

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ**



Електронне науково-практичне видання

СТУДЕНТСЬКИЙ АЛЬМАНАХ

ЗБІРНИК ТЕЗ

Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених

НАУКА І МОЛОДЬ – 2019: ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

ВИПУСК 4

Київ
16 травня 2019 р.

Збірник затверджено рішенням вченої ради Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Протокол № 5 від 13.06.2019 року

Організатор конференції: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Збірник містить матеріали за такими тематичними напрямками:

- Конкурентоспроможність персоналу, робіт та послуг: методологія, теорія, практика;
- Особистісний розвиток та психологічна допомога в сучасних умовах;
- Підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах освітніх змін;
- Економічні, соціальні та інформаційні механізми формування та вдосконалення системи управління проектами;
- Пріоритетні напрями глобалізаційних змін у наукових дослідженнях молодих вчених ДВНЗ «УМО».

Наука і молодь – 2019: пріоритетні напрями глобалізаційних змін: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Київ, 16 травня 2019 р.). – К.: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2019. – 602 с. – Електрон. опт. диск. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp>

Матеріали подано в авторській редакції. Висловлені у виданні думки належать виключно авторам. Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір і точність наведених фактів, цитат, статистичних даних та інших відомостей.

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Махновець Ю. А.	Наукове стендап-шоу «Science Slam» як інноваційна форма роботи молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»	10
Заблудовська А. Г.	Психологічні особливості саморозвитку юнаків (16–18 років) під час навчання у випускних класах	13
Казакова О. О.	Шляхи попередження дезадаптації першокласників до умов освітнього простору	20
Бегларян Т. Е.	Підготовка педагогічного працівника до патріотичного виховання підлітків у позаурочній діяльності на засадах християнських цінностей	25
Забелін Д. Є.	Алкогольна залежність як дезадаптивний спосіб реагування на стрес	30

СЕКЦІЯ 1. КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ, РОБІТ ТА ПОСЛУГ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

Ніколайцева І. П.	Управління прибутком підприємства	35
Шкавера О. М.	Управління інноваційними процесами на підприємстві	37
Зіньковська В. В.	Планування трудових показників та оцінка їх впливу на витрати підприємства ПАТ «Північний гірничо-збагачувальний комбінат»	41
Кіршеніна Ю. Л.	Удосконалення управління персоналом підприємства	45
Довженко Ю. О.	Впровадження інформаційних технологій в систему управління персоналом підприємства	50
Петрова Є. В.	Напрямки підвищення продуктивності праці на підприємстві ПАТ «Інгулецький гірничо-збагачувальний комбінат»	54

СЕКЦІЯ 2. ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ТА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Бабко В. В.	Психологічні особливості емоційного вигорання юристів	59
Бабко Е. В.	Я-концепція як чинник копінг-стратегій майбутніх психологів	64
Баглай А. В.	Шляхи розвитку професійно важливих якостей майбутніх психологів в процесі навчання у вищому навчальному закладі	69
Баришев І. Ю.	Психологічні особливості підлітків, схильних до вживання психотропних речовин та особливості їхнього психологічного супроводу	75
Буслович О. В.	Психологічні особливості формування довіри до керівника у військовій організації	80

Воробей О. О.	Внутрішньоособистісні конфлікти осіб, зайнятих літературною діяльністю	85
Воронова А. В.	Психологічні особливості підготовки дітей шести років до навчання у школі	90
Галіцина Л. В.	Психологічні особливості особистості підлітків із девіантною поведінкою	94
Довгопола С. П.	Психологічні особливості прояву ситуативної тривожності у лікарів-хірургів	99
Козубенко І. С.	Розвиток творчої уяви молодших школярів	104
Козьменко Н. І.	Психологічні чинники дезадаптації молодших школярів	109
Кошулько Н. А.	Особливості когнітивної сфери особистості у представників різних професій	113
Кравчук А. М.	Особливості профілактики виникнення подружніх конфліктів в молодій сім'ї	120
Кравчук Р. В.	Психологічна готовність майбутніх психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів	126
Кравчук Т. В.	Особливості психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі	129
Кулікова І. К.	Психологічні особливості переживання безпліддя жінками	136
Литвинчук А. М.	Психологічні особливості кохання жінок	141
Купрієнко Л. В.	Психологічні особливості соціально-психологічного клімату в організації	145
Муштай М. В.	Розвиток креативності як чинник психоемоційного стану жінок у декреті	149
Нагібіна Ж. І.	Психологічні особливості виховання дітей в дисфункційних сім'ях	156
Новіченко І. В.	Особливості психологічної корекції самооцінки в дошкільному віці	161
Олізарівська Л. В.	Вплив тривожності на соціальну успішність підлітків	167
Павленко А. Д.	Психологічні особливості розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій	173
Петрушко Є. М.	Психологічні особливості конфліктів у подружніх парах	181
Пилипенко С. М.	Особливості розвитку самооцінки підлітків під час навчання в загальноосвітньому навчальному закладі	186
Письменна О. І.	Психологічні особливості стресостійкості майбутніх психологів	192
Прядуненко Т. В.	Психологічні особливості впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості	202
Резніков О. А.	Емоційність як психологічний чинник долаючої поведінки	206
Рибас М. А.	Соціально-психологічні чинники попередження подружніх конфліктів	210
Рибій В. М.	Особливості взаємовідносин у молодого подружжя: психологічний аспект	215

Рибій Н. В.	Психолого-педагогічні чинники соціальної адаптації молодших школярів	219
Сафронова К. І.	Особливості прояву синдрому «професійного вигорання» вчителів	223
Семенова Ю. В.	Соціально-психологічні умови розвитку професійної спрямованості старшокласників	229
Семенюк І. С.	Психологічні особливості уявлень про сімейні ролі у хлопців та дівчат юнацького віку	234
Солоннікова Е. В.	Мотивація як чинник ефективності навчальної діяльності студентів	239
Степаненко О. В.	Психологічні особливості розвитку творчих здібностей у студентів гуманітарних та технічних спеціальностей	245
Фарафонова А. О.	Психологічні особливості розвитку професійної рефлексії у майбутніх психологів	250
Харченко О. В.	Особливості взаємоприймання батьків і дітей підліткового віку	254
Цимбал В. В.	Психологічні особливості проявів девіантної поведінки у молоді	259
Яковчук О. І.	Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів загальноосвітніх навчальних закладів	263
Галаган Ю. Г.	Особливості розвитку креативного мислення молодших школярів арт-технікою колаж	267
Гринчук О. М.	Причини виникнення та шляхи попередження конфліктів у трудовому колективі	271
Дідківська Т. Є.	Вплив релігійного світогляду на бачення життєвих перспектив у засуджених	275
Філат І. С.	Дошлюбні уявлення про сімейне життя як чинник подружнього взаєморозуміння	284
Коровіна Т. В.	Мотивація як чинник ефективності навчальної діяльності молодших школярів	288
Левківська О. М.	Психологічні особливості прояву професійного стресу в діяльності державних службовців	291
Литвиненко-Корчемна О. В.	Психологічні особливості психічного стану особистості після втрати близьких	295
Матеченкова М. В.	Взаємозв'язок між темпераментом та стресостійкістю у студентів	298
Нестеренко І. І.	Вплив тривожності на рівень стресостійкості осіб раннього дорослого віку	302
Осадча Т. О.	Психологічні особливості професійного вигорання консультантів кризових ліній довіри	305
Павленко Т. І.	Індивідуально-психологічні особливості смислової сфери віруючої людини	311
Путята С. О.	Психологічні умови розвитку емоційного інтелекту та мотивації дітей молодшого підліткового віку	314

Старченко Г. М.	Вплив рівня самооцінки на асертивність підлітків	318
Ярмоленко Ю. Л.	Гендерні відмінності у процесі міжособистісної взаємодії студентів	321
Баєва А. О.	Вплив психологічного клімату сім'ї на формування особистості дитини молодшого шкільного віку	325
Брейтбург М. К.	Взаємозв'язок образу фізичного «Я» з перфекціонізмом і сексуальною поведінкою у жінок, які займаються та не займаються спортом	329
Гарашенко І. О.	Соціально-психологічні особливості комунікативної активності підлітків в умовах шкільної дезадаптації	334
Ландар Р. О.	Психологічні особливості спілкування старшокласників	340
Невмержицька М. А.	Особливості корекції агресивної поведінки дітей дошкільного віку	341
Петров О. В.	Психологічні особливості розвитку творчого мислення у підлітків	349
Попик І. І.	Особливості формування творчих здібностей молодших школярів на уроках трудового навчання	351
Потікун І. С.	Особливості саморегуляції емоційних станів страху та тривоги у студентів	355
Тен Н. Г.	Психологічні особливості міжетнічних конфліктів серед студентської молоді	361
Форсюк А. О.	Психологічні особливості впливу конфліктів у сім'ї на гармонізацію сімейних відносин	365
Дорошенко В. О.	Емпіричне дослідження ціннісно-сміслової сфери в особистісному розвитку майбутніх вчителів	368

СЕКЦІЯ 3. ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН

Кабанов А. І.	Сутність та структура професійної готовності майбутнього викладача з фізичного виховання	372
Качук Ю. В.	Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу спеціальних закладів освіти	377
Белодєд Я. П.	Підготовка студентської молоді до сімейного життя на християнських цінностях	383
Ілляхова М. В.	Домінанти професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах безперервної освіти	387
Базелюк В. Г.	Підготовка фахівців до науково-дослідницької діяльності у закладі післядипломної освіти	392
Прокопова М. Є.	Підготовка бакалаврів богослов'я до формування духовно-моральних цінностей дітей-сиріт	396
Бербека В. В.	Формування професійної компетентності майбутніх викладачів у процесі сучасної фахової підготовки	400
Хринівський Л. С.	Становлення та розвиток духовно-морального виховання в школах США у XX столітті	406

Андреева О. Ю.	Виховання духовно-моральних цінностей як педагогічна проблема	410
Скоробогата І. І.	Шляхи оптимізації соціальних взаємин в інклюзивному класі	414
Сорочан В. С.	Організаційно-педагогічні умови управління інноваційним розвитком закладу загальної середньої освіти з інклюзивними класами	418
Миколенко Т. В.	Індивідуалізація навчання дитини з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти	424
Харченко Н. В.	Шляхи удосконалення процесу організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти	429
Прокопенко В. В.	Умови використання мультимедійних засобів навчання у професійній діяльності викладача закладів освіти	433
Подгаєць О. Ф.	Формування характеру дитини у процесі духовно-морального виховання в школах США	436
Мудрик Л. Є.	Підвищення кваліфікації вчителів курсу «Основи християнської етики»: відповідь на сучасні виклики	440
Ігнатенко М. А.	Формування духовних цінностей у здобувачів вищої освіти на основі Святого Писання	444
Куроп'ятников С. В.	Формування сімейних християнських цінностей у студентської молоді	449
Губеня І. І.	Методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками	453
Годун О. В.	Формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді в системі вищої освіти	457
Гаврилюк О.	Підготовка майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей	462
Білан Я. І.	Розвиток професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи	466
Ваврикович І. М.	Формування культури спілкування педагогів і учнів християнських шкіл	470
Дмитрієнко І. Г.	Інклюзивна компетентність майбутніх педагогів	474

СЕКЦІЯ 4. ЕКОНОМІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА ІНФОРМАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

Плаксіна К. М.	Доцільність розвитку сільського зеленого туризму у Полтавській області	480
Царенко В. Б.	Можливі ризики в бджільництві та програма їх мінімізації	483

**СЕКЦІЯ 5. СЕКЦІЯ МОЛОДИХ УЧЕНИХ ДВНЗ «УМО». ПРІОРИТЕТНІ
НАПРЯМИ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯМ
МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ДВНЗ «УМО»**

Білоножко О. В.	Значення теоретико-методологічних основ розвитку педагогічної культури вчителів в умовах змін	487
Борсук Д. В.	Особливості професійної діяльності сучасного менеджера освіти	492
Бринь Л. І.	Неформальна освіта дорослих в громадських віросповідних організаціях: сутність і специфіка	495
Віролайнен О. В.	Впровадження дистанційної форми навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти	500
Власенко А. А.	Про необхідність створення психологічних умов щодо корекції когнітивного стилю особистості студента як імператив сучасного освітнього процесу	505
Горішна О. М.	Теорії та моделі управління змінами	508
Дмитрук З. А.	Формування лідерських якостей керівників у реалізації процесу позиціонування закладів загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг	514
Єщенко М. М.	Актуальність громадянських компетентностей у контексті реформування системи освіти	520
Засць Н. Ю.	Формування готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти на засадах системного підходу	523
Іващенко М. М.	Критерії та рівні сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування	527
Коцар Н. О.	Емоційне благополуччя дитини як фактор його гармонійного розвитку	531
Кошель Н. А.	Психологічні особливості смислоутворення у дорослому віці	534
Лопата М. П.	Концептуальні засади державно-громадського управління професійною освітою	538
Максимчук В. В.	Концептуальні засади розвитку професійної (професійно-технічної) освіти України в умовах децентралізації	543
Мухіна Л. Я.	Порівняльний аналіз сутності поняття «прощення» в межах психологічного підходу та християнського богослов'я	548
Павлюк О. Д.	Рівні розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійною (професійно-технічних) навчальних закладів	553
Раус В. В.	Управління неформальною освітою учителів початкової школи як один із засобів реалізації державницької політики в Україні	558
Reshetnyk O. A.	Innovative methods of personal hardiness level enhancement in domestic studies	561
Сологуб О. С.	Віртуальні педагогічні спільноти як платформа для співпраці методистів регіональних служб	564
Скрипка К. С.	Створення інноваційного інклюзивно-освітнього простору в межах реалізації соціального проекту	569
Супрун К. В.	Публічне адміністрування у сфері зайнятості населення	574

	України	
Уклеїна Л. А.	Підготовка конкурентоспроможних фахівців в закладах професійно-технічної освіти в умовах освітніх змін	578
Харченко Г. П.	Сутність маркетингових комунікацій в управлінні професійного(професійно-технічного) закладу освіти	583
Циган В. В.	Професійна (професійно-технічна) освіта в умовах державно-приватного партнерства	591
Шкура Г. А.	Управління закладом позашкільної освіти та його складові	596

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Ю. А. Махновець,

аспірант кафедри філософії і освіти
дорослих,

голова Ради молодих учених

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. М. Сорочан,

д. пед. н., проф., професор кафедри
філософії і освіти дорослих, директор

ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

НАУКОВЕ СТЕНДАП-ШОУ «SCIENCE SLAM» ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ МОЛОДИХ УЧЕНИХ ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Актуальність проблеми зумовлена тим, що зростають вимоги до професійної підготовки молодих учених, і тому відкритими залишаються питання сприяння поширенню (впровадженню) результатів наукових досліджень та формування умов для розкриття наукового та творчого потенціалу у різних інноваційних формах роботи молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження [1].

Згідно Положення про Раду молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» затвердженого ректором 28.03.2016 року серед основних завдань є сприяння поширенню результатів наукових досліджень молодих учених, впровадженню їх у практику та популяризації шляхом представлення їх на конкурсах науково-дослідних робіт, наукових і освітянських виставках тощо.

Ми проаналізували плани роботи Ради молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» за останні 3 роки і виявили, що найпоширенішими формами роботи молодих учених були: Школа молодого науковця, всеукраїнські та міжнародні конференції, тренінги, круглі столи, воркшопи, майстер-класи, проблемні та науково-методичні семінари, англomовні семінари Open up, науковий Open air тощо.

Я. Швень зазначає, що майбутнє університетів – у змінах процесів управління, коли ВНЗ буде розглядатися не як місце, де можна «тихо пересидіти до пенсії», а як майданчик для комунікацій з провідними представниками бізнесу та зарубіжними освітніми установами [3, с. 4].

І тому, як одну із інноваційних форм роботи молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» спільно з молодіжними науковими організаціями наукових установ і навчальних закладів України і зарубіжних країн ми пропонуємо організовувати і проводити інноваційні наукові стендап-шоу «Science Slam».

Наукова битва у форматі Стендап-шоу «Science Slam» (від англ. Slam – грюкання, гучне хлопання) – це міжнародний проект популяризації науки, спрямований на створення позитивного іміджу молодих учених і дослідників у форматі інтелектуальної битви учених. Засновник проекту «Science Slam» німецький учений Грегор Бенінг, вважає, що такий формат полегшує популяризацію науки, тобто «просто про складне», але концепція залишається науковою. Тобто це нова альтернативна форма наукової комунікації. Следи мають спільні особливості з такими форматами як TED, Poetry slam, Stand up (жанр). Також існують формальні вимоги до проведення: 1) кожен виступ триває до 10 хвилин; 2) виступ має ґрунтуватися на власних дослідженнях; 3) виступ має бути зрозумілим широкій публіці; 4) вік учасника – не більше 35 років.

Сучасні реалії показують, що такі заходи (проекти) проходять в таких європейських країнах як Німеччина, Великобританія, США, Швейцарія, Швеція, Франція, Австрія тощо. Такий перший науковий Slam відбувся у

Німеччині 2006 року в місті Дармштадт. В Україні перше наукове стендап-шоу «Science Slam» відбулося 2014 року в Одесі.

Молодий учений готуючись до наукового стендап-шоу повинен вирішити такі питання: навіщо потрібно це дослідження, кому воно потрібно, що я хочу цим вирішити. На «Science Slam» молоді учені намагаються зробити свої виступи не тільки інформативними і об'ємними, але і розважальними. «Science Slam» орієнтований на молодих учених, які презентують свої дисертаційні дослідження на різні теми – до мікрофону може вийти кожен. Доповідачі можуть використовувати різні способи, щоб донести інформацію до глядача. Для популяризації науки така форма комунікації має особливе значення, оскільки автори наукових робіт контактують з аудиторією напряду.

Щоб отримати перемогу, молодому ученому потрібно представити своє дослідження доступно, креативно та з гумором. Переможця визначають глядачі за допомогою аплодисментів: якому ученому аплодують гучніше – той і переможець.

Позитивні сторони таких наукових стендап-шоу: підвищення фахового рівня, засвоєння нових знань у різних наукових сферах, уміння презентувати своє дослідження доступним для кожного, можливість реалізувати себе, обмін знаннями між молодими ученими різних областей, регіонів, країн; ефективна підготовка конкурентноздатного сучасного науковця.

Отже, наукове стендап-шоу «Science Slam» – це сучасний підхід до популяризації науки, орієнтований на формування особистості сучасного вченого-дослідника з фундаментальними професійними знаннями, широким науковим світоглядом та престижності молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» спільно з молодіжними науковими організаціями наукових установ і навчальних закладів України і зарубіжних країн.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – Режим доступу: <https://zakon.help/law/848-VIII/>. Дата звернення: (23.04.2019).

2. Наукова молодь НАН України. – Режим доступу: <http://www.nas.gov.ua/young/UA>. Дата звернення: (23.04.2019).

3. Швень Я. Л. Реалізація професійного потенціалу молодого вченого в умовах сучасного університету / Я. Л. Швень // Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. – К.: ЦППО, 2017. – С. 408-411.

4. Herbi Dreiner. Science Slams – how do they work? The Guardian (11 червня 2013). – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/science/life-and-physics/2013/jul/11/science-physics>. Дата звернення: (23.04.2019).

5. Science Slam Україна. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/pg/scienceslamua/posts/> Дата звернення: (23.04.2019).

А. Г. Заблудовська,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ ЮНАКІВ (16–18 РОКІВ) ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВИПУСКНИХ КЛАСАХ

Актуальність дослідження: Кризовий стан, який переживає сьогодні українське суспільство, актуалізував потребу в молодих людях, що здатні до продуктивної самореалізації через самопізнання, самовизначення, тобто здатних до активного саморозвитку. Такий суспільний запит висунув перед освітньою системою питання про стимулювання саморозвитку особистості, що знайшло відображення в Державній національній доктрині розвитку освіти на

2012–2021 роки. Дуже важливим на сьогодні є те, щоб саморозвиток, самовдосконалення й особистісне становлення стали життєвими орієнтирами для самої молоді людини – освіта зараз створює лише умови розвитку і саморозвитку особистості, а от чи скористається людина даними ресурсами вирішувати лише їй.

На сьогодні важливим є узгодження процесу саморозвитку із віковим розвитком особистості. Потреба в самовдосконаленні, потяг до саморозвитку важливі протягом всього життя людини, але найбільш актуальними вони постають вже в юності, а саме притаманні юнакам в старшому шкільному віці. Адже саме на цей час припадає особистісне і професійне самовизначення юної особистості, формуються її ціннісні орієнтації й особистісні смисли, відбувається усвідомлення молоді людиною себе в якості суб'єкта в різних аспектах власного становлення: соціального, психологічного, духовного.

Наше суспільство зараз вже зрозуміло, що необхідно все більше уваги приділяти впровадженню молоді людини у процес власного життєтворення, і чим раніше це відбудеться, тим краще. Наразі все більше вимог висувається до юнаків як до ініціативних й активних особистостей, до їхнього власного перетворення та особистісного саморозвитку. На сьогодні найголовніше завдання суспільства – вчити юну особистість саморозвитку, самовдосконаленню, вмінню бути собою, завжди і у всьому робити свій свідомий вибір.

Численні дослідження процесу саморозвитку, на сьогодні, не розкривають багатьох аспектів цієї проблеми. Зокрема, належним чином, не розкривається зв'язок особливостей юнацького віку з саморозвитком, не визначені психологічні чинники цього процесу, що ускладнює розробку та застосування на практиці методів оптимізації саморозвитку. При цьому необхідність розуміння психологічних механізмів саморозвитку особливо гостро постає у юнацькому віці, оскільки цей період є найбільш сприятливим для передачі молодій людині відповідальності за власне становлення в житті.

Отже, актуальною постає проблема вивчення впливів психологічних чинників саморозвитку юнаків саме в навчальному процесі.

Стан розробленості проблеми. Проблему саморозвитку особистості досліджували багато науковців, але розмаїття їх підходів та методів не дає однозначно визначеного поняття “саморозвиток”. Так, саморозвиток описують на інформаційному рівні (С. Д. Максименко, В. О. Татенко); функціональному (В. В. Данченко, Г. С. Костюк, Б. Д. Ельконін та ін.); творчо-духовному (М. Й. Боришевський, О. П. Колісник, В. В. Налімов, Г. А. Цукерман та ін.); на рівні особистісного становлення (І. С. Булах, Т. М. Титаренко). Представники педагогічної науки пов’язують саморозвиток з процесами самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти (А. Я. Арет, О. І. Кочетов, О. Г. Кучерявий, Л. І. Рувинський, І. Ф. Харламов та ін.).

Певні розбіжності у науковців існують стосовно чинників саморозвитку та впливу навчання на цей процес. В значній кількості робіт науковців навчання показано як вагомий чинник саморозвитку (М. Й. Боришевський, Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, Д. Б. Ельконін та ін.). А. Я. Арет, П. Я. Гальперін, О. І. Кочетов, О. Г. Кучерявий, Л. І. Рувинський, Г. К. Селевко, І. Ф. Харламов та ін. вважають, що процес навчання є способом організації розвитку і саморозвитку учнів.

Мета дослідження полягає у теоретичному та емпіричному вивченні проблеми саморозвитку юнаків, розробці й експериментальній перевірці програми активізації саморозвитку юнаків під час навчання у випускних класах.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу саморозвиток визначено як самокерований процес особистісного зростання, що складається з етапів самопізнання, самопроекування, самореалізації. Кожен з етапів, в свою чергу, містить декілька складових саморозвитку, інтегрованих за лініями суб’єктного, особистісного і інформаційного розвитку особистості старшокласника.

Особистість юнаків працює як складна динамічна система та розвивається за нелінійними законами, що передбачають: 1) відкритість особистості по відношенню до навчального середовища; 2) певну неврівноваженість її компонентів як каталізатор якісних змін. Саморозвиток юнаків спрямований на усвідомлення ним власної суб'єктності, формування здатності до самопобудови, самовідновлення, збереження і вдосконалення своєї власної цілісності з урахуванням навколишньої інформації.

Специфікою особистісного розвитку у старшому шкільному віці є формування у юнака суб'єктного ставлення до себе і процесу власного розвитку, запуск механізму самопотенціювання, що виявляється у формуванні здатності до життєвого і професійного самовизначення. Каталізатором цих змін виступає певна незбалансованість особистісної структури старшокласника; умовою розвитку є відкритість особистості до зовнішніх впливів.

Необхідними умовами формування та підтримки у юнаків мотивації самовдосконалення, усвідомлення ними цілей і можливостей власного розвитку, отримання досвіду самопобудови постають адекватні для старшого шкільного віку стиль та методи зовнішніх впливів в контексті навчання і виховання.

Виділено три види психологічних чинників саморозвитку: індивідуальні характеристики учня – готовність до саморозвитку, володіння стратегіями самопобудови, наявність сприятливих для запуску механізму саморозвитку якостей – віднесено до індивідуально-психологічних чинників; застосування цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів для активізації саморозвитку віднесено до психолого-педагогічних чинників; впливи навчального середовища розглянуто як соціально-психологічні чинники саморозвитку.

Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних чинників саморозвитку виявило недостатню готовність юнаків до саморозвитку (31,6% – низький рівень готовності; 3,1% – високий рівень) та важливість формування у них мотивації самовдосконалення. Експериментально підтверджено, що юнацький вік є сприятливим для запуску механізму саморозвитку.

Виділено якості, що виступають каталізаторами саморозвитку у юнаків, серед них: загальна адаптивність, цілісність Я-концепції, саморегуляція, соціальні вміння, навички планування і нестандартний підхід до життя. Побудовано схему особистісного становлення юнаків у випускних класах, яка висвітлює специфіку цього процесу і може допомогти юнакам в пошуку певних орієнтирів-цілей для керування своїм життям.

Дослідження соціально-психологічних чинників (впливи навчального середовища) підтвердило взаємозв'язок саморозвитку з життєвим і професійним самовизначенням у юнаків. Виявлено, що професійна спрямованість, або певна профілізація навчального закладу сприяють формуванню більш високих показників смисложиттєвих орієнтацій, а тому більш сприяють саморозвиткові, ніж загальноосвітні навчальні заклади. Підтверджено гіпотезу припущення про вплив на саморозвиток юнаків цілеспрямованого психологічного навчання і окреслено актуальні напрями такого навчання: розвиток у юнаків саморефлексії, оволодіння ними стратегіями проектування, сприяння формуванню адекватної самооцінки, усвідомленому плануванню власного життя, формування мотивації самоактуалізації.

Психолого-педагогічні чинники мали суттєвий вплив на процес саморозвитку за двома напрямками: активізація внутрішнього (розбудова рефлексивних стосунків з самим собою, тренінг «Професійне самовизначення та принципи побудови кар'єри») і зовнішнього (побудова конструктивних стосунків зі світом, програма тренінгу «Критичне мислення та цілепокладання у виборі життєвої перспективи») механізмів саморозвитку.

Завдяки реалізації тренінгу «Критичне мислення та цілепокладання у виборі життєвої перспективи» серед юнаків відбувся розвиток особистісної автономності, підвищилася гнучкість поведінки, що в свою чергу призвело до зростання цінності самоактуалізації особистості. Виявлено інтенсивний розвиток смисложиттєвої сфери, перш за все зростання відчуття себе хазяїном власного життя та підсилення відчуття управління самим собою. Реалізація

тренінгу супроводжувалась зростанням щирості юнаків, підвищенням в них критичного ставлення до самих себе. Вказаний тренінг сприяв активізації саморозвитку юнаків через його зовнішній механізм – рефлексивні стосунки зі світом. Специфікою саморозвитку юнаків, що пройшли цей тренінг виступає їх готовність вибудовувати свій власний життєвий простір у гармонічній взаємодії з оточуючим середовищем та наявність виражених передумов формування цілісної, автентичної особистості.

Аналізуючи проведений тренінг «Професійне самовизначення та принципи побудови кар'єри», необхідно відмітити, що він сприяв розвитку в юнаків усвідомленого потягу до самоактуалізації та підвищенню показника орієнтації у часі; активно вплинув на розвиток смисложиттєвої сфери юнаків, надаючи їм додаткові орієнтири у бурхливому просторі юнацьких пошуків. Виявлено тенденцію зміни поширеного в шкільному середовищі адаптивного механізму пристосовництва на інший, активно-конструктивний механізм взаємодії з оточуючим середовищем. Тренінг «Професійне самовизначення та принципи побудови кар'єри» виявився найбільш ефективним засобом активізації саморозвитку юнаків, він сприяв запуску внутрішнього механізму саморозвитку через рефлексивну побудову стосунків з самим собою. Це позначилось і на динаміці якостей – каталізаторів саморозвитку: юнаки – учасники тренінгу відрізняються найбільшим розвитком смисложиттєвої сфери та цілеспрямованістю.

За лініями розвитку найбільш ефективним психолого-педагогічним засобом активізації саморозвитку визначено тренінг «Професійне самовизначення та принципи побудови кар'єри» – його реалізація сприяла суб'єктному становленню юнаків, їх самовизначенню і самоперевершенню. Програма тренінгу «Критичне мислення та цілепокладання у виборі життєвої перспективи» – активізує перш за все суб'єктне становлення і самовизначення; самоперевершення має позитивну тенденцію, але не таку яскраву, як у юнаків, що пройшли тренінг з принципів побудови кар'єри. Виявлена динаміка підтверджує тезу про першочерговість розбудови рефлексивної взаємодії з

самим собою (внутрішній механізм саморозвитку) порівняно з розбудовою стосунків зі світом (зовнішній механізм саморозвитку).

Динаміка показників саморозвитку у представників контрольної групи відсутня; порівняльний аналіз перебігу саморозвитку у представників контрольних груп різних навчальних закладів виявив його залежність від впливів оточуючого навчального середовища. Результати дослідження підтвердили необхідність допомоги дорослих для запуску та інтенсифікації у юнаків механізму саморозвитку. Розкрито, так званий, пристосовницький характер взаємодії юнаків з оточуючим світом на противагу активізації суб'єктної взаємодії у юнаків, що проходили психолого-педагогічні тренінги.

Доведено дієвість механізму зовнішнього керування саморозвитком юнаків через організацію навчального простору, сприятливого для їх самопізнання, і цілеспрямоване формування у юнаків домінанти самовдосконалення.

Відмічається переважаючий вплив спеціалізованих навчально-розвивальних програм на саморозвиток юнаків порівняно з навчальним середовищем, різними навчальними закладами. Юнацький вік є періодом для початкового запуску механізму саморозвитку як самокерованого процесу особистісного розвитку. Цілеспрямоване формування у юнаків домінанти самовдосконалення та ознайомлення у процесі навчання з можливими стратегіями самопобудови значно пришвидшує запуск механізму саморозвитку. Навчання має відбуватись у напрямку дослідження юнаками власних стосунків зі світом та активної розбудови стосунків з самим собою.

Доведено емпіричним шляхом, що середовище навчального закладу впливає на інтенсивність формування смисложиттєвої сфери юнаків, їх життєву та професійну цілеспрямованість. Навчальні заклади з вузькою профілізацією та з професійним спрямуванням навчання сприяють формуванню у випусників більш високих показників смисложиттєвих орієнтацій, ніж загальноосвітні навчальні заклади. Крім того, за результатами дослідження, навчальне

середовище істотно впливає на розвиток у юнаків бажання розвиватися і усвідомлення ними можливостей такого розвитку

Висновки. На базі вивченої теоретичної моделі саморозвитку юнаків, що містить такі етапи саморозвитку – самопізнання, самопроекування, самореалізація та основні його лінії – становлення суб'єктності, особистісний та інформаційний розвиток, це дозволило визначити критерії перебігу саморозвитку у юнаків; були проаналізовані психологічні умови та засоби активізації саморозвитку в процесі цілеспрямованого навчання.

Розроблено та експериментально перевірено психологічно-навчальні тренінги, що спрямовані на активізацію саморозвитку юнаків в процесі навчання; ці тренінгові програми можуть бути використані практичними психологами, класними керівниками та вчителями-предметниками для юнаків у загальноосвітніх та спеціалізованих школах.

О. О. Казакова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ШЛЯХИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Актуальність дослідження. Перший рік навчання визначає інколи все подальше шкільне й доросле життя дитини. У цей період школяр під керівництвом дорослих здійснює надзвичайно важливі кроки у своєму розвитку.

На сучасному етапі розвитку нашої держави проблема дезадаптації школярів набула особливої актуальності. Державні освітні програми передбачають докорінне реформування концептуальних засад освіти і спрямування зусиль на розкриття таланту і творчих здібностей молодого покоління. В той же час, дезадаптація молодших школярів заважає соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації. Тому знаходження шляхів попередження шкільної дезадаптації є важливою проблемою теорії психологічної науки і педагогічної практики.

Стан розробленості проблеми. Переважна більшість вітчизняних психологічних досліджень, присвячених дезадаптації школярів, зосереджена на описі підліткового віку, в межах якого традиційна “важковиховуваність” розглядається як одне із найменш небезпечних явищ серед девіантних форм дезадаптованої поведінки. Водночас шкільна дезадаптація саме в молодшому шкільному віці залишається недостатньо дослідженою.

Ряд робіт присвячено вивченню особливостей «адаптації – дезадаптації» різного віку – Л. Закутська, О. Новикова, П. Просецький, О. Фурман, О. Яковлева, прояви дезадаптації, викликані акцентуаціями характеру – В. Каган, О. Лічко; невротичні реакції прояву психологічної дезадаптації – Ю. Александровський. Корекційна робота з дезадаптованими дітьми вважається одним з найважливіших напрямків у роботі шкільного психолога (А. Антонова, Т. Віскопатова, Т. Гурлева, С. Драніщева, І. Дубровіна, Н. Максимова та ін.). Соціальні засоби корекції дезадаптованих школярів, які розглядаються в роботах Л. Алексєєвої, С. Белічевої, О. Соколової, вирішують проблему корекції дезадаптованих школярів лише частково. Часто психологічні засоби корекції працюють лише з дезадаптованими дітьми, випускаючи з уваги їхнє оточення. Таким чином, дезадаптований школяр, який пройшов курс психологічної корекції, повинен повертатися в клас, який не готовий до змін, що знижує ефективність проведеної корекції. Саме недостатній ступінь дослідження цієї

проблеми та її безумовна важливість для організації ефективного освітнього простору у навчальному закладі зумовлюють вибір теми дослідження.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості шкільної дезадаптації першокласників та розробити і апробувати психокорекційну програму попередження дезадаптації першокласників до умов освітнього простору .

Виклад основного матеріалу. Ми провели теоретичний аналіз проблеми дезадаптації молодших школярів до умов освітнього простору. В контексті вивчення даного питання були розглянуті такі явища як прояви, форми, наслідки та причини шкільної дезадаптації, її профілактика.

Згідно результатів теоретичного аналізу даної проблеми ми дійшли висновку про те, що дезадаптація дитини в школі, нездатність упоратися з роллю учня негативно впливають на її адаптацію в інших середовищах спілкування. При цьому виникає загальна дезадаптація дитини в середовищі, яка виявляється у її соціальній відгородженості, відторгненні .

І, хоча прояви шкільної дезадаптації на цьому віковому етапі мають найбільш м'які форми, її наслідки для соціального зростання особистості виявляються найбільш згубними.

У емпіричному дослідженні ми використали наступні діагностичні методики:

– анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації. Автор: Н. Лусканова. Досліджує: рівень мотивації та адаптації дитини до школи;

– проєктивна методика «Що мені подобається у школі». Автор: Н. Лусканова. Досліджує: ставлення дітей до школи та мотиваційну готовність до навчання;

– проєктивна методика «Мій клас». Автор: Н. Лусканова. Досліджує: положення дитини в колективі.

Експериментальне дослідження проводилося у початковій школі ліцею № 303 суспільно-природничого профілю у 1-В і 1-Г класах. В обох класах навчається по 18 учнів. У 1-В: 10 хлопчиків і 8 дівчаток, у 1-Г: 9 хлопчиків і 9

дівчаток. У ході дослідження ми виявили, що 22% і 11% учнів у 1-В і 1-Г мають низьку шкільну мотивацію. Ці діти відвідують школу неохоче. На уроках часто займаються сторонніми справами, граються, бешкетують. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Нестійко адаптуються до школи.

Негативне ставлення до школи, шкільну дезадаптацію мають 22% і 17% учнів у 1-В і 1-Г класах відповідно. Такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: вони не здатні впоратися з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Діти часто плачуть, просяться додому. Також такі учні можуть поводитися агресивно, відмовлятися від виконання завдань, дотримання певних норм і правил.

Ми вважаємо, що для того, щоб допомогти дитині відчувати себе у школі комфортно, вивільнити наявні у неї інтелектуальні, особистісні, фізичні ресурси для успішного навчання і повноцінного розвитку, потрібно допомогти дитині сформувати навички і внутрішні психологічні механізми, необхідні для успішного навчання і спілкування в шкільному середовищі. Попередження дезадаптації школяра неможливе тільки зусиллями вчителів або шкільного психолога, бо ці особливості психічного розвитку молодшого школяра, перш за все, залежать від особливостей батьківського ставлення до дитини, від тих стосунків, які встановлюються в родині з приводу шкільних успіхів, у виконанні різного роду доручень та завдань.

Партнерство сім'ї та школи повинно працювати в інтересах дитини, розділяючи відповідальність за її освіту та розвиток.

Ми вважаємо, що психокорекційна робота щодо попередження дезадаптації першокласників може здійснюватися при поєднанні зусиль шкільного психолога, вчителя та батьків при провідній функції шкільного психолога. Програма діяльності шкільного психолога має носити комплексний характер і поєднувати корекцію сімейно-батьківських виховних настанов, педагогічної діяльності вчителів та саморегуляції діяльності дитини.

З урахуванням вищезазначеного ми розробили психокорекційну програму спрямовану на попередження дезадаптації першокласників до умов освітнього простору. Програма скерована у трьох напрямках:

– міні-лекція батькам першокласників щодо сприяння успішній шкільній адаптації, під час якої психолог має ознайомити батьків з факторами екологічних стосунків у системі виховання дитини за Н. Максимовою і дати поради щодо сприяння успішній адаптації школяра до умов освітнього простору, цей напрям роботи ми вважаємо найбільш важливим і значущим;

– ознайомлення вчителів початкових класів з програмою О. Музики «Три кроки» і бесіда з вчителями щодо причин виникнення дезадаптації школярів та методів сприяння успішній адаптації першокласників з боку педагога;

– корекційно-розвивальні заняття з першокласниками.

Після проведення психокорекційної програми попередження дезадаптації першокласників ми провели повторну діагностику стану адаптації першокласників до умов освітнього простору. Повторна діагностика проводилася впродовж останнього тижня другої чверті (17–21 грудня 2018 року). В експериментальну групу входило 18 учнів, у контрольну групу входило також 18 учнів, але робота в ній не проводилася.

Дослідження результатів впровадження психокорекційної програми з попередження шкільної дезадаптації першокласників дозволяють нам стверджувати про позитивну динаміку в цьому напрямку.

Як свідчить порівняльний аналіз результатів першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів, які були проведені в експериментальній та контрольній групах, між ними спостерігаються істотні відмінності.

У експериментальній групі після проведення формувального експерименту поведінкових проявів явищ дезадаптації або низького рівня адаптації виявлено не було взагалі. Натомість виявлено значне зростання показників середнього і високого рівня шкільної адаптації (на 34% і 16% відповідно). Показники контрольної групи майже не змінилися.

Висновки. Отже, розроблена нами психокорекційна програма спрямована на попередження дезадаптації першокласників до умов освітнього простору і складається з трьох напрямів роботи, а саме:

– робота з батьками першокласників щодо сприяння успішній шкільній адаптації, під час якої психолог має ознайомити батьків з факторами екологічних стосунків у системі виховання дитини за Н. Максимовою і дати поради щодо сприяння успішній адаптації школяра до умов освітнього простору, цей напрям роботи ми вважаємо найбільш важливим і значущим;

– ознайомлення вчителів початкових класів з програмою О. Музики «Три кроки» і бесіда з вчителями щодо причин виникнення дезадаптації школярів та методів сприяння успішній адаптації першокласників з боку педагога;

– корекційно-розвивальні заняття з першокласниками, підтвердила свою ефективність.

Розроблена нами програма може використовуватись у роботі практичних психологів, які працюють у загальноосвітніх закладах та у роботі психологів, які працюють з дітьми.

Т. Е. Бегларян,

здобувач вищої освіти,

01 «Освіта/Педагогіка», група ПВШ–17–
Х1, ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Дубініна,

к. пед. н., доц., доцент кафедри

управління проектами та загальнофахових
дисциплін, ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ДО ПАТРІОТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НА
ЗАСАДАХ ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ**

Постановка проблеми зумовлена тим, що останнім часом, з огляду на події, які відбуваються в Україні, все більше стає актуальним питання патріотичного виховання серед населення, особливо серед молоді. Найважливіша умова суспільно-політичного відродження країни, подальший розвиток усіх складових національного виховання та відродження національної самосвідомості за часів незалежності поставили на перший план патріотичне виховання молоді, а саме на християнських цінностях. Патріотизм характеризує рівень розвитку нації, процеси державотворення. Любов до Батьківщини є визначальною якістю громадянина і патріота, такою самою як любов до Бога у християнина. Вона поєднується з вірою у розквіт рідної країни, її майбутнє.

У Концепції Національно патріотичного виховання визначено, що основа виховання молодої людини – це виховання патріота України, готового самовіддано розбудувати її як суверену, демократичну, правову і соціальну державу, виявляти національну гідність, знати і цивілізовано відстоювати свої громадянські права та виконувати обов'язки, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві, бути конкурентоспроможним, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал, носій української національної культури.

Стан розробленості проблеми. Різні аспекти патріотичного виховання особистості розкрито у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників: виховання учнівської і студентської молоді (Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, Н. Лавриченко, С. Омельченко, А. Рижанова, С. Савченко, С. Харченко та ін.); виховання патріотизму як невід'ємної частини соціалізаційного процесу (О. Бажановська, А. Бекірова, М. Бурмака, Н. Дерев'яно, Ю. Завелєвського, О. Сухомлинська, Н. Чернуха та ін.); роль етнопедагогіки у формуванні патріотизму (Б. Грінченко, М. Грушевський, В. Кузь, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Є. Сявавко, Д. Федоренко та ін.); роль козацької педагогіки у національно-патріотичному вихованні (О. Гурова, В. Іваненко, В. Каюков, О. Кириченко, Л. Медвідь, М. Окса, В. Стасюк, С. Стефанюк, Л. Трухан, Д. Федоренко, Г. Фінін, А. Шахов та ін.); місце та роль патріотичного

виховання у змісті національної освіти (А. Алексюк, І. Бех, О. Вишневський, Т. Усатенко та ін.).

В той же час постає питання пошуку дієвих практичних принципів підготовки майбутніх педагогічних працівників до патріотичного виховання старших підлітків в умовах позаурочної діяльності на християнських цінностях.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування проблеми підготовки педагогічних працівників до патріотичного виховання старших підлітків у позаурочній діяльності на християнських цінностях.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу і розкривши поняття «патріот», «патріотизм», «патріотичне виховання», ми вивели наступне поняття: патріотизм – це структурна якість особистості, воно включає в себе: емоційну (любов до Батьківщини, повагу, співпереживання), розумову (усвідомлення своєї належності до країни, до подій, що відбувається в ній; свідомо називати себе громадянином) та практичну складову (конкретні дії направлені на благо України та її мешканцям; прийняття активної участі в житті країни та особистісний розвиток кожного громадянина, що має безпосередній вплив на майбутнє держави).

Виключаючи одну із складових, ми втрачаємо сутність цього поняття. Цінність патріотизму в єдності цих трьох складових.

У нашому дослідженні ми дійшли до висновку, що у формуванні почуття патріотизму у старших підлітків набуде ефективності за умови додавання у виховний процес християнських цінностей. Серед яких можна виділити: любов до рідної землі, шанування роду, милосердя до страждених, повага до влади, віра в Бога як Абсолютного взірця моральності тощо.

Християнські цінності – це відчуття людей робити так і ніяк інакше як заповідав Христос. «Заповіді Христа не тяжкі» (1 Івана, розділ 5). Цінності християнства в цілому можна знайти у Нагірній проповіді Ісуса Христа. Вона містить у собі звернення до моральних ідеалів, які відображають багатовікові земні сподівання людства: миролюбність, поступливість, емпатійність, доброту. У ній ми знаходимо надзвичайно ціннісне для людської спільноти

висловлювання Ісуса: «Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви». Пізніше, у науковій етиці, це високогуманне Господнє судження отримало назву «золотого правила» моральності, яке разом з ідеями добра та справедливості є загальним гуманістичним еквівалентом людських стосунків.

Під патріотичним вихованням розуміється планомірна виховна діяльність, спрямована на формування у вихованців всіх трьох складових патріотизму, тобто доброго відношення до Батьківщини, до її мешканців; дбайливого ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальності за природу рідної країни; потребі зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтересу до міжнародного спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу.

Найдоцільнішим методом патріотичного виховання є позаурочна діяльність, тому що можна використовувати різні форми роботи, такі як: ігри, бесіди, дискусійні клуби, соціальні проекти, квести, тренінги, флешмоби тощо. Позаурочна діяльність має неформальний характер, тому підліток відкритий до сприйняття та із задоволенням засвоює матеріал.

Організуючи позаурочну діяльність з патріотичного виховання з використанням розглянутих принципів, форм, методів, напрямів виховної роботи, ми вчимо підлітків жити, вчитися та працювати для народу, для його щастя, для Батьківщини.

Таким чином, патріотичні почуття старших підлітків можуть бути виховані в результаті цілеспрямованого впливу на дитину сім'ї, школи та позашкільних закладів. Але найбільший вплив на навчання та виховання дітей, на їх розвиток, на формування національного світогляду має позаурочна діяльність.

Нами було виявлено рівень патріотичної вихованості старших підлітків.

На підставі цих результатів нами було розроблено програму спецкурсу «Гей, соколе!» для підвищення рівня сформованості патріотизму старших

підлітків. Програма включає в себе різні форми роботи, що є ефективними та цікавими для підлітків.

Метою програми є ознайомлення учнів з поняттям «патріот» та «патріотизм», соціальними проявами патріотизму; сприяння розвитку патріотичних якостей особистості, таких як: повага до оточуючих, любов до Батьківщини; залучення до громадської активності; розкрити відомі персоналії українського народу. А також розроблені рекомендації щодо підготовки майбутніх педагогічних працівників до патріотичного виховання у позаурочній діяльності.

Висновки. Отже, ми проаналізували зарубіжну та вітчизняну літератури та прийшли до висновку, що існуючі роботи та програми не розкривають повноцінно проблему патріотичного виховання старших підлітків у позаурочній діяльності на християнських цінностях та підготовку майбутніх педагогічних працівників до патріотичного виховання у позаурочній діяльності на християнських цінностях.

Ми дослідили існуючий стан в країні щодо підготовки майбутніх педагогічних працівників до патріотичного у позаурочній діяльності на християнських цінностях і дійшли таких висновків, що для удосконалення шляхів патріотичного виховання підлітків у позаурочній діяльності педагогічними працівниками потребує розробки програми спецкурсу «Гей, соколе!».

Реалізація програми «Гей, соколе!» сприяє впровадженню в освітній процес закладу таких завдань: а) прищепити любов до Батьківщини; б) розвинути систему знань про основні патріотичні цінності на основі української та біблійної історії; в) представити та систематизувати значущі для патріотичного виховання основні християнські цінності; г) створити педагогічні умови для організації процесу патріотичного виховання на цінностях духовної етики у позаурочній діяльності.

Д. Є. Забєлін,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. С. Москальова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

АЛКОГОЛЬНА ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ДЕЗАДАПТИВНИЙ СПОСІБ РЕАГУВАННЯ НА СТРЕС

Актуальність дослідження. Алкогольна залежність (АЗ) – значна соціальна проблема, яка є особливо актуальною для країн Центральної та Східної Європи. Згідно із даними ВООЗ за 2010 рік, в середньому в Україні річний вжиток алкоголю становить близько 13,9 літрів чистого етанолу на рік (більш ніж 2 літри міцних алкогольних напоїв на місяць) на душу населення, включаючи всіх осіб 15 років і старших.

Адиктивна стратегія поведінки особистості набуває все більших масштабів в нашій державі, зокрема хімічні адикції залишаються значно поширеними в українському суспільстві. На 01.01.2014 р. на диспансерному обліку в Україні перебувало 567 838 хворих на хронічні алкогольні синдроми (125,2 на 10 тис. населення) та 75 157 хворих на наркоманію (16,6 на 10 тис. населення). З урахуванням коефіцієнта достовірності (8), це склало 4 млн 542 тис. 704 особи з хронічними алкогольними синдромами, хворих на наркоманію (за коефіцієнтом достовірності 10) – 75 1570 осіб. Крім того, на обліку з гострими алкогольними психозами перебувало 5 983 особи. Тобто, можна припустити, що кількість хворих з наркологічними проблемами – 5 300 257 осіб.

Останні роки Україна переживає період політичної, соціальної та економічної нестабільності, корінні ломки ідеології. Природно, що всі ці

чинники викликали зростання станів психічного і психологічного неблагополуччя серед різних груп населення, в тому числі явищ посттравматичного стресового синдрому. Стрессова ситуація може бути пов'язана з низьким рівнем забезпечення сім'ї, втратою роботи, нездатністю людини пристосуватися до нових соціально-економічних умов, світоглядною кризою. Одним з провідних способів дезадаптивного реагування на психотравмуючі фактори, властивим національному менталітету, є масова алкоголізація широких верств населення, переважно чоловічої. Хоча не можна не відзначити неухильне зростання жіночого алкоголізму в Україні.

Алкоголізм в Україні приймає розміри загальнонаціонального лиха. Збільшення кількості дітей з відхиленнями у розвитку, покинутих дітей, зростання злочинів, скоєних у стані алкогольного сп'яніння, виродження і деградація нації – ось наслідки алкогольної «пандемії». Саме це обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Вибіркою дослідження послужили експериментальні матеріали емпіричного обстеження 65 пацієнтів реабілітаційного центру для алкозалежних «Сенс» із діагнозом «алкогольна залежність» та супутніми діагнозами (вік від 20 до 45 років, стать – чоловіча), і 45 умовно-здорових чоловіків тієї ж вікової категорії, що не мають алкогольної залежності.

Стан розробленості проблеми. Методологічною основою роботи послужили теорія стресу Р. Лазаруса, концепція копінг-поведінки при хронічному алкоголізмі Н. А. Сироти і В. М. Ялтонського, теорія патопсихологічного експерименту Б. В. Зейгарник, С. В. Лонгиновой, С. Л. Рубінштейн і ін.

Метою є діагностика особистісних особливостей, стратегій подолання стресу і джерел соціальної підтримки осіб, що страждають синдромом алкогольної залежності.

Для досягнення поставленої мети та доведення висунутої гіпотези були сформульовані наступні завдання дослідження:

1) провести теоретичний аналіз наукових праць з проблематики дослідження стресу та алкогольної залежності як дезадаптивного способу реагування на нього;

2) дослідити психологічні особливості та чинники алкогольної залежності особистості як дезадаптивного способу реагування на стрес;

3) розробити та апробувати комплекс психотерапевтичних заходів спрямованих на зниження та подолання як стресу так і психологічної залежності хворих від алкоголю.

Об'єктом дослідження є способи реагування на стрес.

Предметом дослідження є алкогольна залежність як дезадаптивний спосіб реагування на стрес.

Методи дослідження: *теоретичні* (критичний аналіз, синтез наукових джерел, порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних засад досліджуваної проблеми); *емпіричні* (констатувальний та формувальний експерименти. Для комплексного дослідження були підібрані такі психодіагностичні методики: *методи психологічного та патопсихологічного експерименту шляхом тестування та опитування; методи математичної статистики; методи активного навчання* (комплекс психотерапевтичних заходів).

Практична значущість роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані в роботі фахівців-наркологів, медичних психологів, психологів, які працюють в умовах психіатричної клініки, і психотерапевтів.

Висновки. В ході нашого дослідження алкогольної залежності, як дезадаптивного способу реагування на стрес було проаналізовано та систематизовано наукові джерела з обраної проблематики і було встановлено, що питання вивчення стресорів як «пускових механізмів» вживання психоактивних речовин, є надзвичайно актуальною. Адже, алкогольна залежність на даний час є соціальною проблемою номер один в нашій країні. В час нестійкого соціально-економічного та політичного становища в країні, коли населення зі страхом дивиться в завтрашній день, багато людей обирають для

себе найлегший шлях зняття емоційного навантаження, а саме забутися в стані алкогольного сп'яніння. Сила дії стресору залежить не лише від фізичних параметрів стимулу, але і від того, як людина в змозі впоратися із загрозою або попередити її, тому виділяють 3 основні стратегії поведінки: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, уникнення.

Нами було встановлено, що вітчизняні та закордонні науковці сходяться на думці, що стрес є природною реакцією організму на несприятливі фактори зовнішнього середовища, тобто це не дія, а реакція організму.

Для осіб, які схильні до вживання алкоголю як основного дезадаптивного способу реагування на стрес характерними є прояв наївної, інфантильної поведінки, адже занадто емоційно реагуючи на ситуацію, не супроводжуючи дану реакцію відповідними діями, призводить до бажання не думати про проблему взагалі, залучити до своїх переживань інших людей, бажання забутися у сні, розчинити свої негаразди в алкоголі.

Також в результаті проведеного нами статистичного аналізу було встановлено, статистично значущі прямі та зворотні кореляційні зв'язки між показниками шкал за методикою «Смисло-життєві орієнтації» (СЖО) Д. А. Леонтєва і показниками шкал тесту «Індикатор подолання стресу» (ІПС), а також показниками шкал методики «Багатовимірна шкала сприйняття соціальної підтримки» зв'язки є значущі на рівні 0,05 та 0,01, що свідчить про взаємопов'язаність між собою, смисло-життєвих орієнтацій особистості, стратегій подолання стресу а також шляхами за допомогою яких люди отримують соціальну підтримку.

З метою зниження та подолання стресу та психологічної залежності хворих від алкоголю нами було розроблено комплекс психотерапевтичних заходів. В основу яких було покладено сімейну терапію, гештальт терапію, тренінг комунікативних навичок та заняття з профілактики зривів.

Оскільки у залежних заблокована самостережіаюча позиція, то проведена нами робота спрямована в першу чергу не на повне одужання від

залежності, а для початку зробити перші кроки на зустріч життю без залежності.

Підсумовуючи можна сказати, що психотерапевтична робота є дуже ефективним методом, який доповнює медикаментозне лікування в центрах реабілітації хворих на різні залежності, це підтверджено багатьма вітчизняними та закордонними дослідниками, і наше проведене дослідження також це продемонструвало. Нами було встановлено, що розмиті ціннісно-сміслові орієнтації, не бажання вирішувати власні проблеми та надання переваги отримання соціальної підтримки в сторонніх (хоч і значимих осіб) є факторами, що сприяє розвитку алкогольної залежності як дезадаптивного способу реагування на стресові ситуації.

СЕКЦІЯ 1. КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ, РОБІТ ТА ПОСЛУГ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

І. П. Ніколайцева,

здобувач вищої освіти,

073 «Менеджмент», група МОБМ–17–Г1,

ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

В. В. Іванова,

д. е. н., проф., професор кафедри

економіки, підприємництва та

менеджменту, ННІМП, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

УПРАВЛІННЯ ПРИБУТКОМ ПІДПРИЄМСТВА

Постановка проблеми. Проблема управління прибутком підприємства останнім часом набуває все більшої актуальності. Керівники підприємств та науковці зацікавлені у розробці заходів для його підвищення, про що свідчать численні публікації у періодичних виданнях. Управління прибутком – багатогранна проблема, яка потребує використання різних підходів та концепцій для спрямування діяльності підприємств на його підвищення; вибору підходу, який у найбільшій мірі відповідає умовам функціонування підприємства та не порушує загальної концепції управління ним. Незважаючи на актуальність зазначеної проблеми, суттєвим є те, що управління прибутком підприємства потребує подальшого вдосконалення, як і методичні основи управління ним.

Стан розробленості проблеми. Теоретичні основи управління прибутком досить широко представлені у роботах українських і закордонних економістів: М. І. Баканова, Ю. М. Бахрамова, А. С. Варганова, М. А. Вороніна, С. В. Глухова, О. Г. Дмитрієвої, Е. В. Короткова, А. М. Муравйова, В. Ш. Рапопорта, А. Г. Шеремета. Вони визначили природу і форми управління

прибутком, дослідили процедури, методи і прийоми практичного застосування його на підприємстві.

Аналіз опублікованих праць і практика господарської діяльності засвідчують недостатню розробленість принципово важливих питань, пов'язаних з управлінням прибутком на підприємстві, зокрема необґрунтованість напрямків його використання.

Мета дослідження. Метою дослідження є обґрунтування шляхів удосконалення управління прибутком, зокрема механізмів формування та використання прибутку на підприємстві.

Виклад основного матеріалу. Прибуток від реалізації продукції безпосередньо залежить від двох основних показників: обсягу реалізації продукції та її собівартості. На зміну обсягу реалізації продукції впливає зміна обсягу виробництва, залишків нереалізованої продукції, частки прибутку в ціні продукції (рентабельність продукції).

Комплексний характер формування управлінських рішень передбачає, що усі управлінські рішення в області формування і використання прибутку найтіснішим чином взаємозалежні і здійснюють прямий чи непрямий вплив на кінцеві результати управління прибутком. Навіть найбільш ефективні управлінські рішення в області формування і використання прибутку, розроблені і реалізовані на підприємстві у попередньому періоді, не завжди можуть бути повторно використані на наступних етапах його діяльності.

Процес управління прибутком підприємства базується на визначеному механізмі. Механізм управління прибутком являє собою систему основних елементів, що регулюють процес розробки і реалізації управлінських рішень в області його формування, розподілу і використання.

Комплексний механізм регулювання формуванням і використанням прибутку підприємства базується на співвідношенні попиту і пропозиції. Попит та пропозиція на ринку формують рівень цін на продукцію, вартість залучення кредитів, прибутковість окремих цінних паперів, середню норму прибутковості капіталу. У міру поглиблення конкурентних відносин роль механізму

регулювання формування і використання прибутку підприємства буде зростати.

Розподіл прибутку являє собою процес формування напрямків його майбутнього використання відповідно з цілями і задачами розвитку підприємства. Він здійснюється у відповідності зі спеціально розробленою політикою (її основу складає дивідендна політика), формування якої являє собою одну з найбільш складних задач загальної політики управління прибутком підприємства. Ця політика покликана відбивати вимоги загальної стратегії розвитку підприємства, забезпечувати підвищення його ринкової вартості, формувати необхідний обсяг інвестиційних ресурсів, забезпечувати матеріальні інтереси власників і персоналу.

Отже специфіка задач, що постають перед кожним конкретним підприємством у процесі його розвитку, розходження зовнішніх і внутрішніх умов їхньої господарської діяльності не дозволяють виробити єдину модель розподілу прибутку, яка носила б універсальний характер. Тому основу механізму розподілу прибутку конкретного підприємства складає аналіз і облік у процесі цього розподілу окремих чинників, що погоджують цей процес із поточною і майбутньою господарською діяльністю даного підприємства.

Висновки. Реалізація функції здійснення планування формування, розподілу і використання прибутку пов'язана з розробкою системи поточних планів і оперативних бюджетів по основних напрямках господарської діяльності, що генерує прибуток. Розподіл прибутку являє собою процес формування напрямків його майбутнього використання відповідно з цілями і задачами розвитку підприємства.

О. М. Шкавера,

здобувач вищої освіти, 073

«Менеджмент», група МОБМ–17–Г1,

ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. А. Брусенцева,

к. е. н., ст. викладач кафедри економіки,
підприємництва та менеджменту,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ НА ПІДПРИЄМСТВІ

Актуальність дослідження. Конкурентоспроможність вітчизняних підприємств і організацій, зростання обсягу виробленої продукції та наданих послуг, поліпшення їх якості, значною мірою обумовлені здатністю підприємств швидко реагувати на зміни. Українські підприємства зіштовхуються з такими реаліями, як обмеженість фінансових ресурсів, застаріла технологічна база, енерго- і матеріаломісткі технології виробництва, з однієї сторони, і необхідність відповідати вимогам сучасного економічного оточення – з іншої.

Тому перед управлінцями ставиться задача розробити більш досконалі методи управління, які підвищать ефективність виробничих процесів та дозволять підприємству інноваційно розвиватися, впроваджуючи нові технологічні процеси та виготовляючи нову конкурентоспроможну продукцію в залежності від його можливостей та потреб.

Мета дослідження – сформулювати рекомендації щодо управління інноваційними процесами на підприємстві.

Предметом дослідження є особливості побудови моделі управління інноваційними процесами на підприємстві (в організації).

Розглянемо сутність поняття «інноваційний процес». Інноваційний процес – сукупність науково-технічних, технологічних і організаційних змін, що відбуваються у процесі реалізації інновацій; процес послідовного перетворення ідеї на товар, що проходить етапи фундаментальних, прикладних досліджень, конструкторських розробок, маркетингу, виробництва, нарешті, збуту, – процес комерціалізації технологій [1].

Інноваційний процес має чітку орієнтацію на кінцевий результат прикладного характеру, який забезпечує певний технічний і соціально-економічний ефект.

Інноваційний процес – це процес створення, розповсюдження і впровадження продукції і технології, які відрізняються науково-технічною новизною і задовольняють нові потреби спільноти. Інноваційний процес передбачає перетворення наукового знання у фізичну реальність, здійснюється у просторі і часі і складається з певних залежних етапів.

Етапами інноваційного процесу є розроблення і висунення інноваційної ідеї, проведення НДДКР, виробництво інноваційного продукту, його споживання і удосконалення. На будь-якому підприємстві інноваційний процес часто реалізовується у різних напрямках одночасно, наприклад, у напрямку фінансів, маркетингу, постачання, виробництва, збуту тощо.

Кожен з цих напрямів є інноваційною програмою, яка передбачає висунення інноваційної ідеї, створення проекту очікуваного інноваційного продукту або технології, розроблення планів реалізації інновації. Залежно від стану розроблення інноваційних ідей інноваційні програми перебувають на різних стадіях (етапах) інноваційного процесу.

Існує велика кількість моделей інноваційних процесів, які були досліджені різними вченими і економістами-практиками. Аналіз еволюції моделей інноваційних процесів дозволяє виявити необхідність переходу в інноваційній діяльності підприємств:

- по-перше, від організації інноваційних процесів на основі внутрішніх можливостей підприємства (сфери НДДКР) до організації з орієнтацією на потреби ринку;

- по-друге, від лінійно-послідовних інноваційних процесів – до процесів на основі паралельної діяльності інтегрованих груп з розробки інновацій.

Згідно з концепцією інноваційного розвитку, щоб отримати довгострокові конкурентні переваги та їх утримувати, необхідно здійснювати інноваційну діяльність не епізодично, а постійно. Крім того, для завантаження виробничих

потужностей й отримання прибутку підприємство повинне мати у своїй номенклатурі товари, що знаходяться на різних етапах життєвого циклу, щоб падіння обсягів збуту і прибутку від одних товарів компенсувалося зростанням від інших. При цьому уже на етапі зростання життєвого циклу конкретного товару слід починати роботи з просування на ринок його заміника. Однак інноваційний процес не повинен обмежуватися лише заміною застарілих модифікацій товару більш новими чи заміною одного покоління товарів іншим.

Взагалі інноваційний процес полягає в одержанні комерціалізації винаходів, нових технологій, видів продукції та послуг, рішень організаційно-технічного, економічного, соціального та інших результатів інноваційної діяльності. Кращими є нововведення, що передбачаються вже при проектуванні виробничого процесу підприємства і забезпечують докорінні зміни в технологічному процесі, або випуск на ринок наукоємної продукції з високим рівнем конкурентноспроможності.

Динаміка оновлення виробництва полягає в тому, що кожна технологія спочатку повільно набирає темп, прискорює рух. А потім поступово втрачає свій потенціал, оскільки з'являються більш досконалі технології. Тому доводиться розставатися зі звичними продуктами та технологіями саме тоді, коли вони, як здається з суто фінансової точки зору, приносять найбільший прибуток.

Здатність підприємства «вбирати» інновації підвищує його шанси у конкурентній боротьбі, створюючи різнопланові і суттєві переваги. Управління інноваціями включає в себе сукупність різноманітних функцій (маркетинг, планування, організація, контроль), кожна з яких націлена на вирішення специфічних питань взаємодії між окремими підрозділами фірми, що здійснюють конкретні види інноваційної діяльності.

Нами пропонується створювати на підприємстві (в організації) динамічні інноваційні структури організації (цільові команди, проектні групи, центри проектів і т.і.), які характеризуються такими властивостями: здатність швидко реагувати на зміни; децентралізація управління; використання творчого

підходу; гнучкість у змісті та діяльності груп та окремих осіб; прийняття більш високого ступеня невизначеності та ризику в управлінні; безпосередня оцінка та тестування нових ідей; зосередження на результатах; належна кількість рівнів управління; здатність формувати високу додану вартість; здатність неформальної роботи в команді; менша кількість організаційних елементів і зв'язків для підвищення ефективності управління інноваціями.

Висновки. Управління інноваційним процесом є невід'ємною складовою діяльності будь-якого підприємства, що охоплює планування, організацію та стимулювання інноваційної діяльності, реалізацію інноваційних проектів, розрахованих на отримання конкурентних переваг і зміцнення ринкових позицій підприємства.

Список використаної літератури

1. Інноваційний процес. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
2. Василенко В. О., Шматько В. Г. Інноваційний менеджмент: Навч. посібник /За ред.. В. О. Василенка – К.: Центр навчальної літератури, 2013. – 440 с.
3. Закон України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій». – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=143-16>
4. Закон України «Про інноваційну діяльність», № 40-IV від 04.07.2002 р. – Режим доступа: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=40-15&print=1>

В. В. Зіньковська,

здобувач вищої освіти, 051 «Економіка»,
група УПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. І. Бурлаєнко,

к. пед. н., доц., завідувач кафедри
економіки, підприємництва та

ПЛАНУВАННЯ ТРУДОВИХ ПОКАЗНИКІВ ТА ОЦІНКА ЇХ ВПЛИВУ НА ВИТРАТИ ПІДПРИЄМСТВА ПАТ «ПІВНІЧНИЙ ГІРНИЧО- ЗБАГАЧУВАЛЬНИЙ КОМБІНАТ»

Аналіз трудових показників має велике значення при плануванні економічного та соціального розвитку підприємств, так як саме трудові показники прямо впливають на кінцеві результати підприємства. В ринкових умовах господарювання визначення трудових показників підприємства набуває особливого значення.

Людина, перш ніж почати будь-яку справу, повинна ретельно продумати, що саме, до якого терміну, якими способами, за допомогою яких засобів і з якою ефективністю вона має це зробити.

