соціально-педагогічних технологій у скандинавських країнах”**

У статті розглядаються сучасні підходи до реалізації соціальної політики у таких високорозвинутих скандинавських країнах „загального добробуту”, як Данія, Норвегія, Швеція. Аналізується законодавство з питань соціальної політики, напрями її реалізації, подається характеристика сучасних соціально-педагогічних технологій, які використовуються в соціальній роботі з різними категоріями і групами клієнтів, зокрема з дітьми та молоддю.

Ключові слова: соціальна політика, соціальна робота, соціально-педагогічна діяльність, соціально-педагогічні технології.

В. І. Мисько „**Технології соціально-виховної роботи в Будинку Сиріт Януша Корчака**”

У статті охарактеризовано особливості діяльності Будинку Сиріт у Варшаві початку ХХ століття, яким керував видатний польський педагог Януш Корчак, проаналізовано ряд соціально-виховних технологій, які втілювалися педагогом в контексті реалізації авторської системи виховання та новаторської концепції дитиноцентризму, описано умови та можливості виховуючої атмосфери сиротинця, створені задля основної мети – виховання щасливої людини.

Ключові слова: технології соціально-виховної роботи, дитиноцентризм, опіка, плебісцит, здоров'я, соціальне виховання.

Ю. М. Нагорний **„Трансформація національної свідомості українців у системі сімейно-побутового виховання”**

На конкретному емпіричному матеріалі соціокультурної розвідки розглядається проблема трансформації національної свідомості в сучасній системі сімейно-побутового виховання підростаючих поколінь сільської Слобожанщини. В процесі системного аналізу виявляються соціально-демографічні фактори, що обумовлюють домінування тих чи інших цінностей національної культури як суттєвих засад формування національної свідомості як у дітей і підлітків, так і серед їхніх батьків.

Ключові слова: національна свідомість соціальних суб’єктів, сімейно-побутове виховання, цінності національної культури, спілкування як основний засіб соціального виховання в сільській родині.

О. Ю. Новікова **„Реалізація педагогічних умов соціальної адаптації людей похилого віку до інформаційного суспільства в процесі соціально-педагогічної роботи”**

У статті автором наведено засоби, форми і методи соціально-педагогічної роботи щодо впровадження педагогічних умов соціальної адаптації людей похилого віку в стаціонарних закладах соціального обслуговування до інформаційного суспільства. На індивідуально-особистісному рівні – реалізація культурно-просвітницького проекту „Університет третього віку” з використанням групових та індивідуальних занять, інтерактивних тренувальних вправ, ігор, тренінгів, екскурсій, майстер-класів, організації роботи дискусійних клубів. На внутрішньоорганізаційному рівні – організація анімаційно-дозвіллєвої діяльності, а саме фестивалі, конкурси, застосування техніки арттерапії; флешмоби.

На зовнішньосоціальному рівні – впровадження технології міжпоколінної взаємодії, профілактично-оздоровчої програми.

Ключові слова: педагогічні умови, люди похилого віку, інформаційне суспільство, стаціонарні заклади соціального обслуговування, соціальна адаптація, соціально-педагогічна робота, університет третього віку.

А. О. Рижанова **„Формування соціальної довіри: соціально-педагогічний аспект”**

Обґрунтовується сутність соціальної довіри із соціально-педагогічної точки зору, аналізуються її різновиди для розвитку соціальності індивіда, пропонуються напрями формування соціально-виховними засобами, інтегруючи виховний потенціал мистецтва, ЗМІ, закладів культури, вітчизняного волонтерського руху, соціальної реклами, віртуального соціального простору, громадських об’єднань, творчої ініціативи молоді.

Ключові слова: соціальна довіра, формування соціальної довіри, соціально-педагогічний аспект, напрями соціального виховання довіри.

Г. І. Слозанська, Н. М. Горішна **„Діяльність фахівця із соціальної роботи з надання соціальних послуг населенню у територіальній громаді”**

У статті авторами проаналізовано нормативно-правове забезпечення професійної діяльності фахівця із соціальної роботи в умовах об’єднаної територіальної громади. Висвітлено основні аспекти правового регулювання надання соціальних послуг громадянам на рівні об’єднаної територіальної громади як первинного суб’єкта органу державної влади, який діє на місцевому рівні.

Ключові слова: фахівець із соціальної роботи, нормативно-правове забезпечення, об’єднана територіальна громада, соціальні послуги, соціальний захист.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Т. В. Барабаш, Н. В. Волинець **„Аналіз психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ до виконання поставлених завдань”**

В статті представлено результати емпіричного дослідження психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ до виконання поставлених завдань, описано результати кореляційного аналізу складових психологічної готовності військовослужбовців ЗСУ.

Ключові слова: психологічна готовність, копінг-стратегії, опірність стресу, вольова організація особистості.

Л. Г. Борецька, С. М. Кондратюк **„Специфіка психологічної реабілітації учасників бойових дій”**

У статті розкрито специфіку психологічної реабілітації учасників бойових дій на основі аналізу підходів до розуміння психотравми. З’ясовано поняття „бойова психічна травма” та „посттравматичний синдром”. Розглянуто етапність здійснення психологічної реабілітації з інвалідами і пораненими Виділено мету, завдання, форму, принципи реабілітації військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції.

Ключові слова: учасники бойових дій, соціально-психологічна реабілітація, психотравма.

І. Ю. Германський, С. М. Кондратюк **„Теоретичні підходи до розуміння сутності життєстійкості особистості”**

У статті розглянуто різні підходи до розуміння сутності поняття життєстійкості особистості у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці. Показано, що життєстійка особистість здатна долати життєві труднощі залежно від складності ситуації, знань про способи боротьби з труднощами, індивідуального життєвого досвіду.

Ключові слова: життєстійкість, життєздатність, стресостійкість, особистісна життєстійкість, рівні життєстійкості.

Л. А. Горуха, А. П. Фрадинська **„Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості”**

У статті здійснений теоретичний аналіз проблеми самопрезентації як вияву особистісної сутності людини. В основу самопрезентації закладено прагнення суб`єкта показати себе з позитивного боку та створити певний бажаний імідж, тобто систему зовнішніх характеристик певної людини, що підкреслюють неповторність особистості та завжди відображають її індивідуальність.

Ключові слова: самопрезентація, імідж особистості, неповторність, індивідуальність.

Є. О. Діденко, С. М. Кондратюк **„Гендерні особливості емоційного інтелекту особистості”**

В статті здійснено теоретичний аналіз проблеми розкриття емоційного інтелекту. Описано різні підходи науковців до тлумачення емоційного інтелекту. Вивчено гендерні особливості емоційного інтелекту. Зазначається, що формування і закріплення гендерних відмінностей у емоційному інтелекті великою мірою залежить від соціальних стереотипів, культурних норм та рольових очікувань.

Ключові слова: емоції, інтелект, емоційний інтелект, гендер.

Ю. О. Луцкевич **„Ідентифікація, емпатія, рефлексія як ознаки комунікативної компетентності”**

У статті здійснено теоретичний аналіз основних підходів до розуміння феномена комунікації, комунікативної компетентності та впливу процесів ідентифікації, емпатії, рефлексії на її рівень.

Установлено, що теорію комунікації та комунікативної компетентності в останні роки активно розробляють у трьох напрямках: інформаційному, лінгвістичному та діяльнісному. Окрім цього, рівень ідентифікації, емпатії і рефлексії є факторами, які визначають рівень комунікативної компетентності.

Ключові слова: комунікація, комунікативна компетентність, ідентифікація, емпатія, рефлексія.

А. П. Маримонська, Н. В. Волинець **„Особливості діяльності психолога з посттравматичними стресами”**

В статті розглядаються особливостей діяльності психолога з посттравматичними стресами, зокрема працівників ОВС та військовослужбовці в Збройних сил України (ЗСУ).

Ключові слова: психологічні особливості, стресових ситуацій, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), військовослужбовці, травматичний досвід, травматичний стрес.

В. В. Міщенко, С. М. Кондратюк **„Формування ціннісно-смислової сфери особистості студентської молоді”**

У статті розглянуто ціннісно-смислову сферу (ціннісні орієнтації та особистісні смисли), яка виступає складовою спрямованості особистості. Зазначається, що теоретичною основою дослідження проблеми ціннісно-смислової сфери особистості виступають праці вчених, в яких розкривається поняття „смисл”, „цінності”, „ціннісні орієнтації”, „смисложиттєві орієнтації” та ряд суміжних категорій. Вказується на значущість формування ціннісно-смислової сфери особистості під час навчально-професійної діяльності.

Ключові слова: смисл, цінності, ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації, ціннісно-смислова сфера.

Л. І. Панчук, Н. В. Волинець **„Особливості психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб”**

В статті представлено результати емпіричного дослідження психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб. Описано гендерні особливості психічних станів ВІЛ-інфікованих осіб віком 23-47 років, які перебувають на обліку Хмельницького обласного відділення ВБО „Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ/СНІД”.

Ключові слова: психічний стан, ВІЛ-інфіковані особи, депресія, тривожність, фрустрація, агресивність.

В. В. Прит, А. П. Фрадинська **„Особливості розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку”**

У статті здійснений теоретичний аналіз проблеми розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку. Встановлено, що рівень креативності у цьому віці залежить від тих навичок, яких дитина у дошкільному віці набула під час ігор, у спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Окрім цього, розвиток креативного мислення у молодших школярів цілком залежить від особливостей дитячої творчості та засобів вирішення важливих завдань.

Ключові слова: молодші школярі, креативність, креативне мислення, дитяча творчість.

О. О. Птіцин, Н. В. Волинець **„Психологічна безпека особистості в умовах соціально-політичної нестабільності”**

В статті розглядається вплив явища соціальної депривації особистості в умовах військового конфлікту на стан психологічної безпеки військовослужбовця, його готовність до виконання службових обов’язків, бойових завдань в умовах соціальної депривації.

Ключові слова: психологічна безпека, бойові дії, депривація, соціальна депривація, готовність до виконання завдань.

С. М. Стоянова, Л. В. Левицька **„Роль фольклору у психологічному розвитку дітей дошкільного віку”**

У статті теоретично проаналізовано роль фольклору у психологічному розвитку дітей дошкільного віку. Зауважено на значущості дитячих фольклорних текстів у вихованні та загальному

розвитку дошкільника: у збагаченні його соціального досвіду та знань щодо людських стосунків, формуванні кращих рис характеру, розвитку творчих здібностей засобами мови казок, загадок, скоромовок.

Ключові слова: фольклор, діти дошкільного віку, казки, загадки, скоромовки.

О. О. Франчук, Л. В. Левицька **„Психологічні особливості насильницької поведінки в міжособистісних стосунках”**

У статті представлені психологічні особливості насильницької поведінки в міжособистісних стосунках. Описуються різні форми (фізичне, психологічне, економічне, сексуальне) і способи реалізації міжособистісного насильства. Розглядаються ознаки насильницьких дій над дітьми. Аналізуються чинники насильницької поведінки. Описуються психологічні риси характеру кривдника та жертви.

Ключові слова: фізичне насилля, економічне насилля, сексуальне насилля, психологічне насилля, чинники насильницької поведінки.

О. В. Юртаєв, А. П. Фрадинська **„Особливості професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою”**

У статті теоретично проаналізовано проблему професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою. Специфіка зазначеної психологічної підготовки полягає в тому, що вона є складовою кожного заходу, доповнюючи його зміст необхідними засобами. Це є доцільним при забезпеченні безперервності процесу формування у військовослужбовців психологічної готовності до бойових дій.

Ключові слова: професійна підготовка, військовослужбовці, психологічна стійкість, умови бою.

АННОТАЦИИ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Е. А. Броварская **„Идем, утверждая себя, как народ ...” : нациософское поиски современной публицистики в контексте национально-патриотического воспитания молодежи (на материале романа-эссе Богдана Теленько „Когда вострубит Седьмой Ангел”)**

В статье предлагается анализ нациософских поисков Богдана Теленько в контексте национально-патриотического воспитания молодежи. Подчеркивается, что в публицистическом осмыслении современности автор использует исторические ретроспективы. Тематическая парадигма нациесофских поисков и утверждений автора сопровождаются библейским материалом, охватывает ряд спорных вопросов о происхождении русского и украинского народов, геополитических очертаний, составляющих генетический код украинской нации и др.

Ключевые слова: публицистика, национальное воспитание, стиль, образ, поэтика, рецепция, концептуальность, знаковость.