Трудові показники – це сукупність якісних і кількісних вимірників ступеня ефективності використання живої праці в процесі виробництва. В ринкових умовах господарювання визначення трудових показників підприємства набуває особливого значення.

Основна задача підприємства – виконати виробничу програму по випуску конкурентоспроможної продукції при використанні мінімальних витрат живої і уречевленої праці [2, с. 42–44] Це посилює значення і вплив трудових показників на результативність виробництва. При цьому потрібно не забувати про шляхи покращення трудових показників, оскільки всі показники в цілому забезпечують ефективну діяльність підприємства та благо працівників та керівників підприємства. Головною метою підвищення трудових показників є забезпечення випереджальних темпів зростання економічних результатів діяльності підприємства над темпами зростання витрат на персонал.

При плануванні трудових показників на підприємстві широко використовують методи планування які характерні для розробки планів з певної

групи трудових показників, зокрема, з продуктивності праці, чисельності працівників та заробітної плати [1, с. 63–65].

Гірнича промисловість України має потужний гірничодобувний потенціал і займає одне з провідних місць серед європейських країн з видобутку залізних і марганцевих руд. ПАТ «Північний гірничо-збагачувальний комбінат» – це найбільше гірничодобувне підприємство в Європі із закінченим циклом підготовки доменної сировини – залізородного концентрату (вміст заліза 66%) і обкотишів (вміст заліза 60,3% і 63,5%). На сьогоднішній день виробничі потужності підприємства дозволяють виробляти 14,2 млн. тонн концентрату і 11,1 млн. тонн обкотишів. На такому великому підприємстві трудові показники набувають особливого значення. Адже їх аналіз забезпечує вчасне виявлення резервів для підвищення продуктивності праці і, як результат, підвищення ефективності діяльності всього підприємства.

Як видно з раніше виконаних розрахунків, продуктивність праці постійно зростає. Визначимо, які саме фактори є найбільш впливовими. Можливо, заробітна плата, як основний мотиватор, а можливо від зміни кількості працюючих. Для цього проведено кореляційний аналіз, який довів нам, що є достатньо тісний зв'язок між величиною заробітної плати і продуктивністю праці. Але й можна стверджувати, що забезпечення основними засобами не є впливовим фактором для продуктивності працюючих.

Так, виходячи із розрахунків та свого аналізу, робимо висновок, що на підприємстві ПАТ «Північний ГЗК» основним фактором, що впливає на величину продуктивності праці можна вважати заробітну плату.

Величина прибутку, як було визначено, залежить від багатьох факторів. Основний вплив на величину прибутку спричиняють витрати підприємства на виготовлення та реалізацію продукції.

Одним з найважливіших факторів зниження собівартості є випередження темпами зростання продуктивності праці темпами росту середньої заробітної плати. Саме тому визначення впливу фактичного співвідношення темпів

зростання продуктивності праці та заробітної плати на собівартість випущеної продукції є одним із завдань її аналізу.

Рівень кореляції 0,6 свідчить про достатньо значущий вплив продуктивності праці на собівартість продукції. Адже зміни в продуктивності праці ведуть до змін величини витрат на виробництво продукції.

Основні напрями підвищення ефективності праці можна розкрити через організаційно-економічний механізм підвищення ефективності праці, що забезпечує комплексний підхід до управління персоналом на підприємстві та має на меті розробку комплексної програми підвищення ефективності персоналу. Мотиваційний механізм, що діє на аналізованих підприємствах у межах впровадженої системи оплати праці, становить матеріальну винагороду в грошовому вигляді, розмір якої залежить від виконання планів підприємства по виробництву та реалізації продукції.

Проаналізувавши трудові показники ПАТ «Північний гірничо-збагачувальний комбінат» можна сказати, що керівництву потрібно знайти шляхи покращення персоналу підприємства. Воно повинно забезпечити працівників можливостями й умовами вдосконалення професійних знань та навичок, що відбивається в рівні задоволення потреб підприємства та самого працівника.

ПАТ «Північний гірничо-збагачувальний комбінат» має провести атестацію персоналу, що буде першим кроком до покращення ефективного використання персоналу підприємства.

Також необхідним є впровадження в навчальний процес гнучких модульних технологій підготовки кадрів на виробництві; розроблення і видання навчальних програм та методичної документації з питань професійного навчання кадрів на виробництві; розроблення механізму стимулювання персоналу підприємств з метою посилення їх зацікавленості в безперервному удосконаленні своїх знань та вмінь.

Приведення даних напрямів удосконалення системи розвитку персоналу на підприємстві буде сприяти підвищенню якості трудової діяльності, ініціативності, творчої активності та закріпленню працівників на підприємстві.

Спрямування фінансових коштів на розвиток працівників не тільки сприяє забезпеченню стабільності персоналу, а й ще створює умови формування та розвитку трудового потенціалу безпосередньо на виробництві, що є важливим фактором задоволеності потреб працівників у самореалізації та кар'єрному зростанні.

Список використаних джерел

1. Багрова І. В. Нормування праці: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 212 с.
2. Завіновська Г. Т. Економіка праці: Навч.-метод. посібник — К.: КНЕУ, 2001.
3. Іляш О. І., Гринкевич С. С. Економіка праці та соціально-трудова відносини: навчальний посібник / О. І. Іляш, С. С Гринкевич. – Київ : «Ліра-К». 2010. – 476 с.
4. Крамаренко В. І., Холод Б. І. Управління персоналом фірми: Навчальний посібник. – Київ: ЦУЛ, 2003. – 272 с.
5. Хміль Ф. І. Управління персоналом: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Академвидав, 2006. – 488 с.

Ю. Л. Кіршеніна,

здобувач вищої освіти, 051 «Економіка»,
група УПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. Г. Постоєва,

к. пед. н., доц., доцент кафедри економіки,
підприємництва та менеджменту, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

УДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ПІДПРИЄМСТВА

Різні люди мають зовсім різний рівень мотивів до роботи в компанії. Деякі з ентузіазмом беруться за роботу, а інших важко змусити працювати навіть під постійним наглядом керівника. Одні дійсно захоплені своєю роботою, а для інших робота є суворою необхідністю. Вся справа в мотивації. У сучасному суспільстві «мотивацією» називають як бажання людей працювати, так і дії, які робить керівник для досягнення результату та навіть підвищення системи заробітної плати.

Слово «мотивація» означає імпульс, який є у людини до якоїсь діяльності, воно походить від слова «мотив», що означає спонукальну причину, привід до якоїсь дії, і, в свою чергу, походить від латинського *movere* – « рухати ». Таким чином, мотивація – це те, що рухає людьми в якійсь галузі діяльності. Працюючи у Компаніях помічаєш, що є люди, дуже віддані справі, а є «туристи», які готові їхати, поки їх везуть. З першими мати справу досить легко, вони віддані компанії і в міру своєї компетентності дають хороші результати. Простіше кажучи, це люди, на яких можна покластися. Коли виникає необхідність терміново вирішити якусь проблему, телефонують саме їм, щоб отримати підтримку.

Хорошу класифікацію різних рівнів спонукальних мотивів дав американський письменник Р Хаббард, описавши чотири основних рівня спонукальних мотивів: «почуття обов'язку»; «особиста переконаність»; «особиста вигода»; «гроші». На вищому рівні – «почуття обов'язку» знаходяться люди, для яких компанія є важливою частиною їхнього власного життя. Вони віддані компанії і її інтересам, вони – це надійна опора для керівника. Зазвичай таких людей не дуже багато, але рідко зустрінеш компанію, в якій таких більшість.

«Особиста переконаність» – це рівень людей, які не є патріотами компанії, але вони вважають себе професіоналами і намагаються робити

роботу, за яку взялися відповідно до професійних стандартів. Наприклад, це може бути бухгалтер, якому не так важливо, чим займається компанія, але в силу власних переконань, він вважає за необхідне добре налагодити роботу бухгалтерії.

Наступний рівень – «особиста вигода». Це ті люди, які виконують свою роботу тільки з тієї причини, що хочуть щось отримати в компанії. Це можуть бути різні речі: починаючи з нематеріальних, таких як досвід, знання, кваліфікація, та закінчуючи розташуванням офісу недалеко від будинку; та іншими матеріальними благами, які вони отримують на роботі. Частенько вони вам кажуть про те, що готові дати фантастичні результати, якщо ви дасте їм більше зарплати і вигоду, іноді це звучить дуже переконливо. Але якщо ви так робили, то знаєте, що це не працює – їх рівень виробництва не зростає пропорційно їхнім апетитам.

Останній рівень – «гроші» зустрічається досить рідко, так як це – рівень людини, якій, просто кажучи, навіть не важливо, чим він займається, аби отримувати більше грошей. Хоча багато людей і кажуть, що їх цікавлять тільки гроші, насправді це не так. Спробуйте запропонувати інженеру, який постійно скаржиться на нестачу грошей, виконувати роботу, де можна більше заробляти, наприклад, роботу менеджера активних продажів. Як правило, він скаже вам, що хоче працювати за фахом. А це означає, що його рівень – не гроші, а особиста переконаність. На рівні «гроші» знаходяться зазвичай люди, у яких є серйозні грошові проблеми, заради вирішення яких вони готові піти на все. Таких зустрічається не так вже й багато.

Потрібно відзначити, що вищі рівні спонукальних мотивів включають і більш низькі. Так, людина на рівні «почуття обов'язку», має і «особисту переконаність» і «особисту вигоду» і «гроші». Те, що у неї є почуття обов'язку, абсолютно не означає, що він не буде цікавитися грошима. Просто гроші для нього не на першому місці. Коли він діє, він думає в першу чергу про компанію, а вже потім про винагороду, яку отримає. Тому, не судіть кожного, хто вимагає надбавки до заробітної плати. Зовсім не обов'язково, що у нього мотивація –

«гроші». Для визначення мотивації дивитися потрібно не на те, що людина вимагає гроші, а на те, що нею рухає, коли вона робить свою роботу.

Людина, яка перебуває на рівні «особиста переконаність» діє на основі власних уявлень про те, що правильно, а що ні. У її, звичайно, також є і «особиста вигода» і «гроші», але у її немає «почуття обов'язку». Тому, поки її принципи та уявлення відповідають цілям компанії, з нею немає ніяких проблем. Але якщо для досягнення цілей компанії вам доведеться від неї домагатись чогось, що суперечить її власним уявленням про правильне і неправильне, ви будете мати проблеми в управлінні цією людиною.

Посередині шкали, між «особистою переконаністю» і «особистою вигодою» можна провести умовно рису. Вище цієї межі знаходяться люди, які намагаються робити свою роботу добре просто за власним бажанням. Вони найбільш віддані справі. Нижче – ті, хто, отримавши роботу, думає не про те, як її зробити, а про те, чи потрібно її взагалі робити для того, щоб отримати бажане. Першими керувати досить легко, так як вони орієнтовані на виконання роботи; другими важко, так як маєш справу з постійними розрахунками власної вигоди. Навіть якщо говорити про заробітну плату, тут потрібні різні підходи: для людей з високою мотивацією підходить будь-яка справедлива система оплати праці, так як вони працюють не думаючи про гроші. Для людей з низькою мотивацією система оплати праці повинна бути такою, щоб заохочувати кожну вірну і карати кожну невірну дію.

Є компанії, де люди працюють з великим ентузіазмом, а є компанії, в яких всі співробітники на рівні не вище «особистої вигоди». А найбільш поширений стан справ – це компанія, в якій є невелика група людей з високою мотивацією і «всі інші». До речі, як правило, ця невелика група складається з тих, хто давно працює пліч-о-пліч з лідером. Можливо навіть це ті люди, які працюють з перших днів існування компанії, а нові співробітники такої мотивації ще не мають. Причина в тому, що в момент створення компанії власник залучав людей цілями і задумом, своїм баченням майбутнього. У нього ще не було матеріальних можливостей, і він інтуїтивно використовував

найпотужніший інструмент – цілі. Минув час, компанія навчилася виробляти продукт і заробляти, і на зміну просуванню цілей прийшли «тверді» стимули – заробітна плата, стабільність, можливість кар’єрного росту. А найголовніший інструмент для формування мотивації був покинутий і забутий. Крім того, компанія стала відносно великою і особисте спілкування з засновником компанії є тільки тим, хто знаходиться безпосередньо в його найближчому оточенні.

Важливо розуміти, що просування цілей та ідеалів компанії має відбуватися постійно, з моменту створення компанії. Якби з ростом компанії, власник продовжував просувати цілі і задуми компанії, доносячи їх до кожного співробітника, то кількість людей з високою мотивацією збільшувалася б у міру розвитку самої компанії.

Коли ми наймаємо людей в компанію, головне, що ми намагаємося придбати – їх творчу енергію, а не просто мускульну силу. А для того, щоб це відбувалося, необхідно піднімати їх за рівнем мотивації.

Очевидно, що зазвичай новий співробітник приходить працювати в компанію, перебуваючи на рівні «особиста переконаність» або «особиста вигода». Для того, щоб він піднявся до «почуття обов’язку», необхідно, щоб лідер виконував свою місію – надихав працівника цілями групи. Але рівень мотивації залежить від того, на що спрямована увага людини, в той час коли, ви постійно направляєте їх увагу на цілі компанії, існує безліч речей в їх оточенні, які будуть направляти їх увагу на «гроші» та «особиста вигода». Тому, чим гірше справи з заробітною платою, тим складніше робити роботу лідера і спрямовувати увагу працівників на цілі, та чим більше в житті людини побутових проблем, тим частіше йому потрібно нагадувати про цілі. Іншими словами матеріальні проблеми людині дійсно будуть знижувати мотивацію, але хороші соціальне забезпечення і пристойна зарплата самі по собі її не підніматимуть. Одного разу мало розповісти про цілі компанії та надихнути співробітників на єдину мету, тому що, якщо ми не будемо постійно направляти їх на обрані цілі, увага співробітників, яка сконцентрована буде на цілі

компанії, швидко розсіється і спрямована буде на «особисту вигоду». Це і є важлива мета – постійна мотивація персоналу.

Ю. О. Довженко,

здобувач вищої освіти, 051 «Економіка»,
група УПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. М. Савчук,

к. екон. н., доц., доцент кафедри
економіки, підприємництва та
менеджменту, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ПІДПРИЄМСТВА

Ефективне функціонування підприємства в умовах розвитку в Україні ринкової економіки перебуває у прямій залежності від забезпечення високої якості його кадрового потенціалу, відповідності роботи з персоналом сучасним вимогам, постановки цієї діяльності на міцний науковий фундамент з урахуванням тих тенденцій, які сьогодні існують у даній сфері. Управління персоналом – одна з головних функцій будь-якої організації, що може виявитися тим критичним фактором, який визначає успіх або невдачу організації.

Для автоматизації служби управління персоналом у межах підприємства використовуються інформаційні системи. Зазвичай такі системи позначаються аббревіатурою HRMS (Human Resources Management System – системи управління людськими ресурсами). У найповнішому, комплексному варіанті ці системи охоплюють всі рівні управління підприємством – операційний, тактичний та стратегічний; у функціональному розрізі – кадровий облік, розрахунки з персоналом та систему управління трудовими ресурсами, що містить модулі найму та підбору персоналу, оцінки, навчання, розвитку та

мотивації персоналу. Усі програмні продукти, які є на озброєнні сучасного HR-менеджера, можна розбити на такі групи: інформаційно-довідкові системи, програми, які автоматизують окремі ділянки в роботі кадрової служби, модулі у складі комплексного продукту для автоматизації підприємства, спеціалізовані комплексні системи [1, с. 19–27].

Програмні продукти, які автоматизують окремі функціональні задачі – це, як правило, програми кадрового обліку, розрахунку заробітної плати, найму персоналу, атестації, тестування, управління компенсаційним пакетом, оцінювання, навчання, розвитку та мотивації персоналу. Ці програми є кінцевим продуктом, незалежно від рівня розробки. Такі програми призначені для локального застосування невеликими підприємствами для розв’язання обліково-звітних задач у конфігурації «Персонал–Зарплата» [2, с. 336].

На сьогодні спеціалізовані сучасні комплексні HRM-системи охоплюють широкий спектр діяльності служби персоналу: організаційний менеджмент; кадровий облік; кадровий документообіг; табельний облік; розрахунок заробітної плати; регламентована звітність; компенсаційний пакет; планування людських ресурсів; планування фонду оплати праці; управління компетенціями; оцінка персоналу; управління мотивацією; управління навчанням; електронне навчання; підбір персоналу; управління кадровим резервом; HR-портал; інформаційне самообслуговування; аналітика по персоналу. Спеціалізовані комплексні HRM-системи належать до стратегічних інструментів розвитку кадрових служб, які розраховані на довгі роки експлуатації. Програми комплексної автоматизації (програми класу ERP чи близькі до них) – це найрозвинутіші та складні серед засобів автоматизації діяльності підприємства [5, с. 182–184].

Вимоги до функціоналу HR-модулів цих програмних продуктів не відрізняються від вимог до спеціалізованих комплексних HRM-систем. Найбільш реалізованою сьогодні функціональністю володіють саме спеціалізовані модулі ERP-систем Oracle та SAP. Однак інтегрованість цих модулів має як переваги, так й певні недоліки. Безперечною перевагою такого

рішення є повне інформаційне забезпечення з боку інших підсистем управління: фінансової, комерційної, виробничої і т. ін., але достатньо висока автономність кадрової інформації та кадрових процесів істотно знижує цінність цієї переваги. Серед недоліків цих систем можна назвати довгий термін впровадження системи, який може продовжуватися декілька років, високу вартість володіння системою (вартість купівлі програмного забезпечення, впровадження, експлуатації та технічної підтримки), залежність кадрової служби від впровадження системи в інших підрозділах. Тому одним із подальших завдань у розвитку інформаційного забезпечення вважаємо розроблення та впровадження вітчизняних рішень замість HRM-модуля Oracle та SAP [4, с. 258–263].

Використання програм для автоматизації управління персоналом, кадрової роботи та підбору персоналу надають працівникам різних рівнів відповідальності додаткових переваг, а саме: для керівників вищого рангу: інформаційну підтримку прийняття рішень у галузі управління та регулювання взаємовідносин з персоналом; підвищення ефективності управління, підвищення віддачі, скорочення витрат; юридичну підтримку інтересів підприємства. Для керівників фінансових служб: визначення положень кадрової політики та системи оплати праці; планування та оперативний контроль коштів, відведених на утримання персоналу (бюджетна політика підприємства); виявлення планово фактичних відхилень та оперативний маневр трудовими ресурсами та фінансовими коштами.

Для лінійних керівників: планування робіт з урахуванням режимів та графіків залучення; можливість прийому та оплати виконаних робіт; оперативний контроль діяльності співробітників; для працівників кадрових служб: автоматизований кадровий облік, формування внутрішньої та зовнішньої звітності; контроль та моніторинг основних характеристик (показників) співробітників, засоби аналізу; підбір та залучення персоналу. Для працівників бухгалтерії та обліку робочого часу: автоматизований розрахунок заробітної плати, формування всієї необхідної внутрішньої та зовнішньої

звітності; облік робочого часу за відхиленнями або методом «суцільного табелювання» з можливістю використання відомостей автоматизованої прохідної підприємства; для співробітників підприємства: прозорий доступ до основних документів, які визначають кадрову політику підприємства та регламентують взаємодію з персоналом; доступ у межах делегованих прав до документів, які визначають систему оплати праці та матеріального і морального заохочення; можливість оперативного ознайомлення з усіма кадровими документами, які мають відношення до конкретного співробітника [3, с. 416].

Отже, на більшості українських підприємств ще переважають старі підходи до управління персоналом і не впроваджуються нові методи, які вже досить давно втілені у практику зарубіжних підприємств. Для вдосконалення процесів управління персоналом потрібно суттєво реформувати діяльність служб управління персоналом, а також розробляти проекти щодо впровадження сучасних інформаційних систем. Це дасть можливість забезпечити вирішення ключових проблем в тих сферах його діяльності, де це є необхідним та підвищити ефективність роботи персоналу та конкурентоздатність підприємства.

Список використаних джерел

1. Осейко Н. Обзор программ для автоматизации HRM / Н. Осейко // Управление персоналом – Украина. – 2009. – №11(194). – С. 19–27.
2. Пономаренко В. С. Інформаційні системи в управлінні персоналом: навч. посібник / В. С. Пономаренко, І. В. Журавльова, І. Л. Латишева // – Харків: ХНЕУ, 2008. – 336 с.
3. Пугачев В. П. Управление персоналом / В. П. Пугачев – М.: Экзамен, 2004. – 416 с.
4. Ратушняк О. Г. Вдосконалення ефективності управління підприємством шляхом впровадження інформаційних технологій / О.Г. Ратушняк, М.В. Паланиця // Вісник Хмельницького національного університету. – 2011. – № 3. – С. 258–263.

5. Синєгрибова С. О. Застосування інформаційних технологій у HR-менеджменті / С. О. Синєгрибова, А. О. Доренська // Сучасні інформаційні технології та програмне забезпечення комп'ютерних систем. – К.: КНТУ, 2012. – С. 182–184.

Є. В. Петрова,

здобувач вищої освіти, 051 «Економіка»,
група УПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. І. Бурлаєнко,

к. пед. н., доц., завідувач кафедри
економіки, підприємництва та
менеджменту, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

НАПРЯМКИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ ПРАЦІ НА ПІДПРИЄМСТВІ ПАТ «ІНГУЛЕЦЬКИЙ ГІРНИЧО-ЗБАГАЧУВАЛЬНИЙ КОМБІНАТ»

Можливості мінімізації негативних наслідків економічної кризи залежать, насамперед, від мобілізації внутрішніх чинників економічного зростання країни, що базується на підвищенні продуктивності праці та забезпечує конкурентоспроможність національної продукції. Тому останнім часом актуалізуються проблеми дослідження продуктивності праці, визначення резервів та шляхів її підвищення в кризових умовах.

Продуктивність праці є складною і суперечливою економічною категорією. Найбільш часто продуктивність праці визначається як співвідношення обсягу вироблених продуктів і витрат праці. В рамках цього достатньо традиційного підходу основні труднощі виникають при вимірюванні витрат праці й оцінці його матеріального результату.

В самому загальному вигляді продуктивність праці – це показник, що характеризує її результативність, віддачу кожної одиниці використовуваного ресурсу праці.

Зростання продуктивності праці є чинником збільшення фінансового результату діяльності, зниження собівартості і підвищення рентабельності, інакше кажучи, фактором зростання маси та норми прибутку, конкурентоспроможності фірми [3, с. 33–35].

Кожне підприємство відрізняється певним рівнем продуктивності праці. Зміна цього рівня у часі показує динаміку продуктивності. Зміни відбуваються в бік збільшення, і у бік зменшення, що викликається сукупністю різних факторів. Однак неодмінною умовою розвитку виробництва є зростання продуктивності праці, яка є економічною необхідністю розвитку суспільства незалежно від пануючої у ньому системи господарювання [4, с. 87–95].

Проблема визначення та дотримання оптимальних співвідношень між темпами покращення продуктивності праці та темпами зростання її оплати є досить складною. Її вирішення, у першу чергу, повинне йти шляхом прискорення темпів зростання продуктивності праці зі всебічним і цілеспрямованим використанням усіх наявних на підприємствах резервів.

ПАТ «Інгулецький гірничо-збагачувальний комбінат» (ІнГЗК) – гірничо-збагачувальне підприємство Кривого Рогу, найбільшого в Україні виробника залізородного концентрату. Доля підприємства на українському ринку цього виробництва оцінюється в 77%. Тому підвищення рівня продуктивності праці на даному підприємстві має велике значення.

Аналіз продуктивності праці розпочинається з вивчення її рівня, динаміки, та загальної оцінки виконання плану. Найбільш узагальненим показником продуктивності праці є середня продуктивність праці одного працюючого.

Аналізуючи продуктивність праці працівників досліджуваного підприємства, ми бачимо, що у 2015 році вона зросла порівняно з минулим роком на 247,89 тис. грн / особу або на 19,34%. В 2016 році зменшилась на

438,73 тис. грн / особу або на 20,44%. У 2017 році порівняно з 2016 зросла на 520,12 тис. грн / особу, або на 30,46%. У 2018 році порівняно з минулим зросла на 1013,26 тис. грн / особу, або на 45,48%.

Основними узагальнюючими показниками які характеризують рівень продуктивності праці на підприємстві – це є показники прибутку або витрат. Саме аналіз цих показників може дати повну картину продуктивності праці і ефективності діяльності підприємства.

Для ПАТ «ІнГЗК» розрахунки залежності виявили рівень апроксимації відповідно: для собівартості продукції підприємства та продуктивності праці 0,3, тому продуктивність праці можна вважати одним із значущих факторів, що впливають на величину собівартості продукції; при розрахунках залежності між продуктивністю праці і величиною валового прибутку, рівень апроксимації становить 0,6. Тому можна стверджувати, що продуктивність праці істотно впливає на величину прибутку.

Підвищення продуктивності праці є одним з найважливіших чинників виходу країни з економічної кризи, підвищення рівня життя населення, забезпечення стабільного та потужного економічного зростання.

Щодо значимості окремих факторів на величину продуктивності праці. Серед них є і низький рівень кваліфікації працюючих, і нестача кадрів, і невисокий рівень мотивації працівників.

Вважаємо, що важливим чинником продуктивності праці є мотивація робітників. Ефективна система мотивації праці повинна бути гнучкою, враховувати індивідуальні показники діяльності робітника, структурного підрозділу та підприємства в цілому. Гнучкість системи мотивації повинна забезпечуватися стимулюванням робітників за досягнення запланованих результатів. Вивчаючи різноманітні літературні джерела, можу відзначити, що у світовій практиці велика увага приділяється проблемам мотивації праці.

Великих збитків підприємству наносять плинність робочих кадрів, тому що деякий час, перед звільненням, робітники працюють з низькою продуктивністю, а робітники, які приходять на їх місце, потребують

додаткового виробничого навчання. Все це супроводжується значними додатковими витратами грошових коштів.

На відміну від зарубіжних підприємств на вітчизняних підприємствах здебільшого застосовують лише фінансові та економічні стимули, а трудові та професійні не використовуються взагалі. Існує достатня кількість теорій та концепцій, які кожна країна використовує для досягнення найкращого результату. Закордонний досвід повинен стати основною базою для розробки засобів та інструментів мотивування персоналу.

Сьогодні основним мотивуючим чинником працівників вітчизняних підприємств є бажання мати гарантовану заробітну плату. При цьому переважає бажання мати спокійну роботу з невеликим, але гарантованим заробітком, а не інтенсивну роботу з високою оплатою.

Інтереси виробників, нажаль, здебільшого спрямовані на одержання прибутку не за рахунок скорочення витрат і збільшення обсягів продукції, що забезпечують зростання продуктивності праці, а за рахунок підвищення цін.

Матеріальна мотивація праці на підприємствах промисловості України для підвищення продуктивності праці потребує вдосконалення насамперед через розроблення «своєї» філософії управління персоналом із застосуванням досвіду провідних західних країн.

Список використаних джерел

1. Воронько О. А. Керівні кадри: державна політика та система управління: Навч. посібник / О. А. Воронько. – К. : Видавництво УАДУ 2000. – 156 с.
2. Грішнова О. А. Економіка праці та соціально-трудові відносини: Підручник / О. А. Грішнова. – К. : «Знання», 2009. – 390с.
3. Економіка підприємства: Підручник / За ред. С. Ф. Покропивного – К.: КНЕУ, 2001. – 528 с.
4. Економіка праці та соціально-трудові відносини: Навч.–метод. посібник / За заг. ред. проф. Є. П. Качана. – Тернопіль: ТДЕУ, 2016. – 373 с.

5. Менеджмент персоналу: навч. посіб. / В. М. Данюк, В. М. Петюх, С. О. Цимбалюк та ін.; за заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха. – К.: КНЕУ, 2004. – 398 с.

СЕКЦІЯ 2. ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ТА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

В. В. Бабко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЮРИСТІВ

Актуальність дослідження. ХХІ століття суттєво змінило вимоги до професійної освіти та особистісних якостей фахівця, зокрема, щодо його психологічної підготовки до будь-яких емоційно насичених ситуацій. Адже постійна і тривала дія деструктивних чинників спричинює фізичне та психічне виснаження людини, і як наслідок викликає появу у неї певного комплексу негативних емоцій.

Наявність владних повноважень, необхідність здійснення всебічного, оперативного розслідування кожного злочину, викриття винних і забезпечення правильного застосування закону для того, щоб кожна особа, яка скоїла злочин, була притягнута до відповідальності й жоден невинний не був покараний (ст. 2 Кримінально-процесуального Кодексу України), дотримання процесуальної регламентованості заходів і термінів слідства, оперативності, підвищена одноосібна відповідальність за прийняті рішення тощо визначають специфіку професійної діяльності слідчих Служби безпеки України (далі – СБУ), що зумовлює чимало проблем в їх емоційній сфері. Емоційне напруження, некероване, безперервне та прогресуюче порушення рівноваги через тривалі

професійні стреси, спричинюють деструктивні зміни в емоційній сфері особистості слідчого СБУ, котрі у результаті призводять до розвитку професійної деформації, однією із форм якої є емоційне вигорання (далі – ЕВ).

Ступінь розробки проблеми. У вітчизняній та зарубіжній психології проблемі небезпеки розвитку ЕВ у фахівця присвячено чимало наукових праць (В. Бойко, І. Ващенко, Н. Водоп'янова, Дж. Грінберг, Л. Карамушка, І. Куц, М. Лейтер, О. Лешукова, Г. Макарова, К. Маслач, П. Марко, Дж. Моллі, В. Орел, Т. Ронгінська, М. Скугаревська, М. Смульсон, Дж. Сторлі, Д. Трунов, Т. Форманюк, Г. Фреденбергер, Н. Чепелева, Л. Юр'єва та ін.). Фактори, що зумовлюють розвиток ЕВ, розкрито в дослідженнях Р. Бурке, І. Ващенко, Н. Водоп'янової, Е. Грінгалас, Л. Карамушки, В. Ковальчука, К. Кондо, М. Лейтера, К. Маслач, Дж. Моллі, Ф. Найсберга, Е. Огуса, Дж. Октау, М. Ондрака, В. Орла, С. Пайса, А. Річардсона, М. Скугаревської, Т. Форманюк, Г. Фреденбергера, Е. Хабнера, Н. Чепелевої, В. Шафуелі та ін. У наукових доробках В. Бойка, Дж. Грінберга, К. Маслач, Е. Махер, Б. Пульмана, Т. Ронгінської, Е. Хартмана та ін. висвітлено симптоми ЕВ. Розвиток ЕВ в аспекті особистісних ознак (емоційна спрямованість, трудова мотивація, особистісна витривалість, стратегія опору, нейротизм, стресостійкість, стратегія поведінки, комунікативні якості, особливості самооцінки, агресивність, тривожність, стилі саморегуляції тощо) відображено в роботах Р. Бурке, Е. Грінгаласа, О. Доценко, Ф. Найсберга, Дж. Октау, В. Орла, С. Пайса, О. Полуніної, М. Скугаревської, В. Шафуелі та ін. Зв'язок між рівнем ЕВ та типом поведінки його подолання досліджено у працях Г. Макарової, А. Серебрякової, П. Торнтон та ін. Діагностичні прийоми вияву ЕВ та профілактичні заходи щодо запобігання його появі й корекції за наявності відображено вченими Н. Водоп'яною, О. Лешуковою, О. Старченковою та ін.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити чинники, які зумовлюють розвиток ЕВ у слідчих СБУ та визначення стадійних особливостей його перебігу. Розробити та апробувати психопрофілактичну програму, спрямовану на запобігання ЕВ у слідчих СБУ.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел із дослідження проблеми ЕВ свідчить про те, що в психології можна чітко визначити декілька підходів, за якими здійснюється його вивчення. Дослідження останніх років дозволили істотно розширити сферу поширення СЕВ, включивши професії, не пов'язані із соціальною сферою, що привело до деякої модифікації поняття «вигорання» і його структури. На сучасному етапі ЕВ трактується як професійна криза, пов'язана з роботою в цілому, а не тільки з міжособистісними взаєминами в процесі роботи. Таке розуміння видозмінило і його основні компоненти, до яких відносять: емоційне виснаження, цинізм, професійну ефективність. Внаслідок чого поняття «деперсоналізація» отримало більш широке значення й означає негативне ставлення не тільки до клієнтів, але й до праці та її предмету в цілому.

У ході наукового дослідження з'ясовано особливості професійної діяльності слідчих СБУ, які характеризують її як хронічно напружену психоемоційну діяльність та можуть бути джерелом розвитку ЕВ фахівця: підвищена одноосібна відповідальність за прийняті рішення, наявність владних повноважень, процесуальна регламентованість засобів і термінів слідства, оперативність (практичні результати однієї дії визначають вибір іншої дії), пізнавально-пошукова спрямованість (пошук, збір, закріплення, перевірка та оцінка інформації по справі, висунення слідчих версій, доказування і обґрунтування висновків і рішень по справі), постійна зосередженість, ретельність, різноманітність завдань, які необхідно вирішити, ніхто не може бути покараний доки його вина не буде доведена, спрямованість на визначення можливої протидії зацікавлених осіб, своєрідність психологічної атмосфери розслідування, психологічно важкий контингент, з яким слідчий СБУ має справу у сфері спілкування, широка соціальна комунікація, надмірна зайнятість на роботі та її специфіки.

У роботі виокремлено та проаналізовано низку різноманітних підходів, у межах яких проводяться дослідження стресу в психології:

- 1) як реакція організму у відповідь на шкідливі подразники, яка

проявляється у стані нервово-психічного напруження, негативних емоційних переживаннях, захисних реакціях, стані патології (Г. Сельє, Л. Леві та ін.);

2) як характеристика зовнішнього середовища з точки зору стимулів, що турбують або руйнують – стрес-факторів (Дж. Вайтц, Г. Франкенхайзер, Р. Лазарус та ін.). У межах цього підходу будь-які максимальні вимоги до людини з боку умов або діяльності сприймаються як стресогенні;

3) як модель взаємодії людини й середовища, тобто стрес це – реакція людини у відповідь на відсутність «відповідності» між можливостями особистості й вимогами з боку середовища (Т. Кокс, Дж. МакКей та ін.).

Виходячи з позицій теорії стресу, одні науковці (В. Бойко та ін.) проводили дослідження ЕВ як механізму подолання стресу, а інші вчені (А. Леонова, А. Качіна та ін.) – як один із компонентів у його структурі.

Проблемними сферами, що призводять до розвитку ЕВ у слідчих СБУ є професійні стреси середньої інтенсивності, тривала відсутність можливості кар'єрного зростання, невідповідність очікувань щодо своєї професійної діяльності, відсутність навичок подолання професійних стресів.

Серед зовнішніх факторів, що зумовлюють появу ЕВ у слідчих СБУ є такі: хронічно напружена психоемоційна діяльність; надмірна кількість справ, що знаходяться у впровадженні слідчого; недолік або недостовірність інформації по справі; підвищена відповідальність за функції, що виконуються; психологічно важкий контингент, з яким має справу слідчий СБУ у сфері спілкування; надмірна зайнятість на роботі; особливості юридичної відповідальності слідчих СБУ; авторитарний, жорсткий тип взаємин, що склався у відділі.

До внутрішніх факторів, які обумовлюють розвиток ЕВ у слідчих СБУ, відносяться наступні: незадоволення потреби в значущості свого «Я», надмірна зайнятість на роботі; незадоволення потреби в позитивних емоціях (відсутність розуміння); грубість; обмеження свободи, активності дій, самовиразу; інтенсивна інтеріоризація (сприйняття й переживання) обставин професійної діяльності; переживання несправедливості.

До особливостей особистості слідчого СБУ, що зумовлюють у нього деформацію емоційної сфери відносяться: депресивність, подразливість, емоційна нестабільність (нестійкість настрою, схильність до драматизації подій, висока особистісна тривожність, демонстративність); неадекватна самооцінка; самоімпульсивність.

Для проведення емпіричного дослідження було розроблено діагностичний комплекс дослідження ЕВ у слідчих СБУ, який розрахований на виявлення психологічної симптоматики ЕВ та особистісних властивостей особистості і в який включено метод спостереження та низку психодіагностичних методик («Професійне вигорання» Н. Водоп'янової, Е. Старченкової, розроблена на основі трехфакторної моделі К. Маслач і С. Джексона; «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. В. Бойко); методика «Діагностика комунікативної установки» (В.В. Бойко)).

За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що розвиток ЕВ у слідчих СБУ здебільшого зумовлений наявністю тривалих професійних стресів середньої інтенсивності, на що вказують прояви емоційної напруженості, втрата здатностей бачити позитивні результати своєї праці, відчуття спустошеності, цинізм, тому першим структурним елементом нашої програми стало створення умов захисту слідчих СБУ від професійних стресів. При цьому ми враховували задіяння таких компонентів: когнітивного, емоційного, поведінкового, соціально-психологічного.

На основі результатів констатувального експерименту було розроблено психопрофілактичної програми «Емоційна стійкість слідчого СБУ». Основними завданнями програми є: відтворення більш гармонійних емоційних відносин, активізація психологічної підтримки в подоланні життєвих проблем, підвищення гнучкості адаптаційних процесів, розширення спектру виходу з важких життєвих ситуацій, відновлення активності.

Базовим структурним елементом програми «Емоційна стійкість слідчого СБУ» є проведення практичних занять у формі тренінгу – тренінг «Емоційної зрілості». Складовими даного тренінгу були: групова взаємодія, релаксаційний

практикум, групова експресія, динамічне моделювання.

Після отримання результатів формувального експерименту, ми перевірили ефективність цього тренінгу за допомогою методів математичної статистики. Доведено, що запобіганню появі симптомів стадії тривоги сприяє посилення рівня значущості інтересу до професії, симптомів стадії виснаження – розвиток у слідчого СБУ потреби ділитися досвідом і допомагати колегам у процесі професійної діяльності, симптомів особистісної відстороненості – актуалізація позитивної уяви про людей.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами, котрі працюють із слідчими СБУ, у системі професійної підготовки слідчих Головних управлінь СБУ з метою вирішення завдань психопрофілактичної допомоги фахівцю у формуванні навичок саморегуляції власного емоційного стану та для запобігання розвитку ЕВ.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні професійної самоактуалізації фахівців СБУ із різним рівнем емоційного вигорання.

Е. В. Бабко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК ЧИННИК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. На початку третього тисячоліття прискорюється темп і ускладнюється ритм життя людини, збільшується кількість складних життєвих ситуацій, які їй доводиться долати. У зв'язку з цим

у сучасному суспільстві зростає запит на кваліфіковану психологічну допомогу у подоланні складних життєвих ситуацій, а також виникає соціальне замовлення на підготовку психолога, спроможного її надавати. Водночас, здатність психолога до надання психологічної допомоги і підтримки особистості у складних життєвих ситуаціях значною мірою залежить від його вміння самому долати ці ситуації, застосовуючи ефективні стратегії копінг-поведінки, соціальні та особистісні копінг-ресурси.

Ступінь розробки проблеми. Зважаючи на це, виникає необхідність вдосконалення існуючих підходів до професійної підготовки майбутніх психологів, переорієнтації її змісту та організаційних форм із засвоєння й відтворення ними певного обсягу визначених галузевим стандартом знань, умінь і навичок на актуалізацію їхніх особистісних ресурсів, формування в них здатності до розуміння і вдосконалення власного Я, використання його як інструменту психологічної допомоги.

Увагу сучасних дослідників у галузі психології привертають різні аспекти проблеми подолання студентами-психологами складних життєвих ситуацій, зокрема: психологічні засади дослідження копінг-поведінки особистості (Н. В. Родіна, А. В. Сидоренко, В. М. Чорнобровкін), особливості переживання складних життєвих ситуацій особами юнацького віку (Є. О. Варбан, С. О. Семянова, З. А. Сивогракова), домінуючі копінг-стратегії майбутніх психологів (Ю. П. Поваренков, Ю. Л. Сорокіна та ін.); динаміка змін копінг-стратегій студентів упродовж навчання у ВНЗ (С. В. Харченко, О. М. Юрасова та ін.).

Мета дослідження: виявлення психологічних особливостей впливу Я-концепції майбутніх психологів на вироблення ними копінг-стратегій у складних життєвих ситуаціях та умов і технологій її розвитку в системі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Здійснивши теоретико-методологічний аналіз проблеми вивчення Я-концепції у вітчизняній та зарубіжній літературі було з'ясовано, що вона є складним ієрархічним структурованим утворенням,

яке відображає знання людини про себе, оцінку власних властивостей та особливостей поведінки, що детермінуються ними. Вона виступає продуктом самосвідомості і становить собою психологічний центр особистості, що об'єднує та організує внутрішній світ людини. Я-концепція складається з окремих Я-образів (когнітивних складових установки), самооцінки та потенційних поведінкових реакцій, які можна розглядати крізь призму мотиваційної сфери особистості та локусу контролю.

Етапи розвитку Я-концепції співпадають з основними віковими періодами розвитку особистості. Психосоціальними стадіями розвитку Я-концепції людини науковці вважають: раннє дитинство (2–3 роки : «Я сам», «Я – те, що я можу»), вік гри (4–6 років: «Я – те, ким я буду»), молодший шкільний вік (6–10 років: «Я – те, чого я навчився»), підлітковий вік (10–14 років: «Хто Я?»); юнацький вік (15–23 роки: відкриття власного Я).

У психологічній науці склалося три підходи до визначення копінгу: як способу психологічного захисту особистості, як схильності особистості до певної відповіді на стрес та як адаптивного динамічного процесу, що залежить від суб'єктивних та об'єктивних умов. Третій підхід розвивається у трьох контекстах: переживання людиною стресу, її адаптації до вимог середовища та подолання складних життєвих ситуацій. У контексті нашого дослідження найбільш ефективним є останній підхід, який дозволяє визначити копінг як специфічну, потенційно усвідомлювану форму поведінки людини, спрямовану на подолання складних життєвих ситуацій.

Психологічні особливості розвитку Я-концепції майбутніх психологів під час їх професійної підготовки полягають у зміні змісту компонентів їхньої Я-концепції: образу «Я» (достовірності та об'єктивності; відстеження зміни структури образу «Я» в цілому (міри його диференційованості (когнітивної складності), внутрішньої послідовності (цільності, стійкості (стабільності в часі), суб'єктивної значущості, контрастності, а також рівня самоповаги, що сприяє посиленню професійної ідентифікації і збільшенню ступеня реалістичності уявлень про себе і обрану професію.

У процесі подолання складних життєвих ситуацій майбутні психологи використовують переважно уникаючі стратегії долаючої поведінки й рідше проблемно-орієнтовані та емоційно-орієнтовані.

Проведене експериментальне дослідження особливостей копінг-стратегій студентів-психологів показало, що для виходу зі складних життєвих ситуацій вони найчастіше використовують малоефективні копінг-стратегії (а саме, пасивну й асоціальну) і часто не вміють застосовувати ефективні копінг-стратегії (активну, позитивну самомотивацію та просоціальну (модель вступ до соціального контакту)). Результати дослідження психологічних особливостей копінг-стратегій майбутніх психологів за методикою ПСЖС засвідчили, що майбутні психологи у складних життєвих ситуаціях використовують обмежений спектр стратегій подолання; дослідження за методикою SACS виявили у майбутніх психологів високий рівень асоціальної (агресивні дії) та пасивної (уникання) копінг-стратегій порівняно з типом професій «Людина-Людина», що ускладнює перебіг процесу подолання ними складних життєвих ситуацій та може заважати їхній майбутній професійній діяльності.

В ході емпіричного дослідження було виділено п'ять типів Я-концепції за критеріями: позитивність / негативність, гармонійність / дисгармонійність. Критерій позитивність / негативність дозволяє характеризувати Я-концепцію з позиції глобального самоствавлення, самооцінки, самовпевненості і самоповаги. Критерій гармонійність / дисгармонійність дає можливість характеризувати узгодженість між собою і гармонійність поєднання змісту компонентів в цілісну Я-концепцію.

Результати виявлені у процесі емпіричного дослідження дозволили зробити наступні висновки: у студентів з позитивно-гармонійним типом Я-концепції найвищими є показники вираженості проявів високого рівня активної (асертивні дії – 24, 44%) та просоціальної (пошук соціальної підтримки – 36, 67%) копінг-стратегій і зовсім не виявлено проявів високого рівня пасивної (уникання – 0%) та асоціальної (асоціальні дії – 0%) копінг-стратегій. У студентів з позитивно-дисгармонійним типом Я-концепції найвищими є

показники вираженості проявів просоціальної копінг-стратегії (вступ до соціального контакту – 22,06%) і не виявлено проявів асоціальної стратегії (асоціальні дії – 0%). І навпаки, у студентів з домінуючим негативно-дисгармонійним типом Я-концепції найвищими є показники вираженості проявів стратегії асоціальна (агресивні дії – 27,29%), що поєднується з досить високими показниками проявів стратегії просоціальна (пошук соціальної підтримки – 22, 72%) і відсутністю проявів стратегії активна (асертивні дії – 0%) та пряма (імпульсивні дії – 0%).

На основі результатів констатувального експерименту було розроблено і впроваджено психологічну програму розвитку змісту компонентів їхньої Я-концепції, що сприятиме зміні їх копінг-стратегій.

Структура тренінгу: 10 занять тривалістю 2,5 – 3 год. кожне, 1 раз на 2 тижні впродовж VI навчального семестру. Експериментальна робота проводилася в рамках психологічного гуртка, який діяв відповідно до плану формувального експерименту.

Після отримання результатів формувального експерименту, ми перевірили ефективність цього тренінгу за методиками SACS (С. Хобфолл), ПСЖС (Подолання складних життєвих ситуацій) за допомогою методів математичної статистики. Обчисливши значення t – критерію Ст'юдента, стало можливим визначити рівень стратегії у студентів. Результати дослідження копінг-стратегії втеча від стресової ситуації засвідчили її зниження в експериментальній групі, в той час як в контрольній значущих змін не відбулось. На цій основі ми дійшли висновку, що студенти першої групи більше схильні вирішувати життєві ускладнення, а це сприятиме ефективному виходу з них.

Порівняльний аналіз динаміки змін рівнів вираженості копінг-стратегії пошук соціальної підтримки дозволяє констатувати тенденцію до зростання її показників в експериментальній групі. Водночас, у контрольній групі кількість осіб з низьким рівнем цієї копінг-стратегії збільшилась з чверті до третини.

Це виявляється у невмінні студентів звертатися до інших у складних життєвих ситуаціях, що може призвести до зниження ефективності подолання ними означених ситуацій.

Аналіз результатів експериментальної роботи засвідчує, що в експериментальній групі зросла кількість студентів з низьким рівнем виявлення копінг-стратегії агресія й немає жодного з високим її рівнем. Натомість показники рівнів цієї стратегії подолання у контрольній групі дещо погіршилися – зменшилась кількість осіб з низьким рівнем (з 29,63 % до 22,22 %) та підвищилась з високим (з 7,41 % до 11,11 %). Математичне обчислення підтвердило статистичну значущість отриманих результатів.

Дослідження інших копінг-стратегій за методикою ПСЖС не виявило статистично значущих змін в експериментальній та контрольній групах після проведення формувального експерименту.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дозволяє зробити висновок щодо ефективності проведеної роботи з розвитку змісту Я-концепції як чинника вироблення майбутніми психологами копінг-стратегій, а також запропонувати рекомендації щодо їх розвитку.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані викладачами психологічних факультетів та інститутів психології ВНЗ щодо розвитку змісту Я-концепції студентів-психологів як чинника оптимізації їхніх стратегій долаючої поведінки.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні психологічних механізмів впливу Я-концепції на вироблення копінг-стратегій працюючих психологів.

А. В. Баглай,
здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:
О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність дослідження. Сьогодні, в умовах прискорення науково-технічного прогресу професія психолога в сучасному світі актуальна, престижна і популярна як ніколи, оскільки сучасний етап розвитку країни характеризується глибокими і багатоплановими перетвореннями, які супроводжуються зміною стереотипів в свідомості, діяльності, способі життя населення; всезростаючій дії інформаційних, соціально-психологічних і інших чинників; суспільні процеси стають більш динамічними, що виявляється у всіх сферах суспільного життя. Всі ці фактори є причинами виникнення перенавантаження на психіку людини і як наслідок – виникнення напружених ситуацій у взаєминах між людьми, в колективах та родинях. Важливо зазначити, що на сьогоднішній день будь-яка суспільна галузь не може нормально функціонувати без фахівця цього профілю.

Специфіка професії психолога, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим передбачають, що основним інструментом його діяльності, окрім тестів і спеціальних психологічних технологій, повинна виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе й професійні якості. Оскільки діяльність психолога вимагає постійного емоційного напруження, прояву емпатії, толерантності, асертивності, гарної рефлексії, зосередженості та насичена багатьма стресогенами, тому перед суспільством в умовах сучасних соціально-економічних трансформацій постає проблема професійної підготовки майбутнього психолога, що передбачає

формування його як активного суб'єкта діяльності, як зрілу особистість з розвинутими професійно-важливими якостями.

Одними з основних професійно важливих якостей, на наш погляд, є асертивність, стресостійкість, комунікабельність, які передбачають здатність психолога до взаєморозуміння й співпраці з клієнтом, а не маніпулювання ним, яке, на жаль, зустрічається на практиці. Також важливо зазначити, що необхідність розвитку вищеперерахованих професійно важливих якостей майбутніх психологів обумовлена і вимогами, які пред'являються до молодого фахівця, котрі повинні володіти не тільки фундаментальними та поглибленими знаннями в своїй галузі, але й бути ерудованими, мати широке професійне й креативне мислення, не боятися висловлювати сміливі ідеї та приймати неоднозначні рішення, оскільки кожен фахівець повинен бачити увесь світ крізь призму своєї спеціальності.

Стан розробленості проблеми. Аналіз наукової літератури у галузі загальної, педагогічної, вікової та соціальної психології показав, що висвітлювалися окремі аспекти розвитку професійно важливих якостей психологів у процесі їх професійного становлення. Разом з тим, безпосередньо проблема розвитку асертивності, стресостійкості та комунікабельності майбутніх психологів у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі досліджена недостатньо.

Концепція асертивності сформувалася в кінці 50-х на початку 60-х років ХХ століття американським психологом А. Солтером. Згодом проблемами асертивної поведінки займалися С. Бішоп, К. Келлі, Е. Берн, Дж. Вольпе, А. Ланге, А. Лазарус, В. Каппоні, Г. Фенстерхейм, Дж. Бейєр, В. Г. Ромек, Т. Новак, Р. Алберті, М. Емонс, М. Дж. Сміт, С. Стайн, Г. Бук та ін. У вітчизняній психології поняття асертивності почало розглядатися нещодавно, зокрема такими вченими, як, В. Семиченко, С. Герасіна, Л. Ніколаєнко, Л. Курганська.

Термін «стрес» у фізіологію та психологію вперше ввів у 1932 році Волтер Бредфорд Кеннон у своїх класичних роботах з універсальної реакції

«боротись чи втікати». Проблема стресу, в цілому, належить до числа класичних в психології і має багату історію. Окремі її аспекти розглядаються у руслі загальної психології (Б. Ананьєв, Н. Левітов, Ю. Максименко, О. Чебикін, Л. Аболіна, Р. Грановська, В. Роттенберг, та ін.) та медичної психології (Ю. Олександровський, В. Віноградов, Г. Сельє, Ч. Спілбергер та ін). Стрес негативно впливає на якість життя людини, тому особлива увага надається проблемі стійкості особистості до стресу і стресогенних чинників (Л. Аболін, Л. Китаєв–Смик, В. Маріщук, С. Симоненко, Л. Степанова, Р. Бенджамін, Р. Грін, Р. Лазарус, О. Анісімова, Н. Ломоносова, Р. Макаревич, В. Соніна та ін. У психологічній літературі чинниками, що впливають на стійкість людини до стресу, дослідники називають різні явища: значущість події для особистості (Л.Єрмолаєва, Н.Левітов, Ю.Сосновікова), суб'єктивна оцінка особою ситуації (Н. Наєнко, Ю. Некрасова, Т. Немчин, М. Тишкова), цінності людини (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, позиція розгляду стресу із суб'єктивних точок зору через призму когнітивних процесів (Р. Лазарус).

Комунікабельність або здатність до ефективного спілкування, завжди являла собою для людей великий інтерес та вивчалась ще античною наукою. Важливо зазначити, що розпочинаючи з 90-х років минулого століття комунікабельність у системі психологічної освіти стає предметом спеціального всебічного розгляду (Г. О. Балл, І. А. Зимня, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, С. Д. Максименко, О. О. Леонтєв, М. М. Забродський, Л. М. Мітіна, С. О. Мусатов, Л. А. Петровська, Є. В. Руденський, Ю. М. Ємельянов та ін.). У наукових доробках цього часу презентуються моделі формування комунікабельності, як кінцевого результату професійної підготовки спеціаліста.

Мета дослідження: здійснити теоретичний і емпіричний аналіз проблеми розвитку професійно важливих якостей (стресостійкості, асертивності та комунікабельності) майбутніх психологів та визначити шляхи їх розвитку в процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Ми провели теоретичний аналіз проблеми розвитку професійно важливих якостей (стресостійкості, асертивності та

комунікабельності) майбутніх практичних психологів в процесі навчання у ВНЗ. В контексті вивчення даного питання було розглянуто різні наукові підходи вивчення сутності, змісту, структури професійно важливих якостей майбутніх психологів та психологічні особливості їх професійної діяльності.

Згідно результатів теоретичного аналізу даної проблеми було визначено необхідність емпіричного дослідження психологічного змісту, умов та особливостей розвитку особистості у процесі навчання у ВНЗ. Дане завдання вирішувалося в ході констатуючого експерименту, у якому вивчалися особистісні характеристики та вплив професійних важливих якостей: асертивність, стресостійкість та комунікабельність на розвиток майбутнього психолога у процесі навчання у ВНЗ. Для проведення емпіричного дослідження було опитано 50 студентів-психологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» 1 року заочної форми навчання, з яких 50% дівчат і 50% хлопців віком від 28 до 38 років.

Для емпіричного дослідження професійно важливої якості майбутнього психолога асертивність було використано такі методики: тест на визначення впевненості у собі (рівня асертивності) (Методика Райдаса); опитувальник В. Каппоні і Т. Новак «Діагностика рівня асертивності»; методика «SACS» (“Стратегії подолання стресових ситуацій”) С. Хобфолла для визначення рівня асертивності в стресових ситуаціях. Для емпіричного дослідження професійно важливої професійної якості майбутнього психолога стресостійкість було використано такі методики: 16-факторний опитувальник особистості Р. Кеттелла. Для емпіричного дослідження професійно важливої професійної якості майбутнього психолога комунікабельність було використано такі методики: тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер); методика В. Ф. Ряховського на оцінку рівня комунікабельності.

З урахуванням теоретичного дослідження, за результатами емпіричного вивчення рівня асертивності, стресостійкості та комунікабельності майбутніх фахівців психолого-педагогічних спеціальностей ВНЗ за допомогою

вищеперерахованих методик було визначено, що рівень розвитку асертивності, стресостійкості і комунікабельності є недостатнім і потребує корекції.

З метою розвитку вищеперерахованих професійно важливих якостей нами був проведений теоретичний аналіз шляхів розвитку професійно важливих якостей майбутніх психологів в процесі навчання у ВНЗ та розроблена і реалізована тренінгова програма з розвитку асертивності, стресостійкості та комунікабельності майбутніх фахівців.

З метою перевірки ефективності тренінгової програми нами був проведений формуючий експеримент. Для цього було сформовано дві рівноцінних групи – експериментальну і контрольну по 14 осіб у кожній та проведено діагностику рівня асертивності, стресостійкості та комунікабельності до проведення тренінгу для всіх учасників експерименту. Після цього з учасниками експериментальної групи протягом восьми тижнів було проведено 8 тренінгових занять. Для контрольної програми тренінг не проводився.

Як свідчить порівняльний аналіз результатів рівня асертивності, стресостійкості та комунікабельності майбутніх фахівців першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів, які були проведені в експериментальній та контрольних групах, між ними спостерігаються значні відмінності, виявлено динаміку підвищення вищеперерахованих професійно-важливих якостей в експериментальній групі. Виходячи з результатів, було зроблено висновок про ефективність розробленої тренінгової програми.

Висновки. Отже, практична значущість дослідницької роботи полягає в тому, що результати, які були отримані в ході емпіричного дослідження можуть бути використані для розробки рекомендацій та системи профілактичних заходів у вищому навчальному закладі з метою розвитку асертивності, стресостійкості і комунікабельності, реалізації творчого потенціалу особистості та зміцненню психічного здоров'я людини.

І. Ю. Барішев,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, СХИЛЬНИХ ДО ВЖИВАННЯ ПСИХОТРОПНИХ РЕЧОВИН ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХНЬОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Актуальність дослідження. Наркоманія – це хворобливий психічний стан, зумовлений систематичним вживанням у немедичних цілях шляхом ковтання, вдихання або ін'єкцій деяких лікарських або інших речовин (природних або штучних), що супроводжується звиканням і непереборним потягом до постійного поновлення їх прийому з метою отримання специфічних переживань, різних біо- і психотропних ефектів, а також для полегшення психічного або фізичного стану за їх відсутності.

Зловживання наркотиками чи алкоголем дітьми підліткового віку є однією з найбільш гострих проблем у всьому світі. Протягом останніх років кількість підлітків, які вживають психотропні речовини значно зросла. Цей факт зумовлений як соціально-економічною кризою, яка затяглася в Україні, так і низкою інших чинників, зокрема: виховання в умовах неповної родини, бездоглядність, несприятливий вплив дисфункційних сімей, де є зловживання алкоголем, відхилення в розвитку вищої нервової діяльності дітей тощо.

Стан розробленості проблеми. Проте, зазначені фактори соціального середовища впливають на багатьох дітей і підлітків, які мешкають в Україні, однак далеко не всі вони стають алкоголіками чи наркоманами. Отже, як доведено в дослідженнях (В. С. Бітенський, В. Я. Гіндікін, В. С. Грушко,

А. А. Гребенюк, С. В. Дворяк, А. Є. Лічко, Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Оржеховська, І. П. Рущенко, В. М. Синицький, В. О. Соболев, Б. Г. Херсонський та ін.) важливим фактором є наявність певних рис особистості [6; 7; 24; 62; 68; ; 78; 86].

Підсумовуючи великий закордонний та власний досвід вивчення наркоманій та токсикоманій у підлітків, В. С. Бітенський, А. Є. Лічко [6; 61] відзначили наступні вікові особливості: 1) епізодичне зловживання без залежності переважає над сформованими наркоманіями та токсикоманіями; 2) відбувається поступове омолодження зловживаючого контингенту – від 17–18 до 12–13 років; 3) використовувані для зловживання засоби дуже різноманітні, «мода» на них буває минушою; 4) поширені саморобні препарати, що нерідко відрізняються високою токсичністю; 5) підлітки схильні послідовно або поперемінно спробувати на собі дію багатьох речовин; 6) зловживання стає наслідком соціально-психологічних впливів на підлітків, особливо при несприятливому біологічному фоні (обтяжена алкоголізмом спадковість, аномалії характеру та ін.).

У підлітковому віці особливо актуальними є не сформований ранній алкоголізм, не наркоманії та токсикоманії, а зловживання алкоголем, наркотиками та іншими токсичними речовинами, коли залежності від них ще немає. В останні роки це одержало назву «адиктивної поведінки». Зловживання алкоголем та наркотиками тісно пов'язане із соціальною дезадаптацією підлітків, нерідко передує їй або збільшує її. Ця проблема виявилася на стику соціологічних, наркологічних та медико-психологічних досліджень.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості підлітків, схильних до вживання психотропних речовин та визначити особливості їхнього психологічного супроводу.

Виклад основного матеріалу. Розкриття психологічних факторів та закономірностей узалежнення від алкоголю і наркотиків є необхідною умовою вирішення проблеми попередження алкоголізму та наркоманії. Якщо медицина вивчає питання про те, як вилікувати людину від наслідків впливу

психотропних речовин, а юриспруденція шукає засоби прикрити доступ населення до цих речовин, то психологія має дати відповідь на запитання про те, щоб людина сама не мала бажання їх вживати. Природно, якщо це питання буде вирішено, решту проблем можливо буде вирішити значно легше.

В ході дослідження нами було виявлено такі риси особистості підлітків, які складають своєрідну психологічну готовність до вживання психотропних речовин. Сукупність цих рис особистості визначає схильність до адитивної поведінки.

Особистісна схильність до адитивної поведінки є особистісним новоутворенням, що складається з таких компонентів: відсутність мотивації досягнення (перевага натомість уникаючої мотивації), аж до відмови вважати себе суб'єктом діяльності; несформованість функції прогнозу поведінки; низький рівень розвитку самоусвідомлення, відсутність навичок рефлексії; екстернальний локус контролю; низький рівень самоповаги, аж до неприйняття образу "Я", який, однак, може маскуватися захисною поведінкою, що демонструє завищену самооцінку; самозахисний тип реакції на фрустрації, що виявляється у відмові від діяльності при зіткненні з найменшими труднощами; тенденції до втечі від реальності у фруструючій ситуації.

Особистісна схильність до адитивної поведінки формується поступово, у процесі онтогенезу. Причиною її є несприятлива соціальна ситуація розвитку дитини.

Побудова емпіричного дослідження дала змогу докладно вивчити соціальну ситуацію розвитку та особистісні особливості підлітків – від соціально адаптованих (контролюючої групи) до тих, хто знаходиться в спеціальних закладах для неповнолітніх наркоманів та алкоголіків. У дослідженні взяли участь 90 підлітків, які перебувають на обстежувані в Спеціальному психоневрологічному диспансері (СПНД) м. Київ. Методичний інструментарій складається з таких *методик*: тест незавершених речень; методика вивчення мотиваційної сфери (Мотиваційний тест Хекхаузена);

методика “Життєвий шлях особистості”; методика “Метод фрустрації Розенцвейга”; методика самооцінки якостей особистості.

Підсумовуючи результати порівняльного дослідження соціально-психологічних та особистісних параметрів різних контингентів підлітків у співвідношеннями з факторами, що впливають на розповсюдження наркотиків, ми визначили, що соціально адаптовані підлітки відчувають вплив наркотичного оточення так само, як і їх соціально дезадаптовані однолітки. Вони без особливих ускладнень можуть дістати наркотичні речовини; серед їх друзів є ті, хто вже вживає наркотики. Готовність до вживання наркотичних речовин у соціально адаптованих підлітків в шість раз менша, ніж у представників експериментальної групи. Відмова від вживання наркотичних речовин, безумовно, пов'язана з поінформованістю підлітків про негативні наслідки алкоголю та наркотиків, що виявляється в позитивному ставленні підлітків контрольної групи до пропаганди здорового способу життя.

Найбільш значущим психологічним фактором запобігання наркоманії є високий рівень, які включає такі параметри, як адекватна самооцінка, перевага інфернального локусу контролю, необхідно-наполегливий тип реакції на ситуацію фрустрації, відсутність егоцентризму, інфантильності. Такі підлітки самі не бажають вживати наркотики, оскільки не мають потреби в зміні свого психічного стану штучним шляхом. Відмова від штучних засобів задоволення потреби в позитивному емоційному стані, намагання мужньо протистояти психотравмуючим ситуаціям є більш надійною запорукою від наркотизації, ніж страх перед наслідками дії наркотичних речовин. Визначення рис особистості, що перешкоджають нормальному перебігу процесу соціалізації та зумовлюють виникненню у підлітка бажання змінити свій психічний стан штучним шляхом є, на нашу думку, найперспективнішим напрямком подальшого дослідження психологічного аспекту профілактики наркоманії підлітків.

Встановлено, що якщо у дитини існує схильність до вживання психотропних речовин, то навіть випадковий збіг обставин дуже легко може спричинити до засвоєння стереотипу адитивної поведінки. Більш того, існуючі

форми і методи пропагування шкідливих наслідків вживання алкоголю та наркотиків (лекції, бесіди, кінофільми, телепередачі, публікації) не сприймаються підлітками, які вже мають психологічну готовність до вживання психотропними речовинами. Перепоною для найпереконливіших аргументів тут виступають механізми психологічного захисту, що входять в структуру особистості цих підлітків, і практично «блокують» корисну інформацію. Таким чином, для підлітків, яким притаманна психологічна готовність до наркоманії та алкоголізму, недостатні загальні методи антинаркотичної чи антиалкогольної пропаганди. Для них необхідна спеціальна система психолого-педагогічних впливів, спрямованих на корекцію структурних компонентів їх особистості.

Своєчасна психологічна корекція цього особистісного новоутворення дозволяє уникнути формування психологічної готовності до вживання психотропних речовин. Якщо ж така корекція відсутня, то подальший розвиток особистості підлітка викривлюється і його поведінка набуває все більшої схожості з поведінковими проявами підлітків «групи ризику». У зв'язку з цим виникає питання про необхідність діагностики особистісної схильності до адиктивної поведінки. Нами розроблені методики діагностики у підлітків особистісної схильності до вживання психотропних речовин.

На основі нашого досвіду психокорекційної роботи з підлітками, ми дійшли висновку, що важливе значення для вибору методик психокорекції та розробки програм роботи має ступінь її особистісної схильності до адиктивної поведінки.

Психологічна допомога підліткам, що схильні до вживання психотропних речовин, має здійснювати у формі психокорекційної роботи, спрямованої на гармонізацію їх ставлення до себе і оточуючих, формування навичок подолання перешкод та пошуку продуктивних шляхів виходу з психотравмуючої ситуації, підвищення опірності негативним впливам.

Нами були застосовані наступні види психологічної допомоги: індивідуальна та групова психологічна корекція та психологічне консультування.

Програма індивідуальної психокорекції була розроблена на базі різних теоретичних підходів: ігрова терапія, нейролінгвістичне програмування, психодрами.

Групову психокорекцію ми застосовували з метою нормалізації ставлення підлітка до вчителя, батька, формування адиктивних форм спілкування.

Також, були розроблені основні рекомендації щодо надання психологічної допомоги підліткам, які схильні до вживання психотропних речовин. До них належать *профілактичні роботи* з різними підходами: інформаційним, соціально-профілактичним, соціально-педагогічним та медико-біологічним.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані педагогами, шкільними та сімейними психологами при роботі з підлітками схильними до вживання психотропних речовин, а також в процесі психодіагностичної роботи, профілактичної роботи та при наданні психологічної допомоги.

О. В. Буслович,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОВІРИ ДО КЕРІВНИКА У ВІЙСЬКОВІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

Постановка проблеми. В умовах зміни суспільних відносин, що нині переживає Україна, одним із головних факторів людської діяльності стає довіра. У військових організаціях проблема формування довіри до керівника є однією з ключових в напрямку військової психології та має велике практичне

значення. Це в повній мірі можна пояснити, бо інститут довіри є основним джерелом модернізації сучасного війська і суспільства в цілому. Нестача довіри перешкоджає професійному зростанню військовослужбовців, злагодженості військового колективу, яка вкрай необхідна під час бойових дій та від якої залежить життя військовослужбовця, стримує активність у роботі, викликає інші негативні наслідки.

На жаль, довіра у військовому колективі в Україні досі не є пріоритетним напрямком, що призводить до значного погіршення відносин у військовому колективі та кадрового голоду за умов економічної і військово-політичної кризи. Це обумовило підвищення недовіри і підозри у відносинах між військовими керівниками та їх підлеглими, що не сприяє ефективній реалізації військових програм та сталому розвитку війська в цілому. Тому великий науковий і практичний інтерес представляє дослідження довіри до керівників у військових організаціях та пошук методів її підвищення.

Стан розробленості проблеми. Безпосереднє предметне вивчення довіри триває принаймні протягом останніх п'ятдесяти років. Основний внесок у дослідження феномена довіри зробили такі зарубіжні вчені: Б. Барбер, Д. Гамбетта, Г. Гарфінкель, Е. Гідденс, Ш. Ейзенштадт, М. Ендрес, Дж. Коулмен, Н. Луман, Р. Патнем, Л. Роніджер, А. Селігмен, Е. Усланер, Ф. Фукуяма, Р. Хардін, П Штомпка. Серед українських вчених тему довіри досліджували: Г. Андрущенко, Є. Головаха, І. Мартинюк, Н. Паніна, Н. Соболева, Т. Стеценко та ін.

Дослідники наголошують на тому, що формування довіри впливає на оцінку військовими керівниками результативності виконання поставлених завдань, знижує конфліктність і підвищує внутрішню задоволеність військовослужбовців від двосторонніх відносин, сприяє формуванню уявлення підлеглих про поставлені військовим керівництвом завдання як справедливих і правильних. Довіра не тільки укріплює відносини керівника та його підлеглих, які розвиваються протягом тривалого часу, вона сприяє швидкому поширенню нового знання та сприйняттю нововведень у службово-бойовій діяльності.

Довірливі стосунки призводять до вищого рівня бойової злагодженості, підвищення соціально-психологічного клімату у військовому колективі. Тому довіра є важливим фактором, що визначає розвиток взаємовідносин між керівником та підлеглими у військових організаціях.

Проте у вітчизняній науковій літературі недостатньо розроблена проблема чинників формування довіри до керівника у військових організаціях. Що й зумовило вибір теми даного дослідження.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування довіри до керівника у військовій організації, розробити та апробувати програму соціально-психологічного тренінгу її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Довіра, як ресурс керівника, є потужним інструментом керівництва організацією. Саме тому різні структури та їх керівники здійснюють пошук механізмів управління цим ресурсом.

Виходячи з аналізу літератури, у психології пошук механізму формування довіри можна звести до наступних п'яти напрямків: 1) практичне психологічне вимірювання рівня довіри у військових колективах; 2) відтворення критеріїв довіри; 3) інформування; 4) інструменти контролю; 5) створення і реалізація значимих для формування довіри ініціатив.

На ранніх етапах побудова довірливих стосунків між керівником та підлеглими у військовому формуванні є вкрай складним і трудомістким заняттям, яке потребує суттєвих часових ресурсів. Якщо на початкових стадіях ефективність довірливих стосунків може бути нижчою, ніж статутних, то, розвиваючись, довіра допомагає збільшити позитивний вплив на швидкість та якість виконання завдань. У першу чергу це пов'язано із виникаючою в зв'язку з цим можливістю використовувати більш «тонкі» механізми управління.

Довіра, яка виникла у відносинах між керівником та підлеглими, знижує витрати пов'язані з додатковими механізмами контролю, які необхідно створювати для забезпечення стабільності виконання бойових завдань, особливо в умовах бойової обстановки. Існуюча в стосунках між військовими

керівниками та їх підлеглими довіра, є своєрідною конкурентною перевагою, яка надає військовим формуванням можливість зекономити на необхідності в регуляції взаємодії.

Для емпіричного дослідження особливостей психологічних особливостей формування довіри до керівництва було обрано три психодіагностичні методики: методика «Ваш стиль управління», розроблена М. Пірен, методика комунікативної толерантності В. Бойка, методика оцінки довіри Роберта Б. Шо, які у комплексі дозволили нам визначити пріоритетний стиль керівництва у військовій організації, виявити рівень комунікативної толерантності, який є важливим показником соціально-психологічного клімату в підрозділах, а також здійснити діагностику рівня довіри до керівництва кожного військовослужбовця. На констатувальному етапі у дослідженні взяли участь 68 військовослужбовців із чотирьох різних підрозділів однієї військової частини.

У результаті проведеного емпіричного дослідження особливостей формування довіри у військовій організації були зроблені наступні висновки: більшість військовослужбовців обрала за основу демократичний стиль управління, виразність стилю залежить від керівного досвіду військовослужбовців, найбільші показники виразності стилю мають прапорщицько-старшинська керівна ланка та офіцери військової частини. Найбільш інтолерантними у спілкуванні є військовослужбовці віком до 25 років. Це молоді, частіше не одружені хлопці, яким іще потрібно вдосконалювати навички комунікації. За показниками рівня довіри було визначено майже ту ж саму динаміку.

Результати дослідження свідчать, що молодші командири виказують невиразний або низький рівень виразності стилю керівництва, високий рівень інтолерантності у спілкуванні та низький рівень довіри до керівництва. У процесі дослідження було виявлено цікаву тенденцію про те, що у військовослужбовців з низьким рівнем довіри було діагностовано недосконалість комунікативних навичок та навичок безконфліктного спілкування.

Зважаючи на це, з метою формування оптимального рівня довіри до керівників у досліджуваних підрозділах військової організації на формувальному етапі експерименту були використані заходи активного психологічного впливу у вигляді програми соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на оптимізацію формування довіри до керівника у військовій організації.

В ході його застосування військовослужбовці навчилися усвідомлювати переваги толерантної комунікації, бути більш чесними та відкритими один до одного, відбулося згуртування військового колективу. Було налагоджене ефективне спілкування між керівництвом та підлеглими різного рівня. Керівний склад підрозділів отримав досвід з вдосконалення навичок керівника та оптимізації лідерських якостей.

У процесі запровадження тренінгу спостерігалось змістовне усвідомлення необхідності особистісного росту кожного військовослужбовця. Особлива увага приділялася молодшим командирам для формування у них лідерських якостей та підвищення довіри до керівництва, що в подальшому призведе до підвищення довіри до керівного складу у військовослужбовців солдатської ланки.

Результати, виявлені у процесі формувального експерименту дозволили зробити висновки, що рівень довіри до керівництва у військовій організації, після проведення формувального експерименту підвищився до високого рівня. Це підтверджує ефективність використаної у процесі дослідження програми формування довіри до керівника у військовій організації.

Висновки. В умовах відтоку досвідчених кадрів з українського війська розроблення заходів щодо оптимізації соціально-психологічних умов формування довіри до керівництва у військовослужбовців, які проходять військову службу за контрактом, дасть змогу створити сприятливі умови для їх утримання на військовій службі, допоможе зберегти досвідчений особовий склад, мати сильне, навчене військо та зекономити кошти на навчанні нових військовослужбовців військовій справі.

О. О. Воробей,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНІ КОНФЛІКТИ ОСІБ, ЗАЙНЯТИХ ЛІТЕРАТУРНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Актуальність дослідження. Літературна творчість – могутній інструмент самопізнання та засіб до тривалого самовиразу і ефективної самореалізації. Особливість творчої літературної діяльності полягає в тому, що її продуктом є емоційно-когнітивний матеріал, який проявляється головним чином в двох аспектах: як психологічний процес перетворення нового і як сукупність властивостей особистості, що забезпечують її належність до цього процесу. Письменник, створюючи сюжет або описуючи персонажа, досить часто втілює у творчості власні глибинні переживання, ототожнює себе з героєм чи головною ідеєю і проектує внутрішні болісні питання як соціально значущі у створеному ним світі. Тому однією з основних проблем постає задача відокремлення особистості творця від його творіння, привласнення емоцій та почуттів, які викликали гострі внутрішні протиріччя, для того, аби мати змогу з ними впоратись.

Наявність суперечливих вимог мінливого сучасного світу до творчої особистості може стати джерелом внутрішньоособистісного конфлікту. Його розглядають, як зіткнення двох сильних, але протилежно направлених тенденцій, відображених у свідомості у вигляді самостійних цінностей, як результат незадоволення глибоких і актуальних мотивів і відносин особистості. За своєю сутністю, внутрішньоособистісний конфлікт може призводити до

виникнення тривалих негативних психічних станів – стресів, невротичних розладів. Але, з іншого боку, творча людина здатна конструктивно втілити внутрішні протиріччя у створення абсолютно нового підходу до вирішення професійних та особистих задач, і саме дослідженню можливості розвитку даної здібності й присвячена наша робота.

Стан розробленості проблеми. Внутрішньоособистісним конфліктам та їх відображенню у творчості присвячені роботи як видатних зарубіжних психологів (Карен Хорні, Віктор Франкл), так і вітчизняних дослідників (Р. М. Грановська, Л. Міщиха та ін.). Питання внутрішньоособистісного конфлікту також вивчали Ф. Ю. Василюк, А. Г. Здравомислов, Н. В. Гришина, Г. В. Ложкін, В. С. Мерлін, М. І. Пірен, Н. І. Пов'якель, А. І. Шипілов (загальнотеоретичні підходи до феномену конфлікту); П. В. Лушин, В. В. Москаленко, К. Роджерс, Б. І. Хасан, К. Г. Юнг (підхід, в основу якого покладено виокремлення позитивної ролі конфлікту); Д. Б. Богоявленська, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов (загальнотеоретичні положення про роль творчої діяльності в розвитку особистості). Центральною спрямованістю нашого дослідження ми обрали вивчення позитивного прояву внутрішнього конфлікту та його вплив на літературну творчість.

Мета дослідження: здійснити дослідження особливостей подолання внутрішньоособистісних конфліктів в осіб, зайнятих літературною діяльністю; пошук найбільш ефективних способів подолання внутрішньоособистісних конфліктів. Розробка та апробування тренінгової програми для подолання деструктивних проявів внутрішнього конфлікту в осіб, що займаються письменницькою діяльністю, та переведення їх у творчі способи самореалізації.

Виклад основного матеріалу. Шляхом теоретичного аналізу основних підходів та концепцій внутрішньоособистісного конфлікту було встановлено, що творчість конкретної людини має тенденцію розгортатися відповідно до структури чинників її тривоги. Це тягне за собою певну неадекватність сприйняття реальності, і, в кінцевому рахунку, – порушення системи зв'язків

особистості, її пристосувальних механізмів, що призводить до формування дезадаптації індивіда. Здатність подолати внутрішній конфлікт та отримати з нього користь залежить від таких характеристик особистості, як інтернальність та інтеграція особистості. Вираження цих особистісних передумов сприяє самоактуалізації особистості через творчість.

До умов подолання внутрішньоособистісних конфліктів відносять: усвідомлення і визнання суперечностей; бажання змінюватися і розвиватися; розуміння себе, власних потреб і пріоритетів, шляхів і способів досягнення цілей; здатність робити вибір і нести за нього відповідальність. Особистісними чинниками, які сприяють вирішенню конфліктів виступають розвиток впевненості у собі, відчуття самоефективності і контролю за подіями власного життя; вибудовування несуперечливої, диференційованої, критично осмисленої системи цінностей; наявність реалістичного рівня домагань, реалістичного сполучення екстернального й інтернального локусів контролю; реалістичної часової перспективи; здатність змінюватися, приймати нові цінності; наявність знань, навичок і компетенцій, необхідних для подолання зовнішньо-внутрішніх проблем, наприклад, рефлексивних навичок, навичок регуляції негативних психоемоційних станів, володіння алгоритмами вирішення різноманітних зовнішньо-внутрішніх проблем.

Вищезазначені фактори вплинули на вибір комплексу діагностичних методик для проведення емпіричного дослідження, а саме: тест внутрішньоособистісного конфлікту Лаутербаха (для вивчення схильності суб'єкта до внутрішньоособистісного конфлікту), методика «Індекс життєвого стилю» (діагностика механізмів психологічного захисту) за Плутчиком-Келлерманом-Конте, методика дослідження рівня суб'єктивного контролю за Є. Ф. Бажиним (для дослідження рівнів інтернальності в різних сферах прояву особистості, як схильності та здатності брати відповідальність за свою діяльність та її творчий продукт).

В результаті проведення констатувального експерименту (N=30) було виявлено високі показники таких внутрішньоособистісних конфліктів у

досліджуваних: конфлікт між потребами до незалежності і отримання допомоги, опіки (високий рівень прояву конфлікту мають 20 % опитуваних, рівень вище середнього – 36%, середній рівень – 28%); конфлікт між рівнем домагань і рівнем досягнень (40% респондентів мають високий рівень, 36% – вище середнього); конфлікт між потребами у досягненнях та страхом невдачі (високий рівень прояву – у 16% опитуваних, вище середнього – 24%, середній – 16%). Таким чином, було встановлено, що для осіб, які займаються літературною діяльністю, досить важко переживається невідповідність творчих досягнень певним суб'єктивним стандартам, які вимагають від них бути значущими, успішними, креативними. Вміння встановити для себе адекватну внутрішню планку, й при цьому не зупинятись у творчому розвитку, отримувати задоволення від наявних результатів, – на нашу думку, ознака зрілої особистості та зрілої творчості.

Також було виявлено кореляцію ВК на значущому рівні із загальною інтернальністю та інтернальністю у сфері досягнень. За результатами досліджень по методиці РСК було виявлено, що 75% опитуваних мають низький загальний рівень інтернальності. На основі цих показників зробили припущення, що ймовірність деструктивних проявів внутрішнього конфлікту суттєво знижується, якщо письменник схильний відповідально ставитись до своїх дій та в більшій мірі вважати себе причиною того, що з ним відбувається.

Також виявлено кореляцію між показником загальної інтернальності та ступенем вираженості такого психологічного захисту, як проєкція, – зворотній зв'язок з коефіцієнтом кореляції 0,510 на рівні статистичної значимості 0,01; кореляцію між конфліктом рівня домагань і рівня досягнень, та шкалою інтернальності в області досягнень з коефіцієнтом 0,773 на рівні статистичної значимості 0,01. Це можна розуміти як те, що нездатність особистості привласнювати собі свої творчі здобутки та досягнення, списуючи їх на випадок, вдачу, заслуги оточення, стає причиною внутрішнього напруження, фрустрації, знецінення наявних результатів.

Було розроблено та апробовано корекційну тренінгову програму з метою впливу на показники внутрішньоособистісного конфлікту в осіб, зайнятих літературною діяльністю. Основною метою програми було сприяння позитивному самостваленню до себе і власної творчості, ознайомлення зі способами відновлення творчого ресурсу та використання методів саморегуляції психічного та фізичного стану (арт-терапевтичні та тілесно-орієнтовані методи, релаксація тощо). Оскільки специфіка внутрішньоособистісного конфлікту не передбачає прямого впливу, нами були використані методики роботи з емоціями та почуттями через тілесні відчуття, метод психоситнезу субособистостей Р. Асаджіолі (для зменшення опору механізмів психологічного захисту), техніки візуалізації, інтеграційна робота з метафоричними картами тощо.

У результаті проведення тренінгової програми у досліджуваних значно зменшився відсоток прояву конфлікту між рівнем домагань і рівнем досягнень (на 26%), між потребою в досягненнях та страхом невдачі (на 13%), між потребами до незалежності і отримання допомоги (на 13%), що дає підстави стверджувати про ефективність опосередкованого впливу на прояви внутрішніх конфліктів через методики арт-терапії та тілесно-орієнтованих видів психологічної роботи.

Висновки. Внутрішньоособистісні конфлікти в осіб, зайнятих літературною діяльністю, можуть виникати через такі чинники, як невідповідність поставленої мети власним здібностям, зміщення фокусу уваги з власної відповідальності назовні, невміння бути в контактi зі своїми почуттями тощо. Якщо особистість об'єктивно оцінює свої можливості у будь-якій сфері професійного чи творчого розвитку, їй набагато легше привласнити собі досягнення та взяти відповідальність за помилки. Якщо обирати посильну для себе ціль, яка спонукає до розвитку, і досягнення якої не виснажує, можемо спостерігати позитивну тенденцію у самоідентифікації молодих письменників як успішних особистостей.

А. В. Воронова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ШЕСТИ РОКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Актуальність дослідження, на сьогодні важливість питання формування психологічної готовності дітей до школи пов'язана із завданнями розбудови сучасної української держави, проблемами виховання в закладах освіти гідних членів суспільства.

У вітчизняній педагогіці й психології, протягом останніх років спостерігається підвищений інтерес до проблеми переходу дитини-дошкільника з дитячого саду в школу (або просто вступ в школу за умови виховання в сім'ї) і тісно пов'язаному із цим поняттю готовності до шкільного навчання. Значення ступеня підготовленості, або так званої «шкільної зрілості» важко переоцінити на даному етапі розвитку суспільства, коли все більшу актуальність здобувають тези про систему безперервної освіти й виховання людини, коли саме підготовка дітей, її ефективність визначає успішність подальшого розвитку особистості, підвищення рівня навчання й сприятливе професійне становлення. Оскільки сьогодні багато дітей починають навчання не з семи, а з шестирічного віку, виникає багато проблем і запитань. Тому виникає необхідність знати психологію шестирічного учня, адже різниця між такими дітьми величезна.

Стан розробленості проблеми. Проблема готовності дитини до навчання в школі активно досліджуються сучасними українськими вченими: А. М. Богуш,

Н. С. Варенцова, М. С. Вашуленко, Н. Я. Дзюбишина, Н. В. Дурова, Л. Є. Журова, Н. І. Зеленко, К. Л. Крутій, В. К. Лихолетенко, Н. П. Орланова, Н. С. Невська, Н. Ф. Скрипченко, Н. С. Старшинська, О. Н. Хорошковська, Л. В. Шелестова та ін.

Шість років, за визначенням психологів – початок активності механізму уяви, відображення неіснуючого. Дитина, яка діє самостійно, постійно перебуває у стані «польоту». Книжки, ігри, танці, спритні рухи – усе насичене гармонією, яку ця маленька особистість намагається опанувати власноруч. Гармонійна психомоторика сприяє особистісному розвитку, допомагає пізнавати навколишній світ і себе як частину світу, що сприяє розвитку дитини. Результати психолого-педагогічних досліджень показують, що підготовка дитини до школи постійно вдосконалюється.

Педагоги-практики вказують на труднощі пережиті дитиною на етапі шкільного навчання. Дітям складно дотримуватися нових для них правил шкільного життя, орієнтуватися в різноманітні соціальних відносин і зв'язків, справлятися з новою роллю учня.

Важливим моментом в житті дитини – є вступ до школи. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, вчителем, новими формами діяльності. Більшість особистісно-зорієнтованих педагогічних розробок спрямовані не тільки на розширення сфери пізнання дитини, але й на прискорення її особистісного розвитку, на інтенсивний розвиток спостережливості, кмітливості, пізнавальних потреб тощо.

Батьки, педагоги та вчені задаються питаннями: чи є методи адаптаційної підготовки дитини до школи? Як виховати почуття задоволення від навчання, інтелектуальної праці взагалі? Як навчити дитину доволіно керувати своєю поведінкою, контролювати процес виконання навчальних завдань?

Засобами успішного оволодіння дитиною шкільними знаннями насамперед, є високий рівень розвитку вербального інтелекту й мотиваційна готовність до навчання в школі, прийняття позиції учня й високий рівень доволіності психічних процесів. У шестирічок механізм уяви домінує над усіма іншими. Дитина виконує величезну роботу, створюючи фантастичні образи, і живе в казковому світі. Отже, заздалегідь, до вересня, починається

підготовча робота із прийому дітей до першого класу. Зміст цієї роботи відображений у відповідних наказах і постановах Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України, якими педагогічні колективи керуються в організації цієї роботи.

Мета дослідження – емпірично дослідити особливості психологічної готовності дітей шести років до навчання у школі, розробити та апробувати психокорекційну програму для підвищення готовності дітей до навчання у школі.

Виклад основного матеріалу. Для проведення дослідження готовності навчання у школі дошкільнят були обрані наступні методики: Діагностична методика «Графічний диктант» Д. Б. Ельконіна, Методика «Зразок та правило» О. Л. Венгер, «Психолого – педагогічна оцінка готовності до початку шкільного навчання» Н. Я. Семаго і М. М. Семаго, «Експрес діагностика готовності до школи» Е. К. Вархатовой, Н. В. Дятко, Е. В. Сазонової. Досліджувалися діти які проходили перевірку на готовність до навчання у школі, та ті які не проходили перевірку. В дослідженні брали участь 39 дітей.

Етапом нашого дослідження було визначення готовності до шкільного навчання дітей дошкільного віку. Ми працювали з 39 дітьми.

За результатами дослідження були виявлені діти з низьким рівнем психологічної готовності до навчання у школі. Для покращення показників готовності була розроблена психокорекційна програма. Після впровадження програми повторно було проведено дослідження для виявлення ефективності запровадженої програми.

Виявивши труднощі у підготовці дітей до навчання у школі, було введено психокорекційну програму, яка застосовувалась у вільний від занять час у вигляді факультативу один раз на тиждень в ігровій формі та вправах.

Мета психокорекційної програми: допомогти дітям розвинути компоненти психологічної готовності – саморегуляцію, довільну увагу, зорову пам'ять, розвиток дрібної моторики рук, просторове прийняття; сприяти розвитку комунікативних навичок, дітям це дасть змогу у подальшому легко і швидко

впоратись із труднощами під час навчання. Програма складається з 12 занять, які проводились один раз на тиждень тривалістю 1 година.

Для достовірності результатів ефективності впровадження програми, було взято 2 групи дітей: експериментальна (діти з низьким рівнем готовності) та контрольна група (діти з умовним рівнем готовності). Дослідження проводилось в обох групах до введення програми та після. Методики які використовувались: діагностична методика «Графічний диктант» Д. Б. Ельконіна, методика «Зразок та правило» О. Венгер, «Психолого – педагогічна оцінка готовності до початку шкільного навчання» Н. Я. Семаго і М. М. Семаго та «Експрес – діагностика готовності до школи» Е. К. Вархатовой, Н. В. Дятко, Е. В. Сазонової.

Повторне дослідження на готовність до навчання у школі, було проведено також після завершення психокорекційної програми. По результатам дослідження в експериментальній групі набагато покращився рівень готовності до навчання у школі. Але в контрольній групі покращень майже не відбулося. Діти в експериментальній групі після проведеної програми стали більш вмотивованими та зацікавленими, рівень тривожності знизився. Завдяки спільній роботі батьків та педагогів, які приймали участь у підтримці програми, вдалося досягти мети.

Висновки. Мета нашого дослідження – виявлення важливості проведення попередньої перевірки на готовність до навчання та її роль в адаптації. Нашим завданням було, дослідити готовність дітей, дошкільного віку, що збираються до школи. Дослідження проводилося в Дошкільному Навчальному Закладі № 155.

За результатами дослідження видно, що дітям, які проходили перевірку, легше адаптуватися до нових умов. Якщо завчасно провести перевірку та виявити недостатній рівень готовності – можна скорегувати, підвищити рівень готовності до навчання за допомогою тренінгу та бажання працювати над цим питанням батьків і педагогів.

Наші результати дослідження показали важливість проведення перевірки на готовність до навчання у школі та раннє виявлення низького рівня готовності.

Л. В. Галіцина,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Актуальність дослідження. В Україні сьогодні відбуваються глибокі соціально-економічні та політичні зміни, що різко загострили соціальні проблеми, збільшило безпритульність, знедоленість, психологічні розлади великої кількості населення, особливо підлітків.

Міжгрупові конфлікти є звичними в суспільстві в умовах колективної травматизації, де спостерігається зростання екстремальних ситуацій, загроз терористичних актів, збройних конфліктів, злочинів. Особливо вразливими в умовах політичних, соціально-економічних змін, відповідно кризи сім'ї є підлітки.

Через нестабільність суспільства, на фоні нехтування загальнолюдських цінностей і зниження рівня життя населення, посилюються негативні тенденції, які висувають підвищені вимоги до самовизначення і стабільності особистості, а також провокують її девіантну поведінку підлітків, аномалії розвитку й, нерідко, деградацію та саморуйнування. Проблема девіантної поведінки та її корекції завжди була однією з найважливіших у педагогіці, психології, кримінології, але зараз, вона має масовий характер та потребує особливої уваги.

Стан розробленості проблеми. Дослідження соціологів кінця XIX – початку XX ст. Ж. Кетле, Е. Дюркгейма, Д. Дьюї, М. Вебера, Л. Леві-Брюля та ін. встановили зв'язок між девіантною поведінкою і соціальними умовами

існування людей. Статистичний аналіз різних аномальних проявів (злочинності, самогубств, проституції), проведений Ж. Кетле та Е. Дюркгеймом, показав, що число аномалій щоразу неминуче зростало в періоди воєн, економічних криз, соціальних потрясінь, що свідчило про соціальні корені цього явища.

Проблемами девіантної поведінки, формуванням і профілактикою займалися такі вчені як Ч. Беккарло, М. Вебер, Р. Парсонс, Е. Феррі та інші найвідоміші вчені усього світу; моральному розвитку, акцентуації характеру та поведінці, порушень афективної сфері у підлітків з девіантною поведінкою приділяли увагу у своїх дослідженнях І. Денисов, Л. Зюбін, Н. Єгонська, Є. Іванов, І. Кирилюк, Ю. Клейберг, К. Лебединська, М. Райська, Г. Сафіна, Л. Славіна, Д. Фельдштейн, А. Шевченко та інші.

Наукові дослідження психології особистості (Б. Анан'єв, Л. Виготський, І. Кон, О. Леонт'єв, Б. Ломов, Д. Фельдштейн та ін.); дослідження соціально-психологічних і педагогічних проблем міжособистісного спілкування (Г. Андрєєва, О. Бодалєв, В. Грехнев, В. Кан-Калік, Б. Ломов, А. Мудрик, В. Симонов); філософські, педагогічні та соціальні концепції про вплив соціального середовища на становлення і розвиток особистості (Е. Дюркгейм, І. Кон, Ч. Кулі, Дж. Мід, Б. Паригін); дослідження вітчизняних та закордонних вчених з проблем девіантної поведінки підлітків (І. Денисов, Л. Зюбін, Н. Єгонська, Є. Іванов, І. Кирилюк, Ю. Клейберг, К. Лебединська, М. Райська, Г. Сафіна, Л. Славіна, Д. Фельдштейн, А. Шевченко та інші).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості особистості підлітків із девіантною поведінкою; розробити та апробувати програму гармонізації особистості підлітків із девіантною поведінкою.

Виклад основного матеріалу. Здійснивши теоретико-методологічний аналіз основних підходів до проблеми вивчення особливостей особистості підлітків із девіантною поведінкою у вітчизняній та зарубіжній літературі, було з'ясовано, що підлітковий вік займає важливу фазу у загальному процесі становлення особистості, коли на основі якісно нового характеру, структури і

складу діяльності дитини закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних настанов.

Саме у цей період, мають прояв специфічні поведінкові реакції підлітків, а саме: реакція емансипації (крайній ступінь – бродяжництво); реакція групування з однолітками (формування власної субкультури); реакція захоплення (хобі).

До основних причин, які призводять до девіантної поведінки у підлітковому віці можемо віднести соціальні, індивідуально-особистісні чинники, окрім цього девіантна поведінка може виступати як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації.

Психологічна класифікація видів девіантної поведінки заснована на виокремленні соціально-психологічних відмінностей певних різновидів девіантної поведінки. Вона базується на таких критеріях:

- різновид норми, що порушується;
- психологічні цілі поведінки та її мотивація;
- наслідки цієї поведінки й шкода, нею спричинена;
- індивідуально-стильові характеристики поведінки;
- вікові характеристики поведінки.

Проведене експериментальне дослідження особливостей особистості підлітків із девіантною поведінкою за допомогою комплексу психодіагностичних методик: «Шкала самооцінки» – виявлення загальної оцінки підлітка до себе за методикою Розенберга; «Шкала самоусвідомлення» – визначення особистісних рис підлітка за суспільним і приватним самоусвідомленням; «3 – ФОО» (трьохфакторний особистісний опитувальник) який дозволить дослідити особистість підлітка за напрямками: інтроверсія-екстроверсія, стабільність-невротизм, чесність-брехливість та анкетування щодо вияву рівня соціальної компетентності підлітків. Також були застосовані *методи математичної статистики* – статистичний аналіз емпіричних даних,

отриманих в результаті застосування комплексу діагностичних методик (SPSS 20.0), які дозволили нам визначити особливості особистості підлітків із девіантною поведінкою.

У результаті констатувального експерименту дослідження виокремлені наступні особливості особистості підлітків з девіантною поведінкою: 1) домінування загальної негативної самооцінки (54%); 2) особистісне самоусвідомлення домінує над суспільним; 3) за критерієм «екстраверсія/інтроверсія» домінує відповідність підлітків 3 групі – 60% обстежених; за критерієм «стабільність/невротизм» домінують показники 3 групи – 50%; за критерієм «правдивість/брехливість» домінують результати які відповідають 3 групі – 70% обстежених (30 % – 4 група); 4) загальний рівень соціальної компетентності у більшості обстежених підлітків з девіантною поведінкою – 62% відповідає середньому рівню.

З метою психологічної корекції особистості підлітків з девіантною поведінкою в ході дослідження нами розроблена та апробована Програма гармонізації особистості підлітків з девіантною поведінкою, яка спрямована на активізацію самостійної, пошукової діяльності підлітка, його бажання вирішувати та ставити завдання власного розвитку. При цьому група тільки допомагає йому осмислити, опанувати власні емоційні переживання, почуття, стани, побачити свої власні позитивні та негативні сторони.

Аналізуючи отримані результати формувального експерименту можна зазначити, що результати в контрольній групі до початку експерименту та після майже не мають різниці. У той час в експериментальній групі отримано невеликі зміни, а саме: зменшення показників загальної негативної самооцінки підлітків (на 20%), зрушення самоусвідомлення підлітків у бік суспільного (на 12%). Результати за методикою «3–ФОО» змінилися за трьома показниками: «Екстраверсія/інтроверсія» – на 12% збільшились характеристики комунікабельності та товариськості за рахунок зменшення показників у 3 та 4 групах; «Стабільність/нейротизм» – зменшення на 4% схильності до змін у настрої та негативних переживань за рахунок змін показників у 3 та 4 групах;

«Правдивість/брехливість» – зміни відбулись у 3 та 4 групах за рахунок збільшення на 4% показників у 3 групі та відповідне зменшення у 4 групі. Результати щодо рівня соціальної компетентності підлітків мають певні зрушення показників в бік збільшення середнього рівня загальної соціальної компетентності підлітків (на 4%), в цілому, та за окремими критеріями – середнього (на 4%) та високого (на 8%) рівнів за критерієм «Орієнтація у Я-сфері», середнього рівня (на 4%) за критеріями «Здатність до співпраці» та «Інтеріоризація моральних цінностей».

Отримані в ході експерименту позитивні результати дослідження вказують на те, що процес корекції особливостей особистості підлітків девіантної поведінки успішно відбувається в рамках психологічного супроводу соціально-психологічних центрів, навчально-виховного процесу загальноосвітніх закладів при створенні та впровадженні додаткової програми з гармонізації особистості підлітків девіантної поведінки, яка сприяє формуванню загальної позитивної самооцінки, спрямування свідомості підлітків на суспільне життя та соціальної компетентності дитини. Це надає нам підстави стверджувати про вирішення завдань дослідження і досягнення його мети, та підтвердження висунутої гіпотези.

Висновки. Проведене нами дослідження проблеми особливостей особистості підлітків девіантної поведінки не претендує на остаточне її розв'язання. Проте, маємо достатньо підстав стверджувати, що використання наших теоретичних і практичних розробок підвищить ефективність психологічної роботи у сфері корекції особистості підлітків девіантної поведінки на сучасному етапі розвитку суспільства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні гендерного аспекту зазначеної проблеми, в розробці та втіленні програм з гармонізації особистості підлітків із девіантною поведінкою.

С. П. Довгопола,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИТУАТИВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ЛІКАРІВ-ХІРУРГІВ

Актуальність дослідження. Формування та розвиток гармонійної, соціально активної особистості є важливим напрямком освітньої політики України. Підвищена увага вчених до психологічних механізмів та закономірностей становлення особистості не є випадковою, більш за те, вона знаходиться у безпосередньому зв'язку із тією специфічною для сучасного українського суспільства ситуацією, яка й формує наукове замовлення та спрямовує дослідницький інтерес.

Тривожність -- широко розповсюджений психологічний феномен сучасності, вона є частим симптомом неврозів і пусковим механізмом розладу емоційної сфери. Тривожні особистості відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю. У професійній діяльності тривожність виникає і закріплюється в якості стійкого особистісного утворення на основі головної в цей період потреби в задовольняючому, стійкому ставленні до себе, до цього ж періоду вона є похідною широкого кола порушень. Тривожність має власну спонукальну силу і константні форми реалізації в поведінці з перевагою в останніх компенсаторних і захисних проявів; як і будь-яке складне психологічне утворення, вона характеризується складною будовою, що включає когнітивний, емоційний і операційний аспекти при домінуванні емоційного.

Ступінь розробленості проблеми. Проблема тривожності особистості завжди посідала важливе місце у педагогічній та віковій психології й на сьогодні є достатньо розробленою. Разом із тим, багатоаспектність наукового дослідження тривожності як системного явища та властивості особистості (Ю. М. Антонян, В. М. Астапов, Л. І. Божович, Г. Ш. Габдрєєва, Ж. М. Глозман, М. С. Корольчук, Б. І. Кочубей, М. Д. Левітов, Л. В. Марищук, Н. І. Наєнко, Г. М. Прихожан, Ч. Д. Спілбергер, Т. М. Титаренко та ін.) не охоплює всього спектру пов'язаних із зазначеним феноменом проблемних питань.

Рівень тривожності -- один з найбільш значущих показників у діагностиці особистісного неблагополуччя, це завжди сигнал внутрішніх невирішених конфліктів, суперечливих установок і почуттів, слабкості та неефективності механізмів психологічного захисту.

Вивчення проявів тривожності відкриває можливості цілісного розуміння особистості. Знання причин виникнення підвищеної тривожності призводить до створення і своєчасного проведення моделей корекційно-розвиваючої роботи, сприяючи зниженню тривожності і формуванню адекватної поведінки. Пізнання витоків тривожності дозволяє прогнозувати поведінку особистості та заздалегідь коректувати і контролювати способи її оптимального функціонування, організовувати ефективну з психологічної точки зору взаємодію.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості прояву ситуативної тривожності у лікарів-хірургів та розробити програму її корекції.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу наукової літератури нами було визначено сутність поняття ситуативної тривожності у лікарів-хірургів. Тривожність – індивідуальна психологічна особливість, що складається в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, у тому числі й тих, об'єктивні характеристики яких до цього не привертають. Тривожність характеризується двома видами проявів: психічними й фізіологічними. Виділяють особистісну та реакційну тривожність.

Ситуативно мінливі прояви тривожності називають ситуативними, а особливість особистості виявляє такого роду тривожність, що позначають як «ситуативну тривожність». Цей стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Такий стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічним у часі. Особи, що відносяться до категорії високотривожних, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати дуже напружено, вираженим станом тривожності. Діяльність лікаря у конкретній ситуації залежить не тільки від самої ситуації, від наявності чи відсутності у індивіда особистісної тривожності, але і від ситуативної тривожності, що виникає у людини у певній ситуації під впливом складних обставин.

Вплив ситуації, що склалася, власні потреби, думки і почуття людини, особливості її тривожності як особистісної, визначають когнітивну оцінку. Ця оцінка, у свою чергу, викликає певні емоції (активізація роботи автономної нервової системи і посилення стану ситуативної тривожності разом з очікуваннями можливої невдачі). Інформація про все це через нервові механізми зворотного зв'язку передається до кори головного мозку людини, впливаючи на її думки, потреби і почуття. Та ж когнітивна оцінка ситуації одночасно й автоматично викликає реакцію організму на загрозливі стимули, що призводить до появи контрзаходів і відповідних реакцій, спрямованих на зниження ситуативної тривожності.

Аналіз наукової літератури показав, що рання діагностика стану тривожності має велике значення в практиці психологічної допомоги. Під час дослідження ми використали наступну батарею *психодіагностичних методик*: методика ситуативної й особистісної тривожності (Ч. Д. Спілбергер, в адаптації Ю. Ханіна); методика виміру рівня тривожності (Ж. Тейлор, в адаптації Т. Немчинова); кольоровий тест М. Люшера).

Емпіричне дослідження проводилося на базі Київської міської клінічної лікарні швидкої медичної допомоги (КМКЛШМД). В експерименті брали

участь лікарів-хірургів. Всього дослідженням було охоплено 58 осіб, віком від 28 до 67 років. Серед яких 20 осіб – жіночої статі та 38 осіб – чоловічої.

Впроваджуючи у наші дослідження тест Люшера ми змогли дослідити, що зі збільшенням віку і стажу роботи лікарів-хірургів виявлено зниження ролі базисних потреб особистості (прагнень до досягнень і задоволенню) при виборі способу дій. Специфічний вплив стажу нічної праці (тривалості систематичного десинхронізація функцій в зв'язку з виконанням посадових обов'язків) у віці до 40 років проявляється в неприйнятті того, що не відноситься до реалізації базисних потреб людини. Після 40 років ця характеристика професійного профілю зміщується в бік емоційної незадоволеності. Звідси, потрібні профілактичні заходи для збереження психічного комфорту лікарів-хірургів, які працюють в режимі добових чергувань.

Висока тривожність лікарів-хірургів за методикою Спілбергера-Ханіна склала 19%, що свідчить про те, що тривожність цих лікарів-хірургів носить ситуативний характер і не є стійкою рисою особистості. У даному випадку, тривожність виникає, коли індивід сприймає подразник або ситуацію як таку, що несе в собі елементи небезпеки, загрози, шкоди, і виявляється як стан, що характеризується суб'єктивно пережитими емоціями напруги, занепокоєння, заклопотаності, знервованості.

При застосуванні методики виміру рівня тривожності Ж. Тейлор в адаптації Т. Немчинова було встановлено високий рівень тривоги (24 респонденти – 42%), що свідчить про необхідність надання психологічної допомоги лікарям-хірургам, котрі відзначаються високим рівнем різних видів тривожності.

За результатами емпіричного дослідження було розроблено та апробовано тренінгову програму з профілактики ситуативної тривожності спрямовану на вироблення особистісних механізмів попередження та компенсації властивостей тривожного спектру у ситуації досягнення у гомогенній за рівнем здібностей групі.

Метою тренінгу було вироблення особистісних механізмів попередження та компенсації властивостей тривожного спектру у ситуації досягнення у гомогенній за рівнем здібностей групі. Для досягнення цієї мети поетапно вирішуються наступні завдання: розвиток навичок самопізнання та самоприйняття; навчання раціональній постановці завдань, їх ієрархізації та розподілу часу на їх виконання; навчання способам запобігання та подолання тривоги; удосконалення навичок оволодіння стресом, формування стресостійкості; розвиток мотивації досягнення успіху; вироблення гнучких стратегій діяльності досягнення.

Обсяг і тривалість тренінгової програми: цільова аудиторія: лікарі-хірурги; кількість учасників: 20–25 осіб; часовий формат: 6 занять по 90 хвилин. Програма розрахована на 1,5 місяці. Рекомендована періодичність корекційно-розвиваючих занять – 1 раз на тиждень. Тренінгова програма проводилась у чотири етапи (підготовчий, інформаційний, корекційний та підсумковий). Тренінг включає в себе 6 модулів: модуль 1. «Самопізнання та саморозвиток – основа самоприйняття»; модуль 2. «Навчання раціональній постановці завдань, їх ієрархізації та розподілу часу на їх виконання; модуль 3. «Навчання способам запобігання та подолання тривоги»; модуль 4. «Удосконалення навичок оволодіння стресом, формування стресостійкості»; модуль 5. «Розвиток мотивації досягнення успіху»; модуль 6. «Вироблення гнучких стратегій діяльності досягнення».

За результатами апробації тренінгу, майже вдвічі зросла кількість осіб, у яких тенденція досягнення успіху переважає над тенденцією уникнення невдачі, значно знизилися рівні особистісної та ситуативної тривожності, підвищився рівень емоційної стійкості.

Висновки. Застосування тренінгу сприяло розвитку оптимального стилю реагування на стресові ситуації, навичок управління власними емоціями, укріпленню мотиваційної тенденції досягнення успіху та оптимальному використанню особистісних ресурсів у діяльності досягнення.

Результати дослідження мають теоретичне значення для практичних

психологів та можуть бути використані в практичній роботі організаційних психологів.

І. С. Козубенко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження полягає в тому, що уява є важливою передумовою для засвоєння знань, які потребують вміння уявити те, що в даний момент неможливо сприйняти безпосередньо.

Уява пов'язана з інтересами. Уява не тільки розширює коло інтересів, але і поглиблює уже сформований інтерес. Також уява тісно пов'язана з мовленням. Зокрема, таку думку підтримують Дж. Родарі і Л. С. Виготський. Саме визначення важливості розвитку уяви в молодшому шкільному віці зумовило вибір теми дослідження.

Ступінь розробки проблеми. Проблема розвитку творчої уяви школярів є особливо актуальною у наш час. Саме зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. На жаль, сучасна школа ще зберігає застарілий підхід до засвоєння знань. Доволі часто, навчання зводиться в основному лише до запам'ятовування і відтворення дій, типових способів розв'язування завдань. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій відвертає потяг до навчання. Діти позбавляються радості відкриття і поступово втрачають здатність до креативності.

Мета дослідження: полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні особливостей розвитку творчої уяви молодших школярів, а також у розробці й апробації комплексної програми з розвитку їх творчої уяви.

Виклад основного матеріалу. Згідно з психологічним тлумачним словником, уява – це психічна діяльність, що полягає у створенні подумки уявлень і ситуацій, котрі ніколи не переживалися людиною в дійсності.

Уява – це образне конструювання змісту уявлення про предмет (або проектування схеми дій з ним) ще до того, як складеться саме уявлення. Зміст майбутньої думки (спосіб її побудови заданий через схему дій) фіксується уявою у вигляді деякої суттєвої загальної тенденції розвитку цілісного об'єкту. Осмислити цю тенденцію як генетичну закономірність людини можна тільки за допомогою мислення.

Молодший шкільний вік – дуже важливий етап становлення особистості дитини. Це період так званої вторинної соціалізації. Школа продовжує і збагачує процес соціалізації, який розпочався в сім'ї. Перехід дитини до школи – це не лише зміна провідного виду діяльності, яка передбачає досягнення нею певного рівня фізичного і психічного розвитку, але й важливий етап її соціалізації. Перехід до шкільного навчання, зазначає Л. Божович, різко змінює спосіб (характер, напрям) життя дитини.

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку — навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчальна (тобто цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння вміннями та навичками).

В молодшому шкільному віці, дитина більше здібна до творчості, ніж в зрілі роки, і це зрозуміло. На дитину не впливають різного виду стереотипи. Вона вільна в своїх творчих проявах, творить тому, що їй подобається сам

процес творчості. Дитяча творчість носить в більшості неусвідомлений характер, вона частіше виникає спонтанно.

Творчі здібності молодших школярів ми розглядаємо як сукупність властивостей і якостей особистості, які дозволяють здійснювати пошук, використовуючи при цьому нестандартні засоби, здогадку розв'язувати інтелектуальні проблеми з установкою на відкриття нового, невідомого для себе.

Якщо ми хочемо, щоб розвиток дитини був творчим, потрібно розвивати уяву молодших школярів. Будь-який образ, створений уявою, будується з елементів, узятих із дійсності й утримуваних в попередньому досвіді людини.

Особливості психо-фізіологічного розвитку дитини в молодшому шкільному віці дозволяють ефективно розвивати в неї креативність в процесі навчання в початковій школі.

Отже, необхідно збагачувати досвід дитини, якщо ми хочемо створити досить міцну основу для її творчої діяльності. Що більше дитина бачила, чула, що більше вона знає і засвоїла, що більшою кількістю елементів навколишньої дійсності вона оперує, то значимішою й продуктивнішою буде діяльність її творчої уяви.

За результатами дослідження (методика «Де чие місце?») особливостей творчої уяви у 100 дітей ми встановили, що 6 % молодших школярів мають низькі показники цієї якості, тобто демонструють лише 0-й тип розв'язання завдання, що свідчить про те, що діти зазнають значних труднощів при виконанні завдання. Вони, як правило, розташовують фігурки на їх звичних місцях. Діти, які легко ставлять кружечки з персонажами на «чужі» місця, проте пояснення викликає у них труднощі становлять 48 % – 1-й тип. Школярів з 2-м типом виконання завдання 36 %, розповіді дітей з цим рівнем розвитку уяви часто мають під собою більш реальний ґрунт. Молодших школярів з 3-м типом виконання завдання – 9 %, ці діти обдумують запропоноване дорослим завдання. Діти без зусиль розміщують кружечки на «чужих» місцях і пояснюють свої кроки. 4-й тип виконання завдань – 1 %, провідною рисою в

дітей з високим рівнем розвитку творчої уяви є те, що вони пов'язують у своїй розповіді деякі епізоди, предмети і частини картинки у цілісний сюжет. Друга особливість полягає в тому, що їм легше давати пояснення тоді, коли вони самостійно ставлять предмети на відповідне місце, а ніж коли їх просять розповісти про предмети, які розмістив хтось інший. Дітей, які демонструють найвищий – 5-й тип, не виявлено (таблиця 2.5, рисунок 2.4).

Талановиті діти демонструють вищі показники розвитку творчої уяви, ніж звичайні. У молодших школярів з високими показниками ознак творчої уяви немає найнижчих типів виконання завдань, на відміну від дітей з середнім рівнем прояву цих ознак.

Якщо не приділити відповідної уваги збагаченню образів уяви, розвитку її механізмів у цьому віці, це може призвести до її поступового згасання, що негативно позначиться на загальних результатах шкільного навчання.

Розроблене дослідження розвитку творчої уяви молодших школярів спрямована на співпрацю батьків, педагогів і практичного психолога шкільного навчального закладу. У програмі визначено мету і завдання. До структури дослідження входить: підготовка колективу шкільного навчального закладу до роботи з дітьми, система занять з дітьми (гурткова робота), робота з батьками.

Визначено мету, завдання, особливості програми, психолого-педагогічні принципи розвитку дітей молодшого шкільного віку та умови розвитку уяви.

Нами було виділено компоненти розвитку молодших школярів: пізнавальний інтерес, розумові здібності та дитячі види діяльності. Всі ці напрями були реалізовані на різних видах занять: ознайомлення зі знаковою системою, заняття по ознайомленню з навколишнім світом, заняття по ознайомленню з емоціями.

На заняттях широко використовувалися такі прийоми фантазування: збільшення – зменшення, оживлення малюнка, перетворення людини на будь-який об'єкт, перевтілення людини у транспорт, складання історій, придумування казки з незвичайними персонажами, придумування пісні, створення плану особистого міста, створення сюжету з окремих знаків,

антропоморфізм, наділення неживих об'єктів здатностями і якостями живих істот, наділення неживих об'єктів незвичайними здатностями, пришвидшення та уповільнення подій, пришвидшення та уповільнення часу, машина часу, чарівне виконання особистих бажань та матеріалізація думок.

Установлено, що найефективнішими методами роботи психолога з колективом ШНЗ були інтерактивні методи, які сприяли підвищенню ступеня інтенсивності спілкування учасників, їх комунікації, обміну діяльностями, зміні і різноманітності їх видів, форм і прийомів, рефлексії учасниками своєї діяльності і взаємодії, що відбувається.

У результаті повторного дослідження особливостей творчої уяви дітей після проведеного комплексу заходів ми встановили, що достовірність відмінностей між рівнями розвитку творчої уяви підтвердилося, показники рівня творчої уяви у дітей зросли. Результати обчислень свідчать про значні якісні зміни у рівні розвитку творчої уяви молодших школярів після проведення формувального експерименту.

Якісний аналіз результатів експерименту показав суттєві особистісні зміни у молодших школярів. Діти стали активнішими, ініціативнішими, здатнішими до прийняття самостійного рішення, до постановки нових запитань і до знаходження власних оригінальних відповідей. У них явно зменшився страх перед невдачею, перед можливим критичним зауваженням. У деяких дітей з'явилася впевненість у собі і своїх можливостях.

Отже, програма тренінгу розвитку творчої уяви молодших школярів, яку ми впровадили, гармонійно вписалася в загальну освітню програму шкільного навчального закладу і показала високу ефективність використаних методів і прийомів розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. У дослідженні представлено теоретичне узагальнення підходів до вирішення проблеми та експериментальне дослідження питання розвитку творчої уяви у дітей молодших школярів, яке полягає у визначенні методологічних, теоретичних і практичних основ стимулювання розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку.

Традиційні програми розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку, як видно, потребують подальшого удосконалення. Їх вузькість визначається не тільки тим, що залишається багато спірного та суперечливого в розумінні дитячої обдарованості.

Проведене дослідження розвитку творчої уяви обдарованих молодших школярів не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективи подальшого аналізу полягають у поглибленому вивченні умов та чинників розвитку творчої уяви молодших школярів, удосконаленні засобів її розвитку, у виділенні і класифікації талановитих дітей за типами розвитку та посилення шляхів взаємодії в системі «педагог-психолог-батьки- дитина».

Н. І. Козьменко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. За останні роки особливо актуальною постає саме проблема, пов'язана з дезадаптацією учнів першого класу. Особливо гостро відчувають труднощі адаптаційного періоду діти на етапі переходу з дошкільної ланки освіти до початкової, що пов'язано зі зміною соціального статусу дитини та включенням її у новий вид діяльності – навчання, тому що початок навчання в школі - один з найбільш складних і відповідальних моментів в житті дітей як в соціально - психологічному, так і у фізіологічному плані. Дитина, що не досягла необхідного рівня розвитку та

не звикла до шкільного життя, в період адаптації стикається в школі з масою труднощів і невдач, що може мати негативні наслідки. Змінюється соціальна позиція - був просто дитиною, тепер став школярем, змінюється соціальний інститут навчання і виховання – не садочок, батьки, бабуся, а школа, де навчальна діяльність стає провідною. Змінюється все життя дитини, все підпорядковується навчанню, школі, шкільним справам і турботам. Саме в ці перші місяці починають формуватися ті системи відносин дитини зі світом і самим собою, ті стійкі форми взаємин з однолітками і дорослими, і базові навчальні установки, які в істотній мірі визначає в подальшому успішність його шкільного навчання, ефективність стилю спілкування, можливості особистісної самореалізації у шкільному середовищі.

Стан розробленості проблеми. Успішна адаптація до шкільного життя є предметом дослідження багатьох авторів. Проблеми готовності до шкільного навчання приділяється значна увага в методологічних, теоретичних, експериментальних і прикладних дослідженнях педагогів, психологів, фізіологів: Л. І. Божович, Л. С. Виготський, З. І. Калмикової, Г. Г. Кравцової, Р. В. Овчарової, Н. Г. Салміної, Н. І. Уткіної, Д. Б. Ельконіна та інші. На їх думку дитина, що вступає до школи повинна бути у фізіологічному і соціальному відношеннях, вона повинна досягнути певного рівня розумового і емоційно-вольового розвитку.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати психологічні чинники дезадаптації молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Ми провели теоретичний аналіз проблеми дезадаптації молодших школярів. Нами було з'ясовано, що у другій половині XVIII ст. був введений термін «адаптація» (від лат. *Adapto* – пристосовую), що визначається як пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі «організм – середовище» виникають значні зміни, що забезпечують формування нового гомеостатичного стану, який дає змогу досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій.

Шкільна адаптація включає в себе біологічну, психологічну і соціальну адаптацію.

Психологічна адаптація – це входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності. В випадку шкільної адаптації психологічний аспект полягає в прийнятті дитиною нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності.

Біологічна адаптація – пристосування організму до нового режиму фізичних умов (температури, тиску, вологості, освітлення, запахів, звуків та змін у власному організмі). Біологічний аспект шкільної адаптації передбачає пристосування першокласника до нового режиму навчання й життя.

Соціальна адаптація – це процес входження до учнівського колективу. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Адаптацію можна розглядати не тільки як пристосування дитини до успішного функціонування в шкільному середовищі (до нової системи відносин, соціальних умов, нових вимог, видів діяльності, режиму життєдіяльності і т. д., причому без серйозних внутрішніх втрат, погіршення самопочуття, настрою, самооцінки), а й здатність до подальшого психологічного, особистісного, соціального розвитку.

Успішна адаптація до шкільного життя залежить від рівня готовності дитини до навчання в першому класі.

Фізична готовність до навчання характеризує функціональні можливості і стан здоров'я.

Психологічна готовність до навчання передбачає готовність розумову, мотиваційну, емоційно-вольову й соціальну.

Інтелектуальна готовність до навчання – це достатній рівень розвитку деяких пізнавальних процесів. Визначається як уміння дошкільнят

розв'язувати прості задачі, робити звуковий аналіз слова або зв'язно розповідати про зображення на картці, так і тим, якою мірою їм доступні операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення дій тощо.

Мотиваційна готовність до навчання – характеризується наявністю в дитини бажання навчатися.

Емоційно-вольова готовність дитини до навчання – визначає уміння регулювати свою поведінку в достатньо складних ситуаціях, пов'язаних із напруженням, переживаннями. Якщо навколишнє середовище виявляє до людини вимоги, а деякі з них важко адаптуються в силу їх особистісних чи вікових особливостей, то в них може розвиватися відчуття соціальної, психічної і соматичної напруги, а це загроза дезадаптації.

Дезадаптація – це формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушень в поведінці, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, негармонійний розвиток особистості.

Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, що виникає через невідповідність її до школи, педагогічну некомпетентність учителів і батьків та виявляється в емоційному напруженні, неуспішності (або низькій успішності), конфліктності в спілкуванні з учителями й однолітками, заниженій самооцінці.

Основними причинами шкільної дезадаптації залишаються наступні:

- відсутність позитивної установки дошкільного життя (батьки залякують школою);
- не сформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками (комунікативні труднощі);
- незнання вчителем індивідуально-психологічних особливостей дитини, авторитарний характер педагогічної діяльності вчителя;
- невідповідність режиму, методів виховання в школі;
- недостатній інтелектуальний розвиток дитини, відсутність допомоги з боку батьків і вчителя.

Різні причини шкільної дезадаптації молодших школярів викликають однакові прояви: труднощі у навчанні та порушення поведінки. Психологічна робота може бути організована в двох напрямках – з причиною та наслідком. Шкільні психологи спрямовують свою діяльність у більшості випадків на подолання наслідків. Роботу з попередження дезадаптації молодших школярів необхідно спрямовувати на виявлення причин перших ознак труднощів у навчанні і поведінці дитини та застосування відповідних заходів, спрямованих на успішний подальший психічний розвиток молодшого школяра.

Висновки. Розкриття основних положень, та профілактика шкільної дезадаптації учнів першого класу і можуть послужити основою майбутньої спільної діяльності педагогів та психологів, які докладатимуть максимум зусиль на виховання соціальної гармонійно-психологічної розвиненої особистості.

Н. А. Кошулько,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ ПРОФЕСІЙ

Актуальність дослідження. Когнітивна сфера особистості являє собою зв'язок психічних пізнавальних процесів, таких, як відчуття, сприйняття, пам'ять, увага, уява та мислення. Усі ці процеси в результаті своєї взаємодії роблять можливим отримання, переробку, зберігання та відтворення як

сенсорної інформації, яку людина отримує із навколишнього світу, так і результатів здатності людини до творчого переосмислення тих даних, що накопичуються в процесі індивідуального розвитку. Пізнавальні процеси забезпечують пристосування людини до змін умов навколишнього середовища, надають усю необхідну інформацію для життєдіяльності людини, роблячи можливими її трудову та інтелектуальну діяльність.

Вивчення особистості як цілісної структури неможливе без достатньо глибокого знання її когнітивних здібностей. Усі вищі психічні функції мають за свою основу саме пізнавальні процеси, бо це перша ланка механізму адаптації людини до умов зовнішнього світу.

Слід враховувати, що когнітивна сфера не є сталою та незмінною. У кожної людини вона має свої індивідуальні особливості та, більше того, зазнає розвитку в процесі онтогенезу. Когнітивні утворення визначаються суспільно-історичним контекстом їх формування та залежать від системи соціальних, професійних, екологічних та інших стосунків, в які входить індивід в процесі своєї життєдіяльності.

Розглядаючи особливості когнітивної сфери особистості в контексті професійної діяльності необхідно зазначити розвиток складних спеціальних здібностей і пізнавальних процесів, які необхідні для успішної реалізації посадових компетенцій; насамперед, це розвиток теоретичного і практичного мислення, вдосконалення професійно важливих якостей, що визначаються специфікою професійної діяльності та посадовими обов'язками

Ступінь розробки проблеми. Проблема когнітивної сфери особистості досі недостатньо досліджена, багато питань з цієї проблеми підлягають детальному вивченню та переосмисленню. У вітчизняній психології проблему когнітивної сфери особистості в контексті професійної діяльності вивчали Г. Балл, Ж. Вірна, О. Іванова, О. Луценко, І. Левченко, О. Музика, А. Палій, Н. Підбуцька, Г. Резанкіна, О. Фанталова та ін.

У дослідження проблеми когнітивної сфери особистості здійснили значний внесок К. Альбуханова-Славська, О. Бодалєв, Дж. Брунер, А. Деркач,

Е. Зеєр, О. Єрмолаєва, Є. Клімов, Л. Старкі, Д. Халперн, М. Холодна, В. Чікер та ін.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично виявити особливості когнітивної сфери у представників різних професій (психологія та інженерія) та розробити і апробувати тренінгову програму розвитку їх креативності.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна сфера особистості являє собою зв'язок психічних пізнавальних процесів, таких, як відчуття, сприйняття, пам'ять, увага, уява та мислення. Усі ці процеси в результаті своєї взаємодії роблять можливим отримання, переробку, зберігання та відтворення як сенсорної інформації, яку людина отримує із навколишнього світу, так і результатів здатності людини до творчого переосмислення тих даних, що накопичуються в процесі індивідуального розвитку. Пізнавальні процеси забезпечують пристосування людини до змін умов навколишнього середовища, надають усю необхідну інформацію для життєдіяльності людини, роблячи можливими її трудову та інтелектуальну діяльність.

Когнітивна сфера не є сталою та незмінною. У кожної людини вона має свої індивідуальні особливості та, більше того, зазнає природнього розвитку в процесі онтогенезу.

На основі аналізу теоретичних джерел розглянуто когнітивну сферу особистості в контексті професійної діяльності. Основну суть професійної діяльності розкриває поняття «професія» – це система знань, умінь і навичок, характерних для певної людини.

Одна з найважливіших рис яку можна виокремити в процесі набуття професіоналізму фахівця в професійній діяльності це – розвиток складних спеціальних здібностей і пізнавальних процесів, які необхідні для успішної реалізації посадових компетенцій; насамперед, це розвиток теоретичного і практичного мислення, вдосконалення професійно важливих якостей, що визначаються специфікою професійної діяльності та посадовими компетенціями.

З метою з'ясування та аналізу особливостей когнітивної сфери особистості у психологів та інженерів ми використали валідні та надійні психодіагностичні методи дослідження: 1) методика «Визначення домінуючого типу пам'яті»; 2) методика «Інтелектуальна лабільність» (В.Т. Козлової); 3) опитувальник «Стиль мислення»; 4) Опитувальник «Тип мислення» (методика в модифікації Г. Резапкіної); 5) методика «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах» (на основі методики О. Фанталової, у модифікації І. Субашкевич); 6) тест «Критичного мислення Л. Старкі» (адаптований О. Л. Луценко в 2014 р., лабораторія психодіагностики ХНУ ім. В. Н. Каразіна).

Психологічне дослідження проводилось протягом двох місяців на базі УкрНДІ Нанобіотехнологій та Українського Гештальт Інституту у м. Києві. У дослідженні брало участь 60 осіб: 30 інженерів та 30 психологів зі стажем роботи за фахом від 5 років. Вибірка учасників дослідження є репрезентативною.

Досліджено психологічні особливості домінуючого типу запам'ятовування, інтелектуальної лабільності у психологів та інженерів. Для інженерів домінуючим типом пам'яті є моторна-слухова пам'ять, для професіоналів в сфері психології домінуючим є комбінований тип пам'яті. Існують значущі відмінності коефіцієнту моторно-слухової пам'яті у психологів та інженерів.

Психологам властива висока інтелектуальна лабільність, як в середині вибірки, так і у порівнянні з інженерами. Слід зазначити більшу кількість спеціалістів психологічного професійного профайлу з середньою інтелектуальною лабільністю, ніж інженерних спеціалістів. Встановлено, що існують статистично значимі відмінності високого та середнього рівня інтелектуальної лабільності у психологів та інженерів.

Було з'ясовано, що психологам найбільш властиві мисленнєві стилі реаліст та аналітик. Значно менше психологів є ідеалістами та прагматиками. Середня група психологів мають стиль мислення «синтезатор»: інтегративний

підхід. Що до розподілу інженерів за характерним стилем мислення, то більшість є аналітиками та прагматиками.

Встановлено, що для психологів більш характерний наочно-образний та словесно-логічний тип мислення, менше присутні спеціалісти з абстрактно-символічним та предметно-дієвим типом мислення. Результати свідчать про несуттєві відмінності в характерних типах мислення психологів в середині вибірки, розподіл майже рівномірний. Для інженерів більш характерними є абстрактно-символічний та словесно-логічний тип мислення, можна казати про не характерний для даної вибірки наочно-образний тип мислення.

Було встановлено, що як для психологів, так і для інженерів більш характерним є середній рівень креативності. Це цілком збігається з теоретичними даними, де креативність визначається як рідка та нічим не замінна якість, яка виокремлює людей талановитих у будь-якій сфері діяльності. Дослідження схильності до когнітивного дисонансу показало, що більшість опитувальних як інженерів, так і психологів середній рівень схильності до когнітивного дисонансу.

Виявлено особливості зв'язку стилю мислення та схильності до когнітивного дисонансу. Дослідження особливостей зв'язку між словесно-логічним типом мислення та схильністю до когнітивного дисонансу було проведено із застосуванням коефіцієнта Спірмена. Було встановлено, що кореляція між словесно-логічним типом мислення та рівнем когнітивного дисонансу як для психологів, так і для інженерів не відрізняється від 0 на статистично значущому рівні, тобто є випадковою.

З'ясовано рівень критичності мислення психологів та інженерів. З'ясовано, що як для інженерів, так і для психологів характерним є середній та низький, але по верхній межі з високим, рівень критичного мислення. Також слід зазначити що в ході опитування не було отримано результатів, що відповідають дуже низькому, високому чи дуже високому рівню критичного мислення.

Проаналізовано відмінності в особливостях когнітивної сфери особистості у психологів та інженерів. Різні домінуючі типи пам'яті, характерні для психологів та інженерів, частково зумовлені співвідношенням першої та другої сигнальних систем у вищій нервовій діяльності людини, головні чинники – умови життя та вимоги професійної діяльності. В умовах навчання і професійної діяльності здійснюється сенсibilізація органів чуття, формування певної мотивації і цілеспрямованості, оволодіння раціональними способами пошуку і переробки інформації.

Властиві психологам стилі мислення реаліст та аналітик, а інженерам аналітик та прагматик, мають як свої переваги так і недоліки. До того ж людина, що досягла певного професійного рівня та має певний рівень особистісного розвитку, в своїй діяльності використовує синтезований підхід, що, найчастіше, гармонійно включає елементи всіх зазначених стилей.

Отримані результати щодо властивих психологам та інженерам типів мислення є характерною ознакою певних видів професійної діяльності. Так відомо, що для психологів більш притаманний так званий «синтетичний» тип мислення, що включає в себе всі типи мислення. Отриманий високий відсоток інженерів з абстрактно-символічним мисленням також співпадає з теоретичними відомостями що до того, що багато вчених – фізики-теоретики, математики, економісти, програмісти, аналітики володіють саме цим типом мислення. Вони можуть засвоювати інформацію за допомогою математичних кодів, формул та операцій, до яких не можна ні доторкнутися, ні уявити. Завдяки особливостям такого мислення, на основі гіпотези, зроблені численні відкриття у всіх областях науки.

Об'єктивно, виходячи із теоретико-методологічного понятійного апарату психології, рівень когнітивного дисонансу є показником неузгодженості, дезінтеграції в мотиваційно-особистісній сфері, що є свідомством ступня незадоволеності існуючою життєвою ситуацією, блокадою основних потреб, внутрішнього дискомфорту та конфліктності, а також – рівня самореалізації, внутрішньої ідентичності, інтегрованості, гармонії. Як у психологів, так і у

інженерів був встановлений середній рівень когнітивного дисонансу, що свідчить про стабільно узгоджену життєву позицію.

За результатами емпіричного дослідження особливостей когнітивної сфери у представників різних професій, і у психологів і у інженерів, ми звернули увагу лише на один з важливіших компонентів когнітивної сфери у представників різних професій – креативність. З метою розвитку креативності ми розробили тренінгову програму «Розвиток креативності у студентів».

Мета тренінгової програми: сприяння розвитку професійно-творчої активності, розкриття внутрішнього потенціалу кожного студента, активізація потреби пізнати себе, формування професійних мотиваційних аспектів; уточнення та систематизація знань студентів щодо факторів розвитку креативності; стимулювання розвитку творчої уяви, фантазії, розвиток оригінальності та гнучкості мислення студентів; створення доброзичливої, творчої атмосфери, згуртування учасників, сприяння їх взаємодії та активності під час виконання будь-яких творчих завдань, налагодження комунікативних зв'язків усередині групи, зняття емоційної напруги.

Завдання тренінгової програми: усвідомлення і подолання бар'єрів для прояву і розвитку креативності, розвиток творчого мислення, усвідомлення характеристики креативного середовища, формування навичок і вмінь управління творчим процесом.

Тренінг розрахований на 24 години, складається з трьох тренінгових сесій, які проводилися 1 раз на тиждень. Учасники: студенти 18–21 років, оптимальною кількістю 15 осіб.

При реалізації тренінгової програми використовуються наступні методи: міні-лекції; інтерв'ювання; психогимнастичні і корекційні вправи; мнемотехніка.

Контрольне дослідження встановило, що зміни показників креативності у досліджуваних контрольних груп, які не займалась за тренінговою програмою, не відбулись. У досліджуваних контрольних груп, де проводилась цілеспрямована робота з розвитку креативності, відбулися статистично значущі

($p > 0,05$) зміни цих показників, рівень креативності підвищився. Отже, аналіз результатів впровадження тернінгової програми демонструє значне зростання рівня креативності.