Е. В. Геделевич **„Методические особенности изучения теории вероятностей и математической статистики в курсе школьной математики”**

В статье автором приведены необходимость изучения курса математики с новой содержательной линией „Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей”, проведен анализ соблюдения преемственности в развитии содержания и объема понятия вероятности случайного события, а также сформированы рекомендации по формированию содержания в методических пособиях и учебниках по математике согласно современным требованиям.

Ключевые слова: математические знания, стохастика, образовательный стандарт, дифференциации обучения, математические способности, статистико-вероятностная компетентность, вероятность, математическая статистика, комбинаторный подход.

С. А. Дражница, Е. Н. Дражница „**Дуальное обучение, как интерактивная форма организации учебного процесса”**

На основании обобщённых выводов проведённого исследования и изучения зарубежного опыта авторы конкретизировали сущность и задания дуального образования, определили его преимущества и недостатки, а также круг проблем и препятствий, которые тормозят процесс их внедрения. Также авторами предложено структурную модель отечественной системы дуального профессионального образования.

Ключевые слова: дуальное обучение, профессиональное образование, составляющие профессионального образования.

Л. Н. Курняк **„Экологическое образование в контексте формирования личности”**

Раскрывается сущность понятия „экологическая культура”, обосновывается важность её формирования для будущего планеты. Анализируется современное состояние и особенности формирования экологической культуры студенческой молодежи в Украине в период становления рыночных отношений. Доказано, что в ценностном значении „экологическая культура” занимает ведущее место в структуре социокультурных ориентаций современной студенческой молодежи, которая стремится подчинить ее формированию все имеющиеся и перспективные возможности учебно-воспитательного процесса и внеучебных технологий.

Ключевые слова: экологическая ситуация, экологическое образование, психолого-педагогические основания экологических знаний.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В. С. Бастричев **„Некоторые аспекты развития высшего образования Украины в свете Болонского процесса”**

Украина является членом Болонского соглашения и активно реализует в высшей школе рекомендации декларации. Болонские документы определили приоритеты развития высшей школы на 2010-2020 гг., приоритеты включают в себя и такие, как повышения качества образования и стратегию обучения на протяжении всей жизни. В статье анализируется один из компонентов стратегии непрерывного образования, который способствует ее успешному решению, а именно самостоятельная работа студента (СРС). Проанализировано современное содержание СРС, ее

функции, особенности СРС в кредитно-модульной системе организации учебного процесса. В первую очередь высшая школа делает упор на формирование в личности постоянного стойкого желания и умения к саморазвитию и самообразованию. Высшая школа рассматривает личность как абсолютную ценность и источник социального прогресса. В то же время успешное решение этой задачи предполагает поиск путей по повышению эффективности самостоятельной работы студентов, пересмотре подходов к ее организации и формирование у личностей навыков и умений эффективного обучения, формированию способностей к саморазвитию, самообразованию, творческому применению знаний, накопленных в процессе самореализации, к совершенствованию профессиональной деятельности путем непрерывного самообразования .на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: Болонский процесс, непрерывное самообразования .на протяжении всей жизни, самостоятельная работа студента, функции СРС, кредитно-модульная система организации учебного процесса.

В. С. Бондарь „**Профессионализм как совокупность критериев соответствия будущих психологов”**

В статье проанализированы теоретические основы исследования критериев профессионализма психологов, а также проведен анализ разнообразных взглядов на суть понятия направленности и определения его статуса в структуре личности.

Ключевые слова: профессионализм, психолог, критерий сформированности профессионализма.

С. В. Константинова, С. А. Константинов **„Оптимизация цикла социальных и гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях: анализ зарубежного опыта”**

В статье исследована проблема оптимизации цикла социально-гуманитарных дисциплин в высшем образовании, осуществлен анализ научно-педагогических достижений; исследованы объективные и субъективные предпосылки оптимизации дисциплин социально- гуманитарного цикла в вузе; обоснованы предложения по оптимизации дисциплин социально-гуманитарного цикла в вузе.

Ключевые слова: оптимизация, социально гуманитарные дисциплины восстановления, трансформация, достижения, взаимодействие, компетентность.

Л. С. Кравчук, Н. А. Островская, М. В. Кравчук **„Двигательная активность как условие умственной работоспособности студентов в учебной деятельности”**

Двигательная активность является важным, фундаментальным фактором формирования, сохранения, укрепления здоровья человека, особенно в детском, подростковом и юношеском возрасте. Это ведущее условие эффективности умственной работоспособности студентов в учебной деятельности, потому что длительные умственные перегрузки в сочетании с гиподинамией приводят к снижению физических и психических возможностей студентов, переутомлению, что свидетельствует о развитии заболеваний в молодом возрасте. Своевременная реабилитация умственной работоспособности дозированная учебная нагрузка тренирует организм, способствует формированию силы и направленности корреляционных связей психолого-физиологических показателей умственной работоспособности, которые обеспечивают минимальные затраты функциональных резервов организма при заданной интенсивности учебной деятельности.

Ключевые слова: двигательная активность, умственная работоспособность, студенты, учебная нагрузка, учебная деятельность.

В. В. Крупа **„Значение знаний теории и практики обучения основам здоровья в подготовке специалистов физической реабилитации”**

В статье определены сущность и содержание формирования профессиональной компетентности будущих специалистов физической реабилитации в процессе изучения теории и практики, методики преподавания предмета „Основы здорового способа жизни”.

Раскрыто сущность и содержание науки о здоровом способе жизни, методику преподавания предмета „Основы здорового способа жизни”.

Уточнена цель и задачи предмета. Рассмотрены основные составляющие учебного процесса по формированию профессиональной компетенции и готовности будущего специалиста физической реабилитации. Определены основные черты компетентного подхода к подготовке специалистов физической реабилитации.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, специалист физической реабилитации, образование, студент, компетентность, компетенции, профессиональные качества.

Е. А. Новикова **„Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности”**

В статье рассмотрены современные подходы к определению структуры педагогической деятельности; раскрыта сущность понятия „педагогическая деятельность”; определены структурные компоненты профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения и раскрыто их содержание.

Ключевые слова: профессиональная деятельность преподавателя, структура, функции, компоненты.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Е. А. Добровицкая „**Воспитательное влияние инклюзивной учебной среды на будущего специалиста социальной сферы”**

В статье рассмотрено формирование толерантности будущего специалиста социальной сферы с помощью инклюзивной среды вуза, а также значение толерантности как содержательной части профессиональной компетентности будущего специалиста. Рассмотрены понятия «толерантность» и «инклюзивная среда».

Ключевые слова: инклюзивная среда, толерантность, будущий специалист социальной сферы, воспитание.

Л. В. Калмыкова **„Взаимообусловленность звукопроизношения и эмоционально-психических состояний личности”**

В статье рассматривается проблема эмоционально-психических состояний личности с особенностями звукопроизношения. На основе проведенного теоретического анализа и эмпирического исследования выделяются особенности звукопроизношения респондентов в различных эмоционально-психических состояниях, а также зависимость эмоционально-психического состояния от особенностей речи личности.

Ключевые слова: эмоции, эмоционально-психические состояния, речи, звукопроизношение, особенности звукопроизношения.

В. Е. Левицкий **„К вопросу о формировании основных качеств чтения у учеников младших классов с нарушенным интеллектом”**.

Статья содержит результаты теоретико-практического изучения отдельных аспектов специальной методики чтения, связанные с формированием основных качеств чтения (правильность, выразительность, скорость, понимание) у учащихся с нарушенным интеллектом младшего школьного возраста. На основе анализа и обобщения практики по обучению чтению учащихся младших классов специальной школы частично описаны трудности у детей на уроках чтения и соответствующие условия для их возможного предотвращения; высказан ряд методических рекомендаций для улучшения эффективности формирования навыка чтения.

Ключевые слова: методика чтения, качества чтения, техника чтения, урок, упражнения, интонация, содержание, ошибки, понимание.

Н. В. Максименко **„Особенности применения педагогического обеспечения формирования основ безопасности жизнедеятельности учащихся младших классов с нарушенным интеллектом во внеклассной воспитательной работе”**

В статье рассмотрено обоснование и отдельные качественные результаты применения педагогического обеспечения формирования основ безопасности жизнедеятельности в младших классах специальной школы, описана методика в контексте коррекционно-воспитательной работы с учащимися с нарушением интеллекта. Формированию служило применение специально разработанного педагогического обеспечения воспитательного воздействия, которое включало методы: формирования сознания; безопасного поведения; стимулирования; контроля за реализацией воспитательного процесса.

Ключевые слова: учащиеся с нарушенным интеллектом, основы безопасности жизнедеятельности, педагогическое обеспечение, методы, коррекционно-воспитательная работа, специальная школа.

М. Е. Чайковский **„Педагогические технологии социально-педагогической работы со студентами”**

В статье автором представлено и научно обосновано теоретико-методические основы социально-педагогической работы с молодёжью с инвалидностью в условиях инклюзивной образовательной среды

высшего учебного заведения. Проанализировано проблему социально-педагогической работы с молодёжью с инвалидностью; обосновано педагогические технологии социально-педагогической работы с молодёжью с инвалидностью в условиях инклюзивной образовательной среды высшего учебного заведения.

Ключевые слова: социально-педагогическая работа, молодежь с инвалидностью, инклюзивное образование, инклюзивное образовательное пространство, инклюзивная компетентность, педагогические технологии социально-педагогической работы, формы и методы социально-педагогической работы.

А. А. Якименко **„Нормативно-правовые проблемы регулирования интеграции людей с инвалидностью в высшем учебном заведении”**

В статье рассмотрены проблемные аспекты нормативно-правового регулирования различных типов интеграции лиц, в частности студентов высших учебных заведений с инвалидностью. Понимание необходимости новых подходов к организации инклюзивного обучения и правового регулирования интеграции является общегосударственной проблемой. Это обусловлено сложными процессами, трансформациями, которые происходят в правовом, экономическом, образовательном, культурном средах государства и связано с существенными проблемами воспитания личности и получения высшего образования. Использование комплексного подхода к исследованию проблемных аспектов в правовом регулировании различных типов интеграции позволило выявить пробелы в правовом обеспечении регулирования инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, безбарьерность, интеграция, лица с инвалидностью, реабилитация.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ, СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

А. С. Ковтун, С. С. Баранова **„Специфика анализа визуальной информации в исследованиях социальной коммуникации”**

В статье рассмотрены особенности визуальных источников информации в социальной коммуникации. Раскрыто способы их идентификации, а также взаимосвязь визуальной информации с культурным и социальным контекстом. Раскрыто эвристический потенциал метода контент-анализа в исследованиях визуальной коммуникации.

Ключевые слова: контент-анализ, визуальная информация, визуальный документ, визуальные источники, социальная коммуникация.

Е. А. Кораблева **„Формирование толерантности в контексте профилактики моббинга в малых группах школьников подросткового возраста”**

Целью статьи является обоснование развития толерантного отношения к своим сверстникам в среде школьников подросткового возраста в контексте формирования социально-педагогического условия профилактики моббинга: осознания подростками ценности другой личности.

В статье описаны пути реализации социально-педагогического условия; проанализированы мероприятия, которые осуществлены с целью обеспечения данного условия; осуществлен детальный анализ понятия толерантность на основе которого сформулированы задачи тренинга толерантности.

Ключевые слова: толерантность, профилактика, моббинг, тренинг толерантности, социально-педагогическое условие.

Т. А. Логвиненко, А. Б. Логвиненко **„Особенности социальной работы и современных социально-педагогических технологий в скандинавских странах”**

В статье рассматриваются современные подходы к реализации социальной политики в таких высокоразвитых скандинавских странах „всеобщего благосостояния”, как Дания, Норвегия, Швеция. Анализируется законодательство по вопросам социальной политики, направления ее реализации, подается характеристика современных социально-педагогических технологий, которые применяются в социальной работе с разными категориями и группами клиентов, в частности с детьми и молодежью.

Ключевые слова: социальная политика, социальная работа, социально-педагогическая деятельность, социально-педагогические технологии.

В. И. Мисько **„Технологии социально-воспитательной работы в Доме Сирот Януша Корчака”**

В статье охарактеризованы особенности деятельности Дома Сирот в Варшаве начала XX века, которым руководил выдающийся польский педагог Януш Корчак, проанализирован ряд социально-воспитательных технологий, которые воплощались педагогом в контексте реализации авторской системы воспитания и новаторской концепции детоцентризма, описаны условия и возможности воспитывающей атмосферы приюта, направленные на основну цель – воспитание счастливого человека.

Ключевые слова: технологии социально-воспитательной работы, детоцентризм, опека, плебисцит, здоровье, социальное воспитание.