Висновки. Отже, отримані результати теоретико-емпіричного дослідження можуть бути використані при проведенні семінарських та практичних занять із диференціальної психології та психології праці, а також у процесі подальшої розробки діагностичної програми професійної діяльності особистості.

А. М. Кравчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ВИНИКНЕННЯ ПОДРУЖНІХ КОНФЛІКТІВ В МОЛОДІЙ СІМ'Ї

Актуальність дослідження. У даний час Україна переживає складні соціально-економічні зміни, які істотно відбиваються на становищі всіх елементів соціальних структур, зокрема сім'ї. Сім'я є основною групою, в якій розвивається і проживає своє життя людина. Її унікальність полягає в тому, що декілька людей найтіснішим чином взаємодіють протягом тривалого часу, що налічує десятки років, тобто впродовж більшої частини людського життя.

Сім'я є найменшим осередком суспільства, що постійно відчуває на собі безпосередньо чи опосередковано ті зміни, які відбуваються у країні та відповідно сама накладає відбиток на розвиток суспільства. Процес формування, становлення та розвитку сучасної української сім'ї проходить у

складних і суперечливих умовах, на фоні яких відбувається погіршення фізичного і психічного стану здоров'я людей, зростання міжособистісної ізоляції, агресивності, нездатності розв'язувати проблеми і конфлікти, що виникають на їх життєвому шляху.

Сьогодні сім'я стикається з цілою низкою нових проблем, значною мірою втрачає здатність виконувати життєво необхідні функції і стоїть на порозі кризи. З огляду на це, можна говорити, що ситуація з внутрісімейними стосунками поступово погіршується внаслідок збільшення протиріч і конфліктів у суспільстві. Ці обставини можуть мати негативні наслідки не лише для сім'ї, але й для країни загалом.

Важливе значення в житті сім'ї грають між подружні стосунки, які за своїм змістом значно складніші, ніж може здаватися на перший погляд. Від їх психологічного наповнення істотно залежить, чи шлюб щасливим чи невдалим, чи благополучна сім'я. Розглядають різні психологічні характеристики між подружньої взаємодії, зокрема: довіра один до одного без побоювань взаємного неприйняття і засудження; схожість в стосунках до навколишнього світу, людей; рівень несловесної комунікації, що виражається в правильному розумінні без слів – виразів обличчя, поз, поглядів, жестів один одного; наявність загальних символів, наприклад, своїх слівець, ласкавих прізвиськ, звернень, а також сімейних обрядів, традицій; часті задушевні розмови; часта демонстрація схожості в розумінні сімейних ролей, ролевих очікувань, повсякденних функцій, обов'язків; безоціночне взаємне схвалення один одного; високий рівень співчуття, співпереживання; ситуації душевної допомоги, підтримка один одного у важких ситуаціях.

Існує величезна кількість чинників, що впливають на взаємини в сім'ї, на виникнення і вирішення конфліктів. І одним з найважливіших чинників є культура спілкування подружжя. Оскільки саме вона визначає стиль спілкування подружжя, прояв пошани або неповаги до особистості іншого. Таким чином, низька культура спілкування подружжя неминуче викликає конфлікти. Нажаль, оптимальному спілкуванню перешкоджають деякі

забобони, несприятливі характерологічні риси і стереотипи поведінки подружжя. І часто подружнє спілкування замість того, щоб виконувати психотерапевтичну функцію, стає ще однією конфліктною сферою життя людини. Порушення спілкування приводить до конфліктів, коли не задовольняється потреба в пошані тобто, цінності і значущості свого «Я», і позитивних емоціях.

Стан розробленості проблеми. Більшість психологів і соціологів, що досліджують подружні стосунки, підкреслюють важливість початкового періоду розвитку сім'ї (Е. В. Антонюк, І. Ф. Гребенников, І. Ф. Дементьева, А. К. Дмитрієнко, Е. Г. Ейдемільер, О. В. Зуськова, С. Кратохвіл, Д. Я. Кутсар, В. П. Льовковіч, А. Г. Лідере, М. С. Мацковський, В. П. Меньшутін, Р. Навайтіс, Н. М. Рімашевська, Р. Річардсон, В. А. Сисенко, Т. М. Трапезникова, Ю. Н. Олейник, Г. Г. Філіппова, А. Г. Харчев, Л. Б. Шнейдер, В. В. Юстіцкіс та ін.). Саме у цей період відбувається подружня адаптація, формуються сімейні норми, здійснюється оволодіння ролевою поведінкою. Одночасно в цей період загострюються майже всі проблеми подружнього життя.

Проблема подружніх конфліктів у молодій сім'ї є на сьогодні дуже актуальною, адже дослідження М. І. Алексєєвої, Т. В. Говорун, С. В. Дворняка, В. І. Зацепіна, Т. С. Кириленко, С. В. Ковальова, О. С. Кочаряна, М. М. Обозова дозволяють стверджувати про наявність кризи, в якій опинилась сьогодні українська сім'я як елемент соціальної системи суспільства. Ознаками такої кризи є: високий рівень незадоволеності подружнім життям, дисфункційний розвиток взаємин у шлюбі, конфліктність, стійка орієнтація подружжя на розлучення та малодітну сім'ю, нездатність досягти злагоди, зростання кількості розлучень тощо. Під цим кутом зору стає зрозумілим, що сім'я, особливо на початковій стадії її розвитку, потребує психологічної підтримки та допомоги.

Для профілактики та подолання конфліктів подружжю слід завжди пам'ятати про важливість комунікативної функції сім'ї і пов'язаних з нею

потреби в позитивних емоціях і пошані до себе кожного з партнерів. Збереження теплоти і доброзичливості в спілкуванні допоможе запобігти конфліктам навіть при серйозних матеріальних і інших труднощах в сім'ї. Культура подружніх стосунків включає і культуру конфлікту. Вона полягає в умінні управляти емоціями, аналізувати свою роль в конфлікті і вирішувати його конструктивно.

Мета дослідження: визначити особливості подружніх конфліктів в молодій сім'ї та особливості використання психологічного консультування для їх профілактики.

Виклад основного матеріалу. Існують різні визначення конфлікту, але всі вони підкреслюють наявність суперечності, яка набуває форми розбіжностей, якщо мова йде про взаємодії людей. Причини, що викликають конфлікти, так само різноманітні, як і самі конфлікти. Багато авторів пов'язують конфліктність-успішність стосунків з моделями поведінки в сім'ї батьків.

Виявлено, що в період формування сім'ї, коли подружжя тільки починає пристосовуватися один до одного (0–5 років сумісного життя), наявність конфліктів в ній є цілком закономірним явищем. Перший рік подружнього життя характеризується конфліктами адаптації один до одного, коли два «Я» стають одним «Ми». Оскільки саме перші роки подружнього життя є фундаментом подальшого функціонування сім'ї, важливо допомогти молодому подружжю зберегти стосунки та з'ясувати причини виникаючих конфліктів.

Виявлено, що складові культури спілкування, є основоположними, їх низький рівень неодмінно призводить до подружніх конфліктів, оскільки не задовольняється одна з базових і найважливіших потреб людини – потреби в пошані.

Дослідження проводилось у місті Києві. Вибірка була побудована таким чином, щоб охопити подружжя зі стажем сімейного життя від 1 до 5 років у кількості 25 сімей, з них 25 жінок та 25 чоловіків.

У процесі емпіричного дослідження для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань були використані такі методики: опитувальник «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях»; тест «Чи вмієте Ви слухати?»; тест «Оцінка комунікативного контролю» (адаптований варіант тесту М. Снайдера); тест «Оцінка стилю спілкування» (адаптований варіант тесту Ассінгера); тест «Вивчення типів поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томаса); методи статистичної обробки кількісних даних.

Емпірично доведено наявність від'ємних зв'язків: між рівнем культури спілкування у подружній парі та рівнем конфліктності у цій парі; між загальним рівнем конфліктності в парі та рівнем вміння слухати співрозмовника; між проявом загального рівня конфліктності в парі і рівнем комунікативного контролю; між проявом загального рівня конфліктності в парі і стилем спілкування; між проявом загального рівня конфліктності в парі і схильністю до суперництва у конфліктних ситуаціях; між проявом загального рівня конфліктності в парі і схильністю до співпраці у конфліктних ситуаціях; між проявом загального рівня конфліктності в парі і схильністю до компромісу у конфліктних ситуаціях.

Доведено, що культура спілкування впливає на рівень конфліктності в подружній парі. Чим вище показники культури спілкування, як вміння слухати співрозмовника, високий рівень комунікативного контролю, високий рівень миролюбства у спілкуванні, схильність до співпраці або компромісу у конфліктних ситуаціях, тим нижче показники загального рівню конфліктності у подружній парі.

Співставлення різних підходів щодо розуміння сутності психологічної допомоги уможливорює її розуміння як активного цілеспрямованого психологічного впливу на людину з метою гармонізації її психічного життя, адаптації до соціального оточення. У сучасній психологічній літературі виділяють три види психологічної допомоги: психологічне консультування, психокорекція і психотерапія.

Для нормалізації подружніх відносин першочерговим завданням психолога-консультанта є не усунення або запобігання подружнім конфліктам, а формування у подружжя навичок конструктивної поведінки в конфліктній ситуації. З цією метою в даній роботі були розроблені та апробовані практичні рекомендації з консультування конфліктного подружжя, підібрані вправи для оптимізації успішного спілкування у подружній парі, формування вміння управляти конфліктною ситуацією.

В роботі використано груповий тренінг як шлях розв'язання подружніх конфліктів в молодих сім'ях. Метою тренінгу було надання учасникам теоретичних знань і практичних навичок для самостійної психокорекційної роботи, доведення до відома учасників, що поширеною причиною конфліктів молодого подружжя є прояв низької культури спілкування, яка потребує певної корекції з боку подружжя. Тренінг проводиться протягом трьох днів (24 години), кожен з яких має свою мету, план, відведену кількість годин. Чисельність групи складає 12 чоловік (6 пар).

Ефективність запропонованої тренінгової програми доводилася шляхом порівняння результатів констатуючого та формуючого етапів. Виявлено, що після тренінгу відбулося зростання рівня самоконтролю у кожного із подружжя. Зріс рівень прояву миролюбства у спілкуванні. Рівень прояву схильності до співпраці, схильності до компромісу, схильності до уникнення у конфліктних ситуаціях значно покращився.

Висновки. Розроблена та апробована тренінгова програма «Профілактика виникнення подружніх конфліктів у молодих сім'ях», спрямована на корекцію проявів низької культури спілкування, може бути використана психологами-практиками й працівниками психологічних служб в процесі консультативної, превентивної та психокорекційної роботи з молодим подружжям.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розкритті психологічного потенціалу концепту «культура конфлікту» та його врахування у попередженні та подоланні конфліктів, що супроводжують сімейне життя.

Р. В. Кравчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ

Актуальність дослідження. В умовах соціально-економічної трансформації суспільства неминуче зростають напруженість і конфліктогенність у міжособистісних стосунках у всіх верствах населення, зумовлені недостатньою психологічною підготовкою особистості до конструктивної взаємодії в різних сферах суспільного життя. У зв'язку з цим актуалізується значущість психологічної допомоги особистості у конструктивному розв'язанні міжособистісних конфліктів і, відповідно, готовності психолога до успішного виявлення прихованих внутрішніх та зовнішніх причин конфліктів клієнта; володіння мистецтвом управління конфліктним процесом та корекції своєї поведінки у конфлікті; здатності виступати посередником при розв'язанні конфліктів клієнтів. Це, в свою чергу актуалізує проблему визначення соціально-психологічних чинників та умов формування готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів як за запитом клієнта, так і під час професійної взаємодії з ним.

Ступень розробки проблеми. Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Зокрема, досліджено зміст, види, чинники виникнення міжособистісних конфліктів,

питання підготовки особистості до їх попередження та конструктивного розв'язання загалом (А. Я. Анцупов, Х. Бесемер, І. В. Ващенко, Н. В. Грішина, М. Дойч, С. М. Ємельянов, Л. М. Карамушка, Г. В. Ложкін, М. І. Пірен, А. І. Шипілов та ін.), в сім'ї (Ю. Є. Альошина, З. Г. Кісарчук, В. Сатір та ін.), в освіті (О. І. Бондарчук, Т. М. Дзюба, Л. М. Карамушка, Н. Л. Коломінський, В. Г. Панок й ін.). З іншого боку, досліджувались різні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх психологів. Зокрема, було розглянуто стандарти та вимоги до особистості психолога, проведено аналіз його професійно важливих якостей (Г. С. Абрамова, М. О. Амінов, О. Ф. Бондаренко, І. В. Дубровіна, С. Д. Максименко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк, Л. В. Скрипко, Н. В. Чепелєва та ін.); досліджувались психологічні умови формування готовності та професійного розвитку особистості майбутніх психологів до різних аспектів професійної діяльності (Ж. П. Вірна, Л. В. Долинська, Л. М. Карамушка, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. Г. Панок, В. Д. Потапова, О. П. Саннікова, Т. М. Титаренко та ін.).

Мета дослідження: теоретично проаналізувати особливості психологічної готовності майбутніх психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Психологи фактично сходяться у знанні фактів сприймання міжособистісної конфліктної ситуації в якості необхідної, важливою умовою виникнення міжособистісних конфліктів, які слугує способом виявлення і вирішення протиріч. Виникненню міжособистісного конфлікту передусім допомагає суб'єктне відображення характеристик соціальної "взаємодії". Саме сприйняття ситуації як конфліктної "робить" конфлікт – "запускає" для суб'єкта необхідність реагування у вигляді вибору даних стратегій міжособистісної конфліктної взаємодії (чи уникнення його) і його наступного розвитку.

В основі будь-якого міжособистісного конфлікту обов'язково проглядається ситуація, в якій присутні протилежні позиції сторін стосовно

певного питання, або протилежні цілі та несумісні засоби їх досягнення, або різке неспівпадання інтересів, бажань прагнень опонентів.

Міжособистісна конфліктна ситуація містить усю сукупність причин, умов і передумов конфлікту, які викликали його. Тому під міжособистісною конфліктною ситуацією розуміють збір передумов, умов та причин конфлікту, який ще не виник (потенціального міжособистісного конфлікту), тобто ситуацію, яка загрожує міжособистісним конфліктом.

До джерел міжособистісних конфліктів потрібно віднести намагання окремих осіб відокремитися із загального середовища за рахунок звеличення своєї ролі, викривленого уявлення про себе та свої можливості, що може привести до конфлікту, помилкові погляди та уявлення, неврівноваженість характеру, національна упередженість, недисциплінованість, недбале ставлення до праці, помилкове уявлення про своє місце у колективі, викривлене уявлення про свої можливості.

Міжособистісний конфлікт у співвіднесенні з професійною діяльністю психолога розглядається в двох площинах: 1) як завдання професійної діяльності психолога щодо сприяння клієнтам у розв'язанні міжособистісних конфліктів в їхньому житті; є важливою складовою діяльності практичного психолога; 2) у контексті специфіки взаємодії психолога з клієнтом як такої, що часто «насичена» конфліктогенами, і, відповідно, може спричинити конфліктну ситуацію.

Ефективність виконання будь-якого виду діяльності майбутнього психолога значною мірою залежить від сформованості у нього певних психологічних якостей, до яких, зокрема, належить і готовність розв'язувати міжособистісні конфлікти..

Виокремлено зовнішні та внутрішні чинники, що позначаються на формуванні готовності майбутніх фахівців-психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів. До зовнішніх чинників віднесено: на рівні суспільства: статус професії психолога у контексті трансформаційних соціально-економічних процесів, що, з одного боку, зумовлюють «моду» на

професію психолога та психологічні знання, а з іншого, визначають вибір професії психолога не за покликанням, а через її популярність; на рівні професійної підготовки: недоліки професійної підготовки (недостатню кількість часу, відведеного на формування конфліктологічної компетентності, переважно репродуктивний спосіб викладення матеріалу; відсутність розвивального соціально-психологічного середовища у ВНЗ; неготовність значної кількості викладачів виступати як зразок конструктивної поведінки у конфлікті через «професійне вигорання», професійній деформації, властиві професії педагога.

Серед внутрішніх чинників виокремлено, насамперед мотиви вибору професії, а також особистісну зрілість психолога, відсутність деструктивних внутрішньоособистісних проблем. Показано, що значній частині психологів властиві мотиви вибору професії, неадекватні меті та завданням професії психолога, а також особистісні проблеми; особистісна незрілість, нерозв'язані внутрішньоособистісні конфлікти, що зумовлюють конфліктний тип особистості.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані у консультативній роботі організаційних та практичних психологів з метою психологічної підготовки студентської молоді до подолання міжособистісних конфліктів в навчальних групах та їх профілактики, а також для підвищення конфліктологічної компетентності.

Т. В. Кравчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Актуальність дослідження. Сьогодні, коли в нашій країні відбуваються широкомасштабні процеси соціально-економічних і політичних змін, коли максимально загострюються суспільні суперечності, зростає небезпека виникнення відхилень у поведінці дітей, досить актуальною проблемою для психологів, педагогів, фізіологів, лікарів є саме проблема *готовності дитини до навчання в школі*.

Проблема *психологічної готовності до навчання у школі* останні роки стала дуже популярною серед дослідників різних спеціальностей. Психологи, педагоги, фізіологи вивчають критерії готовності до шкільного навчання, сперечаються про вік, з якого потрібно починати навчання дітей в школі.

Стан розробленості проблеми. Проблемою готовності дитини до навчання в школі займалися багато вчених. Одним з них був Л. Виготський, який стверджував, що готовність до шкільного навчання формується в процесі навчання: «До тих пір, поки не почали навчати дитину в логіці програми, до тих пір ще немає готовності до навчання; зазвичай готовність до шкільного навчання складається до кінця першого півріччя першого року навчання».

У зарубіжних дослідженнях вивчення проблеми готовності до шкільного навчання відображена в роботах, що вивчають шкільну зрілість дітей (Р. Гетцер, 1936; А. Керн, 1954, С. Штребел, 1957, Я. Йірасек, 1970, 1978 та ін.). Зарубіжні дослідники цієї проблеми в основному цікавляться інтелектуальними можливостями дітей в найширшому сенсі, що знаходить віддзеркалення у вживаних ними батарейних тестах, що показують розвиток дитини в області мислення, пам'яті, сприйняття і інших психічних функцій.

У вітчизняній психології детальне опрацювання проблеми готовності до шкільного навчання, що своїм корінням йде з праць Л. Виготського, міститься в роботах Л. Божович, Д. Ельконица; Н. Салминой; Є. Кравцовой та

ін. У всіх дослідженнях, не дивлячись на відмінність підходів, визнається факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки в тому випадку, якщо першокласник володіє необхідними і достатніми для початкового етапу навчання якостями, які потім в учбовому процесі розвиваються й удосконалюються.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки *психологічна готовність до навчання у школі* розглядається як комплексна характеристика дитини, тому, проблема готовності до навчання в школі набуває особливого значення. Доведено, що в дітей, які не готові до навчання, важче адаптуються, в них частіше проявляються різноманітні труднощі навчання, серед них значно більше тих, які не встигають, і не лише в першому класі, але і в подальшому ці діти знаходяться серед тих, які не встигають, і саме в них спостерігають порушення стану здоров'я. Таким чином, *психологічна готовність дитини до шкільного навчання* – це один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати, емпірично дослідити особливості психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі та визначення шляхів її оптимізації.

Виклад основного матеріалу. Важливим етапом у *дітей дошкільного віку* є перехід з дитячого садка до школи, тобто дитина повинна бути готовою до навчання в школі. За даними психолого-педагогічної науки, успішне навчання у школі можливе лише за умови, що на момент вступу до неї дитина набула відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку, який забезпечує її *психологічну готовність до школи*.

Проаналізувавши проблему можна зробити висновок, що під *психологічною готовністю до навчання у школі* – розуміють необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для засвоєння шкільної програми в умовах навчання в колективі однолітків. Вона обумовлена дозріванням організму дитини, зокрема її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті,

мислення). Це комплексний показник, що дозволяє прогнозувати успішність чи неуспішність навчання першокласника.

Протягом дошкільного віку в психіці дитини виникають особливо важливі для її подальшого життя *психологічні новоутворення*: 1) починає розвиватися творча діяльність, яка виражається у здатності перетворювати навколишню дійсність, створювати нове; 2) пізнавальні психічні процеси починають працювати в режимі єдиної інтелектуальної діяльності, проявляється об'єднання зовнішніх і внутрішніх дій; 3) виникає та починає успішно функціонувати внутрішнє мовлення як засіб мислення, з'являється опосередкована певними уявленнями довільна поведінка; 4) дитиною усвідомлюються норми і правила, які починають керувати її поведінкою, перетворювати її дії на довільні та морально регульовані вчинки; 5) виникають первинні моральні настанови, передусім розрізнення того, що є добрим і поганим; 6) дитина вже не може жити у безладі. Все, що бачить, вона намагається впорядкувати, збагнути закономірні відношення навколишнього світу, що є свідченням виникнення первинного, хоча ще схематичного дитячого світогляду.

За основу *психологічної готовності до шкільного навчання* береться якийсь *базис розвитку*, без якого дитина не може успішно вчитися в школі.

Показниками готовності дитини до шкільного навчання виступає комплекс якостей і характеристик, які свідчать про досягнення в розвитку дитини. Ці показники слід розглядати як діагностичну основу навчальної, розвивальної та виховної діяльності вчителів уже в першому класі. Психологічна готовність до навчання школі включає в себе такі *параметри психічного розвитку*: мотиваційна готовність до навчання в школі, або наявність навчальної мотивації; певний рівень розвитку довільної поведінки, що дозволяє учневі виконувати вимоги вчителя; певний рівень інтелектуального розвитку, що припускає володіння дитиною простими операціями узагальнення; добрий розвиток фонематичного слуху.

У складному комплексі якостей, з яких складається така готовність, можна виділити мотиваційну, розумову та емоційно-вольову компоненти. Таким чином, психологічна готовність до навчання у школі передбачає сукупність певних характеристик вольової, мотиваційної, емоційної сфер і сфери самосвідомості дитини, необхідних для успішного початку навчальної діяльності.

В сучасних умовах підготовка дітей до школи здійснюється за різними освітніми програмами, реалізованими дошкільними освітніми установами різного профілю. Частим явищем стала підготовка дитини не в стінах дитячого садка, а дитячому центрі розвитку.

Приступаючи до дослідження, ми *припустили*, що будуть існувати відмінності в рівні психологічної готовності до навчання у школі у дітей, які відвідують дитячий центр розвитку та дітей, які відвідують дитячий садок. З огляду на особистісно-орієнтований підхід, що здійснюється в дитячих центрах розвитку, малу наповнюваність групи, ігровий характер розвиваючих занять, психологічна готовність дітей дитячого центру розвитку буде вище, ніж психологічна готовність дітей, які відвідують дитячий садок.

Емпіричне дослідження проводилося в ДНЗ «Промінь» і Дитячий центр «Золотий ключик». У дослідженні взяли участь 30 дітей дошкільного віку, 15 з яких на базі дитячого садка і 15 дітей з дитячого центру розвитку.

Для доказу нашого припущення використовувалися такі методики: 1. Методика «Будиночок» (Н. Гуткина); 2. Методика «Класифікація» (Н. Поліванова, І. Рівіна); 3. Методика «10 слів» (Л. Венгер); 4. Методика «Визначення мотивів навчання» (М. Гинзбург); 5. Методика «Драбинка» (В. Щур); 6. Методика «Вибір за аналогією» (Н. Поліванова); 7. Методика «Доповни набір» (Н. Поліванова, І. Рівіна).

Проведене дослідження особливостей психологічної готовності до школи у вихованців дитячого садка та центру розвитку дозволяє стверджувати, що при використанні різних за змістом освітніх програм для дошкільної освіти у вихованні та навчанні, рівень розвитку готовності до навчання дітей до

шкільного навчання істотних відмінностей не має. Так було виявлено, що існують значні відмінності лише в рівні сформованості аналітичного мислення у вихованців дитячого садка та центру розвитку. Вихованці центру розвитку відрізняються більш високим показником здатності встановлювати зв'язки між предметами і явищами об'єктивної дійсності, виявляти закономірності явищ і процесів і прогнозувати їх, знаходити нові ідеї в проблемних ситуаціях - в тих ситуаціях, коли немає готових способів дії.

Не виявлено значущих відмінностей за такими параметрами психологічної готовності до школи як увага, пам'ять, здатність узагальнювати, аналізувати в досліджуваних групах дітей; але разом з тим, існує тенденція більш високих показників уваги та пам'яті у вихованців дитячого садка і тенденція більш високих показників системного мислення у вихованців центру розвитку. Не існує значущих відмінностей в рівні мотиваційної готовності дітей до школи, у вихованців дитячого садка та центру розвитку досить добре розвинені навчальні та соціальні мотиви навчання. Рівень самооцінки в обох групах досить високий, але в групі вихованців дитячого садка відзначена тенденція підвищення адекватності самооцінки

Таким чином, висунуте припущення про існування відмінностей в рівні психологічної готовності до школи у вихованців дитячих садків і центрів розвитку підтвердилася лише частково.

На формування психологічної готовності до навчання безумовно впливають вихователі, психологи дитячих закладів та сім'я, які постійно повинні постійно взаємодіяти. Виділяються наступні *умови повноцінної підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі*: 1) головна умова – це постійна співпраця дитини з іншими членами сім'ї; 2) наступним умовою є вироблення у дитини вміння долати труднощі; 3) велике значення в підготовці дитини до школі має його власна діяльність, тому дорослі повинні керувати, заохочувати, організовувати заняття, ігри, посильний праця дитини; 4) ще одна необхідна умова – переживання успіху; 5) особливе значення має збагачення

емоційно-вольової сфери, виховання почуттів, вміння орієнтуватися в своїй поведінці на оточуючих.

Отже, основними передумовами повноцінної підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі є *формування пізнавальних інтересів, збагачення діяльності й емоційно-вольової сфери*. Важливу роль у формуванні готовності до шкільного навчання відіграє *сім'я дошкільника*, від того, які традиції прийняті в сім'ї, яке місце займає майбутній школяр, яка виховна лінія членів сім'ї по відношенню до нього, залежить дуже багато. Під керівництвом батьків дитина набуває свій перший життєвий досвід, елементарні відомості про навколишньої дійсності, вміння і навички життя в суспільстві.

З метою підготовки батьків та дітей до оптимізації психологічної готовності дошкільного віку до навчання у школі нами розроблена тренінгова програма, в якій беруть участь батьки і діти.

Метою тренінгової програми є підвищення психологічної компетентності батьків в питаннях виховання і розвиток ефективних навичок комунікації і взаємодії з дітьми. *Завдання тренінгової програми:* 1) посилення спроможності батьків до розуміння і проникнення в емоційний світ своєї дитини, через встановлення візуального контакту, фізичного контакту, спостереження і спільну діяльність; 2) зміна неадекватних батьківських позицій; 3) оптимізація форм батьківської взаємодії і спілкування в процесі виховання дітей.

Тренінг проводиться 4 дні (перший – організаційно-діагностичний для батьків; три дні – разом з дітьми, четвертий день – заключний з спільною чайною церемонією). Тривалість одного заняття 60 хв., останній день – 90 хв.

Структура занять: вітання, розминка, загальне коло, розвивальні ігри та вправи, рефлексія, домашнє завдання для дорослих, прощання.

У тренінговій програмі використовувалися наступні *методи:* групова робота з подальшим обговоренням результатів; ігрова терапія (ігри та вправи, психогімнастика, рольові ігри); арттерапія (робота з малюнком, візуалізація образів); релаксаційні вправи, рефлексія, домашні завдання.

По завершенні тренінгу проводяться *індивідуальні консультації з батьками*.

Слід відзначити, що для того, аби отримані результати закріплювались, а конструктивні психологічні зміни особистості засуджених поглиблювались, така робота має підтримуватись зацікавленими державними інституціями, проводитись систематично і бути чітко регламентованою нормативно.

Висновки. Отримані в результаті виконання дослідження дані щодо психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі, дозволяють визначити рівень готовності дітей до школи, та можуть бути використані психологами, педагогами у дитячих садках, дитячих центрах та школах.

І. К. Кулікова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ БЕЗПЛІДДЯ ЖІНКАМИ

Актуальність дослідження. Згідно з показниками Держстатистики, частота безпліддя в Україні складає 17–19,5% загальної популяції сімейних пар. Серед країн світу Україна займає 211-е місце з 222 за показником фертильності. Причиною безплідного шлюбу в 40–50% є патологія репродуктивної системи в одного з подружжя, в 25–30% – у обох, 15–20% випадків припадає на безпліддя неясного генезу.

В Україні спостерігається негативна динаміка показників безпліддя. Щороку діагностується понад 13 тис. нововиявлених випадків безпліддя. Припускаємо, що значна частина випадків не реєструється.

Безпліддя часто є джерелом емоційної нестабільності. Жінка може настільки зануритися в проблему безпліддя, що буде важко приймати рішення в інших сферах свого життя. Відчуття невпевненості і депресія можуть вплинути на взаємини з іншими людьми і на здатність отримувати задоволення від життя.

Відомо, що за наявності в суспільстві 15% безплідних сімей, проблема безпліддя стає державною, оскільки починає впливати на країну в цілому, знижуючи її соціальний та професійний потенціал.

Стан розробленості проблеми. Дослідження в галузі сімейної психології проводилися як вітчизняними (С. І. Голодом, В. І. Зацепіним, М. І. Оліферовичем, М. Д. Узловим та ін.) так і зарубіжними вченими (Е. Г. Ейдемільером Р. Скіннером Л. Б. Шнейдером, та ін.).

Психологію чоловіків та жінок всебічно вивчали та описували у своїх монографіях Ш. Берн, Є. П. Ільїн, К. Хорні. Особливості переживань бездітності у чоловіків та жінок досліджували Ф. Є. Василюк, М. І. Кириленко, А. П. Мерсіянова, І. Ю. Свяцкевич, Т. А. Хабалашвили. Розвитком основних напрямків сімейної психотерапії займалися І. В. Добряков, Е. Г. Ейдемільер, І. М. Нікольська.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати і емпірично перевірити роль дітонародження у забезпеченні психологічного благополуччя жінок, оптимістичності їх життєвих орієнтацій як важливих факторів, що сприяють виявленню активної життєвої позиції.

Виклад основного матеріалу. У першому розділі розглянуто особливості зв'язку психологічного стану з репродуктивним здоров'ям жінки. Описано прагнення до материнства, як до важливого етапу в житті жінки, розвитку особистості жінки та її самореалізації; проаналізовано психологічні особливості жінок з безпліддям.

Психологічні проблеми жінки, зокрема, нездатність до реалізації материнського потенціалу, зазвичай деструктивно впливають на її життєтворчу активність. Тривалий вплив потужного хронічного психологічного стресору, яким є безпліддя, спричинює стійкі негативні зміни у психіці жінки. На сьогодні необхідні дослідження, які б об'єднували в собі вивчення як гінекологічних, так і психологічних і сімейних аспектів реабілітації жінок з безпліддям.

Безпліддя у шлюбі є соціальною, психічною та фізичною дисгармонією. На відміну від чоловіків, жінки гостріше реагують на стрес, пов'язаний з безпліддям, а стан хронічної фрустрації та внутрішнього психологічного стресу доводить безплідних жінок до депресії.

На шляху реалізації материнської складової особистості жінки відбуваються певні зміни, які, з одного боку, залежать від репродуктивного статусу (невагітні, вагітні, безплідні), з іншого — від дій, спрямованих на подолання безплідності (відновлення фертильності або використання допоміжних репродуктивних технологій). Ці зміни пов'язані з переосмисленням жінкою власних уявлень і очікувань щодо реалізації материнства, які формуються впродовж життя і динамічно змінюються у процесі переживання жінкою стану безплідності. Процес переосмислення стає підґрунтям виникнення внутрішньої кризи, пов'язаної з безплідністю.

Другий розділ є викладом емпіричного дослідження психологічного переживання безпліддя жінками. Під час емпіричного дослідження використані наступні психодіагностичні методики: методика самооцінки емоційних станів (А. Уессман і Д. Рікс); опитувальник Сандри Бем з вивчення маскулінності - фемінінності (мужність – жіночність); методика вивчення самооцінки тривожності, ригідності і екстравертваності (по Д. Моудслі); методика дослідження тривожності (Ч. Д. Спілбергер, адаптація Ю. Л. Ханін).

У дослідженні взяли участь жінки, хворі на безпліддя мінімум 1 рік, віком від 32 до 42 років, заміжні, а також жінки, які перебувають у шлюбі мінімум 1 рік та мають хоча б одну дитину. Середній вік респондентів – 32,6 років.

Респонденти діляться на дві групи: до першої входять жінки, хворі на безпліддя, у кількості 17 осіб, у другу – заміжні жінки із дітьми, у кількості 18 осіб. Загальне число респондентів – 34 особи.

У ході емпіричного дослідження встановлено, що існує статистично значуща відмінність між показниками психологічного портрету особистості у жінок, які хворі на безпліддя та жінок, які народили дитину. Визначено, що рівень особистісної та реактивної тривожності безплідних жінок вищий, вони більш інтровертовані та схильні брати на себе чоловічі паттерни поведінки.

Як свідчать результати аналізу, великий відсоток безплідних жінок має високі показники тривожності, що негативно впливає на психологічний стан жінки. Та, аналізуючи вищезазначене, можемо говорити про те, що психокорекційні методи можуть бути дієвими та ефективними у роботі з безплідними жінками.

Описано можливість застосування тренінгу як методу психологічної корекції у роботі з безплідними жінками з метою покращення їх психологічного стану, формування позитивних емоцій та позитивного само ставлення, розвитку компетенцій емоційної саморегуляції, відновлення емоційної рівноваги безплідних жінок.

Відповідно вивченим психологічним особливостям жінок визначені мішені психокорекційної дії, розроблена, проведена психокорекційна програма і здійснена оцінка її ефективності. Програма психокорекції втілена в груповому форматі роботи, яка фокусується на трьох складових самосвідомості: саморозуміння (когнітивний аспект), ставлення до себе (емоційний аспект), саморегуляція (поведінковий аспект). Ідеологічним стрижнем психокорекційної програми є клієнт-центрований підхід К. Роджерса. Програма психокорекції виявилася ефективною – відбулися позитивні зміни у внутрішньому плані особистості, що сприяє лікуванню.

Наведені результати дослідження не вичерпують повноти проблеми, тому перспективами подальших досліджень може бути поглиблений аналіз особливостей формування позитивних емоцій, позитивного само ставлення і

покращення психологічного стану жінок із безпліддям. Що, безумовно, позитивно впливатиме на якість життя жінки, її самоствердження та самореалізацію у суспільстві та особистому житті, на відносини сімейної пари в цілому.

В останнє тридцятиліття у практиці лікування безплідності, яке на сьогодні належить до пріоритетних завдань державної політики, відбулися позитивні зрушення завдяки розвитку і впровадженню у практику репродуктології допоміжних репродуктивних технологій (ДРТ), зокрема запліднення *in vitro*, які асоціюються для жінки з останньою надією завагітніти і стати матір'ю.

На сьогодні в Україні відсутня розвинена практика надання психологічної допомоги безплідним жінкам. На жаль, безпліддя розглядається в основному як суто медична проблема. Тому необхідність у розробці теоретичних засад і практичних рекомендацій для розв'язання психологічних проблем вказаної категорії жінок є надзвичайно актуальною та потребує подальшої розробки проблеми.

Найбільш складним етапом є етап відновлення між спробами завагітніти. Основні завдання на цьому етапі полягають у підвищенні самооцінки жінок, укріпленні їхньої ідентичності; усвідомленні жінками місця вагітності в системі власних цілей та засобів і розумінні меж власного контролю; у дослідженні власної мотивації материнства; подоланні зацикленості на лікуванні, моделюванні можливого бездітного майбутнього і зменшенні фрустрації перед ним; пошуку у психотравмуючому досвіді джерел особистісного і духовного розвитку тощо.

Висновки. Отже, практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості використання: у науковій сфері – для подальших наукових досліджень; у навчально-методичній – для врахування у процесі викладання та підготовки фахівців за спеціальністю «Практична психологія»; у практичній сфері – для врахування практичними психологами та

репродуктологами у роботі з жінками, які мають порушення репродуктивних функцій.

Наведені результати даного психологічного дослідження відкривають перспективи розробки соціально-психологічних програм розвитку та корекції позитивного самосприйняття та психокорекції відхилень у жінок з порушенням репродуктивних функцій.

А. М. Литвинчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Я. В. Сухенко,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОХАННЯ ЖІНОК

Актуальність теми дослідження. Самоактуалізація, як прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей, надає індивідуальному життю людини яскравої спрямованості та глибокого сенсу, зміцнює віру в себе та допомагає встояти серед життєвих негараздів. Кохання – є джерелом натхнення, радості, енергії, стимулом жити та творити, а отже й важливим чинником самоактуалізації особистості.

Попри всю свою незакріпленість та «невловимість» для «офіційної» науки, кохання попри все залишається потужним чинником формування людської особистості. Кожна людина, якщо вона, звісно, не потерпає від ментальних проблем, протягом життя переживає це почуття, що справляє відчутний вплив на її особистісне становлення. Не є винятком і жінки, яким подеколи набагато важче реалізуватися як особистість через гендерні стереотипи. Відчуття закоханості та реакція на вияв любові у відповідь здатні

вплинути на ступінь упевненості жінки в собі, що не може не позначитися на рівні її самоактуалізації, як, утім, і зворотні випадки, коли після розлучення з коханою людиною жінка довго не може віднайти себе в житті. Сукупність зазначених чинників є достатньою для того, аби вважати проблему дослідження актуальною й такою, що потребує ґрунтовного розв'язання.

Ступінь розробки проблеми. Психологічні особливості кохання розкрито в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців: А. Маслоу, В. Франкла, К. Роджерса, Е. Фромма, О. Пономарьова, Н. Билінської, О. Дубіної, Д. Мейерса. Вивченню структури, динамічних характеристик та чинників кохання присвячені наукові розвідки Р. Стернберга, Дж.А. Лі, Е. Бершида, Л. Каслера, К. Ізарда та інших. Особливостей жіночої психології розкрито в працях О. Вейнінгера, Ш. Берн, Ю. Альошина. Дослідженням готовності молоді до шлюбу та становлення шлюбно-сімейних взаємин займалися М. І. Алексеєва, Т. В. Буленко, З. Г. Кісарчук, М. М. Обозов, В. І. Розін та ін.

Соціально-психологічний напрямок досліджень подружньої взаємодії представлений працями О. О. Бодальова, В. П. Левкович, О. У. Зуськової, Т. М. Мішиної, М. І. Пірен, Ю. А. Решетняка та ін. Популярними є дослідження психологічних чинників стабільності подружніх стосунків, зокрема факторів подружньої сумісності (А. К. Дмитренко, М. М. Обозова, та ін.), розуміння партнерами одне одного (Ю.Є. Альошина, Н.Ф. Федотова та ін.). Проблема подружніх конфліктів знайшла висвітлення в дослідженнях І. А. Грабської, В. О. Сисенка, В. В. Століна та ін.). Окремі аспекти проблеми особистісних характеристик шлюбних партнерів відображено в доробку В. В. Рибалки, Т. В. Галкіної, Д. В. Ольшанського, В. І. Зацепіна, В. О. Сисенко, Д. Т. Іванова, Л. З. Сердюк та ін.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості кохання жінок з різним сімейним статусом, а також розробити та апробувати тренінгову програму з формування позитивних цінностей кохання у жінок.

Виклад основного матеріалу. Науково-теоретичний аналіз дослідження проблеми психологічних особливостей кохання жінок засвідчив, що любов – інтенсивне, напружене і стійке відчуття суб'єкта, фізіологічно зумовлене сексуальними потребами і що виражається в соціально формованому прагненні бути з максимальною повнотою представленим у життєдіяльності іншої людини таким чином, щоб пробудити потребу у відповідному почутті тієї ж інтенсивності, напруженості і стійкості.

Наразі психологія любові є одним з розділів психології. Сучасне суспільство, переживаючи наслідки глобалізації, урбанізації, емансипації жінок, всесвітнього поширення масової культури і втрати традиційних духовних і моральних цінностей, постало перед вибором подальшого шляху розвитку. Тема любові, яка ніколи не втрачала своєї актуальності, тепер набуває особливого значення. Складність і важливість любові продиктовані тим, що в ній сфокусовані в органічному поєднанні фізіологічне і духовне, індивідуальне і соціальне, особисте і загальнолюдське, зрозуміле і незрозуміле, інтимне і загальноприйняте. З'ясування особливостей кохання у жінок з різним сімейним статусом є актуальним питанням, що буде розв'язано на констатувальному етапі експерименту.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей кохання жінок здійснено шляхом порівняння в трьох підгрупах (розведених жінок, жінок з кризових сімей, жінок, які перебувають у шлюбі та не відносять його до кризового). Індикаторами для порівняння є результати частотного розподілу рівнів розвитку самоактуалізації, задоволеності шлюбом, розуміння, емоційного тяжіння та поваги партнерів.

За результатами дослідження було з'ясовано, що:

– у розлучених жінок, порівняно з жінками з кризових сімей, є трохи вищим загальний рівень самоактуалізації. Зокрема, за методикою САТ показники обох груп знаходяться практично на одних позиціях, зі значною перевагою середнього та низького рівня самоактуалізації й відчутно низькими показниками високого рівня. У тестуванні про задоволеність шлюбом розлучені

жінки зі зрозумілих причин участі не брали, а от опитувальник РЕА знову виявив незначну, проте наявну перевагу в показниках самоактуалізації в розлучених жінок у порівнянні з жінками з кризових родин. У першій з названих категорій відчутно нижчим став низький рівень самоактуалізації, що поступово перейшов у середній, що є показником більш оптимістичного ставлення до життя й місця кохання в ньому;

– у розлучених жінок порівняно з жінками зі звичайних сімей наявні відмінності в самоактуалізації. Слід відзначити, що якщо показники низького рівня самоактуалізації у представниць обох груп більш-менш зіставні й низькі, то розлучені жінки за всіма методиками, у проведенні яких вони взяли участь, демонструють перевагу середнього рівня самоактуалізації, в той час як жінки з родин, що були ними визначені як «звичайні», мають перевагу високого рівня;

– у жінок з кризових сімей порівняно з жінками зі звичайних сімей наявні значні відмінності в отриманих за підсумками дослідження показниках. Так, якщо у жінок з кризових родин переважають показники середнього та низького рівня самоактуалізації, то жінки зі звичайних родин більш схильні визначати рівень власної самоактуалізації як середній та високий. Відповідно, вони більш позитивно сприймають життя навколо себе й власні перспективи кохати й бути коханою.

Результати статистичного аналізу свідчать, що розведені жінки та жінки з кризових сімей потребують психологічного супроводу, що може бути реалізований шляхом залучення їх до участі в тренінговій програмі, спрямованій на формування позитивних цінностей кохання та навичок конструктивної взаємодії.

Розроблена та апробована тренінгова програма щодо формування позитивних цінностей кохання та навичок міжособистісної взаємодії засвідчила свою ефективність. Аналіз її результативності було здійснено за двома методиками, що використовувалися на етапі констатувального експерименту.

В тренінговій програмі взяли участь 20 жінок (розлучені, або перебувають у шлюбі та відносять власну сім'ю до розряду кризової). До

контрольної групи також увійшло 20 жінок (розлучені, або перебувають у шлюбі та відносять власну сім'ю до розряду кризової). Перший діагностичний зріз в обох групах проводився за тиждень до початку тренінгової програми, другий – через тиждень після закінчення тренінгової програми.

В контрольній групі не зафіксовано змін в результатах тестування до та після проведення тренінгу. Натомість, в експериментальній групі зафіксовано позитивні зміни, зокрема: відчутно зменшився показник низького рівня самоактуалізації. Як за методикою САТ, так і за опитувальником РЕА він втратив 40%, і після експерименту становив 20% замість початкових 60%. Натомість, за рахунок цього значно збільшилися показники середнього та високого рівнів, що додали вдвічі – від 20% до 40% після проведення експерименту за обома залученими методиками.

Отримані результати свідчать про дієвість програми тренінгу щодо формування позитивних цінностей кохання у жінок.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані психологами при роботі з подружжям, а також в процесі психодіагностичної роботи і при наданні психологічної допомоги.

Отримані в результаті дослідження дані про особливості задоволеності шлюбом, розподіл ролей в шлюбі можуть бути корисні при роботі з сім'єю на різних етапах психологічної допомоги та особливо в консультативно-терапевтичній практиці, оскільки отримані результати дають певну уяву про оптимальні моделі взаємодії подружжя.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в більш глибокому дослідженні психологічних особливостей кохання жінок, в розробці соціально-психологічних умов формування позитивних цінностей кохання у сім'ї.

Л. В. Купрієнко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Я. В. Сухенко,

к. психол. н., доцент кафедри психології та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ОРГАНІЗАЦІЇ

Актуальність дослідження. Значні соціально-економічні зміни, структурна перебудова, зростання складності і нестабільності зовнішнього середовища актуалізують потребу у пошуку шляхів підвищення продуктивності праці. Це, в свою чергу, сприяє зростанню інтересу до вивчення управлінської діяльності, зокрема її психологічних аспектів.

Стан розробленості проблеми. Проблема соціально-психологічного клімату в трудових колективах присвячено багато робіт, як у вітчизняній, так і зарубіжній науковій літературі. Питання ефективного спілкування в контексті досліджень соціально-психологічного явища вивчали Б. Д. Паригін, А. В. Петровський, К. К. Платонов, С. Д. Максименко, М. С. Корольчук, М. Й. Боришевський, А. Г. Ковальов, О. І. Зотова, В. Н. Панферов, Н. В. Смирнова, Є. В. Шорохова, М. В. Макаренко, Л. Б. Філонов, А. Г. Шмельов та ряд інших авторів. Інтерес до цієї теми, перш за все, пов'язаний з результатами Хоторнських досліджень, які дозволили виявити наявність взаємозв'язку між продуктивністю праці групи і особливостями її психологічного клімату.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування соціально-психологічного клімату в організації, розробити та апробувати тренінгову програму, спрямовану на формування сприятливого соціально-психологічного клімату в організації.

У ході теоретичного аналізу наукових джерел було встановлено, що соціально-психологічний клімат відіграє істотну роль в підвищенні ефективності функціонування об'єднаного спільною метою колективу. Від

соціально-психологічної атмосфери в колективі багато в чому залежить не лише ефективність спільної діяльності, але й ставлення співробітників до своєї роботи, емоційний настрій, зовнішня мотивація і, в кінцевому підсумку, задоволеність роботою.

Було виділено декілька найбільш важливих показників, які відображають стан соціально-психологічного клімату: це емоційний компонент, поведінковий компонент, когнітивний компонент, загальний рівень сприятливості колективу для продуктивної та ефективної діяльності, рівень орієнтації співробітників на спільну справу, рівень їх орієнтації на міжособистісні відносини, а також стиль управління, який притаманний керівнику даної організації (колективу).

В результаті констатувального експерименту (N=40) було встановлено, що в загальній групі наявні посередні показники за емоційним, поведінковим та когнітивним компонентами, також великий відсоток респондентів мали показники в межах середніх значень за такими шкалами як: «Орієнтація на справу» та «Орієнтація на відносини».

Також було виявлено, що 50% опитаних визначили провідним стилем управління свого керівника ліберальний стиль. Такий стиль ще називають стилем невтручання або мінімального втручання керівника у хід виконання завдання підлеглими. Цей стиль характеризується відсутністю ініціативи, постійним чеканням вказівок керівництва, небажанням приймати на себе відповідальність за рішення та їх наслідки, коли вони не бажані. Ще 50% опитаних визначили колегіальний (демократичний стиль) як провідний у свого керівника. Для цього стилю притаманні: висока професійна компетентність, високо розвинені організаторські здібності, високий рівень вихованості, ввічливості та поваги до оточуючих з боку керівника та загальний високий, стійкий рівень прояву морально-психологічних якостей в колективі.

Крім того, було встановлено значущі прямі кореляційні зв'язки колегіального (демократичного) стилю управління та показників емоційного компоненту і орієнтації співробітників на міжособистісні відносини. Тобто емоційна включеність співробітників в спільну справу, та емпатійне ставлення,

наявність позитивних емоцій на фоні спільної діяльності є тісно пов'язаними із колегіальним стилем управління. Також було встановлено, що тісні зворотні зв'язки наявні між ліберальним стилем управління та емоційним компонентом соціально-психологічного клімату в колективі, та орієнтацію співробітників на відносини.

Розробка програми тренінгу щодо формування сприятливого СПК в організації здійснювалася відповідно до результатів констатувального експерименту, а саме – з метою підвищення посередніх показників за емоційним, поведінковим та когнітивним компонентами, за такими шкалами «орієнтація на справу» та «орієнтація на відносини», іншими словами – з метою формування сприятливого СПК в організації, а саме: об'єднання учасників групи для спільного вирішення поставлених завдань, створення моделі ефективної команди, формування та посилення загального командного духа, отримання навичок спільної роботи та прийомам вироблення загальної стратегії.

Її апробація засвідчила позитивні зміни у соціально-психологічному кліматі в експериментальній групі, а саме: в результаті повторного тестування було виявлено, що показники емоційного компоненту покращились на 15%, показники когнітивного компоненту покращились на 20%, а показники поведінкового компоненту було підвищено на 25%, також було відмічено покращення показників за такими шкалами як: «загальний рівень сприятливості», «орієнтація на справу» та «орієнтація на відносини».

Дані результати свідчать, що тренінгові вправи, що були спрямовані на розвиток вище зазначених показників, були ефективними та допомогли вивести колектив на якісно вищий рівень соціально-психологічного клімату.

Після аналізу, систематизації та узагальнення результатів контрольної групи було зроблено висновок, що відбулися незначні зміни в показниках. Так, наприклад, показники когнітивного компоненту знизилися на 5%, показники поведінкового компоненту підвищилися на 10%. Загальний рівень сприятливості збільшився на 10%.

Висновки. Соціально-психологічний клімат в організації формується на основі таких компонентів як емоційний, когнітивний, поведінковий, також дуже важливим є стиль керівництва, який переважно застосовує керівник. Оптимізувати соціально-психологічний клімат в організації можна за допомогою тренінгових занять, які складаються із групових вправ та спільних обговорень значущих тем. Як показало наше дослідження, вони є дієвим та ефективним способом зробити колектив більш згуртованим та налагодити ефективну комунікацію між співробітниками всередині колективу.

М. В. Муштай,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Я. В. Сухенко,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЖІНОК У ДЕКРЕТІ

Актуальність дослідження. Дане дослідження на сьогоднішній день носить актуальний характер як у теоретичному, так і у практичному напрямках у психології та психотерапії. Результати цього дослідження психологи та психотерапевти зможуть використовувати в роботі з молодими матерями, які знаходяться в декретній відпустці по догляду за маленькими дітьми. Адже декрет – це офіційна назва абсолютно нового етапу в житті жінки, разом з яким у деяких жінок з'являються нові страхи, найсильніший з яких – втратити власне «Я». Не належати самій собі, бути на узбіччі звичного ритму життя втратити інтерес з боку чоловіка, не впоратися з роллю люблячої мами – страхи, які періодично або постійно живуть в голові у жінки, пригнічують її, знижують самооцінку, погіршують якість та ефективність діяльності та спілкування,

порушують нормальний механізм адаптації. Дані інших досліджень говорять про те, що психоемоційний стан жінки в декреті може пригнічувати, призводячи навіть до таких важких психічних станів як невроз та депресія, цілий ряд чинників: відсутність соціальної підтримки, складне фінансове становище, такі особистісні риси, як перфекціонізм, схильність придушувати свої почуття і відсутність вміння просити інших про допомогу, нестабільна самооцінка, труднощі емоційної регуляції. Дослідження говорять про те, що в розвитку депресії значну роль грають когнітивні особливості жінки, такі як схильність фіксувати увагу на негативних подіях і румінації.

Сучасна наука виділяє цілий ряд механізмів психологічного захисту особистості: заперечення, витіснення, заміщення, проєкція, ідентифікація, регресія, раціоналізація та ін. Особливий інтерес представляє собою сублімація, яка відрізняється тим, що трансформує психічну енергію індивіда в інші, соціально прийнятні види діяльності, зокрема, в різноманітні захоплення і творчість. Найкращий, зручний і доступний спосіб урізноманітнити своє життя та покращити свій психоемоційний стан у декреті – це зайнятися творчістю.

Самореалізація в творчості – найсприятливіший спосіб реалізації внутрішніх духовних потреб і вирішення внутрішніх протиріч молодого матері. Адже проживаючи конфлікт у творчості, людина переживає потужний емоційний підйом, отримуючи від цього задоволення і соціальне схвалення. Творчість розвиває уяву, фантазію, розширює кругозір пізнання про людську сутність. У творчості є повноцінна гамма почуттів, яка необхідна для процесу продуктивного розвитку душі, вона дозволяє зберігати неповторну особистість і індивідуальність кожної людини, підвищує затребуваність людини в сучасному соціумі.

Творчість допомагає впоратися з проблемами, знайти душевну рівновагу, необхідну жінці для самоповаги, успіху і просування до мети. При цьому внутрішнім ресурсом, потенціалом, без якого процес творчості неможливий, є креативність. Цей творчий потенціал проявляється в ментальних актах, чуттєво-емотивних процесах, в комунікації з іншими, а також в різних формах

діяльності, ініціативності, активності, пов'язаних зі створенням тих чи інших предметів. Креативність заснована на творчості і без неї існувати не може, це лише технологія організації процесу творчості. Без творчості креативність безплідна, а без креативності творчість не зможе досягти успіху, адже творчість і креативність тісно переплетені між собою. Творча діяльність і креативність допомагають матері сублімувати свій внутрішньоособистісний конфлікт, подолати протиріччя та сумніви душі, урізноманітнити декретну буденність та поліпшити свій психоемоційний стан.

Стан розробленості проблеми. Материнство вивчається в психології в різних аспектах, психологічних школах і напрямках. Різні аспекти материнської поведінки зачіпаються в психології особистості, в дитячій психології, педагогічній психології і т. д. Важливість материнської поведінки для розвитку дитини, її складна структура і шлях розвитку, множинність культурних і індивідуальних варіантів, а також величезна кількість сучасних досліджень в цій області дозволяють говорити про материнство як самостійну реальність, що вимагає розробки цілісного наукового підходу для його дослідження. У сучасній психології особистості і психотерапевтичних орієнтованих напрямках материнство вивчається в аспекті задоволеності жінки своєю материнською роллю, як стадія особистісної та статевої ідентифікації (G. Bohein and B. Hegekull, M. Gerson, W. Miller, P. Shereshevsky and L. Yarrow та ін.).

Проблеми материнства можуть вирішуватися в рамках загальної сімейної та індивідуальної консультаційної та психотерапевтичної роботи. В даному випадку важливо, наскільки психолог знайомий з проблемами вагітності та материнства. Часто застосовуються психоаналітичні і мікропсихоаналітичні підходи до консультування та терапії, орієнтовані на опрацювання особистісних проблем матері, а також клієнт-центрована і сімейна терапія і консультування. Широко використовуються різні діагностичні методи: особистісні, проектні, для визначення рівня і динаміки тривожності і т. п. Вибір терапевтичних технік ґрунтується на індивідуальній особливості жінки і характері існуючих у неї проблем. Нерідко використовуються комплексні методи надання допомоги, що включають послуги гінекологів, психологів, психіатрів, педіатрів і т.д. У нашій країні подібні методи застосовуються в дослідних і діагностичних цілях (роботи

Л. Баз, О. Баженової, О. Дубовик, Г. Козловської, О. Копил, Г. Скобло та ін.). Материнство як явище вивчалось і вивчається сьогодні, такий важливий період для жінки, як декрет, має вагому актуальність для психологів та психотерапевтів сьогодення. Вивчення психологічних особливостей розвитку креативності в молодих матерів, основних факторів, які спонукають їх до творчої діяльності, методів стимуляції і розвитку креативності з метою покращення їхнього психоемоційного стану тощо має місце бути серед інших об'єктів дослідження материнства.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку креативності в якості чинника стабілізації психоемоційного стану жінок, які перебувають декретній відпустці.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз наукових досліджень психоемоційного стану жінки, яка перебуває в декреті по догляду за дитиною, дає підставу стверджувати, що психологія материнства – одна з найбільш складних і мало розроблених областей сучасної науки. Різні аспекти материнської поведінки зачіпаються в психології особистості, в дитячій психології, педагогічній психології і т. д.

Важливість материнської поведінки для розвитку дитини, її складна структура і шлях розвитку, множинність культурних і індивідуальних варіантів, а також величезна кількість сучасних досліджень в цій області дозволяють говорити про материнство як самостійну реальність. Дані досліджень говорять про те, що психоемоційний стан жінки в декреті може пригнічувати, призводячи навіть до таких важких психічних станів як невроз та депресія, цілий ряд чинників: відсутність соціальної підтримки, складне фінансове становище, такі особистісні риси, як перфекціонізм, схильність придушувати свої почуття і відсутність вміння просити інших про допомогу, нестабільна самооцінка, труднощі емоційної регуляції. Дослідження говорять про те, що в розвитку депресії значну роль грають когнітивні особливості жінки, такі як схильність фіксувати увагу на негативних подіях і румінації.

Аналіз наукової літератури дає підстави зробити висновок, що найкращий, зручний і доступний спосіб урізноманітнити своє життя та

покращити свій психоемоційний стан у декреті – це зайнятися творчістю, адже творча діяльність – універсальний спосіб (само)психотерапії. Самореалізація в творчості – найсприятливіший спосіб реалізації внутрішніх духовних потреб людини. Переживаючи конфлікт у творчості, людина переживає потужний емоційний підйом, отримуючи від цього соціально схвалюване і прийнятне задоволення. Творчість розвиває нашу уяву, фантазію, розширює кругозір нашого пізнання про людську сутність. У творчості є повноцінна гамма почуттів, необхідна для процесу продуктивного розвитку душі, вона дозволяє зберігати неповторну особистість і індивідуальність кожної людини, підвищує затребуваність людини в сучасному соціумі.

Творчість допомагає впоратися з проблемами, знайти душевну рівновагу, необхідну кожному для самоповаги, успіху і просування до мети. Творчість – соціально прийнятний і підтримуваний спосіб самоактуалізації, вона може дати тривале, практично не обмежене у часі задоволення, що не супроводжується самознищенням. Тяга до творчості визначається не тільки можливістю отримання нових відчуттів, але і досить тривалим підтриманням себе в цьому стані.

Творчість – результат переоцінки цінностей і переорієнтації поведінки. Вона збуджується бажанням розрядити тривогу гідним чином. Важливо, що творчість людини має тенденцію розгортатися відповідно до структури її джерела тривоги, з її енергетичними та динамічними особливостями. Такий спосіб розрядки не тільки повністю знімає кризу, але і виключає її повторення, виступаючи в якості передумови розумового здоров'я і душевної задоволеності. Творчість активізує глибинні мотиви, які спонукають до продуктивної розумової діяльності, підтримують в людині прагнення до нових досягнень. При цьому внутрішнім ресурсом, потенціалом, без якого процес творчості неможливий, є креативність.

Редукція особистих досягнень, що припускає включення механізмів самооцінки і самосвідомості, залежить, головним чином, від рівня виразності креативності як характеристики особистості, від ступеня прояву особистісного

креативного потенціалу. Креативність робить особистість більш ефективною і гнучкою в щоденному спілкуванні, підвищуючи ступінь задоволеності людини від своєї діяльності, а також збільшує можливості адаптації до швидко мінливих умов навколишнього середовища, мінімізуючи психоемоційні затрати в стресових ситуаціях.

Емпіричне дослідження особливостей психоемоційного стану і розвитку креативності жінки в декретній відпустці виявило ряд ключових закономірностей розвитку креативності та складників психоемоційного стану, а також встановило їхній зв'язок. Результати дослідження показали, що значущими складниками в системі креативності у плані її взаємозв'язку з психоемоційною сферою виступають: допитливість, уява, схильність до ризику та вирішування складних задач. Можна очікувати, що при розвитку креативності буде зростати потреба у саморозвитку, а також самопочуття, активність та настрій. При цьому такі явища, як тривожність, фрустрація, ригідність та рівень депресії будуть зменшуватися. Отже, можна зробити висновок, що розвиток креативності сприятиме покращенню психоемоційного стану, відповідно, креативність може виступати чинником стабілізації психоемоційного стану у матерів у декретній відпустці.

З урахуванням результатів теоретичного дослідження та емпіричного вивчення психоемоційного стану та розвитку креативності жінок у декретній відпустці і їхнього взаємозв'язку розроблена тренінгова програма стимуляції та розвитку креативності в матерів у декреті з метою корекції та стабілізації їхнього психоемоційного стану. В її основі лежить положення про те, що, оскільки креативність та психоемоційна сфера взаємопов'язані, розвиток та підвищення рівня креативності сприятиме покращенню психоемоційного стану людини. Результати проведених досліджень дозволяють стверджувати, що розроблена програма тренінгу, спрямована на корекцію та стабілізацію психоемоційного стану жінок у декреті шляхом розвитку рівня креативності, підтвердила свою ефективність. Аналіз даних експерименту дозволяє зробити висновки про те, що застосування тренінгу корекції та стабілізації психоемоційного стану матерів у декреті впливає на такі особистісні показники,

як допитливість, увага, схильність до ризику та вирішення складних задач і пошуку складних шляхів, креативність, а також показники психоемоційної сфери, серед яких тривожність, фрустрація, ригідність і агресія.

Тренінг розширює межі та можливості творчого мислення, підвищує впевненість у собі, незалежність, рішучість, наполегливість при досягненні мети, здатність відстоювати свою думку, розвиває позитивне самосприйняття, стресостійкість та вміння самостабілізації. Результати дослідження серед матерів у декреті доводять ефективність застосування розробленої програми тренінгу.

Висновки. Отже, результати проведеного теоретичного та емпіричного дослідження дозволяють стверджувати, що декрет для жінки – фізично і, особливо, психологічно важкий період, наповнений страхами, які періодично або постійно живуть в голові у жінки, пригнічують її, знижують самооцінку, погіршують якість та ефективність діяльності та спілкування, порушують нормальний механізм адаптації. Психоемоційний стан жінки в декреті може пригнічувати, призводячи навіть до таких важких психічних станів як невроз та депресія, цілий ряд чинників: відсутність соціальної підтримки, складне фінансове становище, такі особистісні риси, як перфекціонізм, схильність придушувати свої почуття і відсутність вміння просити інших про допомогу, нестабільна самооцінка, труднощі емоційної регуляції тощо.

При цьому для жінок у декреті існує простий і доступний спосіб (само)психотерапії – заняття творчістю, в якій є повноцінна гамма почуттів, необхідна для процесу продуктивного розвитку душі, що дозволяє зберігати неповторну особистість і індивідуальність кожної людини, підвищує затребуваність людини в сучасному соціумі. При цьому внутрішнім ресурсом, потенціалом, без якого процес творчості неможливий, є креативність. Редукція особистих досягнень, що припускає включення механізмів самооцінки і самосвідомості, залежить, головним чином, від рівня виразності креативності як характеристики особистості, від ступеня прояву особистісного креативного потенціалу. Креативність робить особистість більш ефективною і гнучкою в

щоденному спілкуванні, підвищуючи ступінь задоволеності людини від своєї діяльності, а також збільшує можливості адаптації до швидко мінливих умов навколишнього середовища, мінімізуючи психоемоційні затрати в стресових ситуаціях. Розвиток креативності сприятиме покращенню психоемоційного стану, відповідно, креативність може виступати чинником стабілізації психоемоційного стану у матерів у декретній відпустці.

Ж. І. Нагібіна,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ДИСФУНКЦІЙНИХ СІМ'ЯХ

Актуальність дослідження. В останні десятиліття відбулося усвідомлення того факту, що сім'я є одним з вирішальних чинників становлення та розвитку особистості. Так, багато психологів і психотерапевтів розглядають психологічні проблеми чи навіть психічні розлади особистості, соматичні захворювання як функцію внутрішньо-сімейної взаємодії.

Дисфункційна сім'я – сімейна система, де щось, що стосується повноцінного та здорового розвитку дитини, було упущено з різних причин.

Поняття «*функціонально-неспроможна сім'я*» (*дисфункційна*) відображає суть порушення функціонування сім'ї як соціального інституту. Це сім'я, яка з певних об'єктивних і суб'єктивних причин не може повноцінно виконувати свої функції: матеріально-економічну, житлово-побутову, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну, що не дає змогу забезпечити

найважливіші життєві потреби дитини (дітей), створити належні умови для забезпечення її життєдіяльності й розвитку, інші важливі потреби кожного члена сім'ї, загальносімейні (групові) потреби.

Дисфункційність сім'ї впливає насамперед на розвиток стрижневих утворень особистості дитини, її уявлень про себе, самоствавлення, самооцінки, образу себе, ціннісної сфери – зрештою всього того, що формує ідентичність особистості як відчуття власної самототожності та унікальності.

Актуальність дослідження *сім'ї* з точки зору тих умов, які вона створює для розвитку дитини є сьогодні вельми значною, що пов'язано із трансформаціями самого інституту сім'ї, значним диференціюванням сімей, як в соціальному так і в структурному, ціннісному та інших вимірах. Не дивлячись на досить значну кількість досліджень сім'ї, в цій галузі спостерігається відсутність єдиних методологічних підходів, неузгодженість основних понять в різних напрямках, що ускладнює можливість застосування отриманих результатів.

Ступінь розробки проблеми. У психолого-педагогічній науці накопичений значний теоретичний матеріал з проблеми батьківсько-дитячих взаємин. Особливості впливу сімейних взаємовідносин на становлення особистості дитини вивчали О. Бондарчук, Д. Баумрінд, А. Варга, В. Гарбузов, Т. Говорун, О. Захаров, А. Лічко, Е. Ейдемільер, Е. Шефер та ін. Вплив неадекватного батьківського ставлення на відхилення в психічному й особистісному розвитку дитини досліджували О. Бодальов, В. Гарбузов, В. Столін та ін.

Теоретичні основи психологічної і психолого-педагогічної роботи з різними категоріями сімей були висвітлено в працях І. Зверевої, А. Капської, І. Трубавіної та ін. Клінічними психологами, психотерапевтами накопичений величезний досвід роботи у сфері дитячого-батьківських відносин (А. Варга, А. Захаров, Е. Ейдемільер та ін.).

Незважаючи на широкий науковий інтерес, *проблема подолання дисфункційності сімей залишається маловивченою.*

Мета дослідження полягає в теоретичному та емпіричному вивченні особливостей сімейного дисфункціонування, що впливає на розвиток особистості дитини та розробленні корекційної програми спрямованої на оптимізацію взаємостосунків між батьками і дітьми в дисфункційних сім'ях.