Ю. Н. Нагорный **„Трансформация национального сознания украинцев в системе семейно-бытового воспитания”**

На конкретном эмпирическом материале социокультурного исследования рассматривается проблема трансформации национального сознания в современной системе семейно-бытового воспитания подрастающих поколений сельских районов Слобожанщины. В процессе системного анализа определяются социально-демографические факторы, которые обусловливают доминирование тех или иных ценностей национальной культуры как фундаментального основания процесса формирования национального сознания как у детей и подростков, так и у родителей.

Ключевые слова: национальное сознание социальных субъектов, семейно-бытовое воспитание, ценности национальной культуры, общение как основное средство социального воспитания в сельской семье.

О. Ю. Новикова **„Реализация педагогических условий социальной адаптации людей пожилого возраста к информационному обществу в процессе социально-педагогической работы”**

В статье автором приведены средства, формы и методы социально-педагогической работы по внедрению педагогических условий социальной адаптации людей пожилого возраста в стационарных учреждениях социального обслуживания к информационному обществу. На индивидуально-личностном уровне – реализация культурно-просветительского проекта „Университет третьего возраста” с использованием групповых и индивидуальных занятий, интерактивных тренировочных упражнений, игр, тренингов, екскурсий, мастер-классов, организации работы дискусионных клубов. На внутреннеорганизационном уровне – организация анимационно-досуговой деятельности, а именно фестивали, конкурсы, использование техники арт-терапии; флешмобы. На внешнесоциальном уровне – внедрение технологии межпоколенного взаимодействия, профилактико-оздоровительной программы.

Ключевые слова: педагогические условия, люди пожилого возраста, информационное общество, стационарные учреждения социального обслуживания, социальная адаптация, социально-педагогическая работа, университет третьего возраста.

А. А. Рыжанова **„Формирование социального доверия: социально-педагогический аспект”**

Обосновывается сущность социального доверия с социально-педагогической точки зрения, анализируются его виды для развития социальности, предлагаются направления формирования социально-воспитательными средствами, интегрируя воспитательный потенциал искусства, СМИ, учреждений культуры, отечественного волонтерского движения, социальной рекламы, виртуального социального пространства, общественных объединений, творческой инициативы молодежи.

Ключевые слова: социальное доверие, формирование социального доверия, социально-педагогический аспект, направления социального воспитания доверия.

Г. И. Слозанская, Н. М. Горишна **„Деятельность специалиста социальной работы по предоставлению социальных услуг населению в территориальной сообществе”**

В статье авторами проанализированы нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности специалиста по социальной работе в условиях объединенной территориальной общины. Освещены основные аспекты правового регулирования предоставления социальных услуг гражданам на уровне объединенной территориальной общины как первичного субъекта органа государственной власти, который действует на местном уровне.

Ключевые слова: специалист по социальной работе, нормативно-правовое обеспечение, объединенная территориальная община, социальные услуги, социальную защиту.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Т. В. Барабаш, Н. В. Волынец **„Анализ психологической готовности военнослужащих ВСУ к выполнению поставленных задач”**

В статье представлены результаты эмпирического исследования психологической готовности военнослужащих ВСУ к выполнению поставленных задач, описаны результаты корреляционного анализа составляющих психологической готовности военнослужащих ВСУ к выполнению поставленных задач.

Ключевые слова: психологическая готовность, копинг-стратегии, сопротивляемость стрессу, волевая организация личности.

Л. Г. Борецкая, С. Н. Кондратюк **„Специфика психологической реабилитации участников боевых действий”**

В статье раскрыта специфика психологической реабилитации участников боевых действий на основе анализа подходов к пониманию психотравмы. Выяснено понятие „боевая психическая травма” и „посттравматический синдром”. Рассмотрены этапность осуществления психологической реабилитации с инвалидами и ранеными Выделены цели, задачи, формы, принципы реабилитации военнослужащих Вооруженных Сил Украины, которые принимали участие в антитеррористической операции.

Ключевые слова: участники боевых действий, социально-психологическая реабилитация, психотравма.

И. Ю. Германский, С. Н. Кондратюк „**Теоретические подходы к пониманию сущности жизнестойкости личности”**

В статье рассмотрены различные подходы к пониманию сущности понятия жизнестойкости личности в отечественной и зарубежной психологической науке. Показано, что жизнестойкоя личность способна преодолевать жизненные трудности в зависимости от сложности ситуации, знаний о способах борьбы с трудностями, индивидуального жизненного опыта.

Ключевые слова: жизнестойкость, жизнеспособность, стрессоустойчивость, личностная жизнестойкость, уровне жизнестойкости.

Л. А. Горуха, А. П. Фрадинская **„Самопрезентация как способ создания позитивного имиджа личности”**

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы самопрезентации как выявления личностной сущности человека. В основу самопрезентации заложено стремление субьекта показать себя с позитивной стороны и создать определенный желаемый имидж, то есть систему внешних характеристик, подчеркивающих неповторимость личности и отображающих ее индивидуальность.

Ключевые слова: самопрезентация, имидж личности, неповторимость, индивидуальность.

Е. О. Диденко, С. Н. Кондратюк **„Гендерные особенности эмоционального интеллекта личности”**

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы раскрытия эмоционального интеллекта. Описаны различные подходы ученых к толкованию эмоционального интеллекта. Изучены гендерные особенности эмоционального интеллекта. Отмечается, что формирование и закрепление гендерных различий в эмоциональном интеллекте в большой степени зависит от социальных стереотипов, культурных норм и ролевых ожиданий.

Ключевые слова: эмоции, интеллект, эмоциональный интеллект, гендер.

Ю. А. Луцкевич **„Идентификация, эмпатия, рефлексия как признаки коммуникативной компетентности”**

В статье проведен теоретический анализ основных подходов в понимании феномена коммуникации, коммуникативной компетентности и влияния процесов идентификации, эмпатии, рефлексии на ее уровень.

Определено, что теорию коммуникации и коммуникативной компетентности в последние годы активно разрабатывают в трех направлениях: информационном, лингвистическом и деятельностном. Кроме того, уровень идентификации, эмпатии и, рефлексии являются факторами, которые определяют уровень коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная компетентность, идентификация, эмпатия, рефлексия.

А. П. Маримонская, Н. В. Волынец **„Особенности деятельности психолога с посттравматическими стрессами”**

В статье рассматриваются особенностей деятельности психолога с посттравматическими стрессами, в частности работников ОВД и военнослужащих Вооруженных сил Украины (ВСУ).

Ключевые слова: психологические особенности стрессовых ситуаций, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), военнослужащие, травматический опыт, травматический стресс.

В. В. Мищенко, С. Н. Кондратюк **„Формирование ценностно-смысловой сферы личности студенческой молодежи”**

В статье рассмотрена ценностно-смысловая сфера (ценностные ориентации и личностные смыслы), которая выступает составной направленности личности. Отмечается, что теоретической основой исследования проблемы ценностно-смысловой сферы личности выступают труды ученых, в которых раскрывается понятия „смысл”, „ценности”, „ценностные ориентации”, „смысложизненные ориентации” и ряд смежных категорий. Указывается на значимость формирования ценностно-смысловой сферы личности во время учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: смысл, ценности, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, ценностно-смысловая сфера.

Л. И. Панчук, Н. В. Волынец **„Особенности психических состояний ВИЧ-инфицированных лиц”**

В статье представлены результаты эмпирического исследования психических состояний ВИЧ-инфицированных лиц. Описаны гендерные особенности психических состояний ВИЧ-инфицированных лиц в возрасте 23-47 лет, которые находятся на учете Хмельницкого областного отделения ВБО „Всеукраинская сеть людей, живущих с ВИЧ/СПИД”.

Ключевые слова: психическое состояние, ВИЧ-инфицированные лица, депрессия, тревожность, фрустрация, агрессивность.

В. В. Прит, А. П. Фрадинская **„Особенности развития креативности у детей младшего школьного возраста”**

В статье произведен теоретический анализ проблемы развития креативности у детей младшего школьного возраста. Определено, что уровень креативности в этом возрасте зависит от навыков, которыми овладел ребенок в дошкольном возрасте во время игр, в общении с окружающими, продуктивных видах деятельности. Кроме этого, развитие креативного мышления у младших школьников полностью зависит от особенностей детского творчества и способов решения главных задач.

Ключевые слова: младшие школьники, креативность, креативное мышление, детское творчество.

А. А. Птицын, Н. В. Волынец **„Психологическая безопасность личности в условиях социально-политической нестабильности”**

В статье рассматривается влияние социальной депривации личности в условиях военного конфликта на состояние психологической безопасности военнослужащего, его готовность к выполнению служебных обязанностей, боевых задач в условиях социальной депривации.

Ключевые слова: психологическая безопасность, боевые действия, депривация, социальная депривация, готовность к выполнению задач.

С. Н. Стоянова, Л. В. Левицкая **„Роль фольклора в психологическом развитии детей дошкольного возраста”**

В статье теоретически проанализирована роль фольклора в психологическом развитии детей дошкольного возраста. Особое внимание определено значению детских фольклорных текстов в воспитании и общем развитии дошкольника: в обогащении его социального опыта и знаний о человеческих отношениях, формировании наилучших черт характера, развитии творческих способностей при помощи сказок, загадок, скороговорок.

Ключевые слова: фольклор, дети дошкольного возраста, сказки, загадки, скороговорки.

А. А. Франчук, Л. В. Левицкая **„Психологические особенности насилия в межличностных отношениях”**

В статье представлены психологические особенности насилия в межличностных отношениях. Описываются различные формы (физическое, психологическое, экономическое, сексуальное) и пути реализации межличностного насилия. Рассматриваются признаки насилия в отношении детей. Анализируются причины насильнического поведения. Описываются психологические черты насильника и жертвы.

Ключевые слова: физическое насилие, экономическое насилие, сексуальное насилие, психологическое насилие, причины насильнического поведения.

А. В. Юртаев, А. П. Фрадинская **„Особенности профессиональной подготовки военнослужащих к действиям в условиях боя”**

В статье теоретически проанализирована проблема профессиональной подготовки военнослужащих к действиям в условиях боя. Особенность указанной психологической подготовки заключается в том, что она является составной частью каждого мероприятия, дополняя его содержание необходимыми средствами. Это является целесообразным при обеспечении непрерывности процесса формирования у военнослужащих психологической готовности к боевым действиям.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, военнослужащие, психологическая устойчивость, условия боя.

ANNOTATION

ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING AND UPBRINGING CHILDREN AND YOUTH

O. Brovarska **„We go, confirming ourselves as nation…": nation-philosophic searches of modern publicism in the context of national and patriotic upbringing of youth (on the material of the novel-essay written by Bohdan Telen'ko „When the Seventh Angel blows the trumpet")**

The importance of introduction in educational and upbringing process the elements of studying of modern publicism with the aim of rethinking of the events of the past and modern life on the way of development of our independent state are underlined in this article.

The analysis of work of modern publicist from Podillia Bohdan Telen'ko is proposed, it is done through the prism historical retrospectives and nation-philosophic statements used by him in the light of penetrating and leitmotif idea of formation of nation, introduction of his work into wider ideological space for the decoding of historical true about Ukrainian nation, history, reality. The elements of semiotic analysis are used in the solution of such a problem of our search. It is underlined, that author uses historical retrospectives which he himself separates as reflexions, routines and controversies in publicistic thinking about modern life. The attention is paid on the using by the author the receptions of antimony, which are represented in counteracting module-systems. Thematic paradigm of nation-philosophic searches and statements of author is accompanied by the biblical material and it covers several contentious issues connected with the origin of Ukrainian and Russian peoples, development and split of Slavic Orthodox Church, geopolitical outlines, historical nation-forming factors, components of genetic code of Ukrainian nation, etc.

Keywords: publicism, national upbringing, style, image, poetics, reception, conceptuality, symbolism.

E. Gedelevych **„Methodical features in study probability theory and mathematical statistics in a school mathematics course"**

In the last release of Law of Ukraine „About education" and National development doctrine of education in Ukraine in XXI century the direction of development of the national system of education is determined in a country, pointed to the increase of intellectual potential of nation, upbringing a creative personality apt at activity in the development of the Ukrainian state.

The study of mathematics in modern terms acquires the special actuality. It is predefined by the fact that all more specialties need applications of mathematical knowledge, practical skills and abilities of high level. Development of national school and accordingly higher educational establishments of I – II levels of accreditation of Ukraine includes the improvement of mathematical education basic directions that are updating maintenance and technology of studies of mathematics. Personality oriented studies, level and profile differentiation, which based on developments standards mathematics educational, is the ground for the foundation of the conditions for the development of skills and knowledge of every student.

Modern and first of all future society insistingly requires knowledge of bases of mathematical analysis, mathematical logic and theory of chances, informatics and statistics from workers.

The aim of the article is to show the necessity of study the course of mathematics with a new semantic line „Elements of combinatorics, statistics and theory of chances", to analyze observance of the following at development of maintenance and volume of concept of probability in random event, and also grant of recommendations in forming maintenance in methodical manuals and textbooks on mathematics in obedience to modern requirements.

The statistical and probabilistic constituent of content of school mathematical education substantially facilities in forming the scientific world view of schoolchildren and students (higher educational establishments of I – II levels of accreditation) due to expansion of possibilities to examine the tasks of intersubject character, building the mathematical models of the really random processes and events.

However, it will become possible on condition of progressive advance of maintenance and volume of concepts random event and probability of random event, and also specific gravity of this educational material in the programs, methodical manuals and textbooks according to their meaningfulness in educational potential of modern young personality.

Thus, for effective activity of national schools and accordingly higher educational establishments of I – II levels of accreditation in Ukraine it is necessary to work out methodical manuals and textbooks on mathematics according to modern requirements.

So, as the theme of the article is multidimensional, then it has a prospect for further research.

Keywords: mathematical knowledge, stochastics, educational standard, study differentiation, mathematical skills, statistical and probabilistic competence, probability, mathematical statistics, combinatorial approach.

S. Drazhnytsya, O. Drazhnytsya „**Dual learning how interactive forms of educational process"**

Based on the findings of the research and study of foreign experience of the authors specified the nature and objectives of the dual education determined its advantages and disadvantages, as well as the range of problems and obstacles that slow down the process of its implementation. It was determined that educational interactive teaching methods designed to expand and speed up and improve the interaction between those who teach and those who learn. Dual education - a system of vocational training, for which students (students) are both theoretical knowledge in school and professional skills of employer. Thus, the combination of organic forms and methods of educational work on the principle of dual training gives him signs of interactivity. Dual education - a system of vocational training, for which students (students) are both theoretical knowledge in school and professional skills of employer. Thus, the combination of organic forms and methods of educational work on the principle of dual training gives him signs of interactivity. The main advantage of this form of learning is the possibility of obtaining student (student) theoretical knowledge, practical experience and place of employment. Among the disadvantages of dual training - the possibility of introducing only in vocational education and the first (bachelor) level of higher education. The main obstacles are marked imperfect implementation of the legal framework that lack of initiative and interest in such cooperation on the part of enterprises - potential employers.

Also, the authors proposed structural model of the national system of dual vocational education. It is proposed to introduce the first phase to establish partnerships between members of the dual training system. Then the proposed development and approval of a collective integrated curriculum, which must be approved by the limit value of theoretical learning to practical activities of students at 30/70 – to 60/40 and vocational education in higher education.

Keywords: dual training, professional education, vocational education components.

L. Kyrnyak **„Enviromenyal education in the context of the formation of personality"**

Essence of concept „ecological culture" opens up and importance of its forming is grounded for the sake of the future of our planet. Analysis of the contemporary state and peculiarities of formation of a student-youth's ecological culture at the time of market relation development in Ukraine. Proved that in the value meaning „ecological culture" takes the leading role in the structure of socio-cultural orientations of the modern student-youth wishing to subordinate to their formation all the existing and perspective possibilities of the educational process and extracurricular technologies.

Ecological situation in Ukraine remains complicated, a burden on the environment increases, pollution and exhausting of natural resources threats the health of population, ecological safety and ecological stability of the state. It is necessary to realize the importance of saving normal conditions of life for future generations.

In this article the trends creating the article is devoted to the ecological culture formation of the youth as one of the means of crisis ecological phenomena.

The author focuses on the state of ecological education and proposes the ways of nature protection education.

The analysis of formation of ecological culture of the youth as one of the means to eliminate moderm crisis ecological phenomena has been done. Ecological and social character of the problem in unified complex of problems of social development of society has been given. The topical problem of the state of ecological education has been examined; and the methods of environmental education of population have been given.

Key words: an ecological situation, ecological formation, the psihologo-pedagogical bases of ecological knowledge.

ACTUAL PROBLEMS OF TRAINING SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

V. Bastrichev **„Some aspects of higher education development of Ukraine in the light of the Bologna's process"**

Ukraine is a member of the Bologna Agreement and actively implements for high school recommendations of the Declaration. Bologna documents identified the priorities for the development of higher school in 2010 – 2020, priorities include such as the strategy for improving the quality of education and lifelong learning. The article deals with one of the components of the strategy of continuing education, which contributes to its successful outcome, namely the student independent work (CCF). Modern content analyzed CCF, its functions, features of the CCF in credit-modular system of the educational process. Primarily high school focuses on the formation of the identity of permanent strong desires and skills for self-development and self-education, graduate school examines identity as an absolute value and source of social progress. At the same time, the successful solution of this problem involves finding ways to enhance the effectiveness of independent work of students, and revising approaches to organization and formation of

personalities and skills for effective learning, forming ability for self-development, self-education, creatively applying the knowledge gained in the process of self-realization, to improvement professional activity through continuous self-learning. throughout life.

Keywords: Bologna's process, education for life, independent work, self-development of the student, the function of independent work of students, credit-modular system of organization of educational process.

V. Bondar **„Professionalism as a set of criteria for future psychologists"**

Theoretical bases of research of criteria of professionalism of psychologists are in-process analysed and also the analysis of various views on the essence of the concept of direction and determine its status in the structure of personality.Thus, the most important task is the formation of the personal „I" of the future specialist. It is closely connected with the formation of the professional culture, the Central part of which is psychological culture. It requires a high level of professional competence is defined as the unity of knowledge necessary for the successful implementation of professional activity, and experience. However, such knowledge, if they are not connected with the real context of the future activities, is not enough. For the successful implementation of professional activities of great importance to the creative character, which gives the opportunity to produce new ideas, find new ways of solving professional problems. Parameters that reflect the basic personality of a practical psychologist are: the desire to solve professional tasks, ability to establish relationships with other people, the ability to mobilize their professional activity, personal responsibility for performance of professional activities, the ability of self-criticism, as well as the consistency of their actions with the actions of other people, the need to help people in solving their psychological problems and conflicts.

Key words: professional, a psychologist, the criterion of formation of professionalism.

S. Konstantinova, S. Konstantinov „**Optimization of cycle of social and humanitarian disciplines in higher educational institutions: the analysis of foreign experience"**

The problem of optimization of the cycle of socio-pedagogic disciplines in higher school is researched. The origin of term „optimization" is explained. It is proved, that socio-pedagogic disciplines play very important role in specialized education in higher educational institutions. The analysis of scientific-pedagogical achievements is done. It is stated, that higher educational institutions of states with high level of development pay great attention to socio-pedagogic disciplines.

Education, upbringing, educational and even economical interaction demands coordination of scientific lexica firstly for social and humanitarian disciplines. That's why it is necessary to consider official international data of classification, which are necessary to everybody for proper orientation in the sphere of modern higher education. The cycle of socio-humanitarian disciplines in higher educational institution realizes the tasks of formation of the system of not only outlooking knowledge, but outlooking positions of students too. Every of these disciplines has its concrete separate place and task in educational process, though its effectiveness is achieved only in condition of interaction. Youth chooses the variant of way of life, which is determined by stability of demands to individual characteristics, firstly knowledge and competences. It is stated, that transformation to European norms of higher education must be continued and completed. It is necessary to use the experience of democratic states in this process. This experience proves, that the optimization of social and humanitarian disciplines in European and American higher education is in renewing of their content with taking into consideration the achievements of modern sciences. The objective and subjective conditions of optimization of disciplines of socio-humanitarian cycle in higher educational institution are researched, the proposals connected with the optimization of disciplines of socio-humanitarian cycle in higher educational institutions are substantiated.

Keywords: optimization, socio-humanitarian disciplines, renewing, transformation, achievements, interaction, competence.

L. Kravchuk, N. Ostrovska, M. Kravchuk, **„Motive activity as a guarantee of mental health of students in educational activity"**

Motive activity is the important, fundamental factor of forming, maintenance, strengthening of health of man, especially in child's, juvenile and youth age. It is a leading condition of efficiency of mental capacity of students in educational activity, because the protracted mental overloads in combination with a hypodynamia result in the decline of physical and psychical possibilities of students, overstrain that testifies to development of diseases early in life. Timely rehabilitation of mental capacity dosed the educational loading trains an organism, assists forming of force of orientation of cross-correlation connections of психолого-фізіологічних indexes of mental capacity, that provide the minimum charges of functional backlogs of organism at the set intensity of educational activity.

Key words: physical activity, mental performance, students, teaching load, educational activity.

V. Krupa **„The value of knowledge theory and practice of learning the basics health in training specialists of physical rehabilitation"**

„Education – is the most effective means by which the state shapes people at will" – wrote E.Halbvaks french scientist, implying that the character of any culture, structural and typological content of

education and training play a certain style of politics and the dominant ideology. The current situation threatening the health of the nation is a reflection of the general state of affairs, and so the choice of health education model that only indirectly involved in the development of health after treatment of the disease, but has more to do with the restoration of physical capacity, increase the quality of human life, according leads using variation model educational and health theories and practices. It is the crisis of the nation's health nestyhayuchymy degradation, depopulation processes physical potential of people forced to expand recreational and educational space where professionals need to prepare a completely different type than those prepared in the field of physical culture and sports or medicine An important element of the reform of the educational content is the introduction of a comprehensive normative course „healthy lifestyle". The main goal of the course is a comprehensive formation valeological culture specialists in physical rehabilitation.

Valeologiya – the science of healthy living, studying theoretical problems of formation, preservation (maintenance) and consolidating health using health of traditional and alternative technologies, introduction of modern technologies of recreational motor activity to preserve health. The founder of the science of human health became I. Brehman. He was the first in 1980 pointed to the need to develop methodological bases preservation and strengthening of health I am healthy people. It I. Brekhman formulated the methodological basis of the preservation and strengthening of health I am healthy people.

The definition of essence and content of formation of professional competence of future specialists in physical rehabilitation Essence and content of formation of professional competence of future specialists in physical rehabilitation are reviewed and determined in this article. The aim and the goals of physical rehabilitation are specified. The main components of educational process connected with the formation of future specialist in physical rehabilitation are reviewed. The main traits of competent approach to the preparation of specialists in physical rehabilitation are determined.

Keywords: professional competence, specialist in physical rehabilitation, education, student, competence, professional qualities, healthy lifestyle practice training technologies.

L. Novikova **„Professionalism of university professors in teaching activities"**

European educational space requires from higher education a significant restructuring of its content and professional teacher training. It puts increasingly stringent and diverse requirements for the university professors' individuality.

Modern university teacher must have a thorough professional knowledge, without limitation by courses he is teaching. High School as one of the major institutions of socialization, training young people for active role of future public processes must be extremely careful to new realities and trends of social development and to innovation in the content, forms and methods of training and education.

Creative professional activity of teacher of high school is the main focus of professional activity, manifested through openness about pedagogical innovations; flexibility, critical thinking; creative imagination.

Individual style of pedagogical activity of the teacher is very close related to human capabilities that contribute to a person's success in a particular domain. Educational activity of university professor based on teaching skills that are on the border between general and special abilities. Among the general pedagogical skills of university professor academic, organizational and speech skills are important. Special teaching skills (didactic) transmit complex educational material, making it accessible and comprehensible to students, generate interest in the subject, and activate a separate opinion. This didactic skills development helps teachers to reconstruct material adapted to the minds of the students look.

Consequently, having analyzed the activities of university professor, teacher professionalism consists in the ability to see and create educational problems by analyzing teaching situations and find the best ways to address them. The result of this ability is the presence of such properties that characterize the professionalism of the teacher: high intelligence, deep spirituality, civic maturity, national consciousness, research focus of all activities, creative and practical mind, a thorough knowledge of his subject, psychological and pedagogical erudition, enthusiasm by his discipline.

PROBLEMS OF EDUCATIONAL AND UPBRINGING PROCESS OF IN INTEGRATED EDUCATIONAL ENVIRONMENT

E. Dobrovitskaya **„Nurturing an inclusive learning environment for future expert of social sphere"**

At the present stage of development of Ukrainian society the upbringing on the idea of tolerance has become particularly actual. Intentions to take a fresh look at the world, to overcome barriers that separate people, to establish the relationship between them on the basis of humanity and understanding are done. That's why the process of finding effective mechanisms for youth education in the spirit of tolerance during training, respect for the rights and freedoms of others regardless of their nationality, social background, attitudes, worldview, ways of thinking and behavior is activated.