Виклад основного матеріалу. В дипломній роботі ми провели теоретичний аналіз проблеми особливостей сімейного дисфункціонування, що впливає на розвиток особистості дитини в сучасних умовах.

Сучасна сім'я переживає серйозні труднощі, що значною мірою зумовлені кризовими явищами, притаманними як українському суспільству в цілому, так і окремим його сферам зокрема. Ці труднощі негативно позначаються на внутрішньо-сімейній атмосфері, спричинюють стійкі сімейні проблеми. Особливо це стосується сімей, у яких чітко спостерігається невиконання сімейних функцій – від усієї їх сукупності до однієї, окремо взятої.

Дисфункційна сім'я – сімейна система, де щось, що стосується повноцінного та здорового розвитку дитини, було упущено з різних причин.

Поняття «*функціонально-неспроможна сім'я*» (*дисфункційна*) відображає суть порушення функціонування сім'ї як соціального інституту. Це сім'я, яка з певних об'єктивних і суб'єктивних причин не може повноцінно виконувати свої функції: матеріально-економічну, житлово-побутову, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну, що не дає змогу забезпечити найважливіші життєві потреби дитини (дітей), створити належні умови для забезпечення її життєдіяльності й розвитку, інші важливі потреби кожного члена сім'ї, загальносімейні (групові) потреби.

Сім'я може виступати в якості як позитивного, так і негативного фактора виховання. Сім'я – це особливого роду колектив, який грає у вихованні основну, довгострокову і найважливішу роль. Допомога в реалізації своїх фізичних та духовних можливостей, ставлення батьків між собою та їх ставлення до дітей, внутрісімейна атмосфера в цілому – незамінна практична школа батьківства та материнства для підростаючого покоління.

Дисфункційна сім'я істотно відрізняється від функціональної, зокрема, у плані подолання життєвих труднощів. Вона схильна використовувати швидше механізми психологічного захисту, ніж стратегії свідомого подолання в складних життєвих обставинах. Частіше вона не здатна долати життєві труднощі, має дисфункційні стабілізатори рівноваги сімейної системи, якими можуть виступати зокрема діти, хвороби, порушення поведінки. Більшість дітей в таких сім'ях мають прогалини у знаннях через пропуски школи. Найчастіше основними причинами зниження інтелектуального рівня дітей з дисфункційних сімей є впливи середовища і педагогічна занедбаність.

У процесі емпіричного дослідження нами були підібрані такі психодіагностичні методики: «Методика діагностики батьківського ставлення» (А. Варга, В. Століна); «Опитувальник дослідження типу особистості» (Д. Дженкінса); «Опитувальник дослідження міжособистісних стосунків» (Т. Лірі).

Дослідно-експериментальна робота виконувалася у центрі соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді Голосіївської РДА м. Києва. Дослідженням було охоплено 96 осіб (30 сімей), які зверталися до сімейного психолога з різними проявами дисфункцій.

Аналіз результатів дослідження свідчить про те, що серед досліджуваних дисфункційних сімей в більшості наявні певні несприятливі фактори, що негативно впливають на емоційний стан дітей. Серед них найбільш поширені є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту соціальну неспроможність, міжособистісна дистанція в спілкуванні з дитиною, надмірний контроль за поведінкою дитини. В більшості досліджуваних дисфункційних сімей не сформована сфера інтересів та мотивів, низька самооцінка та тривожність, низький рівень самоконтролю та відповідальності, що впливає на взаємостосунки в них між батьками і дітьми. У дітей наявні страхи в зв'язку з тиском на них з боку батьків.

Аналіз результатів дослідження в цілому свідчать про те, що домінантність поведінки батьків по відношенню до своїх дітей є одним з

основних чинників формування особистості дитини за типом «А» чи «Б». Це стосується і сімей, де таку доміантність демонструють обоє батьків, і сімей де доміантним є лише хтось один з батьків. Найбільші труднощі і відхилення від нормального ставлення особистості дітей з дисфункційних сімей відзначаються дослідниками в емоційно-вольовій сфері. Для дітей, які пережили депривацію, характерна знижена емоційність, неможливість висловити свої переживання. Депресивні стани спостерігаються приблизно в кожній третій дитині. В них відзначається низька довільність поведінки та емоційної саморегуляції, що може виявлятися або в руховій розгальмованості, або у скутості, афективних реакціях при фрустрації, поганому самоконтролі при соціальній взаємодії.

Загалом було констатовано, що в дисфункційних сім'ях рівень психологічної готовності батьків до спілкування з дітьми є недостатнім. Дослідивши систему «батьки-діти» можемо зазначити, що від гармонійності взаємовідносин у цій діаді і взагалі в сім'ї залежить нормальний розвиток і соціалізація молодшої людини, закладаються навички самостійного життя. Робота з сім'єю покликана попередити або звести до мінімуму конфлікти між дітьми і дорослими.

Відповідно, враховуючи результати дослідження зробили висновок про потребу психологічної допомоги та корекції взаємостосунків між батьками і дітьми взаємин в дисфункційних сім'ях. Під час проведення корекційної програми визначено, що психологічна робота з батьками – досить складний напрямок. Нерідко батьки не сумніваються у своїй компетентності, обвинувачуючи у випадку виникнення труднощів у дитячо-батьківських відносинах школу, суспільство. Часто батькам складно визнати помилковість своїх думок, почуттів, дій. На тлі цього усередині між батьком і матір'ю нерівномірно розподіляється виховна активність. У більшості випадків, вихованням, емоційним спілкуванням з дітьми займається мати, батько ж робить це «за настроєм». У підсумку, у родині не спостерігається системності впливів. Батьки для дитини рідко виступають єдиним цілим.

За результатами які були отримані після проведення корекційної програми серед досліджуваних сімей, можна зробити висновок, що тренінг виявився ефективним, показники конфліктності у членів сімей зменшилися, а батьки, які, в певному ступені завищували вимоги до власної дитини, та вважали її невдахою, змінили своє батьківське ставлення, в сторону покращення.

Висновки. В результаті дослідження були зроблені наступні загальні висновки: подружні взаємини безпосередньо впливають на сімейне виховання; неадекватні взаємини подружжя обумовлюють у дитини тривожний стан, емоційний психологічний дискомфорт; позитивні взаємини між дорослими формуються при сприятливому кліматі в сім'ї і впливають на дитину позитивно; психологічна допомога у корекції подружніх взаємин надає сприятливу дію на подружні взаємини і сімейне виховання загалом.

Результати дослідницької роботи можуть бути використані педагогами, сімейними і шкільними психологами для психодіагностичної роботи, розробки рекомендацій подружжям щодо оптимізації взаємовідносин батьків з дітьми в процесі надання психологічної допомоги.

І. В. Новіченко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. С. Москальова,

к. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ САМООЦІНКИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Самооцінка є центральною ланкою довільної саморегуляції, визначає напрямок і рівень активності людини, її ставлення до світу, до людей, до самого себе. Являє собою складний по психологічній природі феномен. Вона включена в безліч зв'язків і відносин з усіма психічними утвореннями особистості і виступає в якості важливої детермінанти всіх форм і видів її діяльності та спілкування. Витоки вміння оцінювати себе закладаються в ранньому дитинстві, а розвиток і вдосконалення його відбувається протягом усього життя людини.

Саме на ранніх етапах розвитку дитини від спілкування з дорослим у родині закладається її загальний фундамент «установки» до світу соціальних відносин, власного «Я», на становлення самопізнання і ставлення. У разі проблемного, неконструктивного спілкування існує загроза формування неадекватної самооцінки і, відтак, її корекції.

Від особливостей самооцінки дитини залежить як характер регуляції нею своєї поведінки, так і модальність емоційних переживань у зв'язку з оцінним ставленням оточуючих. Регулятивні функції самооцінки не обмежуються вирішенням завдань адаптації: вона є найважливішим фактором мобілізації зростаючою особистістю власних зусиль, реалізації прихованих можливостей, творчого потенціалу. З віком дитини змінюється співвідношення когнітивного і емоційного компонентів у структурі самооцінки, що суттєво впливає на регуляцію її предметно-практичної діяльності і спілкування. Знання характеру проявів регулятивної функції самооцінки дитини сприятиме здійсненню справді гуманного керування навчально-виховним процесом у дошкільних закладах.

Стан розробленості проблеми. Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників (О. О. Бодальова, М. Й. Боришевський, М. В. Савчин, В. В. Столін, Т. М. Титаренко, І. В. Чеснокова та ін.). Водночас, проблема корекції самооцінки дошкільників в умовах соціальних трансформацій висвітлена недостатньо.

Мета дослідження: експериментальне дослідження психологічних особливостей самооцінки в дошкільному віці та її корекції.

Виклад основного матеріалу. За результатом теоретичного аналізу літератури визначено, що *самооцінка* є центральним компонентом самосвідомості, який, об'єднуючи когнітивний і емоційний елементи, пов'язаний з ціннісним ставленням до власного «Я», до результатів діяльності, моральних, розумових, суспільних і фізичних якостей і властивостей. Залежно від об'єкту оцінювання або за ступенем узагальненості, самооцінка існує в загальній та парціальних формах. При загальній самооцінці об'єктом самооцінювання є особистість в цілому, а парціальні самооцінки спрямовані на оцінку особистістю конкретних власних якостей, рис, властивостей, психічних станів, здібностей у певному виді діяльності. Загальна самооцінка в дошкільному віці, включаючи в себе когнітивний та емоційний компоненти, повинна бути суттєво пов'язаною з парціальними самооцінками тих рис, які виявляються в спілкуванні, провідному виді діяльності та у ставленні до себе та інших.

Показано, що рушійними силами розвитку психіки дошкільника загалом і його самооцінки зокрема є протиріччя, які виникають у зв'язку з розвитком цілого ряду потреб дитини. Найважливіші з них: потреба в спілкуванні, за допомогою якої засвоюється соціальний досвід; потреба в зовнішніх враженнях, в результаті чого відбувається розвиток пізнавальних здібностей; потреба в рухах, яка призводить до оволодіння цілою системою різноманітних навичок та вмінь, розвиток провідних соціальних потреб у дошкільному віці характеризується тим, що кожна з них набуває самостійного значення.

Констатовано, що для дошкільного віку характерна дещо завищена недостатньо диференційована самооцінка: трохи зависока самооцінка допомагає дитині справлятися зі складнощами її навколишнього світу. Наприкінці *дошкільного віку самооцінка* у дитини починає ставати більш гармонійною. Діти починають сприймати себе більш об'єктивно, враховуючи як знання про себе, так і ставлення до себе оточуючих.

Визначено особливості та проблеми формування *самооцінки в дошкільному віці*. Усвідомлення дитиною перших років життя свого існування у світі спочатку відбувається у формі «Я-ТИ», поступово набуваючи тенденції до все більшого самовизначення. Справжнє народження найпростіших форм духовного «Я» пов'язане з виділенням дитиною потреб власних дій та здатністю регулювати їх у часі. Усвідомлення своїх бажань і дій як способів їх здійснення пов'язується з формуванням мети вчинку, здатністю зберігати її протягом певного часу і реалізовувати у відповідності із задумом.

До причин формування неадекватної самооцінки дошкільників віднесено: 1) відхилення у психічному розвитку дитини; 2) неоптимальний стиль виховання дитини в сім'ї; 3) причини, пов'язані з особливостями виховання дитини у ДНЗ, зокрема із стилем спілкування вихователів з дитиною, методами надання інформації, засобами педагогічного (організуючого) впливу на дитину. Відповідно корекція самооцінки можлива насамперед за умови створення оптимального соціального середовища спілкування та діяльності дошкільника.

Висвітлено сутність *корекції самооцінки в дошкільному віці* як планомірного психологічного впливу, спрямованого на запобігання формування та закріплення у дитини неадекватної самооцінки.

Показано, що основою *корекції самооцінки в дошкільному віці* виступає суб'єкт-суб'єктний підхід щодо корекційного впливу, якому властиві діалогічна взаємодія, що відповідає особистісно-гуманістичній парадигмі дошкільного виховання. Визначено принципи (єдності діагностики та корекції; позитивних цілей корекції; реалістичності цілей корекції; врахування перспектив; діяльнісний принцип) та психологічні механізми (ідентифікація, рефлексія, інтеріоризація, емоційне переживання та ін.) корекції самооцінки дошкільника.

В основу нашого дослідження покладено гіпотезу про те, що діагностика та корекція самооцінки в дошкільному віці буде ефективною за таких умов:

– своєчасно-організованого виявлення рівня розвитку самооцінки дітей дошкільного віку та визначення відхилень цього процесу;

– цілеспрямованого застосування спеціальної методики корекційно-розвивальної роботи, що ґрунтується на психологічних, дидактичних засадах, для корекції виявлених відхилень розвитку самооцінки в дошкільному віці.

За результатами емпіричного дослідження виявлено, що в більшій частини обстежуваних дітей рівень самооцінки є неадекватним. Виявлено особливості самооцінки дошкільників залежно від соціально-демографічних чинників, насамперед, статі та складу сім'ї. Констатовано, що хлопці схильні до більш високої самооцінки ніж дівчата ($p < 0,05$). Показано (на рівні тенденції), що адекватна самооцінка більше властива дітям з повних сімей.

Констатована недостатня особистісна готовність до шкільного навчання і високий рівень тривожності значної кількості досліджуваних, а також їх зв'язок з самооцінкою дошкільників. Зокрема, визначено неадекватну самооцінку дошкільників у разі низького рівня готовності до навчання і високого рівня тривожності (або за типом «ігнорування неуспіху»).

Розроблено корекційну програму формування *самооцінки в дошкільному віці*, спрямовану на розвиток конструктивних способів взаємодії дітей, їхніх міжособистісних відносин, а також на розвиток власної «Я-концепції». Заняття проходили в умовах спеціально змодельованих колективних вправ і включали три етапи: 1) орієнтовний (3 заняття); 2) реконструктивний (6 занять); 3) закріплюючий (3 заняття). Дана програма складається з 12 занять і розрахована на 6 тижнів, по 2 рази на тиждень. Заняття проводилися за принципом соціально-психологічного тренінгу особистісної спрямованості. Тривалість тренінгових занять не перевищувала 30 хвилин. Заняття проводилися два рази на тиждень. Тренінгова група складалася з 25 дітей (експериментальна група).

Результати впровадження даної програми засвідчили її ефективність і підтвердили можливість діагностики та корекції самооцінки дітей дошкільного віку за таких умов: а) своєчасно-організованого виявлення рівню розвитку самооцінки дітей дошкільного віку та визначення відхилень цього процесу; б) цілеспрямованого застосування спеціальної методики корекційно-

розвивальної роботи, що ґрунтується на психологічних, дидактичних засадах, для корекції виявлених відхилень розвитку самооцінки.

Надані практичні рекомендації щодо психологічних особливостей формування *самооцінки в дошкільному віці*. Рухливі ігри можна сприймати як повсякденну дитячу забаву, що задовольняє потребу організму в рухах, спільній діяльності і радісних емоціях, а можна розглядати як педагогічний засіб не тільки фізичного, а й соціального розвитку дошкільнят. Перераховані якості допоможуть дитині комфортно почувати себе не тільки в знайомому колективі однолітків, але і в новому шкільному колективі, де на перше місце вийде навчальна діяльність, яка також вимагає кмітливості, впевненості у знаннях, самоконтролю, терпіння, вміння ризикувати і долати труднощі. Особлива увага мусить при цьому бути приділена дотриманню вимог щодо охорони праці та безпеки в дитячому садку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Подальший напрям дослідження цієї проблеми ми вбачаємо у вивченні психологічних особливостей впливу індивідуальних якостей дошкільників на формування самооцінки, визначення впливу типу батьківського відношення на формування самооцінки, розробки корекційних та розвивальних вправ для формування адекватної самооцінки протягом навчання в 1–4 класах початкової школи, визначенні психологічних умов готовності вихователів ДНЗ до розвитку адекватної самооцінки дошкільників тощо.

Висновки. Самооцінка є центральним компонентом самосвідомості, який, об'єднуючи когнітивний і емоційний елементи, пов'язаний з ціннісним ставленням до власного «Я», до результатів діяльності, моральних, розумових, суспільних і фізичних якостей і властивостей. Залежно від об'єкту оцінювання або за ступенем узагальненості, самооцінка існує в загальній та парціальних формах. При загальній самооцінці об'єктом самооцінювання є особистість в цілому, а парціальні самооцінки спрямовані на оцінку особистістю конкретних власних якостей, рис, властивостей, психічних станів, здібностей у певному виді діяльності. Загальна самооцінка в дошкільному віці, включаючи в себе

когнітивний та емоційний компоненти, повинна бути суттєво пов'язаною з парціальними самооцінками тих рис, які виявляються в спілкуванні, провідному виді діяльності та у ставленні до себе та інших.

Л. В. Олізарівська,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА СОЦІАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. Підліткові роки – це складний етап у житті людини. На цьому проміжку часу остаточно формується не лише фізичний, а й психічний розвиток людини. Високий рівень тривожності може перешкодити успішному формуванню адекватної самооцінки особистості в цьому віці.

У зв'язку з тим, що підлітки є надзвичайно чутливими, емпатійними та сенситивними, вони в більшій мірі підтверджені впливу негативних факторів, які в свою чергу сприяють розвитку підліткової тривожності.

Успішність – це поняття, яке охоплює не одиничне випадкове явище, а неодноразово верифікований життєвий досвід, хронічна тривожність негативно впливає на становлення підлітка, як успішної особистості.

Звідси виникає потреба у дослідженні тривожності як стійкої риси особистості, та її впливу на формування самооцінки в підлітковому віці, що також впливатиме і на соціальну успішність підлітка.

Стан розробленості проблеми. Дослідження проблем впливу тривожності на особистість цікавить широке коло вчених. Однак, при всьому

розмаїтті досліджень проблема впливу тривожності на самооцінку та соціальну успішність в підлітковому віці, залишається поза увагою вчених.

Проблематикою тривожності на загальнопсихологічному рівні займалися такі науковці як: Ф. Астапова (функціональний підхід до вивчення тривожності), Ф. Березіна (адаптаційні механізми тривожності), А. Прихожан (проблема діагностики причин тривожності, корекція тривожності, види і «маски» тривожності), Ю. Ханіна міжособистісна і внутрішньогрупова тривога.

Дослідженню самооцінки присвячені роботи Л. Бороздіна та Є. Залучьонової (зміна рівня самооцінки при збільшенні показників тривожності), Ф. Зімбардо (проблема формування самооцінки), Є. Соколової (співвідношення самооцінки і образу «Я»).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив тривожності на соціальну успішність підлітків, розробити та апробувати програму психокорекційної роботи щодо зниження особистісної тривожності у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. В ході реалізації нашого дослідження ми розв'язали наступні завдання.

Теоретично обґрунтувати проблему впливу тривожності на соціальну успішність підлітків. Та з'ясували, що тривожність – переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеку.

Тривожність – індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, в тому числі і тих, об'єктивні характеристики яких до цього не привертають.

Тривога – реакція на небезпеку, що загрожує небезпека, реальну або уявну, емоційний стан дифузного безоб'єктного страху, що характеризується невизначеним відчуттям загрози (на відміну від страху, який являє собою реакцію на цілком певну небезпеку).

Підлітковий вік – це перехідний період від дитинства до дорослості, сутність якого полягає у втраті дитячого статусу та прагненні досягти статусу дорослої людини.

У зв'язку з тим, що підлітки є надзвичайно чутливими, емпатійними та сенситивними, вони в більшій мірі підвержені впливу негативних факторів, які в свою чергу сприяють розвитку підліткової тривожності.

Успішність – це внутрішній стан особистості, до якого людина приходять поступово, за допомогою регулярної концентрації своїх ключових бажань, активних зусиль (дій) щодо їх втілення з метою досягнення рівноваги та гармонії.

Стан тривожності у підлітка – це наслідок підліткової кризи, що протікає по-різному й дезорганізує особистість підлітка, впливає на всі сторони його життя. Цей емоційний стан може виступати в якості одного з механізмів розвитку неврозу, тому що сприяє поглибленню особистісних протиріч (наприклад, між високим рівнем вимог і низькою самооцінкою).

Оскільки успішність – це поняття, яке охоплює не одиничне випадкове явище, а неодноразово верифікований життєвий досвід, хронічна тривожність негативно впливає на становлення підлітка, як успішної особистості.

Емпірично досліджено вплив тривожності на соціальну успішність підлітків. В ході реалізації констатуючого експерименту були отримані дані щодо рівнів особистісної та тривожності учасників та показників їхньої соціальної успішності за методиками:

1) опитувальник дослідження тривожності у старших підлітків і юнаків (Ч. Спілбергер, адаптація А. Андрєєва) для вимірювання рівня пізнавальної активності, тривожності і гніву;

2) багатовимірний шкала перфекціонізму Хьюїтта–Флетт для виявлення рівня самооцінки особистості;

3) експрес-діагностика рівня самооцінки для вимірювання рівня самооцінки;

4) соціометрія (Дж. Морено) для виявлення формальної та неформальної значущості кожного члена в групі;

5) методика «Мотиви вибору професії» (Р. Овчарова) для визначення провідного типу мотивації при виборі професії.

Було з'ясовано, що для учасників в цілому характерними є середні та високі показники особистісної тривожності, а за показниками ситуативної тривожності учасники продемонстрували ще більш високі показники високого та середнього рівнів. Показники соціальної успішності показують тенденцію до того, що особи з низьким рівнем тривоги мають вищі показники самооцінки та соціальної успішності та середній рівень перфекціонізму. А особи з високим рівнем тривожності мають високий рівень перфекціонізму та низькі показники соціальної успішності та самооцінки.

Розроблено та апробовано тренінгову програму зі зниження тривожності підлітків. Було проаналізовано шляхи оптимізації переживання ситуативної тривоги у підлітковому віці. Так було з'ясовано, що робота з профілактики і подолання тривожності у підлітків повинна носити не вузько функціональний, а загальний, індивідуально-орієнтований характер, спрямований на ті характеристики середовища і фактори розвитку, які в кожному віці можуть стати причиною тривожності. Спеціальна програма роботи по забезпеченню психологічних і педагогічних умов та впровадженню системи практичних психогімнастичних тренінгових вправ для подолання особистісної тривожності, дотримання яких на початковому етапі шкільного навчання закономірно запобігає виникненню та закріпленню особистісної тривожності старших школярів.

Так ми можемо стверджувати, що зниження показників тривожності впливає на підвищення показника соціальної успішності за рахунок зростання самооцінки та зменшення показника перфекціонізму.

Висновки. В межах дипломної роботи було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми. Отримані дані дають

можливість уявити наскільки важливим для підлітків є встановлення соціальних контактів.

Визначені рівні та показники прояву особистісної тривожності, на основі уточнених та систематизованих критеріїв їх розрізнення: високий – дитина не здатна адаптуватися до подразника, знизити рівень його значущості, тому майже завжди переживає фрустрацію і відчуває страх, агресію чи апатію (в залежності від індивідуально-типологічних особливостей); середній – часто не здатна адаптуватися і тому переживає незадоволення та відчуває хвилювання, напругу, роздратування; низький – інколи відчуває незадоволення та емоційний дискомфорт, але здатна адаптуватися до подразника.

Крім того, було проведене дослідження в декілька етапів. Проведення діагностики до і після проведення корекційної програми.

Аналізуючи дані, отримані шляхом попереднього діагностування, можна зробити наступні висновки.

Було з'ясовано, що для учасників в цілому характерними є:

- середні та високі показники особистісної;
- високий рівень перфекціонізму;
- особи з високим рівнем тривожності мають високий рівень перфекціонізму та низькі показники соціальної успішності та самооцінки;
- низький та середній рівень самооцінки;
- високий рівень зовнішніх негативних мотивів вибору професії;
- низький рівень внутрішніх індивідуально значущих мотивів вибору професії;
- у осіб з високим рівнем тривожності низький рівень самооцінки та переважає високий рівень зовнішніх негативних мотивів вибору професії та низький рівень внутрішніх індивідуально значущих мотивів вибору професії.

Результати формуючого експерименту довели ефективність запропонованої тренінгової програми зниження тривожності після

проходження тренінгової програми. Спеціальна програма роботи по забезпеченню психологічних і педагогічних умов та впровадженню системи практичних психогімнастичних тренінгових вправ для подолання особистісної тривожності, дотримання яких на початковому етапі шкільного навчання закономірно запобігає виникненню та закріпленню особистісної тривожності старших школярів.

Підсумовуючи результати проведення тренінгової програми, можемо зробити наступні висновки:

- показники тривожності в експериментальній групі після проведеного тренінгу знизились у 40% учасників, в контрольній групі дані показники залишилися практично без змін;
- рівень соціальної успішності у підлітків, що мали пониження рівня тривожності після участі в тренінговій програмі, збільшився у всіх 40% учасників, в контрольній групі дані показники суттєво не змінилися;
- акценти мотивів вибору професії змістилися в бік внутрішніх індивідуально значимих мотивів та зовнішні позитивні мотиви, даний показник виріс в експериментальній групі на 37% після участі в тренінговій програмі, в контрольній групі показники мотивів вибору професії залишилися практично без змін;
- пізнавальна активність підвищилась у 6% учасників експериментальної групи після участі в тренінговій програмі, в контрольній групі показники пізнавальна активність суттєво не змінилися;
- показник негативних емоційних переживань зменшився у 26% підлітків з експериментальної групи після участі в тренінговій програмі, в контрольній групі показники мотивів вибору професії залишилися практично без змін;

- рівень самооцінки підвищився у 53% учасників експериментальної групи після участі в тренінговій програмі, в контрольній групі самооцінка учасників суттєво не змінилася.

Були також отриманні дані, які підтверджують наявність впливу тривожності на соціальну успішність підлітків - особи з високим рівнем тривожності мають високий рівень перфекціонізму та низькі показники соціальної успішності та самооцінки.

Результати дослідження можуть бути використані педагогами, шкільними психологами при роботі з підлітками для зниження рівня тривожності в процесі психодіагностичної роботи і при наданні психологічної допомоги.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні інших вікових груп та гендерного аспекту зазначеної проблеми.

А. Д. Павленко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ

Актуальність дослідження. В останні роки наше суспільство переживає важкі часи переходу від однієї системи життя до іншої. У зв'язку з цим радикальним чином змінюються як політика, економіка, так і психологія людини. Звісно, що суспільні зміни торкнулися й управлінської діяльності.

Однією з умов праці сучасного менеджера організації є постійна взаємодія з іншими людьми (колегами, підлеглими, керівниками, акціонерами, постачальниками, споживачами, представниками контролюючих органів та іншими людьми і організаціями). Щоб працювати з людьми, які значно відрізняються своїм статусом та інтересами, менеджери повинні мати риси, які посилюють довіру й повагу з боку тих, з ким вони контактують. Саме спілкування виступає основним інструментом роботи менеджера організації, тому серед інших загальних умінь менеджерів організацій великий інтерес становлять *комунікативні вміння*.

Комунікативні вміння менеджера організації формуються на основі товарищескості, яка закріплюється в поведінці та стає передумовою розвитку таких якостей особистості, як спрямованість на спілкування, інтерес до людей, рефлексія, емпатія. Всі ці якості необхідні для роботи в сфері професій «людина-людина». Менеджери організацій з високим рівнем сформованості комунікативних умінь відчують потребу в управлінській діяльності та активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються в складних ситуаціях, розкуті в новому колективі, ініціативні, у важких справах або важких ситуаціях приймають самостійні рішення, відстоюють свою думку і працюють над тим, щоб вона була прийнята колегами, самі шукають справи, які б задовольнили їх потребу в комунікативній та організаторській діяльності.

Як свідчить життєва практика та наукові дослідження, не кожен менеджер організації спроможний ефективно налагодити і підтримувати взаємовідносини з оточуючими його людьми, та не кожна людина може бути успішним менеджером. Деяким людям дуже важко спілкуватися взагалі, а особливо з великою кількістю людей. Отже, розвиток комунікативних умінь менеджера є актуальною проблемою психології, вирішення якої має важливе значення як для кожної людини, так і для суспільства в цілому.

Стан розробленості проблеми. Ідеї про те, що спілкування відіграє важливу роль у формуванні особистості розглядали у працях такі вітчизняні психологи: Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Виготський, О. Леонтєв, Б. Ломов, та

ін. Дослідники по-різному, з різних точок зору, інтерпретують процес спілкування, створюючи його різноманітні моделі, застосовуючи різні підходи для його вивчення: комунікативно-інформаційні, інтерактивні, діяльнісні та ін. Поняття «спілкування» вживається у психологічній літературі в різних значеннях: як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. Виготський, С. Рубінштейн); як один із різновидів людської діяльності (Б. Ананьєв, М. Коган, І. Кон, О. Леонтьєв); як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О. Урун, Л. Резников та інші); як взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. Андрєєва, К. Платонов, В. Соковнін); як взаємодія між суб'єктами, що має субординаційний характер (О. Брюховецька, Л. Карамушка та ін.). Важливим є напрям психології, змістом якого є підвищення комунікативної компетентності людини й оволодіння комунікативними вміннями, навичками та прийомами, і який отримав у науковій літературі назву – *соціально-психологічний тренінг* (І. Вачков, Н. Волинець, А. Камінська, Г. Марасанов, Г. Федосова та ін.).

Мета дослідження: теоретичне вивчення та емпіричне дослідження комунікативних вмінь менеджерів організації та шляхи їх розвитку.

Виклад основного матеріалу. Проведено теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій. *Менеджер організації* – висококваліфікований фахівець з організації управління, професіонал найвищої кваліфікації в сфері управління, що відмінно розбирається в правових і господарських справах, здатний знаходити стратегічно точні управлінські рішення в найскладніших обставинах. Але головне – менеджер повинен уміти так керувати людьми, щоб вони захотіли і змогли повністю розкрити свій можливий потенціал.

Професія «менеджер організації» має особливості: перша – основний зміст праці зводиться до взаємодії між людьми; друга – професія потребує подвійної підготовки: навчитися встановлювати та підтримувати контакти з людьми, розуміти людину, виявляти її особистісні риси; отримати спеціальну підготовку та здобути певні навички.

Комунікативні вміння і навички необхідні для того, щоб правильно розуміти інших людей і ефективно взаємодіяти з ними. До *комунікативних вмінь і навичок*, які мусять мати всі менеджери організацій, належать вміння і навички *спілкування*, тобто *обміну інформацією*.

Основні *комунікативні вміння менеджера організації* формулюються як вміння ефективно будувати мовне спілкування, тобто: формулювати цілі і завдання ділового спілкування; аналізувати предмет спілкування, організувати обговорення; керувати спілкуванням, регламентувати його; використовувати етикетні кошти для досягнення комунікативних цілей; користуватися різними тактиками і прийомами для реалізації обраної стратегії; вести бесіду, співбесіду, ділову розмову, суперечку, полеміку, дискусію, діалог, дебати, диспут, ділову нараду, переговори; аналізувати конфлікти, кризові ситуації і вирішувати їх; доводити і обґрунтовувати, аргументувати, спростовувати, давати оцінки; перефразувати, тезувати, резюмувати, володіти навичками номіналізації, вербалізації, авторизації; переводити усну інформацію в письмову, знакову в словесну, і навпаки; бути грамотним у використанні як писемного мовлення, так і усної форми; володіти технікою мови, вміти адекватно використовувати стежки і риторичні фігури; вміти використовувати слова для коригування поведінки співрозмовника.

Важливими є й *професійні знання, особистісні якості*, а також *психологічні знання, навички та вміння*, що сприяють ефективній комунікації: впевненість в собі, наявність особистої мети і цінностей; володіння предметом комунікації; знання про репрезентативні системи людини і ключах доступу до них; вміння визначати психологічний тип співрозмовника і підлаштовуватися до нього; володіння деякими техніками і прийомами ведення суперечки, дискусії; вміння зчитувати невербальні сигнали, знання про організацію просторового середовища; вміння керувати своїми емоціями та емоціями партнера та ін.

Отже, професійна управлінська діяльність менеджера тісно пов'язана з його особистісними рисами та психологічними властивостями, які у своїй

сукупності і визначатимуть ефективність його спілкування при виконанні функціональних обов'язків. Тому постає потреба вивчення наявності та рівня розвитку у менеджерів організацій необхідних *комунікативних вмінь*.

Визначено, що формування комунікативних вмінь менеджера організації відбувається за рахунок розвитку вміння бути толерантними у спілкуванні (*комунікативна толерантність*), вміння виявляти емпатію у спілкуванні (*комунікативна емпатія*) та вміння контролювати себе у різних ситуаціях управлінського спілкування (*самоконтроль у спілкуванні*).

З огляду на це постає завдання *виявити рівень розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій*, які впливають на успішність їхнього управлінського спілкування.

Констатувальний експеримент нашого дослідження полягав у проведенні тестування за наступними *психодіагностичними методиками*: методика «Діагностики комунікативної толерантності» (В. Бойко); методика «Вивчення емпатійних здібностей» (В. Бойко); методика «Вивчення здібностей до самоконтролю в спілкуванні» (М. Снайдер). В емпіричному дослідженні взяли участь 30 менеджерів організацій, з них 20 жінок і 10 чоловіків. Досліджувані мають вік від 25 до 45 років,

За методикою «Діагностики комунікативної толерантності» (В. Бойко) ми визначили, що комунікативна толерантність опитуваних знаходилась переважно у межах середнього та низького рівнів, і лише п'ята частина досліджуваних менеджерів організацій мають високий рівень комунікативної толерантності.

За методикою «Вивчення емпатійних здібностей» (В. Бойко) ми визначили рівні комунікативної емпатії і з'ясували, що рівні полікомунікативної емпатії досліджуваних менеджерів організації переважно знаходились у межах середнього та низького, дуже високий рівень полікомунікативної емпатії відмічався у п'ятої частини респондентів.

За методикою «Вивчення здібностей до самоконтролю в спілкуванні» (М. Снайдер) ми визначили, що майже половина досліджуваних мають високий

і низький рівні самоконтролю у спілкуванні. У більшості досліджуваних здібності до самоконтролю в спілкуванні знаходились у межах середнього оптимального рівня.

Отже, було констатовано недостатній рівень розвитку комунікативної толерантності і комунікативної емпатії досліджуваних менеджерів організацій. Також уваги потребують і досліджувані з низьким та високим рівнями самоконтролю у спілкуванні.

Поглиблено теоретичні засади розвитку комунікативних вмінь менеджерів; показано, що розвиток комунікативної толерантності, емпатійності та здібності до самоуправління в спілкуванні сприяє розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій.

Напрямок практичної психології, змістом якого є підвищення комунікативної компетентності й оволодіння комунікативними вміннями менеджерів організацій, отримав у літературі різні назви: *соціально-психологічний тренінг* (СПТ).

Соціально-психологічний тренінг – це сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів різних видів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні й особистісного зростання. *Основна мета соціально-психологічного тренінгу* – підвищення компетентності у сфері спілкування, оволодіння соціально-психологічними знаннями безпосередньо в активній формі. *Специфікою роботи тренінгових груп* є: усвідомлення у процесі роботи групи особливостей поведінки кожного учасника; розвиток умінь і навичок спілкування; об'єднання групи на основі єдиних цілей і завдань навчання, норм і правил взаємодії. Різноманітні *методичні прийоми тренінгу* (рольові ігри, дискусії, кейси, проекти, аналіз ситуацій, психогімнастичні вправи тощо) виступають як сучасні технології процесу підготовки менеджерів організацій.

Формувальний експеримент полягав у розробці *соціально-психологічного тренінгу* розвитку комунікативної толерантності, емпатійності у спілкуванні та здібності до самоуправління у спілкуванні. В програму були включені *вправи*

спрямовані на розвиток толерантності, емпатійності та здібності до самоуправління у спілкуванні.

Програма соціально-психологічного тренінгу спрямованого на розвиток комунікативних вмінь менеджерів організацій розрахована на 28 годин, заняття проводяться щодня. Кожне заняття включає обов'язкові *структурні складові*: організація навчального простору і технічного забезпечення; бесіда-лекція ведучого за темою; психогімнастичні вправи; групова дискусія, рольова гра, аналіз конкретних ситуацій, проекти, кейси, вправи тощо; рефлексія учасників після кожного завершеного заняття; обґрунтування переходу до наступної теми.

Частина методів, прийомів, вправ та іншого, запозиченого з різних джерел, було модифіковано, а інші використано без змін. Інколи їхня модифікація здійснювалася самими учасниками під час виконання і постановки завдань.

Ефективність соціально-психологічного тренінгу вимірювалась нами в доекспериментальному та післяекспериментальному тестуванні за допомогою стандартизованих психодіагностичних методик, які ми використовували під час констатувального експерименту. У формувальному експерименті приймали участь 30 менеджерів, які були розподілені на дві групи – експериментальну, з якою проводилися тренінгові заняття, та контрольну, з якою заняття не проводилися.

Під час аналізу результатів діагностики рівня розвитку комунікативної толерантності за методикою «Діагностики комунікативної толерантності» (В. Бойко) ми зафіксували певні позитивні зміни в експериментальній групі (на рівні статистичної значущості $p < 0,01$), щодо контрольної групи то змін не зафіксовано. Підвищення рівня комунікативної толерантності характеризується збільшенням терпимості у відношеннях з оточуючими людьми, здатністю відмовитися від помилкових поглядів, з повагою ставитися до думки співрозмовника, свідчить про формування навичок твердо відстоювати свої переконання, приймати будь-які ідеї, з розумінням ставитись до людей та їхніх вчинків, критично ставитись до власної думки.

Під час аналізу результатів діагностики рівня розвитку комунікативної емпатії за методикою «Вивчення емпатійних здібностей» (В. Бойко) нами були зафіксовані певні позитивні зміни в експериментальній групі (на рівні статистичної значущості $p < 0,01$), у контрольній групі змін практично не зафіксовано. Підвищення рівня полікомунікативної емпатії свідчить про чуттєвість до потреб і проблем оточуючих людей, великодушність, схильність прощати, з непідробленим інтересом ставитись до людей. Емпатійні особистості здатні розуміти інших та передбачувати їхнє майбутнє. Вони емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюють контакти і знаходять спільну мову, їхнє оточення цінує їх за щиросердність.

Під час аналізу результатів діагностики рівня розвитку самоконтроля у спілкуванні за методикою «Вивчення здібностей до самоконтролю в спілкуванні» (М. Снайдер) нами зафіксовані певні позитивні зміни в експериментальній групі (на рівні статистичної значущості $p < 0,01$), щодо контрольної групи то змін не зафіксовано. Підвищення рівня здібності до самоуправління в спілкуванні свідчить про зростання потреб бути в спілкуванні із самим собою, виявляти в залежності від ситуації спрямованість на партнера, схильність до партнерства в спілкуванні, підвищення мобільності у спілкуванні, готовність до діалогу, здатність змінювати стиль спілкування в залежності від ситуації.

Порівняння результатів доекспериментального та післяекспериментального дослідження дало можливість стверджувати, що впровадження розробленої нами тенінгової програми сприяло розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій через підвищення рівня комунікативної толерантності, комунікативної емпатійності та здібності до самоуправління у спілкуванні. Таким чином, розроблений нами тренінг підтвердив свою ефективність.

Висновки. Отримані матеріали дослідження можуть бути використані: викладачами закладів вищої освіти при розробці методичних рекомендацій з питань розвитку комунікативних вмінь менеджерів організацій; у тренінгах,

спрямованих на підвищення професійної компетенції менеджерів організацій шляхом розвитку комунікативних вмінь; окремими індивідами для розвитку власної комунікативної компетенції у сфері управлінської діяльності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою методичних рекомендацій з питань формування комунікативних вмінь менеджера; розробку тренінгів, спрямованих на підвищення професійної компетенції управлінців через формування вмінь та навичок толерантного, емпатійного спілкування та здібності до самоуправління у спілкуванні; з розвитком окремими індивідами власної комунікативної компетенції у сфері управлінської діяльності.

Є. М. Петрушко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Я. В. Сухенко,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ У ПОДРУЖНІХ ПАРАХ

Актуальність дослідження. Сімейні конфлікти є проблемою котра чи не найбільше впливає на кожну працездатну людину. За оцінками фахівців, у 80-85% сімей відбуваються конфлікти, а в інших 15-20% виникають сварки із різних приводів. Сімейні конфлікти зазвичай пов'язані з прагненням людей задовольнити ті чи інші потреби або створити умови для їх задоволення без урахування інтересів партнера. Виявлено закономірність: чим більше сім'я, тим більше взаємодіючих в ній систем, тим важче членам сім'ї співпрацювати один з одним в задоволенні своїх потреб.

Криза, у якій опинилась сьогодні українська сім'я – це елемент соціальної системи суспільства. Ознаки цієї кризи є доволі поширені, виявляються у кількісних (зменшення показників народжуваності дітей, значна кількість розлучень, проблемних сімей) та якісних показниках (трансформація суспільних та сімейних цінностей, ослаблення виховної функції сім'ї, психологічні проблеми членів сім'ї тощо).

За статистикою, із десяти середньостатистичних подружніх пар розлучаються шість. Це свідчить про невміння людей вирішувати як внутрішньо-особистісні, так і міжособистісні конфлікти. Під цим кутом зору стає зрозумілим, що сім'я, особливо на початковій стадії її розвитку, потребує психологічної підтримки та допомоги.

Зазначена ситуація потребує активної державної політики, що регулювала б допомогу таким людям. Регулювання з боку держави може складатися з постійної підтримки збалансованих пріоритетів у роботі з сімейними конфліктами.

Ступінь розробки проблеми. Значний науковий внесок у дослідження конфліктів як соціально-психологічного феномена внесли західні фахівці в галузі соціальної психології: Л. Берковитц, Р. Блейк, Г. Гурвич, Е. Дженігс, Д. Доллард, С. Додд, М. Дойч, Д. Креч, К. Левін, Л. Ліндсей, У. Мак-Даугалл, Д. Мід, Н. Міллер, Д. Морено, Дж. Мутон, Д. Прюїтт, Д. Рубін, С. Сигеле, Н. Тінберген, Г. Теджфел, Дж. Тернер, Р. Фішер, Т. Шибутані, У. Юрі та ін.

У вітчизняній науці (філософії, соціології, соціальній психології та ін.) проблемам конфлікту, в тому числі і міжособистісного, присвячені багато робіт. Конфлікти у сімейному житті досліджено І. Дорно, І. Гребенніковим, С. Шуманом та ін. Вчені досліджували психологію сім'ї з різних боків: психологічну сумісність подружжя та емоційну адаптацію у перші роки після укладення шлюбу (М. М. Обозов, Т. М. Трапезнікова, П. М. Якобсон), фактори, що впливають на задоволеність шлюбом чоловіків та жінок, розподіл ролей у сім'ї (Ю. Е. Альошина, Л. Я. Гозман), вивчався вплив ціннісних орієнтацій та шлюбно-сімейних настанов партнерів на майбутню подружню взаємодію

(Л. І. Мороз, Ю. Е. Альошина, Г. М. Дубчак, Т. В. Говорун), проведений психологічний аналіз розлучень (Л.З. Сердюк). А. А. Богословського цікавила симпатія та механізми її виникнення, Л. Я. Гозман та Н. І. Ажгіхіна розглядали динаміку емоційних стосунків від атракції до кохання.

Проблема соціальної допомоги та психологічної роботи з конфліктними родинами, складає одну з ключових проблем на сучасному етапі розвитку нашої держави. У той же час, проблеми подолання сімейних конфліктів в аспекті соціально-психологічної роботи все ще відстають від запитів, що обумовлює актуальність цієї теми.

Актуальність означеної проблеми зумовила вибір теми дослідження: «Психологічні особливості конфліктів в подружніх парах».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості конфліктів у подружніх парах, а також апробувати тренінгову програму з подолання конфліктної взаємодії в подружніх парах.

Виклад основного матеріалу. Науково-теоретичний аналіз проблеми конфліктної взаємодії у подружніх парах засвідчив, що у основі будь-якого конфлікту лежать особистісні інтереси індивідів, які мають приймати рішення на макрорівні. В сучасній психології під конфліктом розуміється зіткнення протилежно спрямованих інтересів, цілей, позицій, думок, поглядів суб'єктів взаємодії чи опонентів.

Конфлікти відіграють важливу роль в житті окремої людини, сім'ї, колективу, держави, суспільства і людства в цілому. Для того, щоб правильно поводити себе в конфліктах, особистість повинна знати закономірності їх виникнення, розвитку та вирішення.

У конфліктних сім'ях взаємини між подружжям, а також між батьками та дітьми мають тенденцію до протистояння, виявів ворожості, агресивності, егоїзму, недоброчливості, нерозуміння, прагнення домінувати з боку тих, хто має силу і владу.

Особливу роль у створенні й ескалації конфліктів відіграють конфліктні особистості, які часто обирають змагання як стиль поведінки у конфлікті, що не приводить до його вирішення, а лише до перетворення в інший вид.

З'ясовано, що важливою причиною конфліктних ситуацій в родині є відсутність сприятливої психологічної атмосфери, яка б забезпечувала реалізацію емоційних потреб особистості, зокрема у знятті напруження, викликаного навчанням, працею, вирішенням проблем, забезпеченні взаєморозуміння, взаємної допомоги та підтримки. Тоді сім'я, не справляючись із реалізацією своєї рекреаційної та психотерапевтичної функції, у свою чергу, стає джерелом додаткового психічного напруження, травмуючим чинником життєдіяльності особистості.

В усіх випадках конфліктні сім'ї негативним чином впливають на життєдіяльність її членів, у першу чергу, дітей, відносно яких процеси соціалізації та виховання протікають невласивим чином. У багатьох випадках у вирішенні сімейних конфліктів, особливо гострих, доцільно скористатися послугами фахівців.

На констатувальному етапі до експерименту було залучено 30 подружніх пар (30 чоловіків, 30 жінок). Для вивчення психологічних особливостей взаємодії подружжя у конфліктних ситуаціях використано: методику «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» (автори Ю. Е. Альошина і Л. Я. Гозман); методику «Задоволеність шлюбом» (автори В. В. Столін, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко); методику діагностики міжособистісних відносин (автор Т. Лірі); методику «Типи поведінки особистості в конфлікті» (автор К. Томас).

Отримані результати свідчать про те, що у проявах конфліктності немає певної різниці між чоловіками та жінками (окрім конфліктної взаємодії у відносинах з родичами та друзями, прагненням до автономії та з приводу матеріальних ресурсів). Як одні, так і інші, в однаковій мірі схильні до проявів конфліктності у подружньому житті. У більшості досліджуваних як чоловіків, так і жінок спостерігаються перехідний тип взаємин та неблагополучні

взаємини. Лише третина подружніх пар є або благополучними, або скоріш благополучними.

Виявлено взаємозв'язки між особливостями взаємодії подружжя у конфліктних ситуаціях, типами поведінки особистості у конфлікті, задоволенням шлюбом та переважним типом відношення до інших, а саме: задоволеність шлюбом залежить від наявності проблем взаємин з родичами і друзями; від прагнення до автономії із шлюбним партнером; від схильності до співпраці у; від схильності до компромісу у конфлікті. Прояви авторитарності у відношенні до інших пов'язані із порушенням рольових очікувань від шлюбного партнера, від прояву домінування одним з подружжя. Прояви агресивності у взаємовідношеннях проявляються при вирішенні питань щодо виховання дітей та при неузгодженості норм поведінки. Прояви дружелюбності взаємопов'язані із схильністю до співпраці у конфліктній взаємодії.

Для допомоги подружнім парам у подоланні конфліктів вбачаємо за необхідне розробити та впровадити тренінгову програму. В ході цієї програми подружжя зможе навчитися конструктивно вирішувати конфлікти, навчитися культурі спілкування, навчитися проявляти повагу один до одного.

На формувальному етапі експерименту проаналізовано шляхи попередження та подолання сімейних конфліктів у подружніх парах і визначено, що ключові завдання психолога при роботі із конфліктними родинами полягають у організації допомоги щодо виходу із кризової ситуації без негативних наслідків з використанням різноманітних психологічних технологій.

Розроблена та апробована тренінгова програма із подолання конфліктної взаємодії в подружніх парах «Життя без конфліктів» (10 занять по 2 години, раз або два рази на тиждень), мета якої полягає в сприянні формуванню гармонійних взаємовідносин у подружніх парах шляхом усвідомлення ними можливостей і необхідності особистісного зростання задля ефективного виконання сімейних та батьківських функцій. Тренінг спрямований на подолання конфліктної взаємодії у подружніх парах; формування гармонійних

взаємовідносин у подружніх парах; створення уявлення про важливу роль родини у нашому суспільстві; усвідомлення можливостей і необхідності особистісного зростання; формування адекватних понять щодо виконання сімейних та батьківських функцій; підвищення рівня комунікативної культури. У програмі взяли участь 10 подружніх пар, до контрольної групи також увійшло 10 подружніх пар. Основні методи та техніки роботи: міні-лекції; бесіди; групова дискусія; вправи тренінгового характеру; психологічні ігри; робота у малих групах; виконання вправ із фіксацією їх на папері.

Висновки. Аналіз ефективності тренінгової програми «Життя без конфліктів», продемонстрував наявність позитивних зрушень, зокрема: змінився на краще характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях; підвищився ступінь їх задоволеності шлюбом; зафіксована позитивна динаміка у плані трансформації домінуючого типу ставлення до інших в самооцінці та взаємооцінці в подружніх парах; типи поведінки подружжя у конфліктних ситуаціях змінилися на більш продуктивні.

З огляду на ефективність впровадження програми, вона може бути рекомендованою для використання у професійній практиці фахівців соціально-психологічної, освітньої сфер, які мають безпосереднє відношення до роботи із подружніми парами з формування безконфліктної взаємодії.

С. М. Пилипенко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність дослідження. Проблема розвитку самооцінки є однією з центральних у вітчизняних і зарубіжних психологічних дослідженнях. Це пояснюється тим, що самооцінка знаходиться в одному ряду з такими ключовими психологічними характеристиками, як самосвідомість, впевненість, успішність, стійкість особистості. Адекватна самооцінка виступає як одна з обов'язкових умов високого рівня перерахованих якостей особистості, пов'язаних, в свою чергу, з самореалізацією людини [39].

Світ змінюється, змінюються і умови зростання нових поколінь, проблеми, які раніше не існували або не мали такого масштабу тепер є частиною повсякденності, з якими потрібно боротись. В нову, цифрову, епоху високих технологій, де підлітки оточені постійним потоком інформації за допомогою Інтернету змінюються умови соціалізації молоді – де раніше мали місце реальні референтні групи, подекуди на їх місце стають віртуальні. Психологам у загальноосвітніх закладах необхідно бути пильними та своєчасно, професійно надавати консультації батькам, педагогам та самим учням. Психологи навчальних закладів як ніхто інший здатен визначити ступінь впливу соцмереж та Інтернету на учнів школи та їх особистість.

Тема дослідження є актуальною і через соціальну активність підлітків, що є закономірністю для даного віку, яка дуже сильно «відійшла» в віртуальність. Тепер є безліч соцмереж, додатків, груп за інтересами, блогів, де можна спілкуватись як анонімно, так і ні.

Задачею працівників загальноосвітнього навчального закладу є вчасне визначення сильного впливу соцмереж на особистість підлітка, на розвиток його самооцінки та соціалізації в житті, а також складання рекомендацій для поліпшення ситуації. Важливо, аби підлітки, батьки, педагоги та психологи загальноосвітніх шкіл працювали згуртовано – тоді ефективність буде досягнуто значно швидше та якісніше.

Ступінь розробленості проблеми. Розгляд самооцінки як судження про власну цінність і важливість останнім часом визнається ведучими вітчизняними (Л. Бороздіна, О. Молчанова та ін.) та зарубіжними дослідниками даного феномену (Baumeister, Branden, Crocker, Mruk). Перспективним та цікавим напрямком вивчення самооцінки є розгляд даного феномену в онтогенетичному плані, в контексті життєвих відношень особистості – відношення до себе і до інших через аспект самооцінки та самоцінності.

Питанням залученості підлітків в Інтернет займаються наразі фахівці різних галузей – лікарі, психологи, соціологи, адже питання існує сьогодні і має бути визначені ступінь проблеми, та зв'язок з іншими спектрами життя підлітка. Такі автори, як І. Чудова займалась розробкою питання особливості образу «Я» особистості в Інтернеті; Н. П'янкова, В. Матвіюк досліджували вплив глобальної Мережі Інтернет на психіку підлітків, а Є. Белінська та А. Жичкіна розробляли гіпотезу впливу віртуальної комунікації на ставлення особистості.

Необхідно зауважити, що розробкою питання впливу Інтернет-мережі на особистість займалися і продовжують займатись психологи, проте питання зв'язку самооцінки підлітка-школяра та рівня залученості в соціальні мережі досі лишається відкритим, що створює перспективи дослідження даного явища.

Мета дослідження: визначити наявність, ступінь та особливості зв'язку рівня самооцінки підлітка із рівнем залученості у соціальні Інтернет-мережі, розробити програму корегування самооцінки підлітків під час навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел дозволив виявити, з одного боку, велику різноманітність поглядів на проблему, а з іншого боку, відсутність єдності в розумінні сутнісних особливостей і природи цього явища.

В цілому під самооцінкою розуміють найважливіше особистісне утворення, що бере участь в регуляції людиною своєї поведінки і діяльності, як автономну характеристику особистості, її центральний компонент, що

формується за активної участі самої особистості і відображає якісну своєрідність її внутрішнього світу. Відомо, що самооцінка складається з оцінок якостей, поведінки, властивостей особистості дитини з боку його значимого оточення в ході його виховання і соціалізації.

У підлітковий період активно формується самосвідомість, виробляється власна незалежна система еталонів самооцінювання і самоствавлення, все більше розвиваються здібності проникнення в свій внутрішній світ. Підліток починає усвідомлювати свою особливість і неповторність, в його свідомості відбувається поступова переорієнтація із зовнішніх оцінок (переважно батьківських) на внутрішні. Проте існує проміжна ланка між цими ланками – підліткам цікава думка оточуючих, референтної групи. Тепер, у світі сучасних технологій референтна група може бути віртуальною. Жага залучення до соцмереж підлітками гарантує підліткам дуже швидке поринання в дорослий світ, адже Інтернет повністю гарантує анонімність.

Питання залученості підлітка у соцмережі це багатогранний аспект, який можна розглядати із різних сторін. Окремим, і на мою думку дуже важливим, аспектом виступають дуже популярні Інтернет-особистості, які стають кумирами для підлітків. Примарність легкості здобуття популярності в Інтернеті підбурює підлітків до спроб привернути до себе увагу, проте не всі особистості реально готові до такого образу життя, і за успішністю, навіть в Інтернеті, завжди стоїть велика робота, іноді навіть цілою командою, а не однієї особи.

Шкільним працівникам (педагогам, психологам) дуже важливо вчасно розпізнати сильний вплив соцмереж на формування самооцінки підлітка, особливо, коли такий вплив заважає нормальній соціалізації. Адже, якщо відвідування соцмереж підлітками неминуче, то необхідно бути впевненими наскільки вони впливатимуть на соціалізацію наступного покоління.

Емпіричне дослідження покликане визначити взаємозв'язок рівня впливу популярних відео-блогерів, які можуть виступати кумирами та звичайних користувачів соціальних мереж із власного оточення підлітка на рівень його

самооцінки та задоволеності власним життям. У дослідженні взяли участь учні 8-9 класів середнього загальноосвітнього навчального закладу м. Києва. Загальна кількість досліджуваних – 40 осіб, віком 13-15 років, обох статей.

Для збору інформації стосовно рівня прояву змінних обрані наступні *психодіагностичні методики та опитувальники*: Тест-опитувальник самоствавлення (В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв); Шкала самооцінки (тест Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна); Методика визначення рівня самооцінки та рівня домагань. (Дембо-Рубинштейн, в модифікації А. М. Прихожан); Опитувальник на кіберкомунікативну залежність (А. Тончева).

При якісній обробці результатів опитування виявлено, що лише 12,5% респондентів мають високу самооцінку, в той час, коли високий рівень домагань виявлено у 35% опитуваних. Отже, або річ у неправильній оцінці себе, або у завищених вимогах до себе, або обидва цих фактори.

За допомогою математичних критеріїв, визначено, що існує пряма, статистично залежна, кореляція між рівнем залученості підлітка у соціальні мережі для комунікації, із рівнем особистісної тривожності (0,342), реактивної тривожності (0,372) та рівнем домагань (0,420), що означає, якщо вищий один показник, то вищий і інший. Також виявлено зворотню кореляцію із шкалами інтегрального задоволення собою (-0,499), та рівнем самооцінки (-0,340), ці показники зв'язку також статистично значущі, а отже можуть застосовуватись на всю генеральну сукупність.

Нами розроблена та апробована *тренінгова програма «Підвищення рівня самооцінки підлітків під час навчання в загальноосвітньому навчальному закладі»*. Цільову аудиторію складали учасники підліткового віку (11-12; 13-14 років) – учні 6-8 класів.

Метою тренінгової програми була активізація підвищення рівня самооцінки підлітків як ефективного засобу протидії деструктивним соціальним факторам.

Мета тренінгу була конкретизована в наступних *завданнях*: формувати самооцінку та самосвідомість підлітків; інформувати підлітків про негативні

наслідки деструктивного впливу соціуму і соціальних мереж; розвивати в учасників соціальну компетентність і критичне мислення; сприяти вдосконаленню особистої самооцінки та усвідомленню значущості адекватної самооцінки якостей у школярів; формувати навички асертивної і відповідальної поведінки у підлітків.

Структура тренінгу складається з наступних пунктів: допомога в організації робочого простору. Вправи на знайомство із тренером та групою; вправи, спрямовані на підвищення рівня самооцінки респондентів; усні, лекційного формату, вставки про сучасний стан діджитал-медіа від автору програми; вправи на підвищення рівня комунікативних навичок підлітків в групі; вправи на закріплення позитивного враження підлітка. Структура тренінгу передбачає послідовне проходження учасниками змістовних блоків, що спрямовані на пізнання себе, уточнення факторів підвищення самооцінки та уміння робити моральний та відповідальний вибір.

Розроблена тренінгова програма складається із *вправ на підвищення самоцінності підлітків*, та на *лекційні матеріали* від автора програми. Наприкінці кожного заняття підліткам рекомендувалось виконати вдома *домашні завдання* розроблені згідно з темою тренінгової програми. Результати виконаної вдома роботи підлітки презентували на початку наступної зустрічі до оголошення наступної теми заняття.

З метою доведення ефективності тренінгової програми, розробленої для школярів-підлітків психологом задля підвищення рівня самооцінки та впевненості в собі робились повторні заміри тих самих показників через два дні після впровадження тренінгу. Після проведення тренінгу і за допомогою методів математичної обробки даних встановлюємо, що існує статистично значуща відмінність між наступними показниками: Шкала рівня інтегрального показника самовідношення S Тесту-опитувальника самовідношення (В. В. Століна, С. Р. Пантелєєва); Шкала самоприйняття опитувальника самовідношення (В. В. Століна, С. Р. Пантелєєва); Шкала особистісної тривожності Шкали самооцінки (тест Ч. Д. Спілбергера–Ю. Л. Ханіна); Шкала

впевненості в собі Методики визначення рівня самооцінки та рівня домагань. (Дембо-Рубинштейн, в модифікації А. М. Прихожан). Це є вагомим показником для апробації тренінгу: рівень самоприйняття зріс на 5 балів в середньому, рівень тривожності знизився на 4,2 бали, рівень впевненості в собі зріс на 9,5 бали. Якщо ж подивитись на розподіл показників цих шкал, то бачимо, що показники зросли за рахунок збільшення респондентів із показниками із середнім рівнем показників та зменшення високого рівня (у випадку із рівнем тривожності) та низького рівня (у випадку із самооцінюванням).

Отже, за отриманими показниками повторного самооцінювання респондентів було визначено, що тренінгова програма успішно виконує поставлені задачі розвіювання примар, успішності інших в Інтернеті та хибності думки про власну не вдалість.

Висновки. За допомогою отриманих результатів дослідження працівники загальноосвітніх навчальних закладів (педагоги, шкільні психологи) можуть вчасно визначити ступінь впливу соціальних мереж на становлення та розвиток самооцінки підлітків, а також впровадити тренінгову програму в освітній план для корегування рівня самооцінки під час навчання у загальноосвітньому навчальному закладу.

Емпіричне дослідження показує реальний стан зв'язку залученості підлітків в соціальні мережі та рівня їх самооцінки. Корекційна програма у вигляді тренінгу дозволить внести певні корективи та знизити ступінь ризику подальшого зниження рівня самооцінки у підлітків, спричиненої сильним впливом особистості успішного кумиру із соціальних мереж.

О. І. Письменна,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Стрес у нашому житті відіграє чи не найпомітніше місце та, на сьогоднішній день, є найбільш поширеним афектом, який здійснює значний вплив не лише на психологічний стан людини, а й на її фізичне здоров'я. У наші дні багато говорять про стрес, пов'язаний з професійною діяльністю, із забрудненням навколишнього середовища, з фізичною напругою, сімейними проблемами тощо. Тема стресу є актуальною серед майбутніх психологів, які відчують стресові ситуації, пов'язані з їх професійною діяльністю. Тому, важливим етапом у роботі майбутнього спеціаліста з психології є вміння формувати як власну стійкість до стресорів, так і надавати різні види допомоги людям, які потрапили у стресову ситуацію.

В сучасних умовах уникнути стресу майже неможливо, адже усе наше життя – це комплекс чинників, які впливають на наш емоційний стан і багато з цих чинників є стресовими за своєю сутністю. Саме подолання стресу є головним питанням у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Стресостійкість є найбільш складною і неоднозначною для дослідження й оцінки професійної якості майбутнього психолога. Більшістю дослідників стресостійкість розглядалась як генетично успадкована властивість людини, що закономірно визначило розробку відповідних методів її дослідження й способів оцінки. Однак, результати досліджень останніх років показують, що стресостійкість також формується в процесі діяльності людини. У зв'язку з цим, необхідним є дослідження особливостей формування стресостійкості майбутніх психологів, оскільки професійна готовність під час прийому на роботу не означає подальшу адаптацію фахівця до умов діяльності.

Актуальним на сьогоднішній день є пошук шляхів формування стресостійкості психологів та розробка способів і засобів їх реалізації, що дозволить не тільки дати адекватну оцінку даної якості, але й вирішити проблему професійної підготовки на основі комплексних дій, спрямованих на підвищення стресостійкості і відповідно якості діяльності, а також знизити витрати на підготовку майбутніх спеціалістів в галузі психології. Підвищення рівня стресостійкості для спеціалістів будь-якої професії, і особливо психологів, є одним із головних елементів діяльності, що включає вміння протистояти стресовим та конфліктним чинникам, негативним впливам навколишнього середовища, а також дає змогу підвищувати рівень власної професійної компетентності.

Стан розробленості проблеми. Актуальність теми змусила багатьох науковців займатися дослідженням стресових станів, їх впливу на фізичне та психологічне здоров'я людини, а також досліджувати феномен стресостійкості в процесі професійного розвитку особистості. Різні аспекти проблеми функціональних стресових ситуацій та поняття стресостійкості досліджувалися такими видатними вченими як: В. Агеєв, Л. Аболін, І. Кочарян, С. Анохіна, Н. Агаджанян, Б. Ананьев, А. Боковиков, О. Балл, А. Дулов, Б. Коган, Л. Китаєв, І. Ладонов, В. Мозговий, Т. Немчин, Р. Тігранян, та ін. Основні визначення поняття стресостійкості подано в роботах Р. Бібрих, Л. Гришанова, Б. Волкова, У. Кеннона, І. Ліменталь, В. Лісовського, А. Макарова, В. Мільмана, В. Норакидзе, М. Пірен, В. Розова, Л. Славіної, Т. Солодилова, Г. Сельє, Дж. Смітта, В. Цуркан та багато інших.

Мета дослідження: – теоретично проаналізувати особливості та емпірично визначити умови формування стресостійкості майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Проведений науково-теоретичний аналіз літературних джерел щодо проблеми формування стресостійкості майбутніх психологів дає підставу зробити наступні *висновки*.

Питання стресу і стресостійкості, на сьогодні, є одним із найбільш складних і неоднозначних питань, що потребує для свого вирішення всебічного

підходу. З метою збереження психічного здоров'я, позитивного психологічного стану, забезпечення ефективних умов професійної діяльності, підвищення рівня професійної і психологічної культури майбутніх психологів необхідно постійно підвищувати рівень стійкості до стресу.

В науковому дослідженні визначено, що: *стрес* – як стан напруженості – сукупність захисних фізіологічних реакцій, що настають в організмі людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів) – холоду, голодування, психічних і фізичних травм, опромінення, крововтрати, інфекції тощо. *Стресор* – як несприятливий фактор, що викликає в організмі людини стан напруженості. *Стресостійкість* – як загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Зазначено, що стресостійкість забезпечує високу ефективність діяльності і зберігає здоров'я молодої людини.

Стрес має певні стадії розвитку: стадія тривоги, стадія опору, стадія виснаження.

Виділяють основні види стресу: фізіологічний, психологічний, інформаційний, емоційний, міжособистісний, професійний, фінансовий, екологічний, технологічний, больовий. Також стрес може бути гострим, або мати хронічний характер. Хронічний стрес має більш пагубний вплив на психічне та фізичне здоров'я людини.

Проаналізовано, що *основними причинами виникнення стресових станів серед молодих фахівців* є емоційні, фізіологічні, інформаційні, фізіологічні, виробничі чинники, а також надмірне навантаження молодих людей, вплив навколишнього середовища та соціально-психологічні чинники. Стрес може мати як шкідливий вплив на стан здоров'я людини, так і позитивний, мобілізуючий вплив.

Особливо часто молоді люди відчувають стресові стани, пов'язані з вибором професії та професійною діяльністю. Зокрема, найбільший рівень стресу спостерігається у тих спеціалістів, які працюють в сфері соціальних

відносин. Сюди відносять і професію психолога, тому майбутній психолог повинен вміти перетворити інформацію із стресогенної на стимулюючу і тим самим підвищувати свою психологічну стійкість до стресів, оскільки стресостійкість є провідною професійно-важливою якістю майбутнього психолога.

Рівень стресостійкості майбутнього психолога визначається багатьма факторами – як внутрішньо-особистісними, так і факторами зовнішнього впливу. На рівень стійкості майбутнього психолога до стресових ситуацій впливають такі психологічні якості особистості як: рівень тривожності, тип та динаміка протікання психічних процесів, здатність до рефлексії, рівень самосвідомості та саморегуляції особистості, здатність бути толерантним до невизначеності, вольові якості тощо. Водночас, не можна виключати вплив зовнішніх факторів: соціальних, економічних, політичних. Надважливим фактором у формуванні стресостійкості особистості майбутнього психолога є соціальна підтримка та соціальне схвалення.