In the article upbringing influence of inclusive environment on the formation of tolerant behavior of participants in the educational process is described.

An inclusive university environment to some extent serves as the effective means of combating discriminatory attitudes, creating of positive climate, creating equality, tolerant society. Upbringing of young people in a spirit of tolerance must be directed on countering the impact of causing fear or disposal in relation to people with disabilities.

That learning in an inclusive institution is able to prepare future professionals to the tolerant social behavior, which will include the rejection of violence and domination, the desire to interact based on mutual consent and respect, as well as form students tolerant consciousness.

Of course, tolerant atmosphere of the institution cannot be based only on students. Teaching staff must demonstrate by example for young people who are formed in the new environment tolerant traits and correct relations, particularly to students with disabilities. Interaction of teacher and student is one of the most important factors that influence the formation of the individual young person, because a lot of things which a person assimilates during school years, stay during all the life and determine its life trajectory.

Keywords: inclusive environment, tolerance, the future expert of social sphere, upbringing.

L. Kalmikova **„The interdependence of sounds and emotional and mental states and personality"**

A research aim consists in determination and ground of complex of optimal methods of diagnostics of sound pronunciation and emotionally-psychical states and directions thempsychological prophylaxis and correction.

Organization of research consisted in creation of theprogrammatic-methodical providing and envisaged logical stage-by-stage structurally. For gaining end and realizationof the put tasks of research was drawn on the complex of psychodiagnostic methodologies, that maximallyidentifies the semantic construction of the emotionally-psychical states of persons with the features of sound pronunciation in general totality of children of mid childhood. Research results. Analysing data of speech solicitations of this group of junior schoolchildren on methodology „Scale ofestimation of speech solicitations", we got data that testifythat the students of 3-4th classes are anymore adjusted on the correction of broadcasting (41,2%) than students of 1-2th classes (28,6 %), level of s peech solicitations of students 8 - 10 years considerably higher.

The got results are substantially complemented by data of questionnaire Erickson for the estimation of communicative speech skills, adapted V. Kalyagin and L. Matsko. Conducting monitoring of results of questioning on this scale, by us were the following is educed: to put 6-7 years (1 class) anymore worry for the own broadcasting (55,8 %) never the less motivation to the correction of sound pronunciation for them stillmionectic. The schoolchildren of 2th class anymore worry from the problems of commonunication (35,9%) abolition from the students of 3-4th classes. These children do not have the confidence.

Basic in empiric research methodologies became „House. Tree. Man" and „Non-existent animal". Analysing the pictures of children, we came to the conclusions, that on the first place for them is safety and success, as almost all without anexception began the first to draw a house. Brighter all for thechildren of midchildhood negativism, aggressiveness and conflict, shows up with limitation of sound pronunciation. Especially it is brightly expressed for the students of 3-4th classes.

V. Levitsky **„To the question of the formation of the basic qualities of reading at pupils of elementary grades with impaired intelligence"**

One of the leading places in formation of personality belongs to reading. After all, reading is an inexhaustible source of knowledge, spiritual, emotional, mental development. Full skill of reading is an important means of development and self-development of personality of students. This skill is directly mediated influence on learning and development, socialization in the information society.

Reading is a complex psycho and physiological process, aimed at decoding and understanding of written language, which is characterized by technical and semantic components. The main objective of reading is understanding the meaning of written communication. Working with works of art fosters understanding of the internal state of actors for the development of the artistic image.

The article contains the results of theoretical and practical study of selected aspects of special reading strategies associated with the formation of the basic qualities of reading (accuracy, expression, speed, understanding) students with mental disorders at primary school age. On the basis of analysis and generalization of practice in the teaching of reading in junior classes special schools describes some of the difficulties that children have a place on the reading lessons and the appropriate conditions for their possible prevention; made a number of recommendations for improving the efficiency of the formation of high-quality reading skills.

Keywords: methods of reading, quality of reading, reading, lesson, exercises, tone, content, error, understanding.

N. Maksimenko **„Features of the application of pedagogical support of the formation of basics of life safety junior pupils with mental disorders in extracurricular educational work"**

Targeted correctional and developing training and education is crucial for the mental development of children with impaired intelligence. Under the influence of such effect mental development is undergoing

positive changes, at the same time form knowledge and skills, needs and interests. Auxiliary schools are mainly boarding establishments, children have more time than at home, so the issue of formation of safe behavior occurs quite relevant.

This article describes the rationale and separate the qualitative results of a partial application of pedagogical support of the formation of basics of life safety in Junior high schools, the technique is described in the context of correctional and educational work with students with disabilities.

The whole process of formation of basics of life safety can be divided into three main components: informative (knowledge), emotional (attitude), behavioral (model safe behavior). According to these components and their components, tasks were identified for the formation of the basis of life safety. The purpose of formation at students of all component parts was the use of specially designed pedagogical support of educational influence, which included methods: formation of awareness; safe behaviour; stimulation; monitor the implementation of the appropriate education. Methods of formation of life safety, were used in interaction and were selected taking into account the General and specific objectives, content and means.

Keywords: students with mental disorders, the basics of life safety, pedagogical support, methods of correctional and educational work, special school.

M. Chaikovsky **„ Pedagogical technologies of socio-pedagogical work with youth with special needs ”**

The problem of socio-pedagogic work with youth with special needs in modern pedagogic science is analyzed; socio-pedagogic context of the content of native and foreign normative and legal documents connected with the providing of higher education for people with special needs in the system of higher education is opened; the peculiarities of practice of integrated and inclusive studying of youth with special needs in the system of higher education are determined. The theoretical analysis of inclusive education as a modern socio-pedagogical phenomenon; the essence and the components of socio-pedagogical work with youth with special needs in conditions of inclusive educational space is revealed; the characteristics of inclusive competence of teachers ad the agent of development of socio-pedagogical work with youth with special needs is given. According to the results of research the conceptual bases are substantiated and pedagogical technologies of socio-pedagogical work with youth with special needs in conditions of inclusive educational space are developed; the technologies of formation of inclusive competence of teachers as subjects of socio-pedagogical work with the students of the category, mentioned above are determined. Pedagogical technologies of socio-pedagogical work with youth with special needs in conditions of inclusive educational space are approbated and they make two main conceptual ideas: the first one is connected with the necessity of orientation of socio-pedagogical technologies on the development of inclusive educational space of higher educational institution as condition of formation of ability of youth with special needs to social interaction with the subjects of inclusion, to adaptation and self-realization in conditions of higher educational institution; the second one is in recognition of personalized socio-pedagogical support of a student with special educational needs as a prioritized direction of socio- pedagogical activities with this category of youth in conditions of inclusive education.

Keywords: socio-pedagogic work, youth with special needs, youth with special needs, inclusive education, inclusive educational space, inclusive competence, pedagogical technologies of socio-pedagogic work, forms and methods of socio-pedagogic work.

A. Yakymenko **„Regulatory issues of integration of persons with disabilities in higher education”**

The article considers problems of legal regulation of various types of integration of individuals, particularly students of higher educational institutions with disabilities. Understanding the need for new approaches to inclusive education and the legal regulation of integration is a national problem. This is due to the complex processes and transformations that occur in the legal, economic, educational and cultural environments of the state and is associated with significant problems of upbringing and higher education. An integrated approach to the study of problematic aspects in the legal regulation of different types of integration allowed us to identify gaps in the legal regulation of provision of inclusive education.

Today in our country there is no single official terminology to characterize children with special educational needs. The basic laws of education are terms such as „children requiring correction of physical or mental development” and „persons with impaired physical or mental development and can not study in higher education”.

For the first time the principle of equality of people with disabilities, which provides that every individual has equal opportunity to participate in society, was proclaimed in the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for disabled people. This means that people with disabilities should receive the necessary support in the process of acquiring the education of their work and social life. Understanding the need for new approaches to inclusive education and regulation are in the national integration problem. This is due to complex processes, transformations that occur in the legal, economic, educational, cultural

environments of the state and is associated with significant problems, personality training and higher education. Using an integrated approach to the study of problematic aspects in the legal regulation of different types of integration revealed gaps in the legal regulation ensuring inclusive education.

Key words: inclusive education, inclusion, inclusion, integration, persons with disabilities, rehabilitation.

ACTUAL QUESTIONS OF SOCIAL WORK AND SOCIAL PEDAGOGICS

O. Kovtyn, S. Baranova **„The specificity of visual information analysis in the social communication research"**

The nature of the modern social communications is going through profound changes. In a process of social interactions, visualization substitutes other traditional forms of the information transmission. Nowadays, some individuals and social groups not only gain knowledge about the surrounding world from movies, TV shows, advertising, but also perceive values, social and consumer orientations this way. Consequently, the visual communication constitutes social reality, what increases the urgency of the appropriate research methods development.

It is no exaggeration that majority researchers do not trust visual materials as primary sources of sociological information. They are more likely to work with the statistics that can be processed using quantitative methods of analysis. A perceived and well-established habit of working with numbers instead of images has generated a certain contempt and distrust to the visual documents as a source of sociological information.

Most of the works that disclose methodological concepts are devoted to such research methods. The qualitative research strategy has got much less attention, especially speaking of the analysis of visual information and sources. But in the context of the growing popularity of the use of qualitative and the mix of qualitative and quantitative methods in sociology the focus starts to turn to visual sources and visual information.

In the age of visualization in informational society the significance of the messages transmission through visual images and their distribution channels extends. This situation changes the whole idea of social perception and formation of the visual imagination. This concept is worked over by Piotr Sztompka as a field of interest in his visual sociology. Therefore, it is necessary to elaborate valid and systematic methods of visual sources and visual information research. The one of such methods is content analysis, the advantage of which is its capability of data quantification.

But an application to content analysis while working with visual sources and information demands a necessary consideration of a number of particular properties such as imagery, text and image synthesis, creativity, localization, context, balance between artistic and documentary values, specificity of quantification procedures. All this emphasizes the peculiar features of the research of visual documentary sources of information in social communication.

Keywords: content analysis, visual information, visual document, visual sources, social communication.

O. Korablova **„Formation of tolerance in the context of mobbing prevention in small pupil groups of teenage age"**

The article examines the development of tolerant attitude of teenage pupils to pupils of the same age in the context of formation of socio-pedagogical condition of mobbing prevention: teenagers awareness of another personality value.

The spread of the phenomenon, the existence of contradictions between practical needs and the level of this problem study defined the topicality of the research problem.

This article describes the ways of implementation of socio-pedagogical condition that include:

- Formation of a tolerant relationship to pupils of the same age;
- Formation of conscious attitude to manifestation of individuality and „otherness" of others.

It has been analyzed the events which were held with the aim of implementation of the condition: holding training „Training of tolerance" for experimental groups; holding of a classroom conversation on the topic „The consequences of mobbing"; watching movies which show the consequences of mobbing (with their subsequent discussion).

The article provides a detailed analysis of tolerance concept on the basis of which the tasks of tolerance training are formulated and directed on formation of external and internal side of tolerance.

It has been characterized the methods which are used in training: discussions, mini-lectures, individual and group reflection, self-control methods, role playing, meditations, work with imagination and psychological exercises.

Keywords: tolerance, prevention, mobbing, socio-pedagogical condition, training of tolerance

T. Lohvynenko, O. Lohvynenko **„Features of modern social work and social and educational technology in Scandinavian countries"**

The article summarizes the modern approaches to the implementation of social policy in such highly developed Scandinavian welfare countries as Denmark, Norway and Sweden. The historical background of establishing process of social work, factors contributed to the first institutions formation of social protection of certain people categories are highlighted.

Legislation on social policy, including „Social Services Act" (1982), „Youth protection Act" (Sweden), „National Insurance Act" (1966) (Norwey); „Social Services Act" (2007) (Denmark) are analysed. State and local government functions for implementing the social protection objectives are characterized in this aspect.

Characteristics of different areas of modern social policy in Scandinavian countries, social and pedagogical technologies used in the work of social services with different categories and customer groups, including children and youth, the elderly, persons with disabilities, their families and others are scrutinised.

The role of voluntary organizations in providing social assistance are analysed.

Features of modern innovative forms and methods of social and educational work of children day-care, providing special support to children and youth, club and other forms of entertainment, preventive and supportive measures being implemented

for the benefit of children and youth, establishing of advisory educational youth centers concerning education and future profession choice are revealed. The conclusion about need for creative usage of constructive ideas of the social work experience by the Scandinavian countries in modern conditions of Ukrainian society development are made.