Проведення теоретичного аналізу наукових джерел з тематичного питання зумовило потребу емпіричного дослідження особливостей формування стресостійкості майбутніх психологів. Емпіричне дослідження мало на меті проаналізувати прояви психологічних особливостей та закономірностей поведінки майбутніх психологів в стресових ситуаціях. Експериментальне дослідження здійснювалось у 2018 році. Всього у ньому взяло участь 60 студентів віком від 19 до 25 років, що здобувають освіту зі спеціальності «Психологія», Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Згідно з завданнями нашої роботи, було проведено констатувальний експеримент. Метою даного етапу дослідження стало вивчення особливостей формування стресостійкості майбутніх психологів. Для проведення констатувального експерименту були використані наступні методики: опитувальник на визначення адаптивних здібностей особистості до стресу (В. Розов); методика на визначення самооцінки психічних станів (Г. Айзенк);

тест стресостійкості (В. Розов); авторська анкета для визначення рівня обізнаності студентської молоді щодо ролі стресових станів та їх впливу на психологічне та фізичне здоров'я людини.

В результаті проведеного констатувального етапу експериментального дослідження, за всіма обраними методиками, отримано наступні показники.

- *За результатами методики на визначення рівня стресостійкості (В. Розов).* Результати дослідження рівня стресостійкості наших студентів, за обраною методикою, вказують на те, що все ж більшість із них мають невисокі результати щодо їхньої стійкості до стресових ситуацій. Тому їм, як майбутнім психологам, необхідно підвищувати рівень власної стресостійкості для того, щоб надалі мати змогу допомагати своїм клієнтам протистояти будь-якому негативному впливу соціального середовища. Ми припустили, що представники сучасної студентської молоді, в неординарній чи важкій ситуації, можуть розгубитися та відчувати труднощі з пошуком ефективного рішення для виходу з неї.

- *За результатами методики «Самооцінка психічних станів (Г. Айзенк)».* В результаті аналізу отриманих даних виявилось, що у більшості опитаних студентів переважає середній рівень прояву окремих психічних станів. Це свідчить про те, що майбутні психологи ще не вміють організовувати свою діяльність так, щоб не потрапляти у конфліктні чи стресові ситуації. Високі показники тривожності спостерігаються у 37,5% наших респондентів, агресії – у 10,72%, ригідності – у 7,15%, а от високі показники за шкалою фрустрації не притаманні жодному респонденту на момент проведення експерименту. За результатами проведеного тестування виявилось, що багато майбутніх психологів мають досить високий рівень тривожності, що впливає на процес навчання і, зокрема, на особистість.

- *За допомогою опитувальника «Психологічна діагностика адаптивних здібностей до стресу (В. Розов)»*, ми визначили сумарний індекс адаптивності до стресу у наших респондентів. Аналізуючи отримані дані за цією методикою, було виявлено, що більшість респондентів мають виражений та середній рівень

розвитку адаптивності до стресу. Це свідчить про здатність студентської молоді пристосовуватися до нових умов середовища та окремих несприятливих ситуацій.

- *За результатами проведеного анкетування за допомогою авторської анкети* (що мала на меті визначення рівня обізнаності студентської молоді щодо ролі стресових станів та їх впливу на психологічне та фізичне здоров'я людини), ми зробили висновок, що більшість наших респондентів знають, що таке стрес і дуже часто самі переживають різні стресові ситуації, пов'язані з особистими, соціально-економічними та емоційними чинниками. На думку майбутніх психологів, досить вагомим причиною виникнення стресових ситуацій є емоційні чинники. Багато студентів дали різні рекомендації щодо подолання стресових станів. На жаль, результати анкетування показали, що багато наших респондентів не користуються послугами професійних психологів та не відвідують тренінги для послаблення стресу, що могло б допомогти їм краще керувати своїми емоціями, обирати адекватні стратегії й використовувати конкретні тактики раціональної поведінки в стресових ситуаціях.

Для більш глибокого вивчення та аналізу отриманих даних, виявлення статистичних зв'язків між шкалами проведених методик, більш глибокого вивчення особливостей формування стресостійкості майбутніх психологів, нами було здійснено математичний аналіз отриманих результатів в ході емпіричного дослідження. Математичну обробку даних було здійснено за допомогою розрахунку рангової кореляції Спірмена. Аналізуючи дані, отримані за допомогою методів математичної статистики, між рівнем стресостійкості та рівнями прояву самооцінки психічних станів ми виявили обернений кореляційний зв'язок між рівнем стресостійкості та рівнем тривожності; рівнем стресостійкості та рівнем фрустрації; рівнем стресостійкості та рівнем ригідності. За рівнем стресостійкості та рівнем агресивності статистично-значущого зв'язку не виявлено. Ми зробили висновок, що все ж таки рівень самооцінки таких психічних станів як: тривожність, фрустрація та ригідність

мають досить вагомий вплив на формування та розвиток стресостійкості майбутніх психологів.

Також статистично-значущі, прямі зв'язки було виявлено між рівнем стресостійкості та всіма шкалами за методикою «визначення адаптивних здібностей до стресу (В. Розов). Статистично-значущі показники за критерієм кореляції Спірмена було виявлено у кожній парі змінних, що аналізувалися. Ми можемо стверджувати, що рівень розвитку адаптивних здібностей до стресу має вплив формування та розвиток стресостійкості майбутніх психологів загалом.

Показники статистичної значущості між рівнем розвитку адаптивних здібностей до стресу та рівнем вираженості самооцінки психічних станів. В результаті проведення математичної обробки отриманих даних (за допомогою рангової кореляції Спірмена) в ході констатувального етапу нашого експериментального дослідження, було виявлено досить високий обернений статистичний зв'язок між наступними парами змінних: тривожність та рівень розвитку адаптивних здібностей до стресу; фрустрація та рівень розвитку адаптивних здібностей до стресу; ригідність та рівень розвитку адаптивних здібностей до стресу. Між рівнем розвитку адаптивних здібностей до стресу та рівнем агресивності статистично-значущого зв'язку не виявлено. В цілому, можна зазначити, що рівень прояву деяких психічних станів людини впливає на рівень розвитку адаптивних здібностей до стресових ситуацій.

Результати, отримані в результаті проведення констатуючого етапу нашого експериментального дослідження, свідчать про те, що рівень розвитку адаптивних здібностей до стресу та рівні прояву психічних станів тісно пов'язані та мають вплив на рівень розвитку стресостійкості, як професійно важливої якості майбутніх психологів. Отримані дані будуть враховані при складанні тренінгової програми щодо підвищення та розвитку стресостійкості майбутніх психологів.

Результати експериментального дослідження дали підставу для формування стресостійкості майбутніх психологів та подальшої роботи з корекції визначених недоліків.

Аналіз шляхів підвищення стресостійкості майбутніх психологів, свідчить про те, що на сьогодні існує чимало методів, кінцевою метою яких є саме підвищення та розвиток у людини стресостійкості. Всі методи можна умовно поділити на дві основні групи: диференціальні й інтегральні. Проаналізовано основні напрями формування стресостійкості майбутніх психологів, як: мотивація до стресостійкості; оптимізація психологічного стану особистості; попередження виникнення стресових станів; позитивне соціальне оточення; раціональність і позитивність мислення тощо.

Насьогодні, найбільш поширеними методами запобігання розвитку стресових станів є різноманітні тренінги, медитації, релаксації, уявлення на задану тему, аромотерапія тощо. Всі методи профілактики стресових станів можна об'єднати в одну групу – тренінги. Тренінги можна використовувати як профілактичні та психокорекційні методи подолання стресових станів.

Виходячи з мети та завдань нашого експериментального дослідження, нами була розроблена та впроваджена тренінгова програма *«Формування стресостійкості як провідної професійно важливої якості майбутніх психологів»*.

Концепція тренінгової програми: програма містить у собі 3 (три) тренінгові сесії, тривалістю по 4 (чотири) години кожна. Кожна тренінгова сесія має свою певну структуру та направленість. Періодичність проведення занять – 1 раз на тиждень. В основі, розробленої нами, тренінгової програми лежить етапний розвиток групи і поступове розуміння себе кожним членом групи.

Метою тренінгової програми «Формування стресостійкості, як провідної професійно важливої якості майбутніх психологів» було: забезпечення ефективності протікання процесу формування стресостійкості майбутніх психологів, виявлення, формування та розвиток індивідуального стилю поведінки в стресовій ситуації, підвищення рівня стресостійкості, покращення емоційного стану, зниження тривожності та зняття емоційної напруги у майбутніх психологів, формування у них умінь керувати своєю поведінкою в складних і критичних ситуаціях.

Структура тренінгових сесій: вступ (знайомство, вітання, обмін думками і почуттями з приводу минулої зустрічі); *повідомлення теми зустрічі* (мети, завдань, визначення загального формату, вирішення організаційних питань); *базова частина* (робота у парі і групі, групові дискусії, ігри, вправи); *рефлексивне обговорення подій, що відбулися* (формування зворотного зв'язку, узагальнення групового досвіду, підведення підсумків тренінгових занять і загалом тренінгу).

З метою виявлення ефективності тренінгової програми «Формування стресостійкості як провідної професійно важливої якості майбутніх психологів», на формуючому етапі експериментального дослідження, групу наших респондентів було поділено на експериментальну та контрольну (обсяг груп складав по 30 чоловік в кожній). В експериментальній групі було проведено тренінгові програму, яку ми розробили з урахуванням результатів, отриманих на констатуючому етапі нашого дослідження. В свою чергу, під час проведення тренінгової програми, експериментальну групу було поділено на дві підгрупи по 15 чоловік в кожній. Такий поділ експериментальної групи було зумовлено тим, що тренінг можна вважати ефективним лише тоді, коли тренінгова група складається не більше ніж з 15-ти учасників.

Для аналізу та ефективності впровадження тренінгової програми, нами проведено повторне тестування обох груп (експериментальної та контрольної) за тими ж методиками що і до початку (1-й зріз) формувального експерименту. Для порівняння отриманих результатів констатуючого та формуючого етапу нашого дослідження, було використано розрахунок t-критерію Стьюдента для залежних вибірок.

Розроблена та впроваджена нами тренінгова програма «Формування стресостійкості як провідної професійно важливої якості майбутніх психологів», виявилася дуже ефективною, про що свідчать результати формуючого етапу дослідження. За більшістю критеріїв, що аналізувалися, в результаті проведення формуючого етапу дослідження, в експериментальній групі було виявлено статистично значимий показник на рівні ($p \leq 0.05$). Ті

критерії, за якими показник не вдалося збільшити на статистично-значимому рівні, на нашу думку, являються більш стійкими до корекційного впливу та потребують більшої уваги.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані фахівцями у роботі з молодими людьми, які перебувають у стресовій ситуації та для формування особистісної стресостійкості у своїй професійній діяльності.

Т. В. Прядуненко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УСПІШНІСТЬ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження. Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення, що відбуваються в Україні, сприяють утвердженню особистості як найвищої соціальної цінності, найповнішому розвитку її здібностей, задоволенню широких потреб, забезпеченню гармонізації міжособистісних стосунків. Практична реалізація цих завдань багато в чому залежить від самої особистості, її здатності вільно орієнтуватися в соціальному просторі, розуміти особливості розвитку й самореалізації, оволодівати науковою інформацією. Складність і різнобічність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання його системних змін зумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації. За таких умов зростає науково-психологічний інтерес до проблеми EQ. Якщо в ХХ ст.

освіта, дипломатія, управління та бізнес вимагали розвитку логічного інтелекту, то в ХХІ ст., коли процес глобалізації охопив усі сфери життя, перспективними є поглиблення емоційного й пов'язаних з ним форм практичного і творчого інтелекту.

Ступінь розробки проблеми. У вітчизняній психології ХХ століття дослідження інтелекту розвивалися в кількох напрямках: вивчення психофізіологічних задатків загальних розумових здібностей (Б. Теплов, В. Небиліцин, Е. Голубєва, В. Русалов), емоційної та мотиваційної регуляції інтелектуальної діяльності (О. Тихомиров), когнітивних стилів (М. Холодна, Я. Пономарьов). Упродовж останнього часу розвиваються такі нові напрями дослідження, як особливості «імпліцитних» теорій інтелекту (Р. Стернберг), регуляторні структури (А. Піаже), зв'язок інтелекту і креативності (Е. Торренс).

Потенційним чинником життєвого успіху є феномен емоційного інтелекту. Диференціація структури емоційного інтелекту, поява моделі здібностей (Дж. Майер, П. Саловей), поглядів на емоційний інтелект як систему особистісних компетентностей (Д. Гоулман), змішаних моделей (Р. Бар-Он, Д. В. Люсін), диспозиційної концепції (Е. Л. Носенко, К. В. Петрідес, Е. Фернхем) зумовили можливість його вивчення як диспозиційної детермінанти успішності у функціонуванні суб'єкта життєдіяльності.

Емоційний інтелект є широко обговорюваним питань у психології особистості, в якому висвітлюються такі вимоги до оптимального функціонування людини, як прояви емоційної компетентності, емоційної зрілості, емоційної культури, емоційної креативності (С. В. Бикова, В. К. Вілюнас, Т. С. Кириленко, О. А. Льошенко, С. Д. Максименко, І. Г. Павлова, О. П. Саннікова, О. Я. Чебикін, Ю. Г. Черножук та ін).

Мета дослідження: визначення механізмів впливу емоційного інтелекту на успішність виконання людиною провідних життєвих завдань.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел із дослідження проблеми емоційного інтелекту дозволив стверджувати, що оформлення

поняття «емоційний інтелект» є результатом розвитку уявлень про природу когнітивних і афективних процесів, особливостей їхнього тісного взаємозв'язку. Про це свідчить: збагачення уявлень про емоції (як про одну з підсистем свідомості, як про фактор мотивації); розширення уявлень про інтелект (ідея множинності інтелектуальних виявлень, відкриття соціального інтелекту), а також зустрічний рух у дослідженнях емоцій та інтелекту (ідея єдності афекту та інтелекту).

У ході наукового дослідження сформована множинність поглядів і концепцій емоційного інтелекту є закономірною оскільки прогрес психології пов'язаний з широтою охоплення, глибинним розумінням і пізнанням складних психічних властивостей, процесів та явищ. Психологічне знання не можна звести в єдину теорію, єдину концепцію, оскільки задача постнекласичного етапу розвитку психологічного знання полягає в перетворенні неузгоджених концепцій у взаємопов'язану систему знань; визначення місця емоційного інтелекту серед психічних феноменів та явищ є сьогодні важливим та актуальним.

Ключовими показниками емоційного інтелекту в емпіричному дослідженні виступили: розуміння своїх та інших емоцій, управління своїми та чужими емоціями; міжособистісний та внутрішньо-особистісний аспекти емоційного інтелекту, емоційна поінформованість; самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших; емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні.

Отримані показники було поділено на три рівні сформованості (розвиненості): високий, середній, низький. За цими показниками встановлено, що у досліджуваних студентів переважають низький та середній рівні сформованості емоційного інтелекту; високий рівень – лиш у небагатьох з них.

Водночас, переважна більшість досліджуваних вказали, що усвідомлюють необхідність розвивати властивості, відображені у цих показниках, і готові докладати необхідні для цього зусилля.

За шкалою розуміння емоційних переживань інших та вміння управляти ними встановлено середній рівень сформованості міжособистісного аспекту

емоційного інтелекту (MEI), у той час як високий рівень був зафіксований в межах третьої частини всієї вибірки досліджуваних.

За результатами дослідження міжособистісного й внутрішньо-особистісного рівнів емоційного інтелекту досліджуваних найбільше проблем ми виявили саме на рівні сприймання та розуміння ними власних емоцій, управління своїми емоціями, що віддзеркалює рівень внутрішньо-особистісного емоційного інтелекту. Досягти гармонії свого внутрішнього світу, власної автентичності неможливо без потенціалу внутрішньо-особистісного емоційного інтелекту.

Виявлено, що міжособистісний емоційний інтелект особистості студента залежить від того, наскільки він розуміє чужі емоції та вмів ними управляти. Чим вищою є здатність студента до розуміння чужих емоцій та управління ними, тим легше йому налаштуватися на усвідомлення власного емоційного стану.

Формувальний експеримент проводився у форматі тренінгу згідно з формувально-експериментальною програмою «Розвиток емоційного інтелекту першокурсників засобами арт-терапії», за результатами якого визначено основні психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту першокурсників засобами арт-терапії: 1) рефлексивне осмислення емоційного змісту світоглядно-диспозиційних пошуків, виражених суб'єктом у образно-символічних арт-терапевтичних формах, спрямоване на конструктивну саморегуляцію цього змісту; 2) емоційна і соматична релаксація, сприятлива щодо розвитку EQ; 3) інтерактивна взаємодія учасників на підґрунті когнітивної емпатії.

Головним результатом експериментальної апробації програми «Розвиток емоційного інтелекту першокурсників засобами арт-терапії» полягає в тому, що досліджувані експериментальної групи спромоглись розвинути показники свого EQ (залежні змінні) у процесі функціонального пов'язування арт-терапевтичного самовираження своїх проблемних дихотомій «хочу-маю», «прагну-можу» посередництвом художньо-символічних образів і форм та

аксіологічного осмислення їх емоційного змісту, спрямоване на досягнення бажаного. Цей процес являє собою розвиток спроможності суб'єкта конструктивно й продуктивно осмислювати емоційні аспекти своїх проблем і задач, тобто, EQ.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані у розробці методологічно обґрунтованого підходу до оцінки емоційного інтелекту як інтегральної властивості особистісної ідентичності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженнях присвячених з'ясуванню особливостей впливу емоційного інтелекту на життєвий успіх з урахуванням специфіки професійної діяльності.

О. А. Резніков,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ЕМОЦІЙНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ

Актуальність дослідження. Які б обставини або детермінанти ні зумовлювали життєдіяльність людини, внутрішньо, психологічно дійсними вони стають лише в тому випадку, якщо їм вдається проникнути в область його емоційних відносин, переломити й зміцнитися в ній. Емоції з усією своєю самоочевидністю виявляють свій вплив в пізнанні, мистецтві, в сім'ї та на роботі, в екстремальних умовах життєдіяльності, у досягненнях і душевних кризах людини.

Проблема особливостей емоційності як психологічного чинника долаючої поведінки на даний момент відноситься до найбільш складних і актуальних у сучасній психології. Емоційність як психологічний чинник долаючої поведінки ми будемо розуміти як поведінку, спрямовану на усвідомлене управління стресовими чинниками, яку використовує індивід для відповіді на сприйняту загрозу. За допомогою неї відбувається прояв особливостей психологічної адаптації до життєвих труднощів. Тому важливим для нашого дослідження є пошук шляхів вирішення проблеми долаючої поведінки людини. Мова йде не тільки про міру методологічної розробки даної проблеми, а й про кількість і якість прикладних досліджень емоційності як психологічного чинника долаючої поведінки у різних умовах діяльності особистості

Отже, актуальність дослідження зумовлена як теоретичними міркуваннями (доцільністю подальшої концептуалізації феномену емоційності), так і практичними завданнями, пов'язаними з формуванням долаючої поведінки, на підставі чого можна прогнозувати долаючу поведінку суб'єкта життєдіяльності, що знайшло відповідне відображення у формулюванні теми дослідження.

Стан розробленості проблеми. До проблеми дослідження особливостей емоційності особистості зверталися Ф. Єрмолаєва, Ф. Зімбардо, Є. Ільїн, Крейг, Є. Ільїн, Ф. Крюгер та інші. У вітчизняній психології термін «долаючої поведінки» з'явився в 1990-і рр., хоча проблема чинників долаючої поведінки докладно вивчалася протягом тривалого періоду такими вченими: В. Бодровим, Л. Гримак, В. Знаковим, Т. Крюкової, Е. Сергієнко та ін.

У традиціях суб'єктно-діяльнісного підходу долаюча поведінка розглядається дослідниками як реалізація активності особистості, у якій проявляються її загальні, специфічні й індивідуальні характеристики і являє собою систему дій прогнозування можливих результатів вирішення важких життєвих ситуацій. Долаюча поведінка може бути направлена на гармонізацію відносин між суб'єктом і середовищем або на ослаблення емоційних переживань. Одним з дискусійних питань проблеми дослідження долаючої

поведінки є виявлення емоційності як психологічного чинника долаючої поведінки, обумовленої особистісними детермінантами, специфікою діяльності та типами стресових ситуацій.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити психологічні особливості емоційності як психологічного чинника долаючої поведінки суб'єкта.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічний аналіз емоційності особистості та її проявів у науковій літературі засвідчив, що емоційна сторона знаходить висвітлення у вигляді емоційних переживань (втоми, апатії, нудьги, відрази до діяльності, страху, радості досягнення успіху й т.д.), а фізіологічна сторона – у зміні ряду функцій, у першу чергу – вегетативних і рухових. У цій єдності психічних і фізіологічних ознак станів причинним фактором може служити кожний з них.

У даний час виділяють декілька підходів до тлумачення поняття «долаючої поведінки». Перший, найбільш ранній підхід, що розвивається в роботах представника психоаналітичного напрямку, трактує її в термінах динаміки «Его» як один із способів психологічного захисту, що використовується для ослаблення психічної напруги. Другий підхід визначає поняття «долаючої поведінки» у термінах рис особистості – як відносно постійну схильність індивідуума, стійкий стиль реагування на стресові події певним чином. Вибір долаючої поведінки протягом усього життя є досить стабільною характеристикою, мало що залежить від типу стресора. Відповідно до третього підходу, долаюча поведінка розуміється як динамічний процес і розглядається як когнітивні й поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу.

Результати вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчать про значну роль емоційності в успішній соціальній адаптації і в міжособистісній взаємодії особистості, що в свою чергу є чинником стратегій долаючої поведінки.

Емпіричне дослідження проводилося з метою виявлення психологічних особливостей емоційності як психологічного чинника долаючої поведінки

суб'єкта. Вибірку склали 60 осіб віком від 25 до 45 років. На першому етапі дослідження були проаналізовані показники психологічного станів. Було відзначено зниження ряду показників. На констатувальному етапі було проведено емпіричне дослідження, за результатами якого було сформовано експериментальну (далі – ЕГ), до складу якої увійшло 30 учасників, віком від 25 до 30 років, та контрольну групу (далі – КГ), до складу якої увійшло 30 учасників, віком від 30 до 45 років.

Наступним етапом нами було розроблено та впроваджено тренінг з розвитку психологічних засобів розвитку емоційності як психологічного чиннику долаючої поведінки, з урахуванням необхідності формування у учасників потреби у переважному виборі асертивної і просоціальних копінг-стратегій подолання психологічно напружених ситуацій. Таким чином, емпірично й методом математичної статистики було підтверджено, що після проведення тренінгових занять з формування емоційності як чинника долаючої поведінки з учасниками ЕГ, ми змогли отримати наступні результати: особи, що увійшли до КГ, відрізняються вираженими негативними емоціями ніж учасники ЕГ; досліджувані КГ відрізняються від досліджуваних ЕГ високим рівнем психологічного стресу. Досліджувані КГ, відрізняються від ЕГ високими показниками депресивних реакцій.

Висновки. Результати дослідження можуть використовуватися психологами при розробці програм адаптації співробітників організацій до роботи в стресовому середовищі, а також у процесі медіації конфліктів; у консультативній та тренінговій роботі з людьми, які відчують труднощі у взаємодії з оточуючими, і при підготовці програм розвитку емоційності з метою підвищення успішності взаємодії, у тому числі взаємодії у стресових ситуаціях. Результати дослідження можуть бути використані в навчальних курсах.

М. А. Рибас,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОДРУЖНІХ КОНФЛІКТІВ

Актуальність дослідження. Сучасна сім'я відзначається істотним зростанням її ролі, посиленням впливу на всі аспекти життєдіяльності суспільства та конкретної людини. Водночас через ускладнення соціально-економічної ситуації в останні десятиріччя вкрай загострилася проблема сімейних стосунків. Шлюб утратив стабільність, що зумовило появу таких проблем, як розлучення, неповні сім'ї, матері-одиначки тощо. Досить високою залишається в молодих людей мотивація створення сім'ї, хоча значна кількість розлучень припадає на перші роки подружнього життя.

Проблематика сімейних стосунків особливо загострилася у період становлення ринкових відносин, що зумовлено зuboжінням значної частини населення та пов'язаною з цим апатією. Сімейні цінності зазнали своєрідної кризи: відбуваються гострі конфлікти між поколіннями, пориваються родинні зв'язки, поширеною стає малодітність тощо. Можна констатувати, що шлюб переживає своєрідний перехідний період: руйнуються традиційні настанови на шлюб, починають формуватися нові. За таких умов молоді сім'ї зазнають серйозних соціально-психологічних труднощів, що відображається на подружніх стосунках.

Ступінь розробки проблеми. У психолого-педагогічній літературі розглядаються різноманітні проблеми сучасної сім'ї, зокрема її особливості

(К. Вітек, С. І. Голод, В. М. Дружинін, Л. В. Карцева, М. І. Пірен, Є. М. Черняк, Л. Б. Шнейдер), функції (Ю. Є. Альошина, А. М. Волкова, Е. Г. Ейдемільер, А. М. Єлізаров, С. В. Ковальов, М. С. Мацківський, А. Г. Харчев, В. В. Юстицький), розподіл подружніх ролей (Ю. Є. Альошина, О. В. Антонюк, А. М. Волкова, Е. Г. Ейдемільер, С. В. Ковальов, С. Кратохвил, В. П. Левкович, В. В. Юстицький), сімейна структура, сімейне лідерство (А. Я. Варга, С. И. Голод, Т. І. Димнова, С. Кратохвил, А. П. Ощепкова, В. Сатір, Т. М. Трапезникова, Н. Ф. Федотова), спілкування в сім'ї (Ю. Є. Альошина, А. І. Антонов, О. О. Бодальов, Л. Я. Гозман, О. О. Кронік, М. М. Обозов, Ю. Б. Рюриков), подружні конфлікти (Е. Г. Ейдемільер, С. Кратохвил, М. В. Малярова, В. А. Смахов, В. В. Юстицький), задоволеність шлюбом (Г. Ю. Айзенк, Ю. Є. Альошина, М. Аргайл, С. І. Голод, В. В. Столін), подружня сумісність (А. К. Дмитренко, М. М. Обозов, А. М. Обозова, Т. М. Трапезникова) та інші.

Мета дослідження: виявити соціально-психологічні причини подружніх конфліктів та обґрунтувати засоби їх попередження.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз проблеми співвідношення шлюбу та сім'ї показав деякі відмінності між цими поняттями. Сім'я – це соціальна група з двох і більше осіб, родичів по крові, шлюбу чи всиновленню, які живуть разом тривалий час, спільно користуються економічними благами і турбуються про молодших. Шлюб – соціальний зв'язок між чоловіком і дружиною, санкціонований і схвалений суспільством, що включає економічне співробітництво і схвалену культурою сексуальну активність.

Головною формою виникнення сім'ї є шлюб – союз чоловіка і жінки, який полягає у встановленому порядку і спрямований на створення сім'ї, на прийняття взаємних прав та обов'язків. Поняття сім'ї значно ширше за змістом за поняття шлюбу. Разом з тим шлюбні стосунки не вичерпують собою всю різноманітність сімейних. Шлюб як особливе соціальне і психологічне явище знаходиться в межах більш загального явища

«сім'я», включаючи той його аспект, який пов'язаний з взаємостосунками між шлюбними партнерами. Шлюб є тим генетичним вихідним станом, який визначає розвиток складніших і різноманітніших сімейних стосунків.

Сімейні, подружні стосунки – це складний феномен, складна психічна реальність, що включає і міфологічні, і сучасні рівні свідомості, і індивідуальні, і колективні, онтогенетичні, соціогенетичні і філогенетичні основи, це складний соціально-біологічний, соціально-економічний союз. Поняття сімейних стосунків як стан приналежності індивіда деякому індивідуальному сімейному цілому охоплює суб'єктивний час, особистісну життєдіяльність, національну культуру і традиції.

Сучасний шлюб змінив положення чоловіків і жінок у сім'ї. Економічна самостійність жінки приводить до того, що шлюб не є для неї засобом матеріального забезпечення. За цих умов незвично гостро встало питання про лідерство у сім'ї. Сформувався новий психологічний тип жінки, основними якостями якої є: незалежність, самостійність, загострення почуття власної гідності, рішучість, владність, широта і глибина інтересів, різноманітність культурних і духовних запитів, підвищення вимог до чоловіка як шлюбного партнера. Все це привело до зростання ролі емоційно-моральних і психологічних чинників у подружніх стосунках. Змінилася традиційна роль жінки як охоронниці домашнього вогнища.

Структура сімейного конфлікту включає в себе: партнери як суб'єкти конфлікту; конфліктна ситуація, що виникла в результаті міжособистісної взаємодії; конфліктна взаємодія подружжя як основний спосіб розв'язання конфліктної ситуації; умови виникнення, перебігу і завершення сімейного конфлікту. Задоволеність шлюбом стала у сучасній сім'ї провідною характеристикою якості подружніх стосунків, а тому й успішності шлюбу. Задоволеність шлюбом формується на підставі

наявності адаптації та симпатії; інтимність є глибшим показником шлюбної стійкості. Інтимність як складова подружнього життя передбачає, що індивідуальність чоловіка та дружини не протиставляє їх один одному, а навпаки, завдяки співпадінню гармонійних цінностей сприяє тіснішому їх зближенню. Інтимність – це якісне утворення шлюбу, що передбачає дещо іншу близькість, ніж адаптація. Інтимність виступає сукупним показником, що містить чотири складові: симпатії, прихильність, вдячність та еротичну прив'язаність. Задоволеність шлюбом прямо корелює з інтимністю.

Проблема діагностики подружніх конфліктів є надзвичайно складною для дослідження. Вона передбачає цілісний опис стану подружніх стосунків, особистісні риси подружжя, які визначають ці стосунки, а також наявний рівень сформованості у подружжя відповідних знань, умінь, мотивів і якостей, цінностей і орієнтацій, які в сукупності складають системний характер готовності подружжя до розв'язання конфліктів.

Результати дослідження за опитувальником «Види і якості шлюбу», свідчать про те, що найпоширенішим видом шлюбу все ще залишається законний шлюб. Тим не менш, на другому місці знаходиться громадянський шлюб, який останнім часом стає все більш популярним. Більшість досліджуваних вважають, що саме громадянський шлюб дає змогу перевірити сумісність партнерів у різних сферах сімейного життя і прийняти рішення щодо перетворення його на законний шлюб. Головним мотивом вступу до шлюбу залишається кохання і шлюб продовжує носити традиційний характер.

Аналіз кореляційних зв'язків дав змогу зробити висновок про те, що такі характеристики як «конфліктність», «ненадійність», «жертвність» позитивно корелюють з певними видами шлюбу. Водночас такі характеристики як «благополучний», «щасливий», «надійний», «міцний», «дружний» мають негативну кореляцію з указаними характеристиками.

Одержані дані дають змогу констатувати переважання деструктивних якостей шлюбу над конструктивними, що ще раз підтверджує важливість дослідження подружніх конфліктів, шляхів їх корекції та попередження.

Аналізуючи результати дослідження було з'ясовано, що задоволеність шлюбом у чоловіка підвищується, якщо він в особистісній поведінці частіше виявляє форми позитивного підпорядкування, а дружина рідше виявляє форми негативного домінування. Взаємозалежності задоволеності шлюбом дружини і чоловіка та особистісної поведінки партнера більш різноманітні, але концентруються переважно на поведінці чоловіка. Задоволеність шлюбом дружини підвищується при використанні чоловіком позитивних, як домінантних, так і підлеглих форм поведінки, які носять дієвий та емоційний характер, і зменшується при прояві чоловіком форм негативного домінування.

Результати аналізу гендерних особливостей використання стратегій поведінки в конфлікті свідчать про те, що чоловіки, задоволені шлюбом, так само, як і жінки частіше за інші використовує стратегію уникнення (50% та 53,3% осіб відповідно). На другому місці знаходиться стратегія компромісу (30% та 20% осіб відповідно). Меншою мірою використовуються пристосування (13,3% та 16,7%) та співробітництво (6,7% та 10%). Стратегія суперництва взагалі відсутня у їхній взаємодії.

Чоловіки, незадоволені шлюбом, частіше за інші використовують стратегію суперництва (65,1%) та уникнення (27,7%). Жінки, незадоволені шлюбом, частіше використовують уникнення (51,8%) та пристосування (24,1%). Таке поєднання стратегій у взаємодії можна пояснити тим, що у відповідь на використання чоловіком стратегії суперництва партнерка повинна використати пристосування або ж уникнення для того, щоб конфлікт не виявлявся ще більшою мірою та не набував свого ще більш деструктивного розвитку. Надзвичайно рідко використовується стратегія компромісу як чоловіками (1,2%), так і

жінками (6%). Стратегія співробітництва в незадоволених парах не зафіксована.

Для профілактики сімейних конфліктів нами створена програма формування психологічної готовності подружжя до розв'язання конфліктів, яка містила теоретичний розділ (лекційні заняття) та навчально-тренувальні групи для подружніх пар. Змістова характеристика програми включала наступні блоки: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, операціональний та ціннісно-смысловий. При проведенні тренінгу важливо дотримуватися принципу пари, коли партнери говорять не від себе, а від своєї сім'ї, що дає змогу повніше усвідомити свою єдність з партнером, відповідальність один за одного.

Корекційна програма, яку ми використовували для корекції подружніх конфліктів, виявилася достатньо ефективною. Одержані дані свідчать про наявність значущих відмінностей між показниками задоволеності шлюбом та стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях в експериментальній групі на початку дослідження та відразу після завершення корекційної програми, через місяць, а також між показниками першого та другого зрізу. Виявлено значущі відмінності також між показниками першого та другого зрізів експериментальної та контрольної груп.

Висновок. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами під час консультативної роботи з тими сім'ями, котрі мають проблеми у спілкуванні та взаємодії, у роботі із сім'ями, спрямованій на профілактику подружніх конфліктів, а також у підготовці молоді до шлюбу.

В. М. Рибій,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОВІДНОСИН У МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Актуальність дослідження. Вивчення та діагностика порушень взаємостосунків в молодій сім'ї є складними. В основі них лежать обставини, які залежать не лише від особистісних характеристик молодого подружжя, але й від їх загальної освіченості з приводу даного питання, володіння теоретичними основами, які б могли стати базою для покращення їх сімейного життя. Психологу доводиться не лише діагностувати та коректувати подружжя, а ще й займатися просвітницькою роботою, з метою профілактики подальших ускладнень. Це й обумовило **актуальність** дослідження.

Стан розробленості проблеми роботи полягає у висвітленні та систематизації проаналізованої літератури з питань розвитку стосунків подружжя в молодих сім'ях, визначенні основних підходів у вивченні психології родинних стосунків, розкритті динаміки відносин між чоловіком та дружиною, розширенні теоретичних знання з питань взаємодії членів сім'ї в сфері сімейно-побутових відносин, питань конфліктності подружжя, а також засобів оптимізації подружніх взаємин.

Результати дослідження дозволяють психологам практикам оптимізувати процес консультування молодого подружжя, і досягти зростання його ефективності.

Мета дослідження – є дослідити особливості взаємин в молодій сім'ї, психологічні проблеми та причини їх виникнення.

Досягнення мети та доведення гіпотези нашого дослідження обумовлює виконання наступних завдань:

- проаналізувати науково-психологічну літературу щодо проблеми дослідження;
- розглянути особливості сучасної молодшої сім'ї;
- виявити основні психологічні труднощі у взаємодії молодого подружжя;
- розглянути основні напрямки роботи психолога з молодшою сім'єю;
- дослідити особливості взаємин молодого подружжя.

Виклад основного матеріалу. Сучасна сім'я та її проблеми є об'єктом дослідження ряду наук – психології, педагогіки, соціології, демографії, економіки. Вчені вивчають динаміку емоційних відношень в шлюбі, причини самотності в сім'ї та її розпад, особливості сімейного виховання дітей. Домінуючими в дослідженнях є подружні стосунки, які ґрунтуються на вільному виборі, саме вони є центральними у сім'ї. В наш час нестабільна соціально-економічна ситуація загострила проблеми суспільства, в тому числі і проблеми молодих сімей. Низький матеріальний рівень, відсутність ринку праці, житла, прямо чи опосередковано впливають на народжуваність дітей, стабільність, психологічний клімат сім'ї. Єдність сім'ї досягається далеко не завжди і будь-який, навіть випадковий аспект внутрішньої, глибинної несумісності неминуче проявляється на поверхні у вигляді непорозумінь, що можуть призвести до конфліктних ситуацій.

Загальні питання історії становлення та розвитку сім'ї феноменологічно й науково досліджувались А. Адлером, К.Г.Юнгом, Ю.І.Семеновим, С.Л. Рубінштейном, У. Томасом, Р. Хіллом та ін. Вивченню структури та динаміки сімейних стосунків присвячені роботи О. І. Бондарчук, Л.Я. Гозмана, С.І.Голода, В.М. Дружиніна, В.І. Зацепіна, С.В.Ковальова, І.С. Кона, Т.М. Титаренко, М.К. Тутушкіної, В.П.Шейнова, Л.Б.Шнейдера. Сімейні проблеми, конфлікти та методи їх вирішення розкриваються в працях С.В. Дворяка, Е.Г. Ейдемільера, С.В. Ковальова, Г. Навайтиса, Н. Пезешкіана, В. Сатір, В.А.Сисенко, Б.Г. Херсонського, В.В. Юстицькіса. Стосовно ж досліджень

сімейно-побутової сфери, слід відзначити роботи О. Я. Баєва, Т. С. Яценко, Є. М. Потапчука, М. І. Алексєєвої, М. Є. Мягер, В. М. Бондаровської та інших.

Однак багато психологів і соціологів говорять про *кризу* сучасної моногамної сім'ї. Ця криза спричинюється деформацією, невизначеністю навіть частковою втратою сімейних цінностей в результаті різкої зміни моделі суспільного життя і має типові ознаки:

- розповсюдження нетрадиційних форм співіснування – незареєстрований шлюб, шведська родина, одностатеві шлюби тощо;
- поширеність особистісної самотності;
- поширеність неповних сімей;
- зростання кількості розлучень, лояльне ставлення до них.

В цілому можна відзначити, що сучасна сім'я будується навколо подружніх відносин, а не на догоду кровним; росте тенденція членів родини до індивідуалізації; виникають альтернативні форми шлюбно-сімейних взаємин; шлюб звільняється від релігійних, національних, соціально-демографічних забобонів; формуються нові способи рішення сімейних проблем, з'являються передумови розповсюдження егалітарних родин.

Егалітарна сім'я – сім'я, у якій право голосу має кожний член родини незалежно від віку чи статі, а розподіл родинної влади несе ситуативний характер залежно від можливостей і ситуації. Особливо цінними родинні взаємини стають у кризові періоди розвитку як конкретної особистості, так і суспільства в цілому. Водночас родинна дисгармонія може стати потужним джерелом психологічної травматизації людини на всіх етапах її життя. Хоча сім'я є базовим соціальним інститутом, школу взаємодії в якому проходить майже кожна дитина, однак цей факт не забезпечує автоматичного формування психологічної зрілості щодо створення та підтримки молодою людиною гармонійних родинних взаємин.

Висновки. Відповідно до законодавства, сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Аналіз літератури з даної проблематики дає підстави для висновку

про важливість початкового періоду розвитку сім'ї. У молодих сім'ях формується модель майбутніх сімейних стосунків, здійснюється розподіл прав і обов'язків, утворення духовних зв'язків між партнерами, пошук такого типу ставлень, який би задовольняв їх обох, вироблення на цій основі загальних сімейних цінностей. Особливу увагу фахівці звертають на чинники дестабілізації сімейного життя майбутнього подружжя, зокрема такі, як: коротка тривалість дошлюбного знайомства, відсутність спільних інтересів у подружжя, дошлюбна вагітність, значна матеріальна, емоційна і психологічна залежність партнерів від своїх батьків, невиправдана ідеалізація, розбіжність установок подружжя стосовно розподілу сімейних ролей.

Н. В. Рибій,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. Як показують багаторічні дослідження даної проблеми різними авторами: В. О. Каверіним, М. М. Безрукіх, Н. І. Гуткіною, Є. М. Горлановою, І. В. Дубровіною, С. П. Єфімовою, А. І. Захаровим та іншими. Подолання шкільної дезадаптації можливе лише за умови комплексного підходу. Автори цих концепцій розглядають причини порушення особистісного розвитку, зокрема психолого-педагогічні, соціальні. Але проблема адаптації молодших школярів ще не повністю досліджена.

Актуальність проблеми у її теоретично-прикладному аспекті та проблеми шкільної практики зумовили вибір теми магістерської роботи “Психолого-педагогічні чинники соціальної адаптації молодших школярів”.

Стан розробленості проблеми. Проведений аналіз літератури та сучасного стану справа по соціальній адаптації молодших школярів показав, що дана проблема є міждисциплінарною та потребує комплексного вирішення різних чинників адаптації молодших школярів на процес соціалізації.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що зроблено спробу виявити і порівняти вплив різних чинників на процес соціальної адаптації молодших школярів. Розкрити зміст діяльності шкільних психологів і класних керівників з покращенням умов соціалізації та забезпечення психологічного благополуччя школярів.

Практичне значення роботи полягає в тому, що розкриті основні положення, адаптивні методи та методики, профілактики соціальної дезадаптації учнів початкової школи і можуть послужити основою майбутньої спільної діяльності педагогів та психологів, які докладатимуть максимум зусиль на виховання соціальної гармонійно розвиненої особистості.

Мета дослідження є дослідити особливості взаємин в молодій сім’ї, психологічні проблеми та причини їх виникнення.

Досягнення мети та доведення гіпотези нашого дослідження обумовлює виконання наступних завдань:

- проаналізувати науково-психологічну літературу щодо проблеми дослідження;
- розглянути особливості сучасної молоді сім’ї;
- виявити основні психологічні труднощі у взаємодії молодого подружжя;
- розглянути основні напрямки роботи психолога з молодією сім’єю;
- дослідити особливості взаємин молодого подружжя.

Виклад основного матеріалу. Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і

профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на дітей молодшого шкільного віку. Найважливішим є те, що процес звикання до шкільного життя та його умов є складним. Одні діти проходять цей процес легко без психічних травм, а інші важко з чого і випливає проблема “шкільної дезадаптації”.

Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками. Схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження.

Щоб захистити і підтримати дітей молодшого шкільного віку необхідно усвідомлювати важливість не лише функцій постачальника інформації для розуму, а й оберега, на якому можна покласти, на якого дитина може розраховувати у плині життя. Підтримка дорослого – важливий гарант гармонійного входження малюка у шкільного життя. Адаптація – пристосування дитини до умов та вимог нового середовища. Її результатом є пристосованість як особистісна, що виступає показником життєвої компетентності дитини, її здатності орієнтуватися та впливати на довкілля.

Термін “Шкільна адаптація” став використовуватися для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі. Із цим поняттям пов’язують відхилення в навчальній діяльності – утруднення в навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку. Цілком природно, що подолання тієї чи іншої форми дезадаптивності повинне бути спрямоване на усунення причин, що її викликають. Життя плинне, суперечливе, малопередбачуване: не встиг пристосуватися відчувати стабільність існування, як трапляється таке, що докорінно змінює плани, суттєво впливає на самопочуття, змушує пристосовуватися до нового й незвичного.

Не становить винятку і шкільне життя. Воно на кожному кроці ставить вимоги до компетентності дитини, її гнучкості, вміння виділяти головне і другорядне здатності до даного пристосовуватися, а іншому чинити опір, відстоюючи не передбачувані ситуації, проблеми, що потребують вирішення і

випробовують дитину на вміння приймати самостійно рішення, надавати чомусь-комусь перевагу, відмовляти у прихильності, відстоювати власну точку зору. Адаптація молодших школярів є складним соціально зумовленим явищем, для якого характерна діалектично суперечлива єдність трьох рівнів адаптивної поведінки дитини: біологічного, психологічного та соціального при подвійній визначальній ролі останнього.

Адаптація є спричиненою змінами у взаємодії дитини із навколишнім середовищем діяльністю, пов'язаною з оптимізацією цієї взаємодії за допомогою виконуваної на основі оцінювання характеру змін корекції поведінки дитини та навколишнього середовища.

З цього ми бачимо, що адаптація є складовим елементом механізму соціалізації, що відбувається як сукупність адаптацій до різноманітних життєвих ситуацій, під час яких нагромаджується соціальний досвід, засвоюються норми та цінності. Кожна адаптація збагачує соціальний досвід, полегшує подальшу адаптацію дитини. У цьому суть адаптивної – розвивальної моделі соціалізації.

Висновки. Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не тільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини.

Отже, вступ дитини до школи, перехід від сімейного виховання до системи шкільного навчання і виховання є важливим процесом, який супроводжується суттєвими змінами в її житті й розвитку.

Зіставлення даних тестування, анкетування й бесід з учителями й батьками показало, що соціальна адаптація молодших школярів потребує різних профілактичних та корекційних заходів.

На нашу думку потрібно часто використовувати рефлексію, яка змінює не тільки пізнавальну діяльність учня, але й ставлення до самого себе й до оточуючих людей. Суттєво змінює характер самооцінки. Наявність самооцінки в пізнавальній сфері забезпечить можливість формування самооцінки в моральному плані в подальшому.

Від соціальної адаптації багато в чому буде залежати успіх переходу на нову навчальну мотивацію на наступному етапі розвитку. Отже, потрібно вчити зростаючу особистість складної науки і мистецтва життя. Адже соціальна роль учня, безсумнівно є важливою і навіть пріоритетною.

К. І. Сафронова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ВЧИТЕЛІВ

Актуальність дослідження. Дослідження синдрому професійного вигорання у осіб, які займаються педагогічною діяльністю, є особливо актуальним, адже проведені в різних країнах світу дослідження свідчать про те, що вчителі є особливою «групою ризику». Як зазначають практики, нині спостерігається падіння престижу професії вчителя на фоні несприятливого психічного та емоційного стану осіб, які займаються вчительською діяльністю у школах. Тому ризик дезадаптації та виникнення психогенних розладів у вчителів є надзвичайно високим. Його зумовлюють не лише суто професійні чинники, а й негативні впливи соціального походження, які пов'язані з відчуттям вчителями власної незначущості внаслідок неадекватної оцінки державою їхньої професійної діяльності та доволі низької оплати праці.

Актуальність дослідження синдрому емоційного вигорання серед вчителів, на нашу думку, пов'язана і з тим, що від стану психологічного

благополуччя вчителя безпосередньо залежить ефективність його виховного впливу на учнів: емоційний стан вчителя відображається на якості всього навчально-виховного процесу.

Традиційно «професійне вигорання» трактується як довготривала стресова реакція, що виникає внаслідок впливу на особистість фахово притаманних стресів у професіях типу «людина-людина». Фахівець з таким синдромом характеризується емоційним виснаженням (людина відчуває, що не може віддаватися роботі так, як раніше), деперсоналізацією (розвивається негативне ставлення до клієнтів, пацієнтів, учнів), редукцією особистісних досягнень (негативне самосприйняття в професійному плані), а також захисною реакцією у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи.

Стан розробленості проблеми. В останні роки з'явилося багато робіт, у яких безпосередньо чи у зв'язку з вивченням інших проблем досліджується синдром «професійного вигорання». Зокрема, звертається увага на обґрунтування сутнісного змісту та структури «професійного вигорання» (М. Буриш, Л. Карамушка, М. Лейтер, К. Маслач, С. Максименко), аналіз детермінант синдрому «професійного вигорання» (М. Борисова, Т. Зайчикова, К. Малишева), розробку психодіагностичного інструментарію (В. Бойко, Дж. Грінберг, Т. Ронгинська, А. Рукавішніков, А. Серебрякова), пошук засобів профілактики та корекції зазначеного синдрому (О. Козлова, К. Кондо, Д. Трунов).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні проявів синдрому «професійного вигорання» у вчителів, розробці та апробації тренінгової програми подолання синдрому «професійного вигорання» у вчителів.

Виклад основного матеріалу. Здійснивши теоретико-методологічний аналіз кола понять, що входять до наукового дискурсу з проблеми професійного вигорання педагогів; різних підходів до вивчення досліджуваної проблеми та розуміння сутності професійного вигорання педагогів, його

структури з позицій системного підходу; виявлено психологічний зміст феноменів професійного вигорання.

Проведення емпіричного дослідження здійснювалося за допомогою методик: «Діагностики рівня емоційного вигорання» (В. В. Бойко); «Визначення психічного «вигорання» (О. О. Рукавішніков); «Синдрому «вигорання» у професіях системи «людина-людина» (Г. С. Нікіфоров); діагностики стресосійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге; визначення психологічної атмосфери в колективі А. Фідлера.

На діагностичному етапі дослідження реалізовано емпіричні процедури за такими напрямками: діагностика особливостей смисло-життєвої орієнтації, діагностика емоційного інтелекту, діагностика симптомів емоційного вигорання. На етапі аналітико-інтерпретаційному було проведено обробку та аналіз отриманих даних, їх психологічна інтерпретація.

За результатами діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойко) ми дійшли таких висновків.

Фаза «напруги» не сформована у 35% всіх опитуваних (14 вчителів), на стадії формування фаза «напруги» знаходиться 40% всіх опитуваних (16 вчителів), сформована фаза «напруги» спостерігається у 25% всіх опитуваних (10 вчителів).

Не сформованою фаза «резистенції» виявилася у 20% всіх опитуваних (8 вчителів), тоді як у 45% всіх опитуваних (18 вчителів) фаза «резистенції» на стадії формування, а у 35% всіх опитуваних (14 вчителів) фаза «резистенції» є сформованою.

Разом з цим у фазі «виснаження» на стадії формування знаходяться 25% всіх опитуваних (10 вчителів), сформованою фаза «виснаження» спостерігається у 30% всіх опитуваних (12 вчителів), тоді як у 45% всіх опитуваних (18 вчителів) фаза «виснаження» не сформована.

Таким чином, найбільша кількість вчителів перебуває у другій фазі емоційного вигорання, у фазі «резистенції» – опору; у фазі «виснаження» 45% випробуваних не піддані синдрому емоційного вигорання.

Результати дослідження за методикою «Синдром «вигорання» у професіях системи «людина-людина» (Г. С. Нікіфоров) показали, що 35 % респондентів (14 вчителів) мають високий рівень за субшкалою «емоційне виснаження», що говорить про їх занижений емоційний фон, байдужість або емоційне перенасичення, стаж їх роботи більше 10 років; 45 % мають середній рівень за даною шкалою і тільки 20% – низький.

Високий рівень за субшкалою «деперсоналізація» мають 30 % опитуваних вчителів, що свідчить про деформацію стосунків з іншими людьми. В одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, в інших – зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно реципієнтів: пацієнтів, учнів, клієнтів, підлеглих тощо.

За шкалою «деперсоналізація» 40 % опитуваних мають середній рівень і 30 % – низький. У 12 педагогів (30 %) зі стажем менше 10 років цей фактор на низькому рівні.

Лише 4 педагоги (10 %) мають високий рівень за шкалою «редукція особистих досягнень», що полягає або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізмі щодо службової гідності і можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших; 75 % – мають середній рівень за даною шкалою і 15 % – низький.

Отже, рівень «вигорання» напряму залежить від стажу роботи педагогічних працівників. Він набагато вищий у педагогів зі стажем роботи більше 10 років, ніж у молодих спеціалістів.

Результати емпіричного дослідження підтвердили, що існує індивідуальна специфіка переживання емоційного вигорання, яка детермінована якісно-кількісним поєднанням його компонентів. Означені поєднання визначають психологічні особливості емоційного вигорання педагогів, що дозволяє розробити заходи психопрофілактики емоційного вигорання педагога цільового призначення.

На підставі нашого дослідження була розроблена програма подолання «професійного вигорання» педагогів, основна мета якої полягає у попередженні виникнення можливих, а також зменшенні проявів вже існуючих симптомів емоційного вигорання педагогів.

Завдання цієї програми полягають у створенні комплексу індивідуалізованих заходів щодо посилення регулюючих функцій психіки, розвитку емоційного самоконтролю та самоврядування, зміцнення самовладання, а також нормативно-ціннісну корекцію, яка полягає у внесенні певних напрямків в індивідуально-особистісну систему норм і поведінкових еталонів, відповідно до яких клієнт (вчитель в даному випадку) вносить корективи у виконання своїх життєвих і діяльнісних функцій. При цьому психологічна профілактика виступає як комплекс заходів щодо запобігання розвитку синдрому професійного вигорання і включає такі види робіт, як діагностика, освіта, консультування, а також корекція.

У нашому дослідженні ми виходили з прийнятого більшістю дослідників визначення синдрому «вигорання» як багатовимірного конструкту, що включає емоційне, фізичне і розумове виснаження, що виявляється як наслідок тривалих та інтенсивних стресів спілкування в професіях соціальної сфери.

Отже, психологічну допомогу при синдромі «професійного вигорання» необхідно проводити комплексно, включаючи такі види діяльності: діагностично-корекційна робота, яка спрямована на забезпечення інформацією про особливості індивіда в певних умовах; консультування, направлене на прояснення можливих причин небажаної поведінки, особистих труднощів індивіда з метою своєчасного попередження виникнення будь-яких труднощів; просвітницька діяльність направляється на своєчасне та адресне розповсюдження інформації, що дозволяє попередити появу типових труднощів у розвитку, у здійсненні своєї професійної діяльності, в спілкуванні і т. п.

Охороні та відновленню професійного здоров'я педагога у значній мірі сприяє підвищення рівня його емоційної стійкості. З цією метою нами було

розроблено психолого-педагогічну програму для подолання синдрому «професійного вигорання» у вчителів.

Програма містить такі блоки:

1) діагностичний блок призначений для діагностики психологічних характеристик учасників експерименту (симптомів емоційного вигорання, ознак переживання критичних ситуацій, та життєвих орієнтацій);

2) мотиваційний блок призначений для актуалізації групових динамічних процесів та створення групового психологічного простору (міні-лекція, рухливі вправи із тілесним контактом учасників, групове обговорення/дискусія);

3) операціональний блок складається з теоретичної частини та практичних занять блоку (рольові та ділові ігри, групова дискусія, метод «кейсів», групова та індивідуальна консультація) спрямовані на профілактику виявлених психологічних та особистісних утруднень учасника шляхом використання групових форм психолого-педагогічного супроводу;

4) рефлексивний блок містить такі форми групової роботи, як групові супервізія та дискусія.

Також нами було здійснено апробацію тренінгової програми подолання синдрому «професійного вигорання» у вчителів та запропоновано практичні рекомендації щодо профілактики синдрому «професійного вигорання» у вчителів. В них наведено вправи та психотехніки, що можуть допомогти правильно орієнтуватися у власних психічних станах, адекватно оцінювати їх та ефективно керувати собою для збереження і зміцнення власного психічного здоров'я.

Висновки. Теоретично обґрунтовано та експериментально доведено, що програма подолання синдрому «професійного вигорання» вчителів ґрунтується на використанні психологічних засобів як детермінованих соціокультурними формувальними впливами психотехнічних знарядь та внутрішньоособистісних ресурсів-прийомів суб'єктного самовпливу.

Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми емоційного вигорання педагогів. Отримані результати є передумовою для перспективних

напрянків подальшої роботи: розробки ефективних програм психопрофілактики емоційного вигорання вчителів, створення нових технологій підвищення професійної компетентності педагогів та її складових.

Ю. В. Семенова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність дослідження. Проблема професійної орієнтації молоді в тому числі і учнів загальноосвітніх навчальних закладів різко поглиблюються. Необґрунтований вибір професії може поставити людину перед фактом, що у неї відсутні передумови до виконання трудових функцій за обраною професією. Невдалий вибір професії стосується не тільки самої особистості – це має велике значення і для суспільства. Вимушена зміна професії через помилку при її виборі, необхідність у переучуванні та перекваліфікації потребують певних витрат та відволікають працездатну людину від участі у суспільному виробництві. Підготовка молодої людини до праці і вибору професії повинна бути відповідальною ланкою в плануванні її життєвого шляху.

Саме тому в інноваційних профільних загальноосвітніх навчальних закладах особлива увага має приділятися професійній орієнтації старшокласників на спеціальності, що пов'язується з поглибленим свідомим вибором учнями фахової діяльності в процесі їхньої допрофесійної підготовки. Професійна спрямованість – це тривалий процес, пов'язаний з відносно

визначеним, позитивно пофарбованим і реалістичним планом щодо професійного вибору (вибору професійного навчання, навчального закладу).

У процесі розвитку суспільства життя показало, що людина працює найбільш ефективно тільки тоді, коли зміст праці відповідає її інтересам та здібностям, можливостям її організму. Тому суспільство має завжди бути зацікавленим в можливості кожної людини ще під час навчання у школі визначитись у тій галузі трудової діяльності, де б вона змогла якнайповніше проявити свої здібності та реалізувати свої наміри у свідомому виборі професії.

Стан розробленості проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що предметом уваги вчених були проблеми, пов'язані з дослідженням методологічних засад сучасної філософії освіти (В. Г. Кремень, І. А. Зязюн); неперервної професійної освіти (С. К. Гончаренко, Н. Г. Ничкало); розробки та впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки фахівців (В. П. Безпалько, Р. С. Гуревич, С. О. Сисоєва); професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті особистісно орієнтованої освіти (Г. О. Балл, В. В. Рибалка, Н. Г. Сидорчук); системи професійної орієнтації учнів, підготовки їх до свідомого вибору професії (Є. О. Клімов, Б. О. Федоришин); необхідності формування в молоді вмінь самостійного пошуку та аналізу знань про різні види професійної діяльності (М. М. Захаров, С. М. Чистяков).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку професійної спрямованості старшокласників, визначити соціально-психологічні умови і розробити та апробувати програму соціально-психологічного тренінгу її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Здійснивши теоретико-методологічний аналіз основних підходів до проблеми вивчення професійної спрямованості старшокласників у вітчизняній та зарубіжній літературі було з'ясовано, що професійна спрямованість – це провідна інтегральна якість особистості, характерною рисою якої є вибіркоче і мотиваційне відношення індивіда до вибору професії відповідно до покликання й ідеалів, світогляду й інтересів.

Структура професійної спрямованості складається зі змістовної сторони намірів чи планів індивіда щодо вибору галузі, професії, спеціальності, функціональної придатності особистості (схильностей і здібностей), мотиваційної сфери (обґрунтування вибору) і психологічної готовності до роботи за обраною професією. Сміливість, сила волі, розум, професійна спрямованість виступає особистісною цінністю. Набуття професійної спрямованості багато в чому залежить від власної активності суб'єкта, від його життєвої позиції, що дозволяє молодій людині цілеспрямовано, усвідомлено, активно, докладаючи вольових зусиль, здійснювати вибір професійної діяльності та підготовку до неї. Отже, вибір молоддю своєї майбутньої професії дуже відповідальний крок, сполучений із певними об'єктивними і суб'єктивними труднощами.

Теоретично проаналізувавши у психолого-педагогічній літературі психологічні особливості старшого шкільного віку з'ясовано, що суб'єктивно значущою для старшокласників стає неоднорідність їх соціального положення: з одного боку, продовжують хвилювати проблеми, успадковані від підліткового етапу, – право на автономію від старших, проблеми стосунків сьогодення, оцінок, різноманітних подій. З іншого боку, перед ними стоять задачі життєвого самовизначення. Така комбінація зовнішніх і внутрішніх факторів або соціальна ситуація розвитку визначає й особливості розвитку особистості у старшому шкільному віці. Основним особистісним новоутворенням юнацького віку є психологічна готовність до самовизначення та процес формування цього новоутворення.

Соціально-психологічними умовами розвитку професійної спрямованості старшокласників виступають: усвідомлення своїх здібностей, особистісних особливостей, професійних інтересів, мотивів та їхня відповідність вимогам обраної професії. Тому професійне спрямованість старшокласників розглядалась як складаний динамічний процес формування особистістю системи своїх основоположних відносин до професійно-трудового середовища, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування ним

адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе як професіоналу.

Соціально-психологічні умови професійної спрямованості старшокласників поділяються на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх, психологічних, умов відносять: усвідомлені мотиви вибору професії, наявність професійних інтересів та намірів, усвідомлення наявних здібностей і відповідність їх обраній професії, а також особистісні особливості. До зовнішніх, соціальних, умов відносять: наявність спеціально організованої і працюючої системи профорієнтації в шкільних закладах освіти, проведення професійної діагностики і виявлення наявного рівня розвитку професійних здібностей старшокласників та впровадження системи соціально-психологічних тренінгів для розвитку професійної спрямованості протягом навчання в школі.

Проведене експериментальне дослідження особливостей соціально-психологічних особливостей розвитку професійної спрямованості старшокласників за допомогою трьох психодіагностичних методик: «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. Клімова (ДДО) для вивчення професійних намірів старшокласників, методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» за С. С. Бубнової для вивчення структури ціннісних орієнтацій, методика «Вивчення типу особистості з точки зору професійної спрямованості» Дж. Голланда, які дозволили нам визначити професійну спрямованість учнів за типами професій, виявити професійні інтереси і переваги учнів, а також здійснити діагностику реальної структури ціннісних орієнтацій особистості кожного учня.

На констатувальному етапі дослідженні взяли участь 60 учнів старших класів м. Києва, серед яких 50% становлять дівчата і 50% – хлопці.

В ході емпіричного дослідження було виявлено відмінності між специфікою професійного самовизначення учнів, а також визначили, що учні за типами різних професій неоднаково адаптуються до умов різного професійного середовища. Результати виявлені у процесі емпіричного дослідження дозволили зробити наступні висновки: в старшокласників уже є, але не дуже тверда

установка при виборі професії, звичайно є і коливання., також є відмінності між специфікою професійного самовизначення учнів. В цілому, результати експериментального дослідження продемонстрували недостатню сформованість і усвідомленість професійних орієнтацій старшокласників.

На основі результатів констатувального експерименту було розроблено і впроваджено соціально-психологічний тренінг щодо розвитку професійної спрямованості старшокласників. Метою тренінгу є: формування відповідального відношення до вибору професійного шляху через розширення границь самопізнання й одержання інформації про світ професій.

Структура тренінгу: 10 занять по 4 рази на тиждень. Заняття містять у собі профорієнтаційні ігри й вправи, міні-лекції, групові дискусії, теоретичні блоки, сюжетно-рольові ігри, бесіди, анкетування та психомалюнки.

Після отримання результатів формувального експерименту, ми перевірили ефективність цього тренінгу за допомогою методів математичної статистики. Обчисливши значення t – критерію Ст'юдента, стало можливим визначити рівень професійної спрямованості в групі до формувального експерименту й після нього. За результатами розрахунків зроблено статистично обґрунтований висновок про те, що рівень професійної спрямованості старшокласників після проведення формувального експерименту підвищився. Даний соціально-психологічний тренінг привів старшокласників до формування оптимального рівня професійного самовизначення в залежності від особистісних особливостей старшокласників, елементи цього тренінгу також привели до психологічної допомоги в професійному самовизначенні старшокласників.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані педагогами, шкільними психологами при роботі зі старшими школярами для розвитку їх професійної спрямованості, а також в процесі психодіагностичної роботи і при наданні психологічної допомоги.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні гендерного аспекту зазначеної проблеми, в розробці соціально-психологічних умов

розвитку професійної спрямованості в інших вікових групах, а також у вивченні мотивів обрання певних професій.

І. С. Семенюк,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО СІМЕЙНІ РОЛІ У ХЛОПЦІВ ТА ДІВЧАТ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Актуальність дослідження: Сім'я є однією з найважливіших ланок в житті. Вона вимагає постійного наукового вивчення. Це допомагає, по - перше, мати уявлення про реально існуючий стан внутрішньо-сімейного життя і його зовнішні зв'язки, по - друге, прогнозувати його розвиток, надавати необхідну допомогу, координувати його взаємодію з іншими соціальними структурами держави. Нова сучасна ситуація неминуче позначається і на сучасній сім'ї.

В сучасному світі досить високий відсоток належить розлученням причини яких бувають різні, зокрема неправдиве уявлення про свою роль в сім'ї, та несформованість чіткого уявлення про шлюб і відносини в ньому.

Більшу частину свого життя людина росте і виховується в родині, спостерігає за поведінкою своїх батьків. Яким буде сімейне життя в майбутньому у багатьох випадках залежить від уявлень, які склалися про сім'ю у дитячі і юнацькі роки до моменту створення своєї власної сім'ї. Молодих людей неможливо вважати підготовленими до шлюбу, якщо в них не сформовані чіткі уявлення про те, для чого вони одружуються, чого чекають від

майбутньої сім'ї, які сімейні відносини хотіли б побудувати, які обов'язки покладає на них шлюб.

Стан дослідження проблеми: Проблема підготовки молоді до сімейного життя досліджувалась у роботах: Л. Б. Шнейдер, Ю. Є. Алешиной, Л. Я. Гозман, Є. М. Дубовська, А. Н. Волкова. Аналіз психолого-педагогічної літератури, в них висвітлювались проблеми сучасної сім'ї, питання про формування сімейно-шлюбних відносин, типології функцій сім'ї. Разом з цим, спеціальних досліджень, які б торкалися психологічного аналізу уявлень студентської молоді про майбутню сім'ю, мало, тоді як ця проблема є дуже важливою складовою підготовки молодого покоління до сімейного життя.

Особливо гострого значення ця проблема має сьогодні в зв'язку з нівелюванням багатьох цінностей і пошуком молоддю нових ідеалів, таким чином, потреба в удосконаленні системи підготовки молоді до створення сім'ї та недостатня розробка в психолого – педагогічній літературі цієї проблеми і обумовили вибір теми нашого дослідження *«Психологічні особливості уявлень про сімейні ролі у хлопців та дівчат юнацького віку»*.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування компонентів, з яких складається загальне уявлення дівчат та хлопців юнацького віку про сімейне життя, та емпірично дослідити компоненти, з яких складається загальне уявлення сучасної молоді про сімейне життя. Експериментальне виявлення змісту та процесу формування адекватних уявлень про сім'ю у хлопчиків та дівчаток юнацького віку.

Виклад основного матеріалу. Отже ми розглянули поняття сімейні ролі та між-ролевий конфлікт. Роль це невідємна частина людини, в особистості є досить багато різних ролей між якими можуть відбуватися конфлікти. Рольовий конфлікт належить до виду внутрішньоособистісних, він обумовлений протиборством суперечливих ролей. Особливістю рольових конфліктів можна назвати те, що вони здатні впливати на психологію людини і її продуктивність, при чому як позитивно, так і негативно. А також здатність рольових конфліктів провокувати конфлікти міжособистісні.

Для своєчасного виявлення рольових конфліктів в стосунках потрібно спостерігати один за одним. При виникненні ознак, що вказують на наявність рольового конфлікту, необхідно негайно вжити заходів з врегулювання конфлікту. Для цього доцільною буде розмова між партнерами та пояснення розуміння своєї ролі з кожної сторони.

Можна виділити 3 основні чинники побудови сім'ї у юнацькому віці: вплив сім'ї, ЗМІ, релігійні організації.

Сьогоднішні реалії виявляють актуальність проблеми шлюбу та сім'ї. Статистика показує нам велику долю розлучень, проблеми підготовки старшокласників до сімейних стосунків та інтерес до дослідження формування образу сім'ї.

Із засобами масової інформації суспільство зіштовхується щодня (газети, журнали, радіо, ТВ), кожний з них формує те або інше уявлення.

Вплив телебачення не лише на уявлення, а на психіку надзвичайно сильний і неоднозначний. Його перевагою можна визнати швидкий доступ до новизни, розмаїтості та динамічності сучасного життя. Негативною стороною впливу телебачення є, насамперед, формування негативних моделей поведінки, крім того, телевізійна версія навколишньої дійсності, будучи найчастіше досить привабливою для хлопчиків та дівчаток, одночасно може дезорієнтувати її при зіткненні з реальними життєвими проблемами.

Значне місце серед факторів формування уявлень на подружнє життя відводиться релігійним організаціям. Релігійні концепції зорієнтовані передусім не на приниження жінки, а на здолаття тих спокус суспільства, які руйнують її суспільне призначення, зокрема, в сім'ї.

Отже, існує досить багато чинників, які впливають на формування образу майбутньої сім'ї у молодого покоління. Для всіх відомо, що найбільш значний вплив має соціокультурне середовище особистості, коло спілкування, приклад батьківської сім'ї, стиль виховання, батьківські настанови, телебачення, засоби масової інформації, інтернет.

Були проведені та підібрані дослідження емпіричного характеру з метою визначення уявлення про сімейні ролі у хлопців та дівчат юнацького віку. Було використано 2 методики («РОП» та «Розподіл ролей в сім'ї») та анкету, мета яких є визначення ролей дружини та чоловіка в майбутньому, визначення уявлення та розподіл сімейних ролей та визначення типу майбутньої сім'ї.

За методикою «РОП» виявлено, що в хлопців та дівчат приблизно однакове уявлення майбутньої сім'ї.

Аналіз результатів дослідження за методикою «Розподіл ролей в сім'ї» вказує, що більша частина сімейних справ лежить на плечах жінок в той час, як хлопці обирають для себе роль господаря та роль годувальника. Хоча хлопці які обирали типом майбутньої сім'ї неархат беруть частину ролей на себе.

За аналізом анкети ми бачимо, що на даний час наша молодь спрямована на створення рівноправної сім'ї 66,7 % , патріархат 23,3 % і матріархат 10 %.

Отже в третьому розділі ми описали зміст та форми надання психологічної допомоги, які є її види та яка специфіка надання психологічної допомоги. Також у роботі психолога є важливі принципи такі як:

- доброзичливе і безоціночне ставлення до індивіда;
- орієнтація психолога на норми і цінності особи;
- заборона давати поради. Психолог, навіть незважаючи на свій професійний і життєвий досвід і знання, не може дати гарантований раду клієнтові, зокрема й тому, що життя клієнта і контекст її протікання унікальні і непередбачувані, і клієнт є основним експертом у своєму власному житті, в той час як психолог- зазвичай виступає як експерт в інших областях, зокрема в способах вибудовування відносин з клієнтом, а також в теорії психологічної допомоги. Крім того дати раду — значить прийняти відповідальність за життя клієнта у випадку, якщо він ним скористається, що не сприяє розвитку його особистості;
- розмежування особистих і професійних відносин — це принцип-вимога до консультанта;

- анонімність, що означає що ніяка інформація, повідомлену клієнтом психологу не може бути передана без його згоди ні в які організації та іншим особам, у тому числі родичам або друзям.

Також склали тренінгову програму, яка допоможе правильно сформувати у хлопців та дівчат юнацького віку розуміння сімейних ролей та сім'ї вцілому.

Висновки. На основі проведеного теоретичного дослідження, проаналізувавши особливості уявлень про сімейні ролі хлопців та дівчат юнацького віку, на скільки уявлення про сімейні ролі залежить від віку та сім'ї. Покладаючись на праці Л. Б. Шнейдера, Ю. Є. Алешиной, Л. Я. Гозмана, А. Н. Волкової я встановив, що сім'я є однією з найважливіших ланок в житті. Вона вимагає постійного наукового вивчення. Це допомагає мати уявлення про реально існуючий стан внутрішньо сімейного життя, прогнозувати його розвиток, надавати необхідну допомогу. Яким буде сімейне життя в майбутньому залежить від уявлень, які склалися про сім'ю у дитячі і юнацькі роки. Молодих людей неможливо вважати підготовленими до шлюбу, якщо в них не сформовані чіткі уявлення про те, для чого вони одружуються, чого чекають від майбутньої сім'ї, які сімейні відносини хотіли б побудувати, які обов'язки покладає на них шлюб.

Вперше визначення соціальної ролі було дано американським соціологом Р. Лінтоном в 1936 р. Він розглядав соціальну роль як динамічну сторону соціального статусу. Поняття соціальної ролі, таким чином, відноситься до таких ситуацій соціальної взаємодії, коли регулярно і впродовж тривалого часу особистість відтворює в певних обставинах усталені риси поведінки.

Роль – певна соціальна, психологічна характеристика особистості, спосіб поведінки людини залежно від її статусу і позиції у групі, суспільстві, в системі міжособистісних, суспільних відносин.

Отже, після проведеного власного дослідження та детального вивчення багатьох наукових робіт, можна зробити висновок, що формування уявлення про сімейні ролі у сучасної молоді залежить від отриманого психосоціального досвіду як від батьківської сім'ї, так і від зовнішнього соціуму.

Провівши емпіричне дослідження отримано доволі цікаві результати:

- прагматичну схильність сучасної молоді до рівноправних відносин не тільки у загальному соціумі, але й у сімейних відносинах (неоархат)
- скептичне ставлення до сексуальної сфери сімейного життя, хоча за статистичними даними більшість подружніх пар розлучаються саме через сексуальну невдоволеність партнером.
- специфічну плавучість даних інших шкал уявлення про сімейні ролі (господарчу, батьківську, соц. активності і т. д.) в залежності від віку та статі опитуваних.

Оскільки, правильне уявлення про сімейні ролі є основою для створення міцної та щасливої сім'ї, задача психолога правильно їх формувати у дітей шкільного віку, а головне вчасно помічати та кваліфіковано допомагати у разі його порушення. Є досить багато методів психологічної допомоги, такі як психологічне консультування, психотерапія, психокорекція, психіатрія (при тяжких станах), а також кризове втручання, психологічна реабілітація, психологічний тренінг.

Мною розроблений тренінг на тему: *«Формування правильного уявлення розподілу ролей в сім'ї»*. Він містить в собі 2 блоки:

- діагностичний блок – 2 заняття;
- реконструктивно-формуєчий блок – 6 занять.

Він спрямований на формування правильного уявлення про сімейні ролі серед молоді, що допоможе їм збудувати міцне, тривале, а, головне, щасливе сімейне життя.

Е. В. Солоннікова,
здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»
Науковий керівник:
О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження. Активізація досліджень мотивації в структурі учбової діяльності студентів в наш час зумовлена, перш за все, необхідністю виховання всебічно розвиненої, активної, творчої та гармонійної особистості, яка усвідомлює свою належність до Українського народу та є підготовленою до життя в постійно змінюваному, конкурентному та взаємозалежному світі. Саме мотивація відіграє важливу роль у становленні особистості, оскільки без неї неможлива ефективна учбова діяльність та розвиток здатності і потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти.

Стан розробленості проблеми. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої освіти є побудова процесу навчання, як основи формування мотиваційної сфери студентів. Саме тому проблема мотивації навчально-професійної діяльності та її динаміки є одним з головних питань сучасної професійної та педагогічної психології (Б. Г. Ананьєв, Е. Л. Афанасенкова, Л. І. Божовіч, І. А. Васильєв, А. А. Вербицький, С. П. Манукян, А. К. Маркова, Т. А. Матіс, М. В. Матюхіна, А. Б. Орлов, Т. А. Платонова, Ф. М. Рахматулліна, М. Г. Рогов та ін.).

Попри доволі широке висвітлення теми мотивації студентів до навчальної діяльності існують певні практичні проблеми в мотивуванні навчання студентів, що відбивається на успішності становлення майбутніх фахівців. Саме недостатній ступінь дослідження цієї проблеми та її безумовна важливість для організації ефективного навчально-виховного процесу у вищій школі зумовлюють вибір теми дослідження.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати й емпірично визначити особливості зв'язку мотивації та успішності у навчанні студентів, та розробити програму тренінгу з розвитку мотивації студентів до навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження було спрямоване на вивчення психологічних особливостей розвитку мотивації як чинника ефективності навчальної діяльності студентів ЗВО.

Проведений нами теоретичний аналіз проблеми розвитку мотивації як чинника ефективності навчальної діяльності студентів ЗВО надав можливість визначити що: потреба – це стан індивіда, створений відчуттям потреби в суб'єктах, необхідних для його існування та розвитку, який є джерелом його активності. Тому, потреба, яка реально відчувається людиною, викликає у неї прагнення здійснити конкретні дії, спрямовані на задоволення цієї потреби. Отже, потреби є базовою основою мотиву та мотивації особистості.

Терміном “мотив” позначають часом досить різні психологічні утворення, зокрема, мету діяльності (предмет задоволення потреби), спонування, стійкі властивості особистості (диспозиції) тощо. Мотив співвідноситься або з потребою, або з переживанням цієї потреби, її задоволенням, або з предметом потреби.

Виявлено, що сьогодні у психологічній науці відсутнє єдине визначення та підхід до поняття “мотивація”. Так, під мотивацією одні розуміють активність організму і визначають її спрямованість, інші – сукупність факторів, які підтримають і спрямовують поведінку. Тому, наявні визначення мотивації можна віднести до одного з двох напрямків: структурного або процесуального. У першому мотивація розглядається зі структурних позицій, як сукупність певним чином взаємозв'язаних спонукальних факторів або мотивів. Другий напрямок розглядає мотивацію не як статичне, а як динамічне утворення, як процес, в ході якого формуються спонування до діяльності, здійснюється вибір між різними можливими діями, регулюється і підтримується цілеспрямована активність.

Визначено, що мотиваційна складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Під час занять у студентів має виникати потреба у самовдосконаленні, самореалізації та самовираженні. Значну роль у формуванні цієї потреби відіграє співробітництво між викладачем та студентами, а також між самими студентами, яке в початковому процесі відбувається за допомогою діалогу.

Виявлено, що навчально-пізнавальна діяльність – це процес взаємодії людини з навколишнім середовищем, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок появи потреби вчитися. Спершу навчально-пізнавальний мотив починає діяти, потім стає домінуючим, самостійним і, нарешті, усвідомлюється. Передумовою його становлення є організація, становлення початкової діяльності. Дієвість мотивації сильніша, якщо вона спрямована на способи, а не на результати діяльності.

Для здійснення емпіричного дослідження розвитку мотивації як чинника ефективної навчальної діяльності студентів, нами було застосовано наступні психодіагностичні методи: методика «Мотивація навчання студентів педагогічного ЗВО» (С. А. Пакуліна, С. М. Кетько, модифікована автором); методика «Вивчення мотивів учбової діяльності студентів» (А. Реана, В. Якуніна); методика «Вивчення мотивації навчання у вищій» (Т. Ільїної); тест «Потреба у досяганнях» (Ю. М. Орлов, В. І. Шкуркін, Л. П. Орлова).

Емпіричне дослідження проводилося на базі Київського національного університету будівництва і архітектури. У дослідженні брали участь студенти 3 та 4 курсу, кількістю по 26 та 22 особи з курсу відповідно (загальна кількість – 48 осіб). Серед них – 33 хлопця та 15 дівчат.

Аналіз результатів отриманих за обраними психодіагностичними методиками показав, що: студенти 3 та 4 курсів мають середній рівень мотивації до навчання, причому у більшості опитаних студентів 3 та 4 курсу виявлено домінування внутрішньої мотивації.

Виявлено наступний розподіл за рангами учбової мотивації: серед опитаних студентів 3 курсу на першому місці були професійні мотиви, на

другому – соціальні мотиви, на третьому – учбово-пізнавальні мотиви, на останньому місці знаходяться мотиви уникнення та престижу; у опитаних студентів 4 курсу на першому місці знаходяться також професійні мотиви, на другому – мотиви творчої самореалізації та учбово-пізнавальні, на третьому – соціальні мотиви, на останньому місці знаходяться також мотиви уникнення та престижу. Отже, відзначено найвищі показники за професійними мотивами, високі показники відзначені і за шкалою учбово-пізнавальний мотив та соціальний мотив, низькі показники виявлені по шкалах мотив уникнення і мотив престижу.

Визначено, що домінування того або іншого типу мотивації пояснює активність або пасивність навчання, виступає центральним психологічним регулятором навчальних досягнень і стрижнем внутрішньої мотивації студентів.

Загалом, у більшості студентів 3 та 4 курсу спостерігається переважання пізнавальної мотивації навчання.

Психологічний тренінг, спрямований на розвиток мотивації – це сукупність способів, прийомів і методик активного навчання студентів навичкам пізнання й осмислення мотиваційних особливостей їх навчально-професійної діяльності, в ході якого використовуються спеціальні психологічні засоби, моніторинг та програмування мотиваційної поведінки.

В роботі запропоновано програму тренінгу з розвитку навчальної мотивації студентів, метою якого було розвиток мотиваційного компоненту професійного становлення через корекційний та розвивальний впливи на такі його складові, як: мотиви професійної майстерності, мотиви соціальної значущості навчання, учбово-пізнавальні та комунікативні мотиви, мотиви творчої самореалізації, а також на внутрішню мотивацію навчальної діяльності та на емоційний компонент. Визначено ряд завдань тренінгу: підвищення рівня мотивів: професійних та учбово-пізнавальних; підвищення рівня внутрішньої мотивації навчальної діяльності; налагодження стосунків з однокурсниками та викладачами; усунення синдрому емоційного вигорання та зниження

емоційного напруження; розвиток здатності розуміти свій емоційний стан і стан іншої людини; формування навичок позитивних установок щодо себе, щодо інших людей та щодо обраної професії.

Організація занять: кількість занять – 11, кожне розраховано на 3 години, тобто тренінг розрахований на 33 години. Періодичність занять – 1 раз на тиждень, кількість учасників тренінгової групи – 10-14 осіб. Розроблена нами тренінгова програма може використовуватися як у структурі академічних занять (лекціях, семінарах, практикумах, тренінгах), так і самостійно студентами.

Програма тренінгу включає в себе наступні блоки: просвітницький, розвивальний, профілактичний, завершальний. Використання ігрових технологій у підготовці майбутніх фахівців підвищує рівень мотивації студентів до навчання, зацікавленість в оволодінні майбутньою професією.

Аналіз результатів впровадження розробленої програми тренінгу щодо розвитку навчальної мотивації студентів довів її ефективність, це підтверджується тим, що в експериментальній групі, на відміну від контрольної, між результатами першого та другого зрізів були зафіксовані статистично значущі відмінності у показниках. Зафіксовані зрушення у показниках навчальної мотивації у більшості студентів експериментальної групи: посилилось позитивне ставлення до учіння взагалі, спостерігалось зміщення акценту в мотиваційній сфері – почав домінувати пізнавальний мотив учіння, підвищився рівень спрямованості на досягнення успіху у навчальній діяльності.

Висновки. Проведені нами дослідження показують, що основні мотиви навчальної діяльності студентів 3-4 курсів мало відрізняються. Серед внутрішніх мотивів переважають інтерес до професії, прагнення отримати вищу освіту з метою самореалізації та відкриття в майбутньому власної справи. Серед зовнішніх чинників навчальної мотивації студенти відзначили престиж, авторитет ЗВО, отримання інтелектуального задоволення, бажання

самовдосконалення, можливості знайти цікаву та високооплачувану роботу після закінчення ЗВО.

Отримані результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти при розробці методичних рекомендацій з питань розвитку мотивації до навчання студентів ЗВО; у тренінгах, спрямованих на підвищення навчальної мотивації студентів шляхом формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя, що допоможе їм зростати професійно та стати кваліфікованими спеціалістами.

Вважаємо, що студенту необхідно розробити шлях саморозвитку навчальної та професійної мотивації, створити план самопідготовки до зустрічі з майбутньою професією, не відступати перед труднощами, бути наполегливим у досягненні поставленої мети.

О. В. Степаненко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ ТА ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Актуальність дослідження. Умови сучасного українського суспільства, стрімкий розвиток та обсяг новітніх інформаційних технологій, їх впровадження в діяльність все молодших вікових категорій населення України обумовлюють ріст потреби в людях з нестандартним мисленням, здатних орієнтуватися в інформації, що швидко накопичується, в мінливих соціально-економічних умовах, готових виявляти творчий підхід при оцінці ситуацій і

пошуку оптимальних рішень. Для того, щоб бути затребуваним, необхідно привносити в нього щось нове своєю діяльністю, тобто бути незамінним. А для цього, що очевидно, діяльність повинна носити творчий характер. У сучасному бізнесі здатність до творчого мислення важлива практично в будь-якій роботі, тому сьогодні творче мислення привертає до себе набагато більше уваги, ніж раніше. Майже всі великі фірми називають себе «творчими корпораціями». Швидкість змін, що відбуваються, а також необхідність гнучкості і зростаюча конкуренція роблять творчі здібності якістю, яку не можна ігнорувати. Тому молодим людям, які визначаються та вже визначилися з вибором професії, важливо знати свій рівень творчих здібностей і можливості їх розвитку.

Творча діяльність має соціальний характер, тому її проблемами займаються такі науки, як філософія, соціологія, психологія, педагогіка. Вивчення творчої діяльності все більше набуває прикладного значення, отримує і наукову предметність, і дослідницьку апаратуру. Питаннями творчості займалися ще античні філософи (Арістотель, Геракліт, Демокріт, Платон). Творче мислення вивчали багато психологів. Серед них такі відомі дослідники, як О. Анісімов, Д. Богоявленська, В. Дружинін, Б. Нікітін, А. Петровський, Я. Пономарьов, Б. Теплов, М. Ярошевський та інші.

Більшість робіт присвячено розвитку творчих здібностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а більш старшому віку, зокрема, підлітковому, і юності приділяється значно менше уваги. У психологічній науці важливе місце відведено проблемам формування творчої особистості, звідси й велика увага до дослідження феномена креативності людини, до умов і можливостей її формування й розвитку при навчанні та вихованні, зокрема в період підготовки студентів до дорослого життя, їх професійного самовизначення, самореалізації й саморозвитку.

Стан розробленості проблеми. Останнім часом помітно виріс інтерес до вивчення найбільш високоорганізованого виду діяльності – творчого мислення та феномена креативності. Проте, галузь креативності складна для дослідження й викликає численні суперечки, оскільки кількість фактів, що

відносяться до даної проблеми, надзвичайно велика. Дослідження останніх років, що присвячені феномену креативності, переважно спрямовані на актуалізацію та розвиток креативності в період навчання у школі, а також висвітлюються питання ролі креативності в професійній діяльності. Вивченню ж феномена креативності у студентів та можливостей його формування й розвитку в такому віці в літературі останніх років уваги майже не приділяється. Описані неузгодженості дозволили сформулювати проблему дослідження, яка полягає у необхідності визначення психологічних особливостей творчих здібностей та феномена креативності студентів і визначенні відповідних шляхів та можливостей їх розвитку в умовах освіти сучасних вищих навчальних закладів.

Мета дослідження: теоретично вивчити та емпірично дослідити творчі здібності та рівень креативності студентів гуманітарних і технічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз наукових досліджень засвідчив велику кількість визначень поняття та сутності творчості, творчих здібностей та феномену креативності особистості. Існує безліч різних поглядів на творчість, які, тим не менш, сходяться в одному – ключовою характеристикою творчості є принципова новизна продукту, тобто творче мислення характеризується пошуком принципово нових рішень, виходом за рамки існуючої системи. Творчість завжди передбачає творця, вказує і на діяльність особистості, і на створені нею цінності, які з фактів її персональної долі стають фактами культури. При цьому відомі мислителі, філософи, письменники, поети, драматурги і психологи всіх епох світової культури розглядали тему креативності з різних сторін і різних точок зору, але до сих пір немає єдиної думки про її природу, критерії та умови її розвитку. В сучасних наукових джерелах вказується, що в процесі реалізації творчого та інтелектуального потенціалу особистості вирішальними є саме особливості особистісних ресурсів індивіда. Крім того, прояв творчого потенціалу тісно

пов'язаний з емоційними чинниками, особливостями міжособистісної взаємодії й мотиваційної сфери, що спонукає до прояву креативності.

Аналіз наукової літератури дає підстави зробити висновок, що діагностика творчих здібностей – одна з найменш розроблених областей психодіагностики, що пов'язано зі складністю досліджуваного феномена. Але наукові джерела свідчать, що креативність та рівень творчих можливостей можна не тільки вимірювати, але і розвивати. Відповідно має сенс використання різних технологій, які сприяють поглибленню цих здібностей.

Проблема професійного самовизначення студентів актуальна в даний час, оскільки випускники ВНЗ виходять на ринок праці з професійними знаннями, але несформованою системою професійних цінностей, без чіткого уявлення свого професійного майбутнього. Для професійного становлення особистості важливу роль відіграє здатність відповідально приймати рішення при виборі професії, знаходити особистісний сенс у професійній праці, самостійно проектувати, творити своє професійне життя. Умови сучасного світу диктують особливі вимоги до студентів, зокрема до їх здібностей самостійно приймати рішення щодо свого професійного шляху, розробляти і реалізовувати нестандартні і принципово нові ідеї, застосовувати гнучкість при вирішенні професійних завдань. Всі ці характеристики входять в поняття креативності. Креативність як загальна здатність до творчості є психологічною основою творчої компоненти професійного самовизначення. Пошук нових ідей, професійних смислів, нових цілей професійної самореалізації – основний зміст творчої компоненти професійної діяльності.

Емпіричне дослідження творчих характеристик особистості та рівня креативності студентів виявило ряд ключових закономірностей розвитку креативності і творчих здібностей в залежності від напряму обраної спеціальності. Результати дослідження показали, що у студентів гуманітарних спеціальностей рівень творчих здібностей вище, ніж у студентів технічних. Проведене уточнююче квазіекспериментальне кореляційне дослідження підтвердило висунуту гіпотезу про те, що студенти гуманітарних

спеціальностей володіють більшим рівнем творчих здібностей, ніж студенти технічних спеціальностей, емпіричними даними.

З урахуванням результатів теоретичного дослідження та емпіричного вивчення творчих характеристик особистості та рівня креативності студентів розроблена тренінгова програма стимуляції та розвитку творчих здібностей та креативності студентів, яка також може використовуватися при роботі зі школярами, молодими спеціалістами тощо. Результати проведених досліджень дозволяють стверджувати, що розроблена програма тренінгу, спрямована на розвиток творчих здібностей та рівня креативності, підтвердила свою ефективність.

Аналіз даних експерименту дозволяє зробити висновки про те, що застосування тренінгу стимуляції та розвитку творчих здібностей та креативності впливає на такі особистісні показники, як допитливість, увага, схильність до ризику і вирішення складних задач та пошуку складних шляхів, креативність, а також на рівень дивергентного мислення та такі його показники як швидкість, оригінальність, гнучкість, розробленість, сприйнятливості та метафоричність. Тренінг розширює межі та можливості творчого мислення, підвищує впевненість у собі, незалежність, рішучість, наполегливість при досягненні мети, здатність відстоювати свою думку, розвиває позитивне самосприйняття, сприяє саморозвитку та самореалізації в особистісному та професійному плані. Результати дослідження серед студентів доводять ефективність застосування розробленої програми тренінгу.

Висновки. Отже, результати проведеного теоретичного та емпіричного дослідження дозволяють стверджувати, що студенти гуманітарних спеціальностей володіють більшим рівнем творчих здібностей та креативності, ніж студенти технічних спеціальностей.

Природно, що для кожного типу професій потрібні свої навички, вміння, тип мислення. Як відомо, виділяють так звані технічний і гуманітарний склад розуму. Якщо розглядати творчість просто як створення чогось, чого до сих пір не існувало, можна всі існуючі професії віднести до творчих. Але, якщо

розглянути це питання докладніше, ґрунтуючись на наукових дослідженнях, згідно з якими творчість можна визначити як певний вихід за межі наявної ситуації або наявних знань, можна визначити творчу професію як таку, яка дає людині можливість, абстрагуючись від існуючих правил і рамок, продукувати нові, нестандартні ідеї і втілювати їх в реальність. Тому має місце твердження, що для творчих професій більше підійде людина з гуманітарним мисленням.

А. О. Фарафонова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Рефлексія є одним із головних психологічних механізмів професійної діяльності особистості. З огляду на це, зростають вимоги до професійності фахівців, що, у свою чергу, підсилює увагу представників психологічної науки до проблеми професійної рефлексії. Адже однією з її важливих функцій є забезпечення розвитку в майбутнього психолога усвідомленого ставлення до професійної діяльності. Більше того, професійна рефлексія має важливу соціальну, наукову та практичну значущість, оскільки завдяки їй формуються цінності, які визначають гуманістичну спрямованість майбутнього психолога. Водночас вона є засобом пізнання майбутнім психологом власних професійних можливостей та сприяє становленню його індивідуального стилю діяльності.

Стан розробленості проблеми. Дослідження рефлексії було започатковане у працях видатних психологів (Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна та ін.). В. Семиченко, І. Семенов, С. Степанов розглядали рефлексію як регулятор життєвого та професійного становлення особистості.

Сьогодні проведено ряд досліджень, в яких вивчається процес становлення і формування професійної рефлексії психологів. Значна кількість досліджень, зокрема Г. Ложкіна, В. Рибалка, Л. Уманець, Т. Яценко та ін., присвячено вивченню особистості практичного психолога, проблемі його професійного становлення, а також з'ясуванню питань підготовки спеціалістів психологічного профілю у вищій школі. Концептуальні засади дослідження професійної підготовки психологів досліджували О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Чепелева, Т. Яценко та ін.

Аналіз наукової літератури та аналіз практики професійної підготовки майбутніх психологів свідчить про те, що традиційна підготовка успішно забезпечує передачу знань і вмінь, але недостатньо стимулює творчу активність студентів і далеко не завжди орієнтує їх на самопізнання і самовдосконалення, розвиток професійної рефлексії. Звідси випливає потреба розроблення і запровадження нових концептуальних підходів до професійної підготовки майбутніх психологів на основі розвитку професійної рефлексії як здатності визначити підставу професійної діяльності.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку професійної рефлексії майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі, розробити та апробувати тренінгову програму спрямовану на оптимізацію становлення професійної рефлексії майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Здійснено теоретичний аналіз різних наукових підходів зарубіжних і вітчизняних психологів щодо проблеми розвитку рефлексивних умінь майбутніх психологів. Узагальнюючи погляди низки вчених, можна зробити висновок, що професійна рефлексія – це

психологічний механізм професійного самовдосконалення, сутність якого полягає в осмисленні людиною власних дій та переконань з позиції фахівця та співвіднесенні своїх можливостей із вимогами обраної професії, завдяки чому стає можливим саморозвиток особистості як професіонала.

Особливого значення здатність до професійної рефлексії набуває під час навчання у вищому навчальному закладі, адже аналіз власних ресурсів, їх перегляд дозволяють активно формувати індивідуальний стиль професійної діяльності. До того ж вона допомагає у вдосконалюванні майбутньої професії, у виборі найбільш ефективних способів взаємодії у професії, у визначенні вектору та спрямованості професійної діяльності на досягнення мети та спонукає до зміни та перебудови діяльності. У структурі професійної діяльності рефлексія стає особистісною основою професіоналізму майбутнього фахівця.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» м. Київ. У дослідженні взяли участь 76 студентів останніх курсів заочної форми навчання за напрямком «Психологія». У роботі використано батарею психодіагностичних методик: методика діагностики рефлексивності (А. Карпова, В. Пономарьової); опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Д. Леонтьєва; методика визначення рівня рефлексії (О. Анісімова); тест-опитувальник самоствавлення (В. Століна, С. Пантілеєва).

Висвітлені нами результати емпіричного дослідження рефлексивності майбутніх психологів, їх здатності до рефлексії, типу рефлексії, загальної міри та рівня сформованості рефлексивності, сформованості рефлексивних умінь та рефлексивної компетентності, а також кореляційні зв'язки між здатністю до рефлексії, типом рефлексії, рівнем рефлексивності та сформованістю рефлексивних умінь дозволили нам узагальнити деякі положення: 1) рефлексивність – це специфічна, унікальна психічна властивість, індивідуальна якість суб'єкта, яка структурує та інтегрує особистісні та професійно важливі якості у цілісні синтети (констеляції), розвиваючи, збагачуючи і посилюючи їх на основі формування власних цінностей і принципів та визначення стратегії

розвитку; 2) рефлексивність як психічна властивість проявляється в двох інших модусах рефлексії: рефлексії у її процесуальному статусі і рефлексуванні як особливому психічному стані; 3) здатність до рефлексії визначається співвідношенням рефлексованого та нерефлексованого компонентів свідомості; 4) рефлексивність майбутніх психологів є підґрунтям формування їх професійно важливих якостей, оскільки відносно них рефлексивність є координуючим, інтегруючим й організуючим началом; 5) рефлексивність дозволяє психіці усвідомити проблеми майбутньої професійної діяльності, модифікувати її за рахунок власних внутрішніх ресурсів, створити умови набуття професійних рефлексивних знань, що стимулюють рефлексивну поведінку та діяльність особистості професіонала.

Результати дослідження свідчать про необхідність впровадження в освітній процес вищої школи активних засобів навчання, зокрема соціально-перцептивного тренінгу та ділових ігор, які, на нашу думку, стимулюють розвиток когнітивної складності особистості майбутніх психологів та сприяють формуванню їх професійної рефлексії. На підставі проведеного аналізу, а також виходячи з мети, поставлених завдань, було розроблено програму розвитку рефлексивності майбутніх психологів в освітньому просторі вищого навчального закладу.

Розроблена програма розвитку професійної рефлексії майбутніх психологів підтвердила вплив – підвищення показників рефлексії у студентів на короткому проміжку часу. Показники хоча і не дуже варіюються, проте статистично значущі, а отже можуть бути відтворені на великій кількості респондентів генеральної сукупності. Високий рівень рефлексії випускників допоможе швидше увійти від теоретичних знань до реальної професійної практики, що сприятиме покращенню професійної діяльності майбутнього фахівця.

Результати дослідження підтвердили вплив розробленої програми тренінгу на рівні розвитку якостей особистості, такі як самоставлення та рефлексія, які є важливими для майбутньої професійної діяльності психолога.

Висновки. Отже, отримані результати дослідження дозволили визначити та експериментально перевірити комплекс методик діагностування рівня розвитку професійної рефлексії, який може бути застосований в роботі практичних психологів, тренерів, коучів з особистісного росту. Матеріали дослідження можуть бути використані у лекційних курсах із вікової, педагогічної та соціальної психології, психодіагностики у процесі професійної підготовки майбутніх психологів.

О. В. Харченко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г. М. Бевз,

д. психол. н., проф., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОПРИЙМАННЯ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Підлітковий вік один з найскладнішим із періодів життя дитини та родини, оскільки він передбачає перегляд дитиною та родиною батьківських цінностей та ставлення до життя у нових умовах розвитку молоді особистості. Його складність пов'язана саме з тими особистісними змінами, які відбуваються на цьому віковому етапі – перехід від дитинства до дорослості, що змінює взаємини у стосунках батьків і дитини. Складність цього переходу посилюється ще і тим, що батьки часто нездатні помітити зміни, що відбуваються в їх дітях, а вони, по суті, повинні не просто звернути увагу на це, але ще й змінити свою поведінку і ставлення до дитини-підлітка. У результаті виходить, що у підлітковому періоді має місце величезна

безліч конфліктів, породжуваних саме розходженням сприйняття своїх «ролей» – підлітка і батьків.

У сучасних соціальних умовах, коли змінюються цінності, відбувається перегляд історичних фактів, великого значення набуває вміння батьків і підлітків взаємодіяти. Адже саме цей віковий етап характеризується становленням основ світогляду, це час коли у дитини формуються власні ідеали та моральні основи взаємодії з соціумом, які закладає перш за все сім'я. науковці стверджують, що в основі цих змін лежать процеси соціальної перцепції, які або «гальмують» процеси розвитку та розбудови сімейних стосунків, або вносять в них деструкцію. Тож вивчення процесів взаємосприймання між батьками та дітьми підліткового віку є значущими з позиції їх урегулювання та упередження деструктивного розвитку.

Стан розробленості проблеми. Питання взаємостосунків та взаємосприймання між батьками та дітьми підліткового віку висвітлено у працях таких авторів як О. Антонов, А. Варга, В. Дружинін, О. Карабанова, І. Кон, Р. Мухамедрахімов, Л. Обухова, Р. Овчарова, А. Співаковська, В. Столін, О. Шаграєва, Л. Шнейдер, та ін. Вивченням батьківства як психологічного феномену займаються такі дослідники як В. Брутман, В. Раміх, М. Радіонова, Н. Самоукіна та ін. Також є необхідність вивчення механізмів соціальної перцепції, формування батьківсько-дитячих уявлень та їх особливості у підлітковому віці. Найбільш повно поняття та механізми соціальної перцепції розкриті такими авторами як О. Бодальов, Г. Андреева, В. Агеев, Г. Андреева, О. Бодальов, І. Кон, Б. Паригін, Т. Хайдер. Особливості міжособистісного сприймання в різних сферах життєдіяльності, спілкування людини розглядали Г. Андреева, Л. Гозман, Ю. Швалб та ін.

Мета дослідження: дослідити психологічні особливості батьківсько-дитячого взаємосприймання у сім'ї в період досягнення дітьми підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз теоретичних джерел надав можливість сформулювати теоретичне підґрунтя дослідницької роботи і окреслити

основні його поняття. Так поняття взаємсприймання, як процес і результат сприймання людьми один одного, передбачає наступні психологічні категорії: соціальна перцепція, уявлення, взаємодія, позиція, а також може детермінувати інтерпретацію очікуваних наслідків, емоційну оцінку, побудову стратегії тощо. Результатом соціальної перцепції стають соціальні уявлення та образи. Уявлення – це фактично продукт осмислення людини людиною, воно є способом опосередкування поведінки і сприяє напрямку комунікації в групі, позначенню цінностей, що регулюють поведінку.

Той образ, що сформувався завдяки перцептивному процесу, функціонує далі у всій системі взаємовідносин людей і найчастіше є навіть більш значущим у процесі спілкування, ніж самі об'єкти. Феномен батьківства трактується у психології як інтегральне психологічне утворення особистості (батька або матері), включаючи сукупність ціннісних орієнтацій батьків, установок і очікувань, батьківських почуттів, стосунків і позицій, батьківської відповідальності і стилю сімейного виховання. Взаємсприймання у батьківсько-дитячих взаємовідносинах вимагає урахування попередньо названих характеристик. Чинником та основою формування близьких батьківсько-дитячих стосунків є батьківська та материнська любов, яка формується на основі почуття прихильності.

Науковці та практики відмічають, що вагоме місце у інтегральній структурі батьківства займають батьківські позиції, які являють собою інтегральну взаємодію соціальної, особистісної, рольової та виховної позиції батька та матері, як система поглядів, що обумовлює тип батьківської поведінки і характер сімейного виховання. Виходячи із того, що характерною особливістю розвитку особистості у підлітковому віці є становленням основ їхнього світогляду, то слід це враховувати, як і їхню схильність розмірковувати про існуючі ідеали та створювати власні, формувати уявлення про себе, свою сім'ю, батьків як основ для узагальнення та поглиблення погляду на світ. В цьому контексті значущою виступає внутрішня особистісна позиція дитини щодо батьків, що впливає на перцептивні процеси їх взаємсприймання.

Батьківсько-дитячі стосунки як найважливіша детермінанта психічного розвитку та процесу соціалізації дитини значною мірою залежать від міжособистісного сприймання батьків і дітей. Вирішальне значення у формуванні відносин набувають уявлення про образи батьків і дитини, що виконує орієнтуючу функцію в побудові цих відносин.

Дослідження особливостей взаємосприймання батьків і дітей підліткового віку проводилося на базі двох загальноосвітніх шкіл м. Полтави, які не мали суттєвих відмінностей і мали територіально наближене розташування. У якості досліджуваних виступали 23 дитини, з яких 8 хлопців і 15 дівчат віком 11–12 років та їхні батьки.

Для реалізації завдань дослідження та досягнення поставленої мети був використаний набір методик, а саме: «Сімейно - обумовлений стан», методика Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан, опитувальник «Взаємодія батьки-дитина» (І. Марковська), опитувальник батьківських відносин Варги-Століна, та авторські методики: авторська модифікована методика «Шкала соціальної дистанції (за аналогом шкали Е. Богардуса), авторська анкета для уточнення уявлень батьків про дітей та дітей про батьків.

Дослідженням встановлено переважання у дітей підліткового віку високої самооцінки та надмірного рівня домагань, що має значення у формуванні батьківсько-дитячого взаємосприймання. Розстановка пріоритетів у спілкуванні підлітків з оточуючими виявилась залежною від рівня включеності інших людей у їх життя. Аналіз особливостей батьківсько-дитячого взаємосприймання показав, що у підлітковому віці емоційна близькість у дитини більша з матір'ю, ніж з батьком: діти взагалі сприймають матір більш включеною у їх життя. Чоловіки-батьки у більшій мірі дистанціюються від дітей у емоційному плані, залишаючи за собою функцію контролю та строгість у відношенні.

Встановлено, що у формуванні позитивного мікроклімату сім'ї та задоволеності підлітком відносинами з батьками ключову роль відіграє їх прийняття та м'якість по відношенню до дитини, а також позитивно впливає на

розстановку пріоритетів у спілкуванні з оточуючими. Таким чином недооцінка батьками значимості друзів, як референтної групи, у житті підлітків може внести ризики формування конфліктної ситуації. Виявлені тенденції у матерів до симбіозу з дітьми та дистанційованість позицій батька може нести ризик посилення сімейної деструкції. Доведено, що розвиток у батьків прагнення до емоційного зближення з дітьми, формування батьками адекватної самооцінки та рівня домагань дитини, оптимізація рівня включеності обох батьків у життя підлітків є конструктивними тенденціями у формуванні їх позитивного взаємосприймання.

Для оптимізації батьківсько-дитячих взаємин нами було впроваджено тренінгові програму, завданням якої була корекція батьківсько-дитячих взаємовідносин, а саме: отримання батьками знань про особливості підліткового віку; формування навичок співпраці з дитиною; розширення можливостей розуміння батьків і дітей; поліпшення рефлексії між батьками і дітьми; вироблення нових навичок взаємодії між батьками і дітьми; активізація комунікацій в сім'ї. Повторне діагностування показало зменшення кількості батьків з негативним ставленням до дитини, збалансування соціальної дистанції між підлітками та їх батьками. Це довело можливість застосування корегувального впливу на перебіг батьківсько-дитячих взаємин та процесу взаємосприймання.

Висновки. Результати дослідження можуть поповнити копілку знань з питань розвитку дітей підліткового віку у стосунках із батьками і щодо здатності батьків стати «наставниками» для власних дітей без упереджень.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні чинників детермінації розвитку соціальної перцепції у батьківсько-дитячих взаєминах та упередження ймовірного їх деструктивного розвитку.

В. В. Цимбал,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У МОЛОДІ

Актуальність дослідження. Поглиблення кризового стану українського суспільства вплинуло на світосприйняття, формування ціннісних орієнтацій, позначилось на психіці молодого покоління. Типовою ситуацією особистісного сприйняття умов життя, соціального середовища є стан невпевненості основної частини населення в перспективах майбутнього життя, невизначеності свого місця в «стихії» суспільних змін. Простежуються тенденції розгубленості, втрати ідеалів, неоптимістичного сприйняття життя, відчуження від суспільства. Дефіцит позитивного впливу на молоде покоління приводить до того, що в його представників домінуючими почуттями стають тривога, агресія, соціальна пасивність, страх. Це, звісно, сприяє формуванню девіантних цінностей, порушенню або ігноруванню значною частиною людей норм права й моралі.

Соціальне, економічне та політичне напруження суспільства, обумовлене становленням незалежної держави, посилює негативні тенденції у формуванні підростаючого покоління. Зниження інтересу до навчання, високий рівень дезадаптації, агресивність та конфліктність – безпосередні наслідки негативних тенденцій суспільства та чинники зниження ефективності едукативного процесу, девіантної поведінки його суб'єктів.

Відповідно до вищевказаного, однією з найбільш гострих та актуальних

проблем сьогодення є девіантна поведінка молоді, яка являє собою складний і масштабний об'єкт дослідження, що, відповідно, вимагає своїх підходів в його вивченні з урахуванням часу, з одного боку, а, з другого, молодь – це активний суб'єкт суспільної діяльності.

Стан розробленості проблеми. Нині проблемою відхилень (девіацій) у поведінці займаються представники різних галузей наук: медики, юристи, соціологи, психологи, педагоги. Так, соціальні аспекти девіантної поведінки досліджують В. С. Афанасьєв, М. І. Бобнєва, В. М. Кудрявцева, Я. І. Плінський, та ін.; психологічні складові даного явища обґрунтовані в працях І. П. Башкатова, Б. С. Братуся, М. І. Буянова, Л. С. Виготського, О. В. Змановської, К. Леонгарда, Д. І. Фельдштейна та ін.; педагогічні аспекти розглядаються в працях О. Л. Гройсмана, В. Ф. Матвєєва, Д. Ф. Ніколенка, В. В. Овчаренка, В. М. Оржеховської, В. С. Орлова, О. О. Свириденка, М. М. Фіцули та інших науковців.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати особливості проявів девіантної поведінки у молоді.

Виклад основного матеріалу. Молоде покоління, одночасно як об'єкт і суб'єкт бере участь у соціальних перетвореннях, оскільки воно саме намагається впливати на суспільне життя, згуртувавшись в об'єднання, громадські структури, і, власне, відчуває на собі вплив суспільних перетворень через політику, яку проводить держава стосовно молоді.

Складна соціально-економічна ситуація в Україні є підґрунтям для поширення асоціальних проявів у поведінці, правопорушень і злочинів серед молоді. Особливо складною є проблема девіантної поведінки молоді на сучасному етапі суспільного розвитку.

Як вдалося встановити, девіантна поведінка людини – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Дослідження проблеми девіантної поведінки підводить нас до висновку про те, що:

- по-перше, це соціально-гуманітарна проблема, якою повинні займатися соціологи, психологи, юристи, лікарі;

- по-друге, девіантна поведінка, це серйозна наукова проблема, яку необхідно вирішувати комплексним методом всім наукам;

- по-третє, девіантна поведінка не завжди визначається економічною зрілістю держави і також вимагає свого дослідження з боку соціально-економічної проблематики цього питання.

В залежності від способів взаємодії з реальністю та порушенням тих чи інших норм суспільства прояви девіантної поведінки бувають таких видів: делінквентна, аддиктивна, патохарактерологічна, психопатологічна поведінка. Крім того, серед поведінкових порушень виокремлюються наступні: гіперкінетичний розлад; розлад поведінки, що обмежується родиною; несоціалізований розлад; соціалізований розлад; делінквентна поведінка; рання алкоголізація й наркотизація (аддиктивна поведінка); девіації сексуальної поведінки; психогенне патологічне формування особистості.

Також за динамічними ознаками девіантна поведінка має такі різновиди: стійка та нестійка, тимчасова та постійна, стихійна та спланована, структурована (організована) та неструктурована (слабоорганізована), експансивна та неекспансивна, егоїстична та альтруїстична, усвідомлена та неусвідомлена, виділяють також первинну та вторинну девіації.

Девіантна молодь часто виявляє систему властивостей, які свідчать про значні емоційні порушення (вони, як правило, імпульсивні, дратівливі, запальні, агресивні, конфліктні), що ускладнює їхнє спілкування в навколишньому середовищі й створює певні труднощі в роботі з ними. Також для молоді з девіантною поведінкою характерні такі властивості емоційно-вольової й ціннісно-нормативної сфер особистості, як тривожність, недосконалість ціннісної системи (недостатня сформованість мети і сенсу життя).

Достатньо розглянутими є питання про чинники й фактори девіантної поведінки, що сприяють її виникненню і фіксації, але досі не вирішеним і проблематичним залишається питання про застосування методів і форм профілактики асоціальної поведінки в процесі виховання.

Виникнення девіантної поведінки молоді залежить від взаємодії багатьох факторів. Основними чинниками, що сприяють формуванню девіантної поведінки юнаків та дівчат та роблять одиничні її прояви способом життя, є такі як: негативний вплив родинного оточення, кола друзів, знайомих; вікові особливості: реакції емансипації, групування, захоплення (у своїх крайніх проявах), неспроможність до самореалізації, недостатній інтелектуальний розвиток; відсутність належної уваги з боку викладацько-учнівського колективу, громадських організацій, соціальних установ.

Також встановлено, що відповідно до класифікаційних ознак девіантна поведінка молоді обумовлена двома основними групами чинників: 1) поведінка, що суперечить соціальним, культурним та правовим нормам (зовнішній фактор); 2) проявляється у вигляді порушення психічних процесів, адаптації та самоактуалізації індивіда (внутрішній фактор). Психологічні фактори виникнення проявів девіантної поведінки у молоді також мають два напрямки прояву – виявляються у недоліках шкільного та родинного виховання, і пов'язані з наявністю певних характеристик індивіда, що ускладнюють процес його соціалізації.

Висновки .Для зниження девіацій в молодіжному середовищі суспільство повинно суворо дотримуватися законів розвитку особистості, оскільки без цього ліквідувати окремі види девіантної поведінки фактично неможливо. Узагальнюючи вище вказане, зауважимо, що для повного вирішення проблеми девіантної поведінки молоді варто поєднувати зусилля та можливості як психолога, педагогів та батьків, так і самих юнаків, їх найближчого оточення, а також працівників соціальних служб закладу та суспільства.

О. І. Яковчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПРОЯВИ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Актуальність дослідження. Складна соціально-економічна ситуація, яка склалась останнім часом в країні, досить негативно відбивається на здоров'ї населення, а в першу чергу, дітей, особливе занепокоєння викликають порушення їх психічного здоров'я. Більшу частину свого життя дитина шкільного віку проводить вдома і в школі, ці соціальні осередки безпосередньо впливають на формування особистості та на стан психічного здоров'я дитини. В свою чергу, працівники освітніх закладів України сьогодні перебувають у складних умовах необхідності систематичного пристосування до швидкоплинних соціально-політичних та соціально-економічних змін, які відбуваються в країні, що, безперечно, впливає на їх психологічний стан, є передумовою виникнення емоційного напруження, що є причиною розвитку професійних стресів. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром професійного вигорання. Особливості цієї проблеми, її виникнення, розвитку варто вивчати, шукати шляхи запобігання виникненню цього синдрому у педагогів.

Професійна діяльність педагога визнається як одна з найбільш емоційно напружених. Це пов'язано з великою кількістю непередбачуваних і неконтрольованих комунікативних ситуацій, із нерегламентованим режимом роботи, з високою мірою особистої відповідальності вчителя, з неможливістю

отримати однозначні підтвердження ефективності своєї діяльності тощо.

Стан розробленості проблеми. Питання, що стосуються взаємного впливу професійної діяльності та особистісних особливостей фахівця, протягом декількох десятиліть привертало увагу представників різних галузей науки, в тому числі психологів Б. Г. Ананьєва; Е. А. Климова; Є. О. Маркову; А. І. Папкін, К. К. Платонова; А. М. Столяренко та ін. Проблема синдрому вигорання досліджена в роботах К. Р. Маслач, В. Е. Орла, Г. А. Робертса, Т. І. Рогінської, І. Н. Шаталової. Особливості професійного стресу та окремі прояви синдрому професійного вигорання у працівників освітніх закладів досліджувались російськими вченими О. А. Барановим, В. В. Зеньковським, Л. О. Китаєв-Смиком, Л. Ф. Колесніковою, Ю. Л. Львовим, В. В. Никоновим, А. О. Реан, А. С. Шафрановою та ін.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати особливості проявів, попередження та профілактики синдрому професійного вигорання у вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Синдром професійного вигорання поступово стає проблемою ХХІ століття. Професійне вигорання – реакція організму та психологічної сфери людини, яка виникає внаслідок тривалого впливу стресів середньої інтенсивності, що обумовлені її професійною діяльністю; результат некерованого довготривалого стресу; психічний стан, який характеризується виникненням відчуттів емоційної спустошеності та втоми, викликаних професійною діяльністю людини, і поєднує в собі емоційну спустошеність, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень; різновид та передумова професійної деформації особистості.

Одним з основних орієнтирів сучасного навчально-виховного процесу є збереження здоров'я школярів – як фізичного так і психічного, а отже дотримання вчителем принципів гуманізації освіти. Ці принципи передбачають застосування особистісно зорієнтованих технологій навчання та виховання, ставлення до учнів як до рівноправних партнерів у спільній діяльності, виявлення поваги і любові до них, створення сприятливих умов для активності

та творчості. Педагог, який має вищезгадані прояви синдрому професійного вигорання, не може не впливати на учнів, на жаль, негативно: знижується працездатність, збільшується тривожність, виникають негативні переживання та очікування, непевненість у власних силах, почуття незахищеності та страху.

Учитель у стані професійного вигорання не тільки не здатний до власної творчості, а й блокує творчі спроби своїх учнів, не дає дітям можливості шукати себе та реалізовуватись, виконує роботу механічно, побоюючись «впускати» справу до душі. У таких вчителів загальноосвітніх навчальних закладів діти залякані, пригнічені, апатичні, проявляють негативізм у взаємостосунках з однокласниками; вони часто скаржаться на погане самопочуття і погані настрої. Саме тому аналіз причин виникнення синдрому професійного вигорання, визначення методів запобігання його появі та шляхи подолання наслідків, інформування про результати дослідження шкільних психологів, консультантів, керівників навчальними закладами можуть стати вчасною та доречною допомогою у втіленні концепції загальної середньої освіти.

Проведений теоретичний аналіз наукової літератури з питань формування синдрому емоційного та професійного вигорання у педагогічних працівників, дають підстави зробити наступні *висновки*.

Професійне вигорання – реакція організму та психологічної сфери людини, яка виникає внаслідок тривалого впливу стресів середньої інтенсивності, що обумовлені її професійною діяльністю; результат некерованого довготривалого стресу; психічний стан, який характеризується виникненням відчуттів емоційної спустошеності та втоми, викликаних професійною діяльністю людини, і поєднує в собі емоційну спустошеність, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень; різновид та передумова професійної деформації особистості.

Педагог – це людина, яка постійно перебуває під впливом складних зовнішніх обставин та стресогенних факторів, несе відповідальність перед собою, суспільством та державою за виховання й навчання дітей, безперервно

спілкується з оточуючими, обробляє великий обсяг інформації. Професія належить до системи «людина-людина», тому входить до групи ризику щодо проявлення синдрому професійного вигорання. Сучасний учитель має постійно підвищувати професійну кваліфікацію, володіти інформаційно-комунікаційними технологіями й впроваджувати їх у власну діяльність, бути обізнаним у подіях в країні й світі; фактично є менеджером, адже має повноваження щодо прийняття професійних рішень, від яких залежить багато людей – учнів, їх батьків, колег. Майже постійно педагог перебуває під впливом професійних стресів та інших чинників, які можуть спровокувати емоційне вигорання і його різновид, пов'язаний з роботою – синдром професійного вигорання. Вчені, які досліджували дану тему, визначають синдром професійного вигорання як довгострокову стресову реакцію, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Саме під впливом таких стресів постійно перебуває вчитель. Руйнівному впливу піддається фізичне здоров'я й психологічний стан педагога, що не може не позначатись на працездатності та результатах його роботи.

Вивчення теоретичних джерел з питань прояву емоційного вигорання у працівників сфери освіти показує, що на сьогодні синдром емоційного й професійного вигорання є достатньо теоретично дослідженим зарубіжними й вітчизняними спеціалістами, проте результати спостереження, анкетування й бесід з педагогами та психологами вказують на недостатню обізнаність педагогів у цій проблемі та невелику увагу до неї з боку керівництва освітою, конкретних навчальних закладів й шкільних психологів.

Висновки. До вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють у ліцейх, гімназіях, спеціалізованих школах адміністрацією закладів, батьками учнів та самими учнями висувуються підвищені вимоги. Це зазвичай призводить до перевантаження, фізичної та моральної втоми. Протягом навчального року більшість вчителів загальноосвітніх навчальних закладів мають велике навантаження, працюють не тільки перебуваючи на робочому місці, а й поза ним. Сучасні засоби зв'язку дозволяють вчителю бути в

постійному контакті із замовниками його послуг – батьками учнів. Це складає певну проблему, оскільки не всі можуть відокремити професійне й особисте, такі вчителі мало часу приділяють власному здоров'ю та захопленням.

Особливої уваги потребує індивідуальний психологічний супровід працівників навчальних закладів різного типу, які вже мають ознаки професійного вигорання.

Аналіз причин виникнення синдрому професійного вигорання, визначення методів запобігання його появі та шляхи подолання наслідків, інформування про результати дослідження шкільних психологів, консультантів, керівників навчальних закладів можуть стати вчасною та доречною допомогою у втіленні концепції загальної середньої освіти.

Ю. Г. Галаган,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвская,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АРТ-ТЕХНІКОЮ КОЛАЖ

Постановка проблеми. Орієнтація школи на формування в учнів репродуктивної діяльності часто призводить до того, що більшість випускників, які на «відмінно» засвоїли зміст шкільної програми, не вміють використовувати отримані у школі знання під час розв'язання проблемних життєвих ситуацій.

Соціальний запит на креативну особистість відображений у законодавчих актах із проблем освіти, в яких наголошується на перспективах формування неповторної унікальної людини, що здатна творити. Як зазначається в Законі

України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, галузевих стандартах вищої освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. та інших державних документах, освіта повинна забезпечувати формування в дітей і молоді не лише системи знань, наукового світогляду, а й розвиток їхньої креативності, навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації школярів. Розвиток креативності особистості є пріоритетним напрямом сучасної освіти.

Оскільки для учнів початкової школи шаблонні, стереотипні форми мислення та дій ще не стали домінуючими, стає можливим інтенсивне засвоєння ними креативних способів діяльності, складних мисленнєвих операцій і форм поведінки, які вимагають творчої діяльності. Розвиток креативного мислення робить сам процес захоплюючим і допомагає відшукувати нові шляхи розв'язання складних проблем.

Стан розробленості проблеми. Проблема креативного мислення як процесу і потенціалу особистості досліджувалася багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими: Д. Богоявленською, Дж. Гілфордом, В. Клименко, В. Моляко, Я. Пономарьовим, В. Рибалкою, Е. Торрансом, Д. Халперном та інші.

В сучасній психологічній науці представлено фундаментальні напрацювання проблем сутності творчого процесу та особливостей креативного мислення (В. Карпенко, О. Матюшкін, Л. Міщиха, Л. Мойсеєнко, В. Моляко, Я. Пономарьов, Т. Третяк, М. Ярошевський), креативності як потреби в дослідницькій діяльності (Д. Богоявленська, В. Козленко), як здібності до конструктивного нестандартного мислення, інтелектуальної рефлексії (С. Макшанов, Н. Хрящев), оптимізації творчого мислення (Г. Альтшуллер, В. Бажанюк, Г. Буш, В. Клименко, В. Моляко, І. Семенов, Р. Семенова та ін).

Не дивлячись на досить широке коло існуючих наукових доробок з проблеми креативного мислення, тема нашого дослідження: «Особливості розвитку креативного мислення молодших школярів арт-технікою колаж» залишається актуальною як в науковому, так і в практичному плані, та потребує

додаткових досліджень.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку креативного мислення молодших школярів арт-технікою колаж.

Виклад основного матеріалу. Креативне мислення дослідники розглядають, як передумову для будь-якої творчої діяльності, умотивованої прагненням індивідуума до самоствердження.

Креативне мислення молодших школярів – це здатність до генерування нових і вдосконалення вже існуючих ідей, пошук альтернативних шляхів вирішення завдань.

Сьогодні набувають неабиякої актуальності та популярності арт-терапевтичні методи для розвитку креативності дітей та креативного мислення зокрема. Особливої уваги потребує вивчення питання створення колажів у початковій школі. Адже колажування, як і будь-яка візуальна техніка, дає можливість розкрити потенційні можливості дитини, спирається на позитивні емоційні переживання, пов'язані з процесом творчості. *Колаж* – це метод створення композиції, головним принципом якого є поєднання різноманітних по своїй фактурі елементів (наприклад, газетних вирізок, шматочків тканини, паперу, фотографій і т.д.), які накладаються один на одного і закріплюються на загальній основі.

Проведений аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить, що застосування арт-засобів є одним із перспективних методів формування всебічно розвиненої особистості молодшого школяра та повністю відповідає сучасним тенденціям гуманізації освіти. Використання арт-терапевтичних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи сприяє підвищенню в учнів інтересу до навчальної діяльності, розвитку творчого потенціалу школярів. Подальшого вивчення потребують питання застосування окремих методів арт-терапії в роботі шкільного психолога та у позакласній роботі вчителя початкової школи.

В результаті емпіричного визначення вихідного рівня сформованості

креативного мислення молодших школярів на констатувальному етапі емпіричного дослідження була встановлено, що високий рівень розвитку креативного мислення у молодших школярів, що навчаються за освітньою програмою «Інтелект» є на 19 % вищими ніж у дітей, які навчаються за традиційною програмою. Виконання творчих завдань їм здалося легшим та зрозумілішим. Пояснити, це можна тим, що програма «Інтелект», передбачає засвоєння матеріалу зі значною кількістю творчих завдань.

Дослідження показали, що статистично значуща різниця між рівнями сформованості вербальної і невербальної креативності у молодших школярів становить досить низький рівень.

На підставі аналізу наукової літератури та результатів досліджень розроблено та апробовано тренінгову програму із застосування арт-технік (арт-колажу) для розвитку креативного мислення у молодшому шкільному віці. Тренінгова програма «Арт-колаж. Створи барви навколо» мала за мету: розвиток креативного мислення у молодших школярів як здатності породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем у міркуванні і швидко вирішувати проблемні ситуації за допомогою самоусвідомлення особистості та її потенціалу із використанням засобів арт-терапії.

Колаж набуває великого значення у тренінговій програмі, адже використаний нами не лише як психо-діагностичний інструмент, а й як психо-корекційний та розвиваючий арт-засіб у розвитку креативного мислення молодших школярів.

Згідно результатів проведеного констатувального дослідження, вважаємо запропоновану тренінгову програму «Арт-колаж. Створи барви навколо» ефективною для розвитку креативного мислення дітей молодшого шкільного віку.

Отримане дослідження надає нам можливість вносити творчі завдання із застосуванням арт-технік, зокрема колажу, до програм традиційної системи навчання задля допомоги дітям розвивати креативне мислення молодших школярів.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження психологічних чинників особливостей розвитку креативного мислення молодших школярів арт-технікою колаж, що дає підстави дійти вказаних висновків.

О. М. Гринчук,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ТРУДОВОМУ КОЛЕКТИВІ

Актуальність дослідження. Практика взаємодії людей демонструє неможливість цілковитого усунення конфліктів з людського суспільства. Ця особливість людського існування охоплює усі види і рівні відносин людини з дійсністю і базується на факті наявності «протилежно спрямованих цілей, інтересів, думок чи поглядів суб'єктів взаємодії».

Прагнучі захиститись від конфліктів, керівники підприємств і організацій різних галузей все більше звертаються сьогодні до психологічної науки, в якій шукають теоретичне обґрунтування механізмів і практичні рекомендації щодо гармонізації стосунків із підлеглими та партнерами, врівноваження свого внутрішнього стану, запобігання і розв'язання різноманітних конфліктів тощо.

Як свідчить практика, конфлікти у трудовому колективі не є тими явищами та процесами, якими можна ефективно керувати тільки на основі життєвого досвіду. Тому перед керівниками підприємств постає необхідність поповнення своїх знань про конфлікт як явище, яке постійно супроводжує

життя людини та впливає негативно на розвиток його професійної діяльності, стан психічного здоров'я та життя в цілому; про шляхи попередження конфлікту, що є дуже актуальними в наш час і являється важливою соціально-психологічною проблемою, яка має як теоретичне так і практичне значення.

Стан розробленості проблеми. Проблема конфліктів завжди приваблювала дослідників і розроблялася представниками різних психологічних напрямків як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Зокрема, у зарубіжній психології вона представлена роботами представників різних підходів: психоаналітичного (З. Фройд, К.-Г. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак-Дауголл, С. Сігеле); етологічного К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Г. Гурвіч) та інші.

У середині ХХ століття перед дослідниками постала проблема не лише розробки теоретичних підходів до різноманітних конфліктів, а і визначення шляхів та способів їх попередження і подолання. В Україні проблему конфліктів успішно розробляють А. Бузнік, А. Гірник, Н. Дорошенко, О. Кришевич, В. Ласькова, Г. Ложкін, В. Кушнірюк, І. Омелаєнко, М. Пірен, Н. Пов'якель, В. Радчук, О. Світличний, А. Гусев, Т. Чаусова, О. Брюховецька, П. Лушин. Крім того було здійснено низку наукових розвідок щодо змісту поняття готовності до попередження та розв'язання конфліктів у професійній діяльності фахівців різного профілю: управлінців (О. Бондарчук, Т. Дзюба, Л. Карамушка, Н. Коломінський та ін.).

Разом з тим звертає на себе увагу недостатня розробленість психологічних основ та методів профілактики конфліктів в організаційному середовищі. У рамках запобігання конфліктів та зниження рівня конфліктності у виробничих колективах методи профілактики розглянуті В. Н. Петровським, Н. В. Гришиною, А. Н. Алексеєвою, М. П. Крапивним, А. І. Шипіловим. Але емпіричні дані з проблеми є недостатніми і фрагментарними, такими, що стосуються лише окремих областей її вивчення.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити причини виникнення та шляхи попередження конфліктів у трудовому колективі.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз філософської, соціологічної, психологічної та науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження конфлікту дозволив зробити низку висновків.

Конфлікт – це найгостріший засіб розв’язання істотних суперечностей, що виникають у процесі взаємодії, який полягає у протидії між суб’єктами конфлікту, яка зазвичай супроводжується негативними емоціями

Трудовий конфлікт – це особливий вид соціального конфлікту, що проявляється через зіткнення двох (чи більше) різноспрямованих сил, інтересів, поглядів щодо соціально-трудова відносин та умов їх забезпечення (низька заробітна плата, невивплата (затримання) заробітної плати, незабезпеченість найманих робітників роботою, яка дозволяє мати стабільний заробіток, тощо). Особливо конфліктогенні суперечності, що виникають через зміст праці, стосунки у колективі та інтенсивність трудових зусиль.

Шляхи попередження конфлікту полягають у завчасному розпізнанні, усуненні або ослабленні конфліктогенних факторів і обмеженні таким шляхом можливості їх виникнення або деструктивного розвитку в майбутньому.

Отже, отримані висновки теоретичного аналізу попередження та шляхів розв’язання конфліктів в трудових колективах стали основою для подальшої дослідно-експериментальної роботи.

Дослідження проводилась на виробничому підприємстві ТОВ «Житомирський картонний комбінат». Вибірку дослідження склали працівники трудового колективу, всього 79 осіб.

Емпіричне дослідження особливостей конфліктів у трудовому колективі було здійснено за допомогою наступних психодіагностичних методик: методика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій (Д. Джонсона та Ф. Джонсона); методика «Аналіз та оцінка соціально-психологічного клімату в

колективі» (Л. М. Карамушка); методика «Оцінки стилю керівництва» (О. Козловська, А. Романюк, В. Урумський).

В процесі дослідження виявлено, що на виробничому підприємстві переважає одноосібно-демократичний стиль керівництва (57,9%). При демократичному стилі керівник перекладає частину своїх посадових обов'язків на підлеглих. Виникає колегіальне управління, яке як правова система здійснює сильний психологічний вплив на розвиток всіх ділових взаємовідносин та особистої ініціативи в колективі.

Більше двох третіх респондентів визначили високий рівень соціально-психологічного клімату на підприємстві спрямованого на людей (76,7%) та на працю (70%). Третина досліджених серед стратегій розв'язання конфліктних ситуацій віддала перевагу – поступливості (28,3%).

Виходячи з отриманих результатів можна зробити висновки, що в трудовому колективі підприємства не має великих проблем, та причин щодо виникнення конфліктів, але бажано цей позитивний результат підтримувати.

Порівняльна характеристика середніх оцінок по цехам дозволила оцінити трудові колективи цехів з найсприятливішим психологічним кліматом при високому показнику демократичного стилю управління. Так в цеху ЦЛТ при одноосібно демократичному стилі керівництва 56%, соціально-психологічний клімат, націлений на працю становить 77%, в стратегіях розв'язання конфліктів переважає поступливість – 50% та співробітництво – 6,7%, що є найвищим показником між цехами.

Тому, зважаючи на результати практичних досліджень та на теоретичну психологічну базу, були зроблено припущення що основними умовами для формування успішного трудового колективу є організація уміння спілкування, яка запобігає виникненню конфліктів; організація потоку інформації та передання деяких питань керівником на розгляд колективу при демократичному стилі керівництва.

Розроблена тренінгова програма «Підготовка керівників до попередження конфліктів у трудовому колективі» буда спрямована на формування навичок

конструктивної поведінки, прийомів попередження та регуляції організаційних конфліктів, оптимізація поведінки в конфлікті. Результати впровадження запропонованої тренінгової програми підтвердила її ефективність.

Висновки. Практична значущість одержаних результатів дослідження полягає у тому, що розроблений тренінг може бути використаний у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації керівників, а також у практичній діяльності психологів. Тренінгова програма використовується у роботі HR- спеціалістів дослідженого підприємства.

Т. Є. Дідківська,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ВПЛИВ РЕЛІГІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ НА БАЧЕННЯ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ У ЗАСУДЖЕНИХ

Актуальність дослідження. Одним із нагальних завдань сучасного суспільства стає проблема пошуку духовних орієнтирів. У цьому контексті актуалізується гостра потреба у формуванні нової парадигми світосприйняття, яка була б не лише не обмежена світоглядними орієнтаціями, але й значно розширювала б світогляд людини від раціонально-прагматичної зацікавленості до духовно-трансцендентних сенсів існування.

Часи нестабільності, невизначеності та бажання необхідних для нашої держави змін, зумовлюють у більшості громадян України зростання негативних переживань, страху через майбутнє, почуття невпевненості у власних силах. Усе це спонукає людину активно шукати допомогу та підтримку. Однією з

таких сфер є її релігійність, котра у життєвих труднощах може додати впевненості. Особистість через релігійність сподівається відшукати для себе зрозумілі світоглядні та смисложиттєві орієнтири.