Keywords: social policy, social work, social and educational activities, social and educational technology.

V. Mys'ko „**Technology of social and educational work in the House of Orphans by Janusz Korczak"**

The article deals with the peculiarities of the educational system and the concept of childcentrism in the House of Orphans, which was founded in the early twentieth century and lasted until 1942. This orphanage was directed by the outstanding Polish educator H. Goldschmidt, who went down into the history pedagogical science under the pseudonym J. Korczak. This orphanage stood for the laboratory, which were made up of children, features research of their physiological, psychological and social development.

Vital functions of the House of Orphans was the cause of foundation and incarnation of the author's system of education and modern educational concepts of childcentrism. Socio-pedagogical ideas realized in the House of Orphans were used in Warsaw orphanage – „Our House" too, which shows their efficiency and effectiveness.

Janusz Korczak tried to create the most comfortable and friendly conditions of orphans at the orphanage, provide an atmosphere of priority and protection of children's rights, respect for their human dignity, opportunities for self-realization.

Social and educational activities in orphanages occurred in such areas as: social and legal protection of children (through the existing system of government and court), socialization, social adaptation, social and pedagogical support (by senior care), rehabilitation activities. The work was carried out through a set of measures, forms, methods and technologies.

Janusz Korczak developed and implemented effective innovative technologies of social and educational work with orphans, namely – educating technology and developing environment, technology of children social adaptation in public institutions, care technology, consciousness and behavior changes technology, „quiet corner" technology, technology of cooperation „adult – child", technology of activity (life plan), health-technology, social technology career counseling of youth, based on the specific circumstances, taking into consideration the institution and personality characteristics, desires and interests of children.

Making all forms, methods and technologies of work ensured to achieve the main goal – education of happy man.

Keywords: technologies of social and educational work, childcentrism, care, plebiscite, health, social education.

Yu. Nagornyi **„Transformation of ukrainian national awareness in the system of family education"**

Using specific empirical material, the author investigates the issue of national consciousness transformation in contemporary system of family household education of rural Sloboda Ukraine's youngsters. During system analysis, social-demographic factors that determine dominance of certain national culture values as major foundations of forming national consciousness of both youngsters and their parents are revealed.

The aim of the article is to analyze the actual state of national-patriotic education of children and youth under conditions of family household environment of rural Sloboda Ukraine residents through statistic data interpretation of structure, function and factor analysis of social-pedagogical research tool set.

Conclusions. To sum up, the structure, function and factor analysis of social-pedagogical research results has given us the first experience of developing empiric model of person's socialization processes on communication level of conversation under conditions of family household environment.

Based on this model, a generalized social-pedagogical example of socialization process agent and effective social education of rural children, teenagers and youth can be described. It is every third respondent as transformer of culture's material values and only fourth or fifth in the realm of mental culture; the most active are middle-aged parents, mostly with special secondary education and high enough social activeness level, mainly women from average-wealth families and limited amount of free time, which they often try to spend with their children in village club-type culture institutions.

This is the category of rural grandparents, who really are the agents of higher socialization level and of social education of youngsters. Nevertheless, given its low number, the problem of low transformation level of national mental values in the family household education system of rural Sloboda Ukraine's residents is obvious.

Keywords: social subjects' national consciousness, family household education, values of national culture, conversation as the main social education tool in rural family.

O. Novikova **„The realization of pedagogical conditions of social adaptation of aged people to the information society in the socio-pedagogical work "**

Means, forms and methods of socio-pedagogical conditions of social adaptation of aged people in stationary institutions of social service to information society are represented in this article. At the individual-personal level – the stimulation of social subject of aged people with the purpose to activate independent solving of personal problems in the process of social adaptation through the realization of cultural-enlightening project "The University of the third age" with the usage of group and individual classes, interactive training exercises, games, trainings, guided visits, master-classes, organization of work discussion clubs.

At the internal-organizational level – the creation of socio adaptive environment to provide the interaction of socio adapted inhabitants of stationary institutions of social service with peers who have a low level of adaptability by means of animation – leisure activity – festivals, competitions, using techniques of art therapy; press-conferences, flash mobs. At the external-social level – the activation of volunteer activity of the territorial community with the purpose of strengthening the positive influence of socio-cultural environment on aged people, who are inhabitants of stationary institutions of social service in order to be integrated into the information society – introduction of technologies of inter generation interaction, preventive – sanitary program.

Used means, forms and methods of socio-pedagogical work in the process of realization of pedagogical conditions encouraged self-activation through forming among aged people the positive attitude to innovations of information culture; psychological readiness of elder generation to learn from young people to acquire computer skills in order to use social networks; acquiring of new social knowledge to understand positive moments and advantages of aged people, increase of self dignity and confidence; development of communicative skills and cognitive functions for the productive social life and increase of social subject of aged people, establishment of harmonious social interaction of stationary institutions of social service and their aged inhabitants and territorial community.

Keywords: pedagogical conditions, aged people, information society, stationary institutions of social service, social adaptation, socio-pedagogical work, university of the third age.

A. Ryzhanova **„The social-pedagogical aspect of forming social trust"**

The article views social trust as a key trait of social subjects that ensures strength of unity, stability and social-economic advancement of a country under conditions of information society. The importance of forming social trust in Ukraine during its transformation from totalitarian country into democratic one and during emergence of global culture is proven. Emphasis was made on the fact that social-pedagogical aspect of forming social trust is not well researched neither in theory, nor in praxis of social field of pedagogy. Social trust, from a social-pedagogical point of view, is a value approach to trust in society, person's attitude (or that of a group or a smaller society) towards him- or herself as towards a kind social subject (who trust others), as well as towards various social institutions, establishments, groups etc. as towards socially fair, competent and beneficial, combined with experience of appropriate behavior in social relations. Various forms of trust were reviewed, such as trust in education, phylogenetic trust, interpersonal and institutional trust.

Social-pedagogical aspect of forming social trust lies in scientific justification and gradual implementation of social-educational technologies to renew value approach of Ukrainians towards this social trait on a voluntary basis, with no compulsion. Firstly, it means promotion of understanding the role and advantages of social trust in strengthening family, intergenerational, professional, interethnic and other forms of relations, in consolidation and integration of a country by using social-educational potential of arts, mass-communications, culture institutions, of advanced countries' experience and of national volunteers' movement. Secondly, it means creating conditions for gaining emotionally positive experience for those who trust, as well as for those who are being trusted, in family, education, professional environments, in territorial community and other such fields not only for children, but also for the elderly and various other social

groups, considering their psychological, age and social characteristic features. Thirdly, it means to stimulate creative initiative of youth through social advertisement, virtual social space and civic unions to develop and implement projects or programs aimed at enriching social being in Ukraine with social trust.

Keywords: social trust, forming social trust, social-pedagogical aspect, directions of socially upbringing trust.

G. Slozanska, N. Gorishna **„ The activity of social workers' while the implementation of system of Social Welfare in local communities"**

The article analyzes the peculiarities of legal regulation of social workers' activity while the implementation of system of Social Welfare in local communities. In the conditions of a radical reform of local government, decentralization of power in Ukraine, the changes in administrative divisions of the country are taken place which is accompanied by the transfer of powers and resources from the state level to local level. So, the resolution of a significant proportion of social issues, including the issue of education, health, social welfare, etc., in accordance with current legislation is entrusted to local communities.

Author determined the peculiarities of local governments while the implementation of the special powers in organization and provision of Social Welfare services in local communities. Such activity improves the quality and accessibility of social services, increase their scope for people who are in difficult circumstances, empower local governments in the field of social protection and improve the quality of life.

It is concluded that the transfer of authority in the field of social services providing to the level of local communities quires the reformation of Institutes of Public Administration that work in social sphere: Center for Social Services for Family, Children and Youth and the Department of Social Welfare with its structural units as the main providers of social services.

It is proved the effectiveness of creating of a Center of social services / Territorial center of social services as a structural unit of local community by optimizing the combining of Center for Social Services for Family, Children and Youth and the Department of Social Welfare. It ia determined the peculiarities of activity of Center of social services as a provider of services to all groups of customers who are in difficult situations and need assistance. It is identified its importance in providing social services at the residence of the customer or group of customers in a residential and day care in the territory of local community.

Keywords: social workers', regulatory support, local communities, social services, social protection.

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF PERSONALITY

T. Barabash, N. Volynets **„Analysis of the psychological readiness of military personnel APU to fulfill the assigned tasks"**

The article presents the results of empirical research of psychological readiness of servicemen to the APU to perform the set tasks the results of correlation analysis of the components of psychological readiness of servicemen to fulfill the assigned tasks.

Willing to work in extreme situations is one of the most important conditions for personal security of every person and of society as a whole. In today's conditions, this problem is most urgent in connection with the anti-terrorist operation (ATO) in eastern part of Ukraine. The trend of increasing the number of different threats necessitates the formation of the Armed Forces of Ukraine (AFU) safe behavior and psychological readiness to act in order to perform the tasks. An important factor is psychological preparation preparing for inconsistencies why trained personnel while serving in the Armed Forces of Ukraine and because of what they meet in the territory of the fighting. The soldier must be prepared psychologically and emotionally stable to action in combat, in difficult and dangerous conditions in an environment that changes drastically during prolonged neuro-psychological stress, overcome difficulties related to the implementation of military duty.

In order to identify characteristics of psychological readiness of the Armed Forces servicemen to perform the tasks were performed by standardized psychodiagnostic research methods and performed a correlation analysis of the components of psychological readiness.

The results of correlation analysis of indicators of psychological readiness of military personnel to carry out its mission found that readiness for combat missions is in direct proportion to the value-semantic organization of personality (0.507 at p=0.004), cognitive coping strategies „dissimilation" (0.426 at p=0.017) and satisfaction with logistics and material support (0.411 at p=0.024).

So, the results of the study of psychological readiness of the Armed Forces servicemen found its level sufficient to perform the tasks. However, it is appropriate to note the need for psychological measures in groups of contract soldiers and conscripts soldiers aimed at improving these indicators of strong-willed personality, determination, perseverance, self-control and self-reliance; correction of cognitive, emotional and behavioral coping strategies towards productive and control-oriented action when failures; mastering the means of resistance to stressful situations.

Keywords: psychological readiness, coping strategies, resistance to stress, strong-willed organization of the individual.

L. Boretska, S. Kondratyuk **„Psychological rehabilitation specificity of combatants"**

The article deals with the specific psychological rehabilitation of combatants by analyzing approaches to understanding psychologic traumatic experience. Psychic trauma has a negative impact on the physical and mental health, distorts the system of relations with others, hindering the positive outlook for the future and lead to pathological personality formation. Stay in traumatic situations can lead eventually to specific changes in the psyche that prevent proper formation of professional qualities and reduce an incentive for further service. Combatants require certain socio-psychological approaches, as have the experience that is full of intense traumatic events and experiences.

It was found the concept of „combat stress reaction" and „post-traumatic syndrome", according to the Regulations on the psychological rehabilitation of the Armed Forces of Ukraine, who took part in anti-terrorist operations in the recovery of combat readiness of military units.

We consider phasing the implementation of psychological rehabilitation of disabled and wounded (preparation, correction and Training, participation in social networks and relationships).

Highlight goals, objectives, form, principles of rehabilitation of the Armed Forces of Ukraine, who took part in anti-terrorist operations.

Indicated that combatants need special treatment and care, as most of them have experienced crisis events that affected the formation of their personality. The circumstances of life helped shape their vitality, endurance, ability to build relationships and appreciate life.

Keywords: combatants, social and psychological rehabilitation, psychic trauma.

I. Germanskyi, S. Kondratyuk **„Theoretical approaches to understanding the essence of vitality of personality"**

The article discusses different approaches of understanding the essence of the concept of individual resilience in domestic and foreign psychological science (B. Ananiev, V. Bodrov, I. Ilyinskyy, O. Leontyev, S. Maddi, K. Rodzhers V. Frankl, A. Fominova and others). Most scientists refer self-control, stress, self-esteem, the ability to self-regulation and self-reflection, mobilization potential behavioral regulation, values, capacity for risk and others to the indicators of individual viability.

Viability acts as indicator of well-being, resistance to external influences, promotes optimal level of psychological comfort, preservation of psychological health, faith and trust to environment.

Analysis of psychological literature reveales that there is no single point of view on the definition of „viability". The term „resilience" is interdisciplinary and is found in many areas of science. Studying the concept of resilience scholars distinguish the concept of viability as close to it. Viability is considered a major functional component of sustainability, which preserves the stability of the personal system, the factor, setting the parameters of the main components of sustainability.

It is indicated that a person chooses optimal ways to overcome life difficulties depending on the complexity of the situation, knowledge about the ways to deal with the difficulties, individual experience. Viable person can be directed both to changing external conditions and internal. Difficulties help person to become stronger and awaken the best that incorporated by genes and the environment.

Keywords: resilience, vitality, stress, personal resilience, vitality levels.

L. Goruha, A. Fradynska **„Self-presentation as the way of creation of positive image of personality"**

Theoretical analysis of the problem of self-presentation as a disclosure of personal essence of a person is done in this article. Nowadays the problem of self-presentation is one of the directions of socio-psychological analysis of the behavior of the person in environment. It is a subject of studying of some branches of modern psychology, such as general, social, age ones, the psychology of personality in context of research of incipience of social personality and also the impact of social environment on the formation of personal style of behavior of a person.

Self-presentation is the form of personal presenting of a person in public situations, in the basis of which is the desire of a subject to show himself from the positive side and to create certain desired image. From the point of view of personal peculiarities, image is a socio-psychological category. Socio-psychological image combines not only a social status and certain social links of the person, but his(her) psychological peculiarities and properties too.

Image of a person determines the place of everybody in the structure of social, professional and interpersonal relationships. Everything is important for a modern specialist of any sphere: his (her) desire and appearance, professional skills and abilities, level of possession of oratorical skills and technique of influence on others, level of education, competence and creativity.

Image facilitates and diversifies life of personality, giving a possibility to a person to vary in dependence of life situation. But a person must keep his(her) image exactly and it must be rather clear and understandable for the perception by other people.

Keywords: self-presentation, image of personality, uniqueness and individuality.

Y. Didenko, S.Kondratyuk **„Gender characteristics of emotional intelligence of personality"**

The theoretical analysis of the disclosure of emotional intelligence is considered in the article. In the present circumstances there is the level of emotional intemperance, neglection of any rules in identifying feelings at all levels of communication between people, starting with families and ending with the team, which in it`s turn negatively reflects on the life of the individual. Therefore it is important to realize and understand own emotions and people's ones, which are around us.

We describe the different scientific approaches to interpretation of emotional intelligence, which makes it possible to determine the differences in views on the nature of emotional intelligence. It is general for different concepts the understanding of this construct as the capacity for identification, understanding emotions and managing in both intrapersonal and interpersonal terms. To the structure of emotional intelligence refers as specific emotional states that occur in the form of emotions, passions, sentiments as stable personality formation in intellectual, aesthetic and moral feelings.

The article analyzes different views on gender features in emotional personality. Psychology of men and psychology of women is significantly different and depends on the physiological characteristics of a person. It is should be pointed that the most common important feature of „male" intelligence is a cognitive-rational dimension, „female" – social and emotional dimension. Women actively show their emotions, while men mostly do not want others to see them emotional because it is not typical for their their gender. According to statistics, boys show a lower level of emotional intelligence than girls.

It is noted that the formation and consolidation of gender differences in emotional intelligence largely depends on social attitudes and cultural norms and role expectations.

Keywords: emotions, intelligence, emotional intelligence, gender.

J. Lutskevych **„Identification, empathy and reflexion as signs of communicative competence"**

Theoretical analysis of main approaches to the understanding of phenomenon of communication is done in this article, the problem of explaining of communicative competence and processes of identification, empathy and reflection as main factors which determine its level are analyzed.

It is stated, that the content of the notion "communicative competence" is determined by the inter-scientific context of the theory of communication. Nowadays theory of communication and communicative competence are actively developed in three directions: informative, linguistic and active ones.

Communicative competence is described as a system of inner resources, which are necessary for developing of effective communication in the certain circle of situations of personal interaction. Without any doubts, competence in communication has invariant general human characteristics and at the same time characteristics, which are historically and culturally conditioned. By other words, the content of the notion of communication is determined as a special form of social connection, which appears through the directed transmission of information and allows to set social and cultural interactions.

The exactness of interpersonal perception is provided by the action of certain psychological phenomena. First of all, we mean identification. This notion expresses the fact that one of the simplest ways of understanding of another person is likening to him(her). The next one is empathy, which relates to penetration in experiencing of another subject by "feeling". The main forms of empathy are co-experience and compassion. And, the last one, reflexion, is the realizing by the individuum the fact, how he is perceived and evaluated by interlocutors.

Keywords: communication, communicative competence, identification, empathy, reflexion.

A. Marymonska, N. Volynets **„Specifics of activity of psychologist with post-traumatic stress"**

The article deals with the specifics of activity of psychologist with post-traumatic stress, particularly police officers and soldiers of the Armed Forces Ukraine.

Against the background of modern Ukrainian realities, it is obvious that the topic of psychological help military who participated in ATO is extremely urgent social problem today. In terms of anti-terrorist operation at all affected participants continued intensive complex existing stress factors that lead to tension and adaptive systems of the displays in a lot of those so-called combat stress reaction (BPT). A range of factors influence a soldier in war is extremely wide. However, much more scope are softened and delayed effects of war that affect not only the psychophysical health of military personnel, but also their psychological balance, outlook, stable value orientations and etc.

In an extreme situation and prolonged stress it is going the depletion of the body's defenses and adaptive human capabilities, the results of which can be a mental disorder psychogenic nature. One such disorder is post traumatic stress disorder, in which there are characteristic changes in personality disadaptation to the surrounding micro-environment, deteriorating health at all. People after being in extreme situations require increased attention, support, psychological assistance. Depending on when and how well it will be given psychological assistance, depends on the effectiveness of overcoming the consequences of being in extreme situations.

Police officers and soldiers of the National Guard of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine (AFU), taking part in anti-terrorist operations are under constant stress effect. Thereby, the formation of preparedness of combatants is an important part of general professional training of psychologists,

particularly those professionals who are working in psychiatric services and units of the police, National Guard and other armed forces of Ukraine.

The cause of a stressful situation, namely, their comprehensive performance is the presence of certain events in the life investigated, injury or illness, dismissal, reorganization of work, changes in financial position, changes in professional orientation, changing jobs, changing positions, raising official responsibility , the beginning or end of study at the school, changing living conditions, the rejection of some individual habits, changing behavior, changing conditions or working hours, change of residence, change of education, changing habits related to the leisure or vacation, change social activity, changes in personal habits associated with sleep, sleep disturbances, changes in the number of family members living together, changing the nature and frequency of meetings with other family members, changes in habits related to nutrition (intake food, diet, lack of appetite, etc.). Identified indicators show the real danger of occurrence of psychosomatic diseases as the patients with high stress load are close to a nervous breakdown phase.

The activities of psychologist in prevention post-stress disorder and the formation of stress tolerance is defined of set of measures aimed at the special development, improvement and optimization of mental regulation of body functions and behavior of soldiers given task training activities by the diagnostic psychological, psycho-pedagogical psychohygienic and recommendations psychological training and practical skills formation stress.

Key-words: psychological characteristics, stressful situations, post-traumatic stress disorder (PTSD), military personnel, traumatic experience, traumatic stress.

V. Mishchenko, S. Kondratyuk **„The formation of value-semantic sphere of students` personality"**

The article discusses the value-semantic sphere (value orientation and personal meanings), which serves as a part of orientation of the individual. Value-semantic sphere of personality sets in the process of socialization, as a result of matching their needs, motivations, interests and beliefs of human social requirements, norms, ideals. Student age serves as a sensitive period in formation of value-semantic sphere, because professional values are comprehended and universal values are revalued. Student youth is psychologically ready and motivationaly is seeking to reassess and acceptance of new values, a unique opportunity to develop their own life strategy and its implementation appears.

It is noted that the theoretical basis of study on value-semantic sphere of personality are the works of scientists, which revealed the concept of „meaning", „value", „value orientation", „life purport orientations" and a number of related categories.

It is theoretically studied value-semantic sphere of personality. The works of scientists who study criteria, stages, approaches, research areas of value-semantic sphere are analyzed.

It is noted that the student's age value-semantic sphere acts as formed and relatively stable, but it is still quite dynamic. Because values and personal meanings are constantly changing under the influence of educational and professional activities. Graduate student is opposite to first-year student and shows greater semantic orientation is the content of the chosen profession, the desire for further professional self-realization.

It is highlighted the importance of the formation of value-semantic sphere of personality by means of training, which will help to deep students' knowledge on the concept of „value" and „meanings"; forming abilities to build their own life and professional strategies consciously.

Keywords: meaning, value, values, life purport orientations, value-semantic sphere.

L. Panchuk, N. Volynets **„Features of mental conditions of HIV-infected individuals"**

The article presents the results of an empirical study of mental states of HIV-infected individuals. We describe the gender-specific mental states of HIV-infected individuals aged 23-47 years who are registered Khmelnytsky Regional Branch of the UBE „All-Ukrainian Network of People Living with HIV / AIDS".

Expanding the boundaries of HIV / AIDS, incurable disease have led to the exit of the disease beyond the purely medical problem. The consequences of the epidemic today are numerous social, economic, legal, moral and ethical issues facing society. Social and psychological aspects of the disease are less researched, and therefore the most important, so the development of measures of psychological support to HIV-positive people, be aware that AIDS diversity and volume of spheres of which he touches is a social disease and psychological assistance should carry out HIV-positive individuals and their families.

In the structure of the mental state of HIV-infected patients the prevalence of high levels of personal anxiety are determined, characterized by the tendency of patients to accept the majority of situations as threatening and respond to anxiety as: a sense of tension, anxiety, feelings of lack values of self pessimistic assessment of the prospects, which makes the high level of tension and frustration of mental adaptation and therefore the risk of adaptive disorders in patients with HIV infection. Coping mechanisms, as well as psychological defense mechanisms are important components of psychological adjustment and are together in a close relationship in which the formation of certain coping strategies correlated with the severity of certain types of psychological defense.

Unfavorable ways to overcome stress, which negatively reflected on functioning of patients with HIV infection, are strategies to avoid problems and strategies expressed in an effort aimed at the department on the situation and reduce its value. The strategy, as reflected in the confrontation indicates the presence of aggressive tendencies aimed at changing the situation. This mechanism coping involves a degree of hostility, willingness to take risks, and is highly maladaptive for patients with HIV. Expression of the structure of individual HIV-infected patients defense mechanisms that distort who deny and falsify the perception of reality, promotes the formation of passive, maladaptive variants of coping strategies, including mental desire and behavioral efforts to escape from solving problems and cognitive effort branch of the situation and reduce its significance, contributing to the development in patients with low resistance to stress and causes the presence of dysfunctional maladaptive coping behaviors.

So, the results of the study features of mental states of HIV-infected people quickly found their positive trend displays. It should be noted that in the study group to conduct appropriate corrective measures aimed at reducing anxiety, aggression, rigidity, depression.

Keywords: mental condition, HIV-infected individuals, depression, anxiety, frustration, aggression.

V. Pryt, A. Fradynska **„Peculiarities of development of creativity in children of junior school age"**

Theoretical analysis of the problem of development of creativity in children of junior school age is done in this article. It is stated, that the level of creativity of children of junior school age usually depends from those habits, which the child acquired in games, in communication with surrounding people, in productive types of activity. That's why individual differences of children the teacher of the first form observes are rather significant.

Every view on the creativity of children of preschool age, in comparison with the school one, gives all reasons to claim about a significant attenuation of creativity of schoolchildren in comparison with preschoolers. For the majority of children creativity and creative thinking are replaced by formulaic studying of educational subjects. But the limits mentioned above don't deprive child creativity, but restrain it in some way.

Significant feature of creative directing of children of junior school age is the subjective newness of the product of activity. By its objective meaning the "discovery" of a child may be new and unusual, but it also may be done according to the teacher's instruction, according to his (her) idea, with his (her) help, that's why it can't be called creativity. At the same time, a child may propose such a solution, which is already known and has already been used in practice, but a child found this solution independently, without using any patterns or formulas. In this case we mean creative process, based on the inspiration, intuition and independent thinking of a schoolchild. The psychological mechanism of activity itself, in which the ability to solve unformulaic, nonstandard tasks is formed, is very important here. Successive forming of creative thinking in junior schoolchildren is possible only on the basis of taking into consideration the peculiarities of children's creativity and solution of central tasks. It must be done by pedagogue.

Keywords: junior schoolchildren, creativity, creative thinking, children's creativity.