У наші дні, як ніколи, перед релігійними організаціями стоїть надзвичайно важке завдання місіонерського служіння серед усіх прошарків сучасного суспільства, особливо серед тих, хто з різних причин опинився в місцях позбавлення волі.

Стан дослідження проблеми. Проблемі перевиховання і надання соціально-психологічної допомоги людям, які перебувають за ґратами, присвячено роботи відомих учених-пенітенціаристів, зокрема українських: О. Беци, І. Богатирьова, О. Джузи, О. Колба, В. Кривуші, Т. Кушнірової, А. Макаренка, В. Медведєва, Т. Морозової, Г. Радова, А. Степанюка, В. Сулицького, М. Супруна, В. Трубникова, М. Фіцули та інших. Психологічні особливості засуджених вивчались українськими та зарубіжними психологами. Зокрема, психологічним аспектам поведінки засуджених присвячені роботи Л. Балабанової, Б. Волкова, Л. Гундерук, К. Ігошева, А. Зелінсько та інших. Спроби розробити типології характеру засуджених здійснювалися багатьма науковцями (Ю. Алфьоров; Ю. Антонян, Н. Белова, Г. Бочкарьова, В. Деєв, М. Єнікєєв, К. Ігошев, А. Ковальов, О. Лазурський, Г. Міньковський; В. Пірожков, С. Познишев, Є. Самовічев, та іншими дослідниками. У сучасній психології надається значна увага дослідженню делінквентної поведінки (А. Глоточкін, Н. Гук, К. Лебединська, В. Оржихівська, О. Пірожков, В. Синьов, В. Худик,), зокрема дослідженню психологічного стану людини, позбавленої волі.

Сучасні наукові дослідження життєвих перспектив показали їх провідну роль у управлінні особистістю, підтвердили, що життєві цілі, поставлені адекватно здібностям, можливостям, системі знань та досвіду, а також засоби їх реалізації у заданому соціальному контексті, слугують для людини опорою в організації сьогоденного життя (К. Абульханова-Славська, Т. Березина, Є. Головаха, В. Ковальов, Т. Котлл, К. Левін, Н. Толстих, Л. Франк та ін.)

Мета дослідження. Полягає у теоретичному й емпіричному дослідженні впливу релігійного світогляду на бачення життєвих перспектив у засуджених, а також розробці програми впливу, спрямованої на здатність засуджених до особистісних змін.

Виклад основного матеріалу. У даній роботі розглянуто вплив релігійного світогляду на засуджених, а саме на бачення їх життєвих перспектив. У дослідженні приймали участь чоловіки віком від 20 до 60 років, яких неодноразово засуджували до позбавлення волі, та які в даний час перебувають в умовах позбавлення волі у Бучанській колонії середнього рівня безпеки № 85.

З психологічної точки зору релігійна віра передбачає наявність активного емоційного й оцінного особистісного ставлення до предмету віри, яке виступає у якості складової акту вольового вибору, та включається в загальну систему людського пізнання, спілкування, діяльності й неминуче виявляється в тій чи іншій поведінці особистості.

В ході дослідження були проаналізовані психологічні особливості засуджених. Встановлено, що перебування в умовах позбавлення волі негативно впливають на психічні стани осіб, які відбувають покарання. Наслідком тривалої ізоляції особистості від суспільства є стани очікування. *Стан очікування* – це завчасне настроювання організму ув'язненого на майбутні умови життя і діяльності. Воно може бути різним за психологічним змістом. Це, перш за все, боязнь або страх перед очікуваними стражданнями.

Надії або безнадійності, туги, нудьги і апатії, фрустрації та відчаю. Прослідкували зв'язок між релігійним світоглядом і життєвими перспективами особистості. Релігія усвідомлюється як один із засобів людської практики, коли її об'єкти і вона сама слугує цілям самопізнання людини і об'єктивного втілення її емоцій, переживань, почуттів, здібностей, творчості, виражає особливий варіант рефлексії, яка у діалектичній традиції є визначенням специфічної людської природи.

В ході емпіричного дослідження з'ясовано, що перспективи у засуджених із релігійним та не релігійним світоглядом були за межею норми по показникам «негативне минуле» - значно вище норми. Виявлено схильність засуджених до безпорадного і безнадійного відношення до майбутнього і до життя в цілому. Засуджені люди здебільшого мають глобальне песимістичне бачення життєвої ситуації, труднощі у реалізації планів-задумів. Особистісна смисло-життєва спрямованість засуджених із різними світоглядами представлена низькими показниками, мало уваги приділяється власної особистості, можливі незадоволеність собою, низька самооцінка, мало значення надається собі й власним якостям, здатностям і т.п.

Відповідно до отриманих результатів дослідження встановлено потребу проведення колекційної роботи з другою половиною засуджених, які мають нейтральне ставлення до релігійного світогляду. Щоб сформувавши у них мету в житті, динаміку бачення процесу життя, результативність життя, або задоволеність самореалізацією, динаміку бачення контролю «Я», динаміку керованістю життям, збільшити інтегральний показник смисло - життєвих орієнтацій.

Здійснений нами аналіз ефективності впровадження душпастирського впливу з метою поширення життєвих перспектив у засуджених в процесі підготовки до звільнення надав можливість виявити позитивні статистично достовірні зрушення у засуджених, які увійшли у групу експерименту. Можна констатувати дієвість запропонованих душпастирських зустрічей та можливості їх використання у практиці роботи із засудженими.

Також було встановлено зв'язок життєвих перспектив з наявністю релігійного світогляду. Здійснений нами аналіз ефективності впровадження душпастирського впливу з метою поширення життєвих перспектив у засуджених в процесі підготовки до звільнення надав можливість виявити позитивні статистично достовірні зрушення у засуджених, які увійшли у експериментальну групу. Можна констатувати дієвість запропонованих

душпастирських зустрічей та можливості їх використання у практиці роботи із засудженими.

Висновки. Отримані результати можуть бути використані у роботі психологів та релігійних діячів у пенітенціарних закладів при плануванні та організації заходів з цілеспрямованої психологічної корекції життєвих перспектив в осіб, які звільняються з місць позбавлення волі.

К. В. Звєрева,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г. М. Бєвз,

д. психол. н., проф., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Спілкування є провідним чинником і необхідною умовою розвитку особистості. Батьки є тими, хто надає дитині зразки життя у суспільстві: вони є першоджерелом тісного тілесного, емоційного, а згодом і вербального контакту. Батьки свідомо чи несвідомо створюють середовище, під впливом якого відбувається розвиток їхніх дітей: вони виступають першим зразком для наслідування. Натомість сучасне життя ставить виклики перед батьками, посилюючи до них вимоги щодо забезпечення життя.

В сучасному світі з розвинутими інформаційними технологіями час спілкування між батьками та дітьми суттєво обмежується, або опосередковуються засобами інтернет-технологій (демонстрація відеофільмів, ранній розвиток через комп'ютер тощо). Натомість дитина, проходячи етапи

свого розвитку, потребує безпосередньої участі дорослого не тільки як джерело задоволення її потреб, але й для мовленнєвого та емоційного спілкування, що формує просоціальний напрямок розвитку дитини. Світ емоцій, який відкриває для себе в процесі розвитку дитина, потребує вербалізації, що навчає дитину управляти своїми емоціями, опанувувати рефлексію та здатність до свідомого управління своїм життям. Здатність батьків до вербальної комунікації зі своїми дітьми стимулює розвиток мовлення та становлення пізнавальної діяльності. Таким чином, важливість для розвитку дитини спілкування та вербальної комунікації з батьками та існуючі обмеження у батьків щодо її здійснення спонукали нас до окреслення цієї проблематики як важливої теми дослідження в умовах сучасності.

Ступінь розробки проблеми. Значення спілкування батьків з дітьми розкрила своїх дослідженнях М. Лісіна. Вона визначила етапи розвитку потреби в спілкуванні дитини з дорослим, які відповідають етапам фізичного і ментального розвитку, а також розвитку мовлення. Її розробки знайшли своє відображення у дослідженнях радянського періоду – Л. Виготський, А. Запорожець, В. Мухіна. Емоційний аспект спілкування батьків з дітьми дошкільного віку та значення розвитку здорової прихильності розкривається у працях Д. Боулбі, Й. Лангмейера, З. Матейчека, Г. Бевз, Л. Петрановської, Ю. Гішпенрейтер, Т. Піроженко, В. Котирло.

Значення сімейного спілкування та вплив батьківського ставлення щодо розвитку та становлення особистості дитини В. Дружинін, Р. Овчарова, А. Варга, Д. Віннікот, О. Карабанова, Т. Гордон, О. Бодальов, В. Столін.

Значення мовлення у розвитку спілкування дітей відмічається у працях М. Лісіної, Л. Божович, А. Богущ, Ж. Піаже.

Питанням вивчення комунікації та її впливу на розвиток особистості присвятили свої праці О. Бодальов, О. Гойхман, О. Гулевич, Ю. Косенко, Г. Почепцов, А. К. Болотова, І. А. Стернін. Вчені зазначають, що розбудова комунікативних каналів, зокрема вербального, є одним з важливим для розвитку сучасної людини, що вимагає приділення уваги питанням розвитку

вербальної комунікації ще в ранньому дитинстві. Натомість в сучасних дослідженнях мало місця приділяється вивченню саме вербальної комунікації батьків з дітьми дошкільного віку.

Отже, актуальність вивчення саме вербальної комунікації батьків з дітьми дошкільного віку зумовлена необхідністю визначення її особливостей в дитячо-батьківських відносинах, виявлення та окреслення певних показників, які мають безпосередній вплив на вербальну комунікацію, а також впровадження ефективних засобів психологічного впливу, гармонізації стосунків у сім'ї в цілому, втілення у процес спілкування особистісно орієнтованого підходу.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей вербальної комунікації батьків з дітьми дошкільного віку як чинника просоціального розвитку дитини.

Виклад основного матеріалу. Вербальна комунікація – спосіб передачі інформації, що передбачає цілеспрямований словесний обмін повідомленнями, які можуть виражатися усно чи письмово та мати або не мати невербальний підтекст. Вербальна комунікація є важливим чинником спілкування і включає в себе такі види мовленнєвої діяльності як говоріння та слухання. Особливістю процесу говоріння є вплив інших невербальних засобів (міміка, жести, емоційне забарвлення та ін.) на співрозмовника під час безпосередньої передачі повідомлення. Ефективне слухання передбачає правильне розуміння слів і почуттів мовця, зосередження на обговорюваній проблемі. Саме ці елементи комунікації відповідають за взаєморозуміння співрозмовників і утворюють основу ефективного спілкування.

Т. Гордон зазначив, що з раннього віку комунікація з дитиною впливає на неї як на особистість, на її соціалізацію та на відносини між нею та іншими людьми в цілому, оскільки зі слів батьків дитина складає уявлення про себе як особистість та про оточуючий світ загалом.

Діяльність дитини в процесі комунікації є комунікативно-мовленнєвою діяльністю. Вона відображає зв'язки між становленням комунікативної діяльності і розвитком мовлення у дітей, вікові особливості мовленнєвого

спілкування (довербальне спілкування, виражене предметними діями, поступове переважання вербального спілкування), розвиток мовленнєвого контакту (входження в контакт, його розгортання, вихід, завершення). Комуникативно-мовленнєва діяльність включає процеси цілеспрямованого й різнобічного використання дітьми мовлення в міжособистісних контактах із дорослими й однолітками (діалогічне мовленнєве спілкування), продукування власних мовних текстів (монологічне мовлення), процеси сприймання - розуміння - передавання змісту мовних текстів, які відбуваються в контексті особливостей становлення комуникативної діяльності дітей.

Батьківсько-дитячі взаємини в своїй суті формують комуникативні вміння та мовленнєві навички дитини, які залежать від невербальних засобів та характеру вербальної взаємодії, а також впливають на просоціальний напрямок розвитку дитини.

Аналізуючи теоретичні джерела, ми визначили, що комунікація здійснюється на когнітивному, поведінковому та емоційному рівнях, а саме вербальна має такі індикатори: накази, команди, попередження, погрози, моралі, повчання, проповіді, готові рішення, докази, логічні доводи, нотації, критика, догани, звинувачення, обзивання, висміювання, здогадки, інтерпретації, випитування, розслідування, співчуття на словах, вмовляння, обзивання, переведення на жарт, прохання, заохочення, застереження, поради, схвалення, згода, втішення, підтримка; причому, на думку науковців, всі ці висловлювання можуть викликати негативну реакцію дитини чи співрозмовника загалом, оскільки вони не називають емоцій та почуттів комуникантів та можуть хибно інтерпретуватися при декодуванні повідомлення. Найбільш ефективними вважаються «я-повідомлення» та активне слухання, але будь-яке спілкування не може розглядатися без ситуаційного контексту і розуміння комуникативного середовища в цілому.

Також були виділені типові ситуації, в яких відбувається вербальна комунікація батьків і дітей дошкільного віку. Це такі як:

- безпосереднього емоційно-ситуативного спілкування, коли батьки і діти заповнюють вільний час, яким може бути спільні поїздки, перебування на одній території, ситуації гостювання, відпочинку, проведенні дозвілля;

- ситуації навчання, коли батьки навчають дітей певних навичок, що як правило відбувається через безпосереднє спілкування батьків і дітей, де мають місце механізми наслідування та емоційного зараження; ситуації ознайомлення дітей з межами, що реалізуються засобами дисциплінування через слова «можна» – «неможна», визначення небезпечних ситуацій для дитини і заборона як крайній вияв дисциплінарного впливу батьків на дітей, в таких ситуаціях виникає ризик фізичного насилля, чому слугує саме нерозвинутість комунікативного процесу між батьками з дітьми. В теоретичних джерелах досить багато наукових досліджень присвячених вивченню порушенню меж дитини, що трактується як психологічне та фізичне насилля, також багато досліджень присвячено терапії психічних станів дитини, які виникають внаслідок порушення її психологічних і фізичних меж, що розглядається як деструктивний вплив на розвиток дитини;

- ситуації побутового спілкування, які передбачають правила щоденного життя, опанування побутових навичок, урегулювання власних бажань з можливостями ситуації, що засвоюються дитиною як норми щоденного життя і в подальшому входить в поняття щоденності (буденності), сприймаючись як звичне середовище. В подальшому, як засвідчують науковці, людина інтуїтивно прагне до відтворення звичного середовища. Значущість цього аспекту підтверджують наукові дослідження щодо гуморальної регуляції психічних станів людини, як звиклих. В цьому контексті важливі такі психологічні явища, як формування зв'язків прихильності між матір'ю та дитиною, що формує просоціальний напрямок її розвитку і доводиться працями Д. Боулбі, М. Ейсвоорд та ін.;

- ситуації пізнання й спрямованого розвитку – читання книг, відвідування розвивальних занять, комп'ютерні засоби.

Отже, особливості кожного комунікативного циклу сформовані низкою чинників, що підтверджує необхідність впливу на комунікативний простір для підвищення ефективності вербальної комунікації. Батьки в різних сім'ях досить по-різному поведуться з дітьми, що зумовлено різним батьківським ставленням, рідко звертають увагу на необхідність особливої уваги для розвитку вербальної комунікації та просоціального напрямку виховання в цілому.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження особливостей вербальної комунікації батьків з дітьми дошкільного віку як просоціального чинника розвитку дитини.

Список використаної літератури

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 374 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : монография, цикл статей / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.
3. Гордон, Томас Курс эффективного родителя. Как воспитать в детях чувство ответственности / Томас Гордон; пер. с англ. Н.Усовой. – М.: Ломоносовъ, 2010. – 510 с. – (Школа завтра)
4. Горецька О.В. Психологічні умови оптимізації спілкування батьків з дітьми дошкільного віку : автореф. дис ... канд.психол. наук: 19.00.07 / Олена Віталіївна Горецька . – Київ :Б.в., 2009 . – 20 с.
5. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка / Под ред. А. Г. Рузской; Вступительная статья А. Г. Рузской. – 2-е изд. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 384 с.

І. С. Філат,
здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»
Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри психології та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ДОШЛЮБНІ УЯВЛЕННЯ ПРО СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ ЯК ЧИННИК ПОДРУЖНЬОГО ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ

Актуальність дослідження. Подружнє спілкування пронизує всі сфери сімейного життя. Саме в спілкуванні розкриваються, реалізуються сімейні і міжособистісні взаємини. Очевидно, що при спілкуванні, ми прагнемо бути зрозумілими, дійти згоди в якомусь питанні. Актуальність полягає в більш розширеному та поглибленому вивченні проблеми дошлюбних уявлень про сімейне життя як чинника подружнього взаєморозуміння.

Стан розробки проблеми. Досліджуючи феномен взаєморозуміння, варто згадати давно встановлений факт, що кожен раз, коли ми щось говоримо, весь наш організм також бере в цьому участь. Так, існує вербальне спілкування та невербальне. В. Сатір, яка виділила основні моделі спілкування, до яких часто залучаються не лише подружжя, а й усі люди ще з дитинства, наголошує, що невідповідність між вербальним і невербальним спілкуванням породжує двозначність. Щоб в сім'ї не було непорозумінь, Є. І. Головаха та Н. В. Паніна дають прості правила подружнього спілкування. Але і простота, нажаль, не гарантує їм повсякденної практичної реалізації. Так, Н. Пезешкіан – засновник позитивної сімейної психотерапії виділяє такі карикатури або неправильні установки на любов.

С. В. Ковальов стверджує, що існує парадокс шлюбно-сімейних уявлень юнаків та дівчат, який полягає в значному розходженні якостей бажаного супутника життя та передбачуваного партнера у повсякденному спілкуванні, з числа яких цей супутник зазвичай і вибирається.

Лише в останні роки з'явилися дослідження, які стосуються образу сім'ї, дитини, чоловіка, дружини. В дослідженні Н. Л. Москвічевої уявлення

студентів про сім'ю вивчались за допомогою проективної методики незавершених речень.

Проте у вітчизняній науковій літературі недостатньо розроблено проблема чинників подружнього взаєморозуміння, що й зумовило вибір теми даної дипломної роботи.

Мета дослідження. Визначити чинники подружнього взаєморозуміння; з'ясувати чи є дошлюбні уявлення про сімейне життя основним чинником подальшого взаєморозуміння між подружжям.

Подання основного матеріалу. При близькому інтимно-особистісному спілкуванні, яке відбувається саме в сім'ї, між близькими людьми, взаєморозуміння просто є необхідним. Подружнє взаєморозуміння – це не лише бажання, а й конкретні зусилля, дії обох з подружжя у процесі їх спілкування вислухати, відчувати, співпереживати (за допомогою емпатії), прийняти, зрозуміти думки, позиції, погляди, проблеми, переживання, можливі невдоволення; а також вибрати та узгодити оптимальні варіанти поведінки, які задовольнили б та принесли психологічний комфорт, внутрішнє відчуття задоволеності та близькості з партнером.

Залежно від ступеня особистісної залученості людини у стосунки, можна умовно виділити три рівні спілкування: соціально-рольовий, діловий, інтимно-особистісний. Для кожного рівня спілкування стратегічно найбільш значимим є визначений рівень розуміння: згода, осмислення, співпереживання.

До основних чинників подружнього взаєморозуміння можна віднести:

- Любов як основний мотив укладання шлюбу.
- Подружня сумісність.
- Подружня адаптацію та розподіл ролей в сім'ї.
- Уявлення про шлюб та сім'ю як визначальний чинник подружнього

взаєморозуміння.

Досить часто уявлення людей про своє сімейне життя, про майбутнього чоловіка/дружину формуються під впливом ілюзорної картини світу, яка нав'язує занадто ідеалістичні, відірвані від реальності уявлення.

Так, дослідники в галузі сімейної психології наголошують, що існує проблема неадекватності вибору чоловіка/дружини пов'язана з механізмами сприйняття людьми один одного. Вибір чоловіка регулюється ідеальним образом партнера. У створенні цього образу бере участь попередній досвід спілкування, еталони батьківської сім'ї, літературні прообрази, соціальні стереотипи і ідеали найближчого оточення.

Існує парадокс шлюбно-сімейних уявлень юнаків та дівчат, який полягає в значному розходженні якостей бажаного супутника життя та передбачуваного партнера у повсякденному спілкуванні, з числа яких цей супутник зазвичай і вибирається. Так, якості особистості, які вважаються значимими для чоловіка/дружини, в реальному спілкуванні молодих людей не мають вирішального значення.

Після проведення емпіричного дослідження, ми виявили, що дошлюбні уявлення про сімейне життя не є визначальним чинником подружнього взаєморозуміння у досліджених нами пар. Але варто звернути увагу на те, що на певному етапі сімейного життя, як для чоловіків, так і для жінок дошлюбні уявлення займають одне з перших місць в ієрархії системоутворюючих факторів подружнього взаєморозуміння. Тому ми вважаємо, що потрібно розробляти програми щодо розвитку у молодих людей адекватних, реалістичних уявлень про шлюб та сім'ю.

Отримані в результаті дані щодо дошлюбних уявлень про сімейне життя як чинника подружнього взаєморозуміння можуть бути використані при створенні програм підвищення якості, стабільності та успішності шлюбу; програм просвітницької діяльності серед молоді. Також отримані результати можуть бути використані при проведенні подальшого більш глибокого вивчення проблеми подружнього взаєморозуміння.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження чинників сімейних взаємовідносин.

Т. В. Коровіна,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. Сучасне українське суспільство потребує активної, творчої, ініціативної, особистості, здатної самостійно приймати рішення та відповідально їх реалізовувати. Саме мотивація забезпечує особистості її джерело активності, здатність перетворювати навколишній світ.

Однією з найголовніших проблем навчальної діяльності є підвищення мотивації, що особливо стосується початкової школи, де закладається основа навчальної діяльності і формується мотивація пізнання світу, засвоєння нових знань, соціалізації у світі.

Мотивація школярів до навчання – одна із головніших умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою удосконалення особистості в цілому.

Стан дослідження проблеми. Проблему мотивації вивчали відомі психологи Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Є. П. Ільїн, Г. Н. Казанцева, О. М. Леонтьєв, В. С. Мерлін, П. М. Якобсон та ін., які розкрили зміст таких понять, як «мотив», «мотивація», «мотиваційна сфера», визначили механізми розвитку мотивації й запропонували класифікацію мотивів. Над проблемою мотивів у поведінці та діяльності людини в психології і педагогіці працювали Д. Макклелланд, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм, К. Хорні та ін.

Сучасна психологічна наука величезну увагу надає організації навчальної діяльності дітей в рамках підходів до розуміння мотивації, розкритої у працях О. Г. Асмолова, Г. О. Балла, І. Д. Бежа, О. В. Брюховецької, О. І. Бондарчук, П. В. Лушина, В. А. Семіченко, В. В. Рибалки, Т. В. Чаусової, В. І. Шинкарука та ін.

Вплив мотивації на ефективність навчання, на досягнення успіхів у пізнавальній діяльності досліджують Ю. О. Бабаян, Н. А. Воронова, Т. П. Богославець, В. Г. Кириленко, О. Б. Сидоренко, І. Д. Чорней, В. О. Шищенко, Н. О. Юдіна, Л. В. Яременко та ін.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості мотивації як чинника ефективності навчальної діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У даній роботі розглянуто вплив мотивації на ефективність навчальної діяльності молодшого школяра.

Теоретично дослідженню, що молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку мотиваційної сфери дітей. Психологічні особливості молодших школярів, їх природна допитливість, чуйність, особлива прихильність до засвоєння нового, готовність сприймати все, що пропонує вчитель, створюють сприятливі умови для розвитку мотивації навчальної діяльності.

Вказано, що на ефективність учбової діяльності та особистісний розвиток дитини впливають соціальні мотиви, пізнавальні інтереси та мотивація досягнення успіху.

Вказано, що ставлення молодшого школяра до навчання відображається на результативності учіння, зокрема відзначено тісний зв'язок між проявами негативного ставлення школяра до навчання і його неуспішності.

З'ясовано, що недоліки у мотиваційній сфері навчальної діяльності молодших школярів можуть зумовлюватися: низьким рівнем знань школярів, не сформованістю в учнів прийомів самостійної роботи; особливостями ставлення учня до вчителя та вчителя до учня, нерозумінням мети навчання; страхом перед школою.

Емпірично досліджено психологічні особливості мотивації навчання молодших школярів. Для дослідження вибрана група із 30 учнів початкових класів, із них 15 хлопчиків та 15 дівчаток віком від 8 до 10 років (2-й і 4-й класи – 10 другокласників та 20 четвертокласників).

У менш половини учнів виявлено переважно гарну шкільну мотивацію (показники середньої норми), для майже чверті дітей властива висока шкільна мотивація й адаптація. У меншості проявляється зовнішня мотивація і позитивне ставлення до школи, а менша частина мають низьку мотивацію до навчання у школі. Більшість другокласників та четвертокласників мають гарну шкільну мотивацію і позитивне ставлення до школи, проте зовнішня і низька шкільна мотивація більшою мірою властиві для другокласників .

Для третини молодших школярів властива перевага соціальних мотивів, при цьому для другокласників більшою мірою, ніж для четвертокласників, характерні «учительський» і «батьківський» мотиви, коли діти навчаються для того, щоб заслужити повагу і схвалення дорослих. Ще у чверті учнів виявлено гармонійне поєднання соціальних і пізнавальних мотивів, що більшою мірою властиве для учнів 4-го класу . Третина учнів мають високу спрямованість на оцінку, і недостатність усвідомленого ставлення до навчального процесу. Високу мотиваційну спрямованість на отримання знань демонструють половина учнів початкової школи, а третина молодших школярів мають низьку спрямованість на знання, що негативно характеризує їх мотиваційну сферу і призводить до низької навчальної успішності.

Аналізуючи психологічні особливості мотивації молодших школярів, встановили, що для учнів «відмінників» характерні високі і гарні прояви шкільної мотивації, перевага пізнавальних мотивів, висока мотиваційна спрямованість на отримання знань, вони проявляють високу пізнавальну активність, допитливі та готові до пошуку творчих рішень пізнавальних завдань. Для учнів «хорошистів» характерна гарна шкільна мотивація, показники середньої норми , перевага пізнавальних мотивів , висока та середня мотиваційна спрямованість на отримання знань, оволодіння необхідними

навчальними вміннями і навичками. Серед учнів із слабкими навчальними успіхами більшість дітей мають зовнішню і низьку мотивацію до навчання у школі, перевагу соціальних мотивів. Всі вони мають низьку спрямованість на отримання знань, оскільки весь процес навчальної діяльності сприймають як важкий і складний.

В результаті застосування методів математичної статистики доведено, що високий рівень навчальної успішності учнів 2-го та 4-го класів залежить від високого рівня шкільної мотивації, з переважанням пізнавальних мотивів у навчанні, з високим рівнем мотиваційної спрямованості на оцінку та на знання. Високий рівень мотиваційної спрямованості на оцінку та на знання характерний для учнів з високим рівнем шкільної мотивації, переважанням пізнавальних мотивів та високим рівнем успішності.

Розроблено й апробовано психологічну тренінгову програму занять для підвищення мотивації навчальної діяльності у молодших школярів, яка дає можливість підвищити мотивацію учнів до навчання у школі.

Висновки. Отримані результати можуть бути використані у роботі практичних психологів системи освіти. Розроблена тренінгова програма може бути рекомендована до застосування в роботі практичних психологів з метою підвищення навчальної мотивації молодших школярів.

О. М. Левківська,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ В ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Постановка проблеми. Постійне ускладнення професійної діяльності визначає все більш високі вимоги не лише до фізичних, але й до психічних можливостей людини, що спричиняється підвищенням інтелектуалізації праці, збільшенням ролі розумової діяльності, пов'язаної із завантаженням когнітивної сфери й психомоторики, опрацюванням інформації в умовах її дефіциту або надлишку, а також нестачі часу, невизначеності професійних ситуацій або їх наслідків, значущістю й відповідальністю за прийняті рішення та результати діяльності, підвищенням вимог до постійного удосконалення професійної кваліфікації тощо. В сучасних умовах актуалізується безліч несподіваних професійно цікавих, теоретично й практично значимих проблем, що потребують сучасного осмислення й вирішення. Однією з таких актуальних проблем є стрес та професійне вигорання в процесі трудової діяльності.

Стан розробленості проблеми. На сьогодні існують вагомні нароби в дослідженні таких аспектів даної проблеми: сутність та структура професійного стресу та емоційного вигорання (М. В. Борисова, Т. В. Большакова, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, Е. Махер, В. О. Орел та ін.), детермінанти емоційного вигорання (М. В. Борисова, Т. В. Зайчикова, Л. М. Мітіна, В. О. Орел, Т. В. Форманюк та ін.); засоби профілактики професійного стресу та корекції синдрому вигорання (В. В. Бойко, Н. Водоп'янова, Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка, К. Лаврова, А. Левін, А. М. Павлова, Е. Старченкова, Д. Г. Трунов, А. В. Фірсова та ін.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості прояву професійного стресу в діяльності державних службовців.

Виклад основного матеріалу. Професійний стрес – це багатовимірний феномен, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях на складну робочу ситуацію. Розвиток стрес-реакцій можливий навіть в прогресивних,

добре керованих організаціях, що обумовлено не тільки структурно-організаційними особливостями, а й характером роботи, особистісними відносинами співробітників, їх взаємодією.

Державний службовець – це громадянин України, який займає посаду державної служби в органі державної влади, іншому державному органі, його апараті (секретаріаті) (далі – державний орган), одержує заробітну плату за рахунок коштів державного бюджету та здійснює встановлені для цієї посади повноваження, безпосередньо пов'язані з виконанням завдань і функцій такого державного органу, а також дотримується принципів державної служби [1].

Аналіз специфіки професійної діяльності державних службовців, демонструє, що однією з основних особливостей їх життєдіяльності є різноманіття та складність завдань, які вони вирішують. Значущість діяльності та переживання її службовцями за результат виконання завдання визначають напруженість умов діяльності. Екстремальність умов та вимоги, які висувуються управлінською діяльністю до емоційно-вольової та інших якостей державних службовців, їх індивідуальні соціально-психологічні особливості визначають високу вірогідність професійного вигорання [2].

Відповідно до результатів дослідження провідними симптомами, що визначають формування синдрому емоційного вигорання у державних службовців є: незадоволеність собою – 53,33%, загнаність у клітку – 50,00%, тривога і депресія – 53,33%, емоційно-моральна дезорієнтація – 46,67%, редукція професійних обов'язків – 63,33%, емоційний дефіцит – 53,33%, емоційна відчуженість – 43,33%. Більшість досліджуваних за рівнем стресу відносяться до тих, хто відчувають сильний стрес. Провідними копінг-стратегіями у них є конфронтація – 50,00%, прийняття відповідальності – 50,00%, втеча-уникнення – 40,00%, позитивна переоцінка – 40,00%. Середньо сформовані стратегії копінг-поведінки: самоконтроль – 46,67%, пошук соціальної підтримки – 43,33%. Низький рівень сформованості стратегій копінг-поведінки: втеча-уникнення – 50,00%, планування рішення проблеми – 33,33%, дистанціювання – 30,00 %.

Професійне вигорання небезпечно своїми наслідками (депресії, нервові зриви, розлади здоров'я). Щоб працівник міг убезпечити себе від наслідків професійного вигорання йому необхідно: знати прояви професійного вигорання, вміти допомагати собі (а коли це необхідно, звертатися до кваліфікованих спеціалістів) та вміти розраховувати і обдуманно розподіляти навантаження [3].

Результати теоретичного та емпіричного дослідження дозволили сформулювати найбільш дієвий психологічний засіб подолання та попередження професійного стресу в державних службовців, яким є вжиття заходів щодо розвитку вольових якостей (рішучості, впевненості у собі, наполегливості у доведенні справи до кінця, вміння володіти собою тощо), психологічної готовності до виконання складних професійних завдань, нестереотипним поведінковим проявам під час виконання ситуативно-насичених ролей. За таких умов емоційна стійкість та оволодіння собою не дозволяють фахівцю допустити прорахунки у межах своєї активності, психологічно «здатися» та відмовитись від виконання функціональних обов'язків.

Для здійснення поставленого завдання було запропоновано тренінгову програму, метою якої є: виявлення симптомів емоційного вигорання та пошук шляхів зменшення їх негативного впливу.

Порівняння результатів психологічної діагностики перед тренінгом і по його завершенню показало значні позитивні зміни. Так, у 60% досліджуваних контрольної групи повністю сформувалася фаза виснаження, симптомами якої є: "емоційний дефіцит", "емоційна відчуженість", "особиста відчуженість" й "психосоматичні та психовегетативні порушення".

Всі показники, що характеризують рівень емоційного вигорання у учасників експериментальної групи зменшуються після проведення тренінгу.

Висновки. Результати експериментальної перевірки запропонованого програмного тренінгу дозволяють рекомендувати його для використання в Управлінні внутрішньої безпеки Державної кримінально-виконавчої служби

України та органів юстиції Міністерства юстиції України та всієї системи Державної кримінально-виконавчої служби України та органів юстиції Міністерства юстиції України загалом з метою подолання наслідків професійного стресу та уникнення професійного вигорання співробітників.

Список використаної літератури

1. Про державну службу: Закон України від 10 грудня 2015 року № 889-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19> (дата звернення: 02.05.2019).

2. Бондарчук Л.В. Профілактика синдрому вигорання в персоналу ДВС: пошуки, проблеми, перспективи / Ринок праці та зайнятість населення. – 2006. – № 2. – С. 41–42.

3. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція) : автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.06 / О.В. Тімченко ; Нац. ун-т внутр. справ. – Харків, 2003.– С. 12–14.

О. В. Литвиненко-Корчемна,
здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,
к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ ПІСЛЯ ВТРАТИ БЛИЗЬКИХ

Постановка проблеми. Утрата людини – завжди важкий удар для її близьких, незалежно від того, унаслідок чого вона настала. Чоловіки і жінки, які пережили смерть шлюбних партнерів, набувають нового статусу й нової

ролі – удівців і вдів. Для багатьох із них такий перехід супроводжується зміною способу життя й ризиком залишитись ізольованим від оточення; для певної частини – це довгоочікувана можливість розпоряджатись власним життям, позбавлення від обов'язку догляду за тяжкохворим тощо. Утрата дітьми батьків у ранньому віці призводить до неспецифічних психологічних травм, глибина й наслідки яких залежать від статі, біогенетичної вразливості, наявності людей, що могли б замінити померлого, від типу втрати (матір чи батько), доступності компенсаторної підтримки й від соціального статусу розвитку дитини.

Прорив у дослідженні психології втрати здійснила Е.Кюблер-Росс, яка у 60-х роках ХХ століття вивчала процес помирання важкохворих у лікарнях і вперше науково обґрунтувала етапи переживання смерті. Проте наразі ця проблематика залишається відкритою для дослідження, хоча актуальність роботи психолога з осиротілою сім'єю зростає з кожним роком.

Стан розробленості проблеми. Аналіз науково-психологічної літератури засвідчує наявність різноманітності, неоднозначності та суперечності оцінок факторів, що зумовлюють появу криз, які поділяються на нормативні й ненормативні, духовні та особистісні (Г. Абрамова, А. Амбрумова, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Р. Ассаджолі, Г. Вайзер, Ф. Василюк, С. Гроф, О. Донченко, Е. Зеєр, Т. Карцева, В. Козлов, О. Лазебна, Н. Логінова, К. Роджерс, Е. Симанюк, Т. Титаренко, І. Ялом та ін.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості психічного стану особистості після втрати близьких.

Виклад основного матеріалу. Втрата близьких людей унаслідок смерті завжди означає величезне потрясіння, що вражає психічну, фізичну сторони людського ества, породжує тривогу та відчуття вразливості. Стан вразливості може бути початком кризи. Коли вмирають близькі, руйнується відчуття захищеності й безпеки. Відчуття знедоленості та непоправної втрати завжди виникає після смерті тих, кого любимо. Ми переживаємо горе тижнями, місяцями і навіть роками.

Існує велика кількість класифікацій видів і стратегій психологічного подолання. До основних з них відносяться: відволікання і активне уникнення, компенсація, альтруїзм, конструктивна діяльність, самоізоляція, пошук виходу і вирішення проблеми, звернення за підтримкою, прийняття ситуації, гумор та іронія, релігійність, осмислення, обурення і неприйняття, жалість до себе, позиція «жертви», емоційна розрядка, самозвинувачення або пошук винних, девіантна поведінка та ін. Зазначені форми подолання травми пов'язані з трьома рівнями психіки: поведінкою, емоціями, когнітивними схемами.

Проведений нами теоретичний аналіз, дозволив вирізнити: типи втрат які виникають у процесі життя; фактори, які впливають на інтенсивність та тривалість горя; види, стратегії, методи та соціально–психологічні чинники відновлення психічного стану після втрати близьких.

За результатами емпіричного дослідження було виявлено, що у респондентів легка депресія у 38,33% , субдепресивний стан мають 28,34% респондентів, справжній депресивний стан спостерігається у 20,00%. Людей з досить значним рівнем опору стресу не знайдено, 15% мають високий ступінь опірності стресу, гранична (середня) ступінь опірності стресу характерна для 78,33%, низький ступінь опірності стресу мають 6,67% респондентів. Для таких людей є ймовірність виникнення психосоматичного захворювання, оскільки особа близька до фази нервового виснаження.

Таким чином, нами виявлено, що значна частина людей, які переживають втрату близьких, мають потребу в психологічному консультуванні.

Результати теоретичного та емпіричного дослідження дозволили розробити й апробувати програму надання психологічної допомоги особистості що втратила близьких за допомогою методу екофасилітації. Вона ґрунтується на гіпотезі, що, звернувшись до психолога, який використовує в консультуванні програму надання психологічної допомоги особистості після втрати близьких з допомогою методу екофасилітації, особистість може змінити ставлення до перехідних умов і невизначеності, якими є кризові явища, що, зі свого боку, в наступній подібній ситуації допоможе їй обійтися власними ресурсами. У

зв'язку з цим завданням психолога є формування толерантності до невизначеності, зміна ставлення до, на перший погляд, негативних подій у житті як до перехідних, а також розвиток інших фасилітативних навичок.

Отримані нами результати апробації програми свідчать, що у респондентів після проведення консультацій із застосуванням методів екофасилітації зменшується депресивність та збільшується опірність стресу.

Висновки. Результати експериментальної перевірки програми надання психологічної допомоги особистості що втратила близьких, дозволяють рекомендувати її для використання психологами в роботі з кризовими явищами особистості після втрати близьких.

Список використаної літератури

1. Шефов С. А. Психологія горя / С. А. Шефов. – С. Пб. : Речь, 2006. – 144 с.
2. Стрес і людина: медико-психологічна допомога при стресових розладах / І. Я. Пінчук [та ін.]. – Київ: Каліта, 2014. – 92 с.
3. Лушин П. В. Психологія педагогічної зміни (екофасилітація) / П. В. Лушин. – Кіровоград : “Имекс ЛТД”, 2002. – 76 с.

М. В. Матеченкова,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ТЕМПЕРАМЕНТОМ ТА СТРЕСОСТІЙКІСТЮ У СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми. Нестабільність і інтенсивність сучасного життя, невпевненість в майбутньому, а також стресові чинники освітнього середовища негативно позначаються на стані фізичного і психічного здоров'я молоді, призводять до зростання психічних і психосоматичних захворювань серед студентів. Для студентів стресові ситуації зустрічаються частіше. На першому курсі такими ситуаціями можуть бути адаптація в учбових закладах, запізнення на навчання, публічний виступ, підготовка до семінарського заняття, підготовка до заліків та іспитів. На подальших курсах такими ситуаціями є заліки, іспити, написання курсових робіт, написання рефератів. Для випускників такими стресовими ситуаціями є написання дипломної роботи, державний іспит.

Вивченню стресостійкості присвячений ряд досліджень зарубіжних і вітчизняних авторів [2; 3]. Частину вчених вважають поняття «стресостійкості» синонімом поняття «емоційна стійкість» [6].

М. И. Дяченко, Я. Рейковский зв'язують властивість емоційної стійкості з характеристиками темпераменту, які роблять певний вплив в основному на реактивність і силу емоційних переживань і проявів [6]. Стресостійкість визначається сукупністю особових якостей, що дозволяють людині переносити значні інтелектуальні, вольові і емоційні навантаження (перевантаження), обумовлені особливостями професійної діяльності. Більш високий рівень стресостійкості відрізняє людей, в системі цінностей яких переважають так звані духовні цінності.

Таким чином, теоретичне і практичне вивчення стресостійкості у людей з різним типом темпераменту актуально, передусім, тому, що це допоможе більш глибоко зрозуміти механізм взаємозв'язку темпераменту і стресостійкості, намітити доцільні шляхи профілактики стресу у студентів з різним типом темпераменту.

Стан розробленості проблеми. Концепція стресу вперше була запропонована Гансом Сельє, яка стала революційною в науці середини ХХ століття. Саме він вперше поєднав всі відомі до того знання з області медицини, психології, соціології, біології та вказав, що стрес (спочатку він

називає це як «загальний адаптаційний синдром») – це неспецифічна, універсальна, або загальна, реакція організму на зовнішні впливи. Надалі дослідженням стресу займалися й інші вчені, такі як Л. Аболіна, Р. Грановська, Т. Кокс, Г. Купер, В. Бодров, Дж. Віткін, В. А. Татенко, Л. Китаєв-Смик, В. Роттенберг, Л. Наугольник, В. Розов та інші.

Попри таку кількість наукових робіт та досліджень в галузі стресу, все ж особливості стресостійкості залишаються мало дослідженим.

Мета дослідження: вивчення взаємозв'язку типу темпераменту і стресостійкості у студентів.

Виклад основного матеріалу. Спостерігаючи за людьми, неважко помітити їх неповторну індивідуальну своєрідність у загальній рухливості, швидкості мовлення, виявленні почуттів. Одні з них запальні, рухливі й веселі, інші – повільні, спокійні й холодні, ще інші – дуже переживають, але приховують свої почуття, кволі й пасивні. Ці індивідуальні відмінності зумовлені їх темпераментом.

Темперамент грає в житті студента важливу роль, тому що студенти з різними типами темпераменту по-різному адаптуються в учбових закладах, готують домашні завдання, одні стійкі до стресу, а інші уразливі для стресу і так далі. Гіппократ вважав, що темперамент – анатомо-фізіологічні, і індивідуально-психологічні особливості людини. Інтерес дослідників до проблеми темпераменту, його фізіологічної основи сприяв розвитку різних теоретичних концепцій: гуморальні, енергетичні, конституціональні, факторні (психологічні), психофізіологічні.

Традиційно виділяють холеричний, меланхолійний, флегматичний і сангвінічний типи темпераменту. Холерики мають порівняно високу чутливість до стресу, представники флегматичного темпераменту мають сильний, урівноважений інертний тип нервової системи, сангвінічний тип найбільш стресостійкий тип темпераменту, оскільки має сильний, урівноважений, рухливий тип нервової системи, емоційно «крихкі» меланхоліки мають низький рівень стресостійкості.

У сучасній науці для опису стресостійкості дослідники використовують різні дефініції. На думку С. В. Суботіна стресостійкість - це комплексна індивідуальна психологічна особливість, яка полягає у взаємозв'язку різних властивостей індивідуальності, що веде до оптимальної взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем різних умов життєдіяльності. В.А. Бодров виділяє основні теорії стресу: генетично-обумовлену, психодинамічну, міждисциплінарну, системну, інтеграційну, когнітивні підходи до стресу, а також діяльнісний, особовий, динамічний, суб'єктно-діяльнісний підходи для вивчення природи стресу, механізмів подолання стресових ситуацій. Багато в чому стресостійкість визначається темпераментом.

Для профілактики стресу та підвищення стресостійкості нами були запропоновані рекомендації для студентів. Важливим напрямком психологічної допомоги є навчання людини певним прийомам і вироблення навичок поведінки в стресових ситуаціях, підвищення впевненості в собі і самоприйняття.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження взаємозв'язку темпераменту та стресостійкості у студентів.

На заключному етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості стресостійкості залежно від темпераменту студентів статистично значущі відмінності ($p < 0,01$).

Як бачимо, що серед чоловіків та жінок рівень стресостійкості вищий у меланхоліків та флегматиків. А у сангвініків нижче. Найнижчий рівень стресостійкості у холериків.

Також, в залежності від статі бачимо, що серед чоловіків у флегматиків та холериків різниця більш виражена, ніж у представників даних типів темпераменту серед жінок.

Також, наше дослідження показало, що у жінок залежність рівня стресостійкості від типу темпераменту менш виражена ніж у чоловіків.

І. І. Нестеренко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ РАНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Вплив тривожності на стресостійкість особистості на теренах сьогодення зі швидкими соціальними, економічними, політичними змінами набуває все більше актуальності. Стресові ситуації, що викликають ситуативну тривожність, відбуваються в рамках учбової чи трудової діяльності, в сфері особистісних стосунків, у зв'язку з зовнішніми факторами чи пов'язані з індивідуальними характеристиками індивіда. Особистісна тривожність, як індивідуальна риса особи, відображаючи її схильність до неспокою і передбачаючи наявність у неї тенденції сприймати досить багато ситуацій як загрозливих, відповідаючи на кожную з них певною реакцією, емоційно виснажує та погіршує як стан психічного здоров'я, так і якість життя в цілому. Тому однією з важливих якостей особи раннього дорослого віку має бути її здатність чинити опір стресовим ситуаціям, або стресостійкість. Дослідження впливу тривожності на стресостійкість особистості дасть змогу визначити, які чинники впливають на розвиток стресостійкості осіб раннього дорослого віку.

Ступінь розробки проблеми. Дослідженнями стресу, стресостійкості та тривожності займалися Г. Сельє, Г. Лазарус, М. Борневассер, Р. Бернс та ін.. У російській психології вивченням такого феномена, як стресостійкість, займались Л. М. Аболін, Є. П. Ільїн, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, С. В. Суботін,

О. І. Щербаков та ін. На сьогоднішній день у вітчизняній психологічній науці налічується обмежена кількість робіт, присвячених дослідженню даної проблеми. Можна відмітити, що в цьому напрямку працювали В. О. Климчук, В. І. Осьодло, П. В. Лушин, Л. А. Інжисєвська, Т. В. Чаусова, О. В. Брюховецька, О. І. Бондарчук та багато інших.

Мета дослідження: здійснення теоретичного та емпіричного дослідження впливу тривожності на рівень стресостійкості у осіб раннього дорослого віку.

Виклад основного матеріалу. Розглянуто теоретичні та прикладні аспекти дослідження впливу тривожності на стресостійкість особистості раннього дорослого віку. Виявлено, що тривога тісно пов'язана зі стресом, оскільки з одного боку, тривога і тривожність є ознаками стресу, а з іншого – вихідний рівень тривожності визначає індивідуальну чутливість до стресу. Формування стресостійкості є запорукою психічного здоров'я людей і неодмінною умовою соціальної стабільності, прогнозованості процесів, що відбуваються в суспільстві.

Здійснено емпіричне дослідження впливу тривожності на стресостійкість особистості осіб раннього дорослого віку. Емпіричний аналіз впливу тривожності на стресостійкість особистості раннього дорослого віку проводився за допомогою ряду психодіагностичних методик: методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Раге; методика виявлення ступеня схильності до стресів (Є. О. Тарасов); шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна; методика «Аналіз стилю життя» (бостонський тест на стресостійкість).

Виявлено, що особи з низьким рівнем схильності до стресів мають низький рівень ситуативної тривожності. Серед осіб з помірним та високим рівнем тривожності низький рівень схильності до стресів не виявлено взагалі. Натомість більше половини осіб з помірним рівнем схильності до стресів має низький рівень ситуативної тривожності та більше третини помірний рівень. Середній рівень схильності до стресів має трохи більше третини осіб з низьким

рівнем ситуативної тривожності, майже половина з помірним рівнем та трохи більше десятої частини з високим рівнем ситуативної тривожності.

Виявлено тенденцію, що кожна особа з низьким рівнем ситуативної тривожності має високий рівень стресостійкості, а кожна особа з низьким рівнем схильності до стресів має помірний рівень особистісної тривожності. Серед осіб з високим рівнем особистісної тривожності осіб з низьким рівнем схильності до стресів не виявлено взагалі. Приблизно половина осіб з помірним рівнем схильності до стресів має помірний рівень особистісної тривожності та високий рівень особистісної особистісної тривожності. Високий рівень схильності до стресів має кожна особа з високим рівнем особистісної тривожності.

Грунтуючись на результатах проведеного емпіричного дослідження, розроблено 24-годинну тренінгову програму підвищення рівня стресостійкості осіб раннього дорослого віку, яка проводиться протягом трьох днів. Завдання програми: формування навичок саморегуляції, емпатії, резильєнтності, комунікативності; виявлення та психокорекція негативних копінг-стратегій, профілактика синдрому емоційного вигорання; усвідомлення ресурсного потенціалу; оволодіння навичками релаксації.

Шляхом проведення повторного психодіагностичного обстеження у експериментальній групі доведено ефективність програми.

Висновки. Отже, отримані результати дослідження впливу тривожності на стресостійкість особистості можуть бути використані під час індивідуального чи групового консультування осіб раннього дорослого віку.

Список використаної літератури

1. Прихожан А. М. Психология тревожности / А. М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
2. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983. – 356 с.

3. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

Т. О. Осадча,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ КОНСУЛЬТАНТІВ КРИЗОВИХ ЛІНІЙ ДОВІРИ

Актуальність дослідження. Становлення особистості людини відбувається протягом усього онтогенезу як у безпосередній суспільній взаємодії, так і в процесі оволодіння діяльністю, що виступає в якості основної умови та механізму розвитку загалом.

Професійна діяльність, підґрунтя якої закладається ще на етапі молодшого шкільного та підліткового віку, є провідною практично на всіх вікових етапах життєдіяльності особистості, починаючи від ранньої юності і завершуючи зрілою дорослістю та старістю.

Реалізуючи професійну діяльність, особистість набуває професійно значущих якостей, що детермінують підвищення рівня її соціальної адаптованості, стресостійкості та психологічного здоров'я в цілому. Проте, як свідчать окремі дослідження, професійне виконання діяльності, поряд з визначальним позитивним ефектом, може призвести до побічних наслідків, одним з яких є професійне вигорання. Крім того, деформаційні процеси пов'язані з низкою особливостей професійної діяльності, у межах яких

формуються високі вимоги до індивідуально-психологічних якостей і психічних функцій індивіда.

Професійна деформація консультантів проявляється в негативних змінах стереотипів поведінки, професійних звичок, стилю спілкування, навичок; зниженні ефективності виконавської дисципліни; нездатності самостійно приймати рішення, незацікавленості у підвищенні власної кваліфікації; формальному ставленні до виконання службових обов'язків, що ускладнює успішну реалізацію професійної діяльності.

Професійна деформація породжує у консультанта почуття розчарування, яке поступово поширюється на інші сфери його життя і призводить до зниження загальної активності, розвитку психічних розладів, негативних психічних станів, байдужості не лише до професійної діяльності, а й до життя в цілому.

Стан дослідження. На сучасному етапі розвитку закордонної науки феномен вигорання досліджується в психології стресових станів (вигорання як результат стресу), в межах психології професійної діяльності (вигорання як форма професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання як стан фізичного і психічного виснаження, що виникло в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях).

Проблема емоційного вигорання вивчається закордонними психологами вже більше тридцяти п'яти років. За цей час було видано близько трьох тисяч публікацій з питань емоційного вигорання та виділено близько ста симптомів, пов'язаних з емоційним вигоранням (хоча у більшості випадків вони мали описовий характер та не були підтвержені емпіричними дослідженнями).

Аналіз вітчизняних наукових джерел показав, що українські науковці також досліджували емоційне вигорання працівників залежно від сфер їх діяльності: серед медичних працівників, працівників пенітенціарної системи, особового складу спецпідрозділів, працівників ОВС з різним стажем професійної діяльності, офіцерів внутрішніх військ МВС України, оперативних працівників на етапі адаптації до професійної діяльності, працівників пожежно-

рятувальних підрозділів МНС України, викладачів-психологів, вчителів, психологів-консультантів та ін. Але, не зважаючи на те, що на сьогодні існує значна кількість досліджень даного феномену, термін "емоційне вигорання" не відноситься до чітко визначених понять в системі психологічних знань. У згаданих вище наукових працях та дослідженнях авторами використовуються різні варіанти перекладу англійського терміна "burnout": "емоційне вигорання" (В. Бойко, А. Гусев В. Дудяк), "емоційне згорання" (О. Брюховецька, Т. Форманюк, Т. Чаусова, Т. Яценко), "емоційне перегорання" (В. Від), "емоційне вигоряння" (Т. Вашека, О. Коноплицька, П. Лушин, Н. Самикіна, Н. Янушева). Зустрічаються також такі терміни, як "професійне вигорання" (О. Бондарчук, Л. Карамушка, С. Максименко, Е. Махер, О. Рукавішніков, В. Орел).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні підходи до профілактики емоційного вигорання у консультантів кризових ліній довіри. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення сутності професійного вигорання консультантів ліній довіри, чинники його виникнення та обґрунтувати побудову структурної моделі цього феномена.

Виклад основного матеріалу. Останні події в політичному, соціальному та економічному житті нашої країни, інтенсивні темпи прогресу являють собою стресорні чинники, які впливають на психіку людини. Тому особливо актуальною стає проблема феномену психічного вигорання в професійній діяльності людини. Зарубіжні та вітчизняні наукові дослідження даного феномену дозволили виявити причини та наслідки явища, його структуру та динаміку. Ми вважаємо, що консультантів кризових ліній довіри можна віднести до групи ризику, виникнення синдрому професійного вигорання перш за критерієм умов праці, функціональних обов'язків та рівнем відповідальності, що підтверджено емпіричним дослідженням.

Емоційні навантаження консультанта кризових ліній довіри пов'язані з самою природою «допомаги» відносин, що вимагають емоційного контакту,

співучасті, розуміння, емоційного впливу на партнера по спілкуванню, терпіння, витриманості рівнем відповідальності, що підтверджено результатами проведеного емпіричного дослідження. Емоційне виснаження зумовлює неадекватне емоційне реагування, спочатку економію емоцій, а далі емоційну спустошеність, не забезпечує відповідного ситуаціям емоційного стану і не дозволяє протистояти психотравмуючим обставинам.

Фахівці можуть переживати негативні емоційні стани, пов'язані з професійною психологічною неспроможністю: фрустрацію внаслідок дефіциту психологічних знань і навичок, а також у зв'язку з невмінням терпляче вислухати клієнта; стану депресії і апатії як результат ідентифікації з негативними емоціональними станами клієнтів; тривогу в зв'язку з відсутністю професійного вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Емоційне виснаження зумовлює неадекватне емоційне реагування, спочатку економію емоцій, а далі емоційну спустошеність, не забезпечує відповідного ситуаціям емоційного стану і не дозволяє протистояти психотравмуючим обставинам.

Існує два різних підходи до вивчення цієї проблеми: перший особистісний, а другий – ситуаційний. Ми вважаємо, що чинники виникнення синдрому можна віднести і до особливостей психіки особистості і до ситуації соціальних умов професійної діяльності, тобто прихильні до системного підходу вивчення проблеми.

Синдром професійного вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідного розрядження, чи усунення їх. Цей синдром – це дістрес, чи третя стадія загального адаптаційного синдрому – стадія виснаження. Професійне вигорання – захисний механізм, який веде до професійної деформації особистості, знижує психічне та соматичне здоров'я і продуктивність професійної діяльності. Тому надзвичайно актуальний і цікавий, на нашу думку, напрям, в рамках якого ведеться розробка методик запобігання вигоранню, подолання його наслідків, а також адаптація тих, що

існують і можлива розробка нових методик для діагностики стресу і їх апробація.

На основі теоретичного аналізу в нашій роботі, професійне вигорання – процес поступової втрати емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що проявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відгородженості і зниження задоволення виконанням роботи. Дефіцит позитивних емоцій, тривале перебування в емоційно-переобтяжених ситуаціях спілкування, навантаження від негативних переживань характерні для результативної діяльності консультанта.

Узагальнення вказаного у нашому дослідженні матеріалу дозволило зробити висновок про те, що синдром обумовлен наявністю визначених індивідуальних та організаційних чинників і характеризується наявністю структурних елементів (напруження, резистенції та виснаження) зі своїми особливостями, а також визначити можливі наслідки вигорання.

Емпіричні дослідження проводилися серед психологів кризових ліній довіри. Для дослідження була вибрана група з 20 жінок (14 з яких волонтери з протестанських церков і 6 православних) та 20 чоловік психологів (10 з яких волонтери з протестанських церков, 4 католики і 6 православні). Мета констатувального експерименту полягала у дослідженні особливостей прояву синдрому «професійного вигорання» у консультантів кризових ліній довіри. В результаті обробки даних визначено особливості щодо впливу віку, статі, стажу роботи та посади на стресостійкість консультантів кризової лінії довіри.

До соціально-психологічних чинників прояву синдрому „професійного вигорання” віднесені особистісні, психоемоційні та соціально-психологічні особливості консультантів кризових ліній.

Проведене дослідження має велике значення при професійному відборі консультантів кризових ліній, крім цього, дозволяє проводити корекційну роботу з консультантами кризових ліній довіри через вплив на мотиваційну і емоційну сферу та формування індивідуального стилю діяльності. Контроль за результатами психокорекційної роботи та профілактика повторної появи

„професійного вигорання” у консультантів кризових ліній. А також розроблена розширена програма другого етапу.

Розроблена програма дає можливість знизити рівень тривожності та напруги в міжособистісних стосунках, розвивати вміння саморегуляції та формування емоційної стійкості, що сприятиме позитивній зміні індивідуально психологічних характеристик особистості.

Шляхом детального аналізу встановлено, що прояви синдрому поступово зменшуються з віком, стажем роботи та пересуванням по службових сходах.

Висновки. Отже, практична значущість дослідження полягає у тому, що структурований й апробований комплекс психодіагностики особливостей професійного вигорання консультантів та розроблена й апробована авторська програма екофасилітативної психокорекції професійного вигорання психологів, можуть бути використані у навчально-виховному процесі з підготовки майбутніх психологів та практичній професійній діяльності психологів.

У роботі здійснено аналіз наявних методів впливу на рівень професійного вигорання, та визначена можливість впровадження програми тренінгу, яка, містять у собі комбінації багатьох методів, що орієнтовані на зниження рівня професійного стресу, пошук рішень, щодо подолання симптомів емоційного вигорання, розвиток самосвідомості та психогігієни.

Згідно розробленої програми подолання професійного стресу та зниження симптомів емоційного вигорання, було проведено психологічний тренінг для консультантів, волонтерів кризових ліній довіри, з числа тих, які брали участь у констатувальному експерименті.

Проведений порівняльний аналіз результатів дослідження до та після проведення психологічного тренінгу показав значні позитивні зміни, зокрема зниження показників професійного вигорання, що характеризують емоційне вигорання, деперсоналізацію, редукцію особистих досягнень, психічного виснаження, особистої відстороненості.

За допомогою статистичних методів доведено ефективність тренінгової програми: зафіксовано статистично значуще зменшення середніх показників емоційного вигорання експериментальної групи .

Були розроблені рекомендації самодопомоги при емоційному вигоранні консультантів кризових ліній довіри,

Отже, розроблену та реалізовану в експериментальній групі розвивальну психологічну програму опанування емоцій в умовах професійного стресу як такого, що сприяє подоланню професійного стресу та профілактиці емоційного вигорання.

Т. І. Павленко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ІНДИВІДУАЛЬНО - ПСИХОЛОГІНІ ОСОБЛИВОСТІ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ВІРУЮЧОЇ ЛЮДИНИ

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку української психології пов'язаний з радикальними змінами в підходах до вивчення індивідуально-психологічних особливостей смислової сфери віруючої особистості.

По ходу дослідження індивідуально-психологічних особливостей смислової сфери віруючої особистості виникають природні труднощі, які оголюють «неоране поле» граней і відтінків проблеми віри. Для майбутніх фахівців, які будуть працювати з віруючими важливо здобути не тільки знання,

вміння та навички, але й навчитися корегувати наслідки змін смислової сфери віруючої людини.

Стан розробленості проблеми. У вітчизняній психологічній науці радянського періоду довгий час поняття віри було відсутнє. Саме слово, в уявленнях деяких вчених, було пов'язано з чимось містичним і релігійним, а тому свідомо не науковим. Проблеми віри стосувалися в основному при розробці проблем психології релігії і атеїстичного виховання (А. Д. Александров, П. С. Гуревич, В. Р. Букін, Б. А. Ерунів, К. І. Ніконов, В. І. Носович, К. К. Платонов, М. А. Поповадр.). Однак деякі автори робили спроби вивчити феномен віри в контексті його психологічного або філософсько-психологічного розуміння (Ю. Ф. Борунков, А. К. Козирєва, В. Л. Петрушенко, Г. Н. Щер-баків, Д. М. Угріновічдр.). Розроблявся феномен віри і у вітчизняній теорії пізнання (В. І. Губенко, Б. А. Ерун, П. В. Копнін, В. А. Лекторский, Л. А. Микешина, Н. В. Плотинського, І. А. Полякова, Г. В. Щербакова і др.).

Проте поняття віри не отримало у вітчизняній психології категоріального статусу. Головною причиною цього, на наш погляд, стала жорстка методологічна орієнтація психологічної науки радянського періоду на теорію відображення. Але часи змінюються, та змінюється запити.

Останнім часом у зв'язку з гуманізацією психології, її орієнтацією на вивчення цілісного образу людини, його духовності і вже в контексті морально-ціннісної парадигми (Б. С. Братусь, В. П. Зінченко, В. І. Слободчиков та ін.) проблема віри знову піднімається у вітчизняній психологічній та філософській літературі (А. С. Арсен'єв, Б. С. Братусь, Р. М. Грановська, Н. А. Калюжна, Т. П. Скрипкіна, А. І. Шафоростов, Є. Фанталова і ін.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити індивідуально-психологічні особливості смислової сфери віруючої людини.

Виклад основного матеріалу..

Для науки психології настав час виклику, як же розглядати такий феномен як віра, та індивідуально-психологічні особливості смислової сфери віруючої людини. Якими методами можна все це вивчати?

До якого певного класу феноменів слід віднести віру? Іншими словами, яка її природа? Чи є віра виключно внутрішнім (психологічним) станом людини або це об'єктивно існуючий онтологічний зв'язок людини зі світом (Богом).

Відзначає відсутність правильно поставленої проблеми, необхідність складної теоретичної роботи для доказу того, що феномен віри не вигадка, а самостійне психічне явище.

Філософсько-психологічна рефлексія проблеми віри сприяє розширенню уявлень про людину, відкриваючи подальші шляхи розвитку філософської антропології та психології. Розробка проблеми віри актуальна для дослідження психології переживань і ціннісно-смислової сфери особистості, проблем навіювання і переконання. Однак, не дивлячись на усвідомлення актуальності розробки проблеми віри, в філософії і психології відчувається брак спеціальних досліджень, присвячених аналізу цього феномена і узагальнення накопиченого матеріалу

Головне завдання даної роботи – на основі теоретичного аналізу проблеми віри в структурі філософсько-психологічного знання показати, що віра є самостійним феноменом внутрішнього світу людини, який не тотожний іншим і не зводиться до них. Подібний теоретичний аналіз проблеми дозволив, з одного боку, об'єднати різнопланові філософські та психологічні ідеї про феномен віри, в якому вони відносяться до внутрішнього світу людини.

Висновки. У роботі було виконане здійснення узагальнення теоретичних та імперичних результатів дослідження індивідуально – психологічних особливостей смислової сфери віруючої людини, що дає підстави дійти наступних висновків: статистичний аналіз допоміг нам виявити значимі кореляційні зв'язки між відношенням до віри та індивідуально-психологічними особливостями смислової сфери людини: віруюча людина має особистісну готовність до змін у вигляді пристарості, сміливості, толерантності до

двозначності. У віруючої людини частіше може проявлятися позитивний диспозиційний оптимізм та диспозиційну надію.

С. О. Путята,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПМ–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Емоційний інтелект та мотивація є важливими факторами соціальної адаптації особистості, в тому числі і на етапі початкової школи, коли провідним видом діяльності стає спілкування з однолітками, відбувається активна соціалізація, починається визначення соціальної ролі, формуються важливі новоутворення в емоційній сфері дитини:

- здібності до рефлексії і децентрації (вміння встати на позицію партнера, враховувати його потреби та почуття);
- розвиток соціальних знань, емоцій і почуттів, емоційної регуляції;
- формування соціального статусу, пошук соціальної ролі;
- формування адекватної і диференційованої емоційної експресії в більшості впливає на характер спілкування з оточуючими, його популярності серед одноліток, соціальному статусі.

Між тим важливо, щоб рекомендації по розвитку емоційного інтелекту та мотивації ґрунтувалися на емпіричних даних по конкретній віковій групі.

Уведення шкільного навчання з 6 років і скорочення періоду дошкільного дитинства яскраво виявило недалекоглядність українського суспільства,

пов'язану з форсуванням інтелектуального розвитку дитини, байдуже ставлення до її внутрішнього світу, який має наповнитись тим унікальним, неповторним змістом та емоційним досвідом, що дитина отримує саме протягом перших семи років життя. Наслідки цього, нажаль, досить виразно виявляються сьогодні у збільшенні кількості дітей, які потребують психологічної і психотерапевтичної підтримки, що не можуть адаптуватися в школі, у зростанні групи так званих проблемних чи важковиховуваних школярів уже в початковій школі, поширенні агресивності та емоційної нечутливості, цинізму в підлітковому середовищі.

На жаль, ні для кого не секрет, що кращі друзі сучасної дитини – телевізор або комп'ютер, а улюблені заняття – перегляд мультиків або комп'ютерні ігри. Діти стали менше спілкуватися не тільки з дорослими, а й з однолітками. І це серйозна проблема: адже живе спілкування збагачує життя дітей, забарвлює яскравими барвами сферу їхніх почуттів. Сучасні діти стали менш чуйні до інших, не завжди здатні усвідомлювати й контролювати свої емоції. Відсутність належної уваги та своєчасного впливу дорослих на емоційну сферу психічного життя дитини негативно позначається на її розвитку.

Для психічного здоров'я дітей необхідна збалансованість позитивних і негативних емоцій, що забезпечує підтримання душевної рівноваги та життєствердної поведінки. Порушення емоційного балансу сприяє погіршенню мотивації, виникненню емоційних розладів, що призводять до відхилення в розвитку особистості дитини, до порушення у неї соціальних контактів.

Ступінь розробки проблеми. Дослідженням емоційного інтелекту займалися такі зарубіжні вчені, як Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння “інтелектуально” керувати своїм емоційним життям), Дж. Майєр, П. Селовей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей) та інші. У вітчизняній психології ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському,

розвивали С. Рубінштейн (інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій) і