O. Ptitsyn, N. Volynets **„Psychological safety person under the social and political instability"**

The article deals with the social deprivation phenomenon influence of the individual in conditions of military conflict upon the military man's state of psychological security, his readiness to accomplish official duties, combat missions in conditions of social deprivation.

Military service as an activity causes certain restrictions for military men as members of society, that person understands (voluntarily provides career choices) restrictions related to military service. So, considering the psychological state of military men performing their duties within the anti-terrorist operations we can talk about voluntary-compulsory deprivation in conditions created artificially whereas military units that move to the east of our country are not limited only in communication with their families and friends but also are in conflict with the local inhabitants. That is the circle of communication is restricted within the limits of military units. Native scientific researches as for the social deprivation phenomenon in conditions of combat operations conducting haven't been revealed.

Regarding the performance of military service and combat missions phenomenon of social deprivation could be considered on: the inability of certain behaviors socially desirable response and reinforcing its incentives, and as a result the emergence of deprivation; the relationship between the decline in the individual motivation in terms of not only the full cessation needs, but also in terms of a significant reduction needs.

The theoretical basis of the study can be works aimed to study the group isolation influence in off the social deprivation phenomenon and as a result of changes in the area of interpersonal relationships, psychological well-being of members who are in temporary isolation from society.

In summery we can affirm that the social deprivation does not cause any danger at once, but sometimes stress, dissatisfaction and limitations begin to adversely affect on the person individually by reducing the level of activeness in combating the negative effects of the environment, reducing efficiency, attentiveness, motivation for activity as a result of the reluctance to develop and cultivate, leading to negative

emotional background which results in the unavailability to activate and mobilize and adequately counteract threats and challenges in time that affect the psychological security of person in modern conditions.

So, the social deprivation should be explored more, to identify factors and its components and develop a strategy for reducing its negative effects, thus increasing psychological security and therefore the physical security of every individual.

Key-words: psychological security, combat actions, deprivation, social deprivation, readiness to perform tasks.

S. Stoyanova, L. Levytska **„The role of folklore in psychological development of children of primary school age"**

The role of folklore in psychological development of children of preschool age is theoretically analyzed in this article. During centuries folklore was almost the only means of generalization of life experience of Ukrainian people, the embodiment of human wisdom, outlook and ideals. Folklore became the reflection of not only the most important events in the history of Ukraine beginning with princely era, but it also kept numerous archaic pagan motives and symbols, which are often hidden under the covering of Christian tradition. Due to the folklore heritage we can be acquainted with the daily routine further and closer generations of Ukrainians, imagine their holidays and everyday life, full of magic and exciting rites.

As art of oral word, folklore designs certain life situations, the experience of life emotions, feelings and impressions and it must pour as an integral part in life of those, whom it is addressed based on it. Especially it concerns children with age peculiarities of pointed perception of as surrounding world, as art in it. Art helps people to go out of boundaries of own experience, as experience, which it proposes, has generalized character, includes axiological measures of a separate person and humanity in general. It is not only the information, acts of understanding, but it is also a practical spiritual assimilation of subjective field of activity, prompting, direction and motivation of human being.

The essence of folklore in psychological development of a child of preschool age is rather important.Taking into consideration the sensitivity of the age period, mentioned above in the process of development of speech emotions and arbitrariness of a child, it is possible to take measures connected with the development of communicative and emotional-willed spheres with the help of it. Besides, using of folklore in upbringing of preschool children has also moral and upbringing function, forming in them the feeling of patriotism.

Keywords:folklore, children of preschool age, fairy-tales, puzzles, patters.

O. Franchuk, L. Levytska **„Psychological peculiarities of violent behavior in interpersonal relationships"**

Psychological peculiarities of violent behavior in interpersonal relationships are presented in this article. Different forms of violence are described, such as physical, economical, sexual (by the way of realization in interpersonal relationships), criminal, non-criminal (by the level of expression), family, industrial, residential (by the place of realization); evident or hidden (by the evidence), direct, indirect, mediated (by the direction of vector of violence). The signs of violent actions over children are revealed, they are isolation, demonstrating of the complete absence of fear, unbalanced behavior, aggressiveness, propensity to violence and destruction, slow speech, inability to learn, too high maturity and responsibility in comparison with usual ones for this age, avoiding peers, desire to play only with little children, too low self-esteem, anxiety, attempts to impress, demonstrating of fear before coming of parents, fear of physical contact, fear of going home, depression, attempts of suicide, taking drugs and drinking alcohol, psychosomatic illnesses, abdominal pains(neurasthenia), obsessive fears (phobias), violence over domestic animals and generally over those, who are weaker and feeling of guilt for getting physical damage.The factors of violent behavior are analyzed, they are: the necessity to deprive of psychological, physical and economic dependence, which is not realized by the offender. Psychological features of the character of offender (dependence, desire of power, are described Описуються психологічні риси характеру кривдника (залежність, бажання влади, attribution of ability to satisfy his needs to the victim and behave himself (herself) according to his imaginations about proper behavior) and victim (submission, low self-esteem, підкорення, низька самооцінка, the appropriation of the responsibility for the actions of the offender, feeling of guilt, feeling of helplessness, psychological dependence from the partner).

Keywords: physical violence, economic violence, sexual violence, psychological violence, factors of violent behavior.

O. Yurtaiev, A. Fradynska **„Characterictic features of professional training for military men at action on the battle"**

The problem of professional training for military men at action on the battle is theoretically analyzed in the article. Peculiar attention is referred to psychological features of professional training for military men. The issue of realization of psychological stability for soldiers to stressing factors during the classes of militant and professional training is also elucidated.

The main problem still remains to be the working on measures of prevention for negative psychological consequences which cause destructive behavioral display of military men. The organization of peculiar measures of psychological activity on the formation of high psychological stability of military men to stressing situations and shocking states remains the priority issue for now.

The consequences of unorganized, formal and imperfect professional training of military men in Ukrainian Armed Forces, and also the consequences of psychological loadings which may appear during the continuous presence of a person at the spearhead or at the preparative military camp are also elucidated in the article. The examples of professional military trainings of the armies of the USA, The UK, German and Israel are given.

It is explicated that due to the military man to execute the assignments he is given effectively and fully, both during the studding and during the battle, he has to wield a high psychological preparation. The peculiarity of psychological training lies in the fact that it is a component of every single measure in professional training of military men.

Key words: professional training, military men, psychological stability, stressing factors, psychological loadings.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Барабаш Тетяна Володимирівна – магістрантка спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”; фельдшер медичного пункту в/ч А3013, м. Хмельницький.

Баранова Світлана Сергіївна – аспірантка кафедри галузевої соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Бастричев Володимир Семенович – доктор військових наук, професор, завідувач кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Бондар Віталій Сергійович – викладач кафедри фінансів і кредиту Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Борецька Леся Генріхівна – магістрантка спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Броварська Олена Аркадіївна – кандидат філологічних наук, завідувач кафедри документознавства та інформаційної діяльності Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Волинець Наталія Валентинівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Геделевич Олена Василівна – викладач циклової комісії з природничо-математичних дисциплін Хмельницького коледжу ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Германський Ігор Юхимович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Горуха Любов Анатоліївна – магістрантка спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Діденко Євген Олександрович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Добровіцька Олена Олександрівна – старший викладач кафедри педагогіки, психології та загальноосвітніх дисциплін Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Дражниця Олена Миколаївна – викладач Вищого професійного училища №4 м. Хмельницького.

Дражниця Сергій Анатолійович – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри маркетингу і товарознавства Хмельницького національного університету.

Калмикова Людмила Володимирівна – здобувач кафедри загальної психології та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки; викладач кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Ковтун Олександр Сергійович – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Кондратюк Світлана Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Константинов Сергій Андрійович – магістр державного управління Львівського регіонального державного університету Національної академії державного управління при Президентові України.

Константинова Світлана Володимирівна – старший викладач кафедри педагогіки, психології та загальноосвітніх дисциплін Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Корабльова Олена Олександрівна – викладач кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Кравчук Людмила Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації, проректор з науково-методичної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Кравчук Мирослава Василівна – студентка 1 курсу спеціальності „Медицина" Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського.

Крупа Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Курняк Лариса Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та загальноосвітніх дисциплін Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Левицька Людмила Вікторівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Левицький Вадим Едуардович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Логвиненко Олександр Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Логвиненко Тетяна Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Луцкевич Юлія Олександрівна – магістрантка спеціальності „Психологія" Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Максименко Наталя Валеріївна – аспірантка кафедри логопедії та спеціальних методик, факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; вчитель-логопед ДНЗ №16 „Дружба" м. Кропивницький.

Маримонська Альона Павлівна – викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Мисько Валентина Ігорівна – методист ВНКЗ ЛОР „Самбірський медичний коледж".

Міщенко Василь Васильович – магістрант спеціальності „Психологія" Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна".

Нагорний Юрій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

Новікова Ольга Юріївна – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

Островська Наталія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, завідувач науково-методичного відділу Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Панчук Любов Іллівна – магістрантка спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Прит Вадим Валерійович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Птіцин Олексій Олексійович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Рижанова Алла Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

Слозанська Ганна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Стоянова Світлана Миколаївна – магістрантка спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Фрадинська Аліна Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Франчук Олександр Олександрович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Чайковський Михайло Євгенович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Юртаєв Олександр Васильович – магістрант спеціальності „Психологія” Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Якименко Андрій Анатолійович – викладач кафедри правознавства Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Формальні вимоги до статей

Обсяг статті: 8 – 12 сторінок.
Стандарти набору: кегль (розмір шрифту) –14;
міжрядковий інтервал – 1,5;
шрифт – Times New Roman;
формат сторінки – А4;
параметри сторінки – всі поля по 2 см;
мова публікації – українська.

Змістові вимоги до статей

УДК: формат – з лівого краю (вгорі).
Назва статті: прописними літерами, формат – по центру.
Прізвище й ініціали: прописними літерами, формат – з правого краю (нижче назви статті)

Вступ:
(слова подаються у тексті)
розділ повинен містити:
постановку проблеми в загальному вигляді;
зв'язок роботи з важливими науковими чи практичними завданнями;
аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано рішення даної проблеми і на які спирається автор.

Мета статті:
(слова подаються у тексті)
розділ повинен містити:
формулювання мети статті або постановку завдання;
автор також може включати у матеріал опис дослідницьких прийомів, методів, об'єкт, предмета дослідження тощо.

Результати дослідження:
(слова подаються у тексті)
розділ повинен містити:
виклад основного матеріалу дослідження;
повне обґрунтування отриманих наукових результатів.

Висновки:
(слова подаються у тексті)
розділ повинен містити:
висновки з даного дослідження;
доцільні напрямки подальших розвідок.

Список використаних джерел:
Посилання на першоджерела, літературу наприкінці речення або за текстом і застосовуються лише квадратні дужки [ ].
Бібліографічний опис оформлюється згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 *„Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання".*

Інформація про рецензента:
Рецензент: науковий ступінь, вчене звання, прізвище й ініціали. Формат з правого краю після літератури.

Оформлення анотацій:

Анотації подаються на окремому аркуші після інформації про рецензента (до загальної кількості сторінок статті не враховується).

Анотація (українською мовою, формат – по центру).
Прізвище та ініціали автора(ів). „Назва статті"
анотація (шість рядків)
ключові слова (один рядок).
Анотація російською подається за такою ж формою.
Анотація англійською мовою подається у розширеному вигляді, обсягом 1-1,5 сторінки (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1111 від 17.10.12 р.)

Порядок подання статей до збірника

До редакції подаються статті, які надруковані на папері формату А4 (297х210 мм) для розгляду редакційною колегією і підписані автором. Текст статті має бути ретельно перевірений і відредагований автором. Стаття, що не відповідає вимогам, в якій допущені смислові чи грубі стилістичні помилки, до друку не допускається.

Відповідальність за зміст та якість статті несуть автор та рецензент.
До статті додаються:
електронна версія на електронному носії або електронною поштою;
довідка про автора(ів) та рецензента ;
копія документа щодо оплати збірника.

Оплата здійснюється тільки після повідомлення редколегії про прийняття статті до друку.

Для авторів, які не мають наукового ступеня, обов'язковою є рецензія фахівця з даної галузі наук (кандидата або доктора наук).

Адреса редакції:
29009, м. Хмельницький, вул. Ярослава Мудрого, 2А,
Хмельницький інститут соціальних технологій Університету „Україна",
науково-методичний відділ,
відповідальному секретареві збірника наукових праць

Контакти:
Тел.: (0382) 70-45-56 (науково-методичний відділ)
E-mail: hist.km.nauka@gmail.com

Електронну версію збірника розміщено на сайті: http://hist-nauka.wixsite.com/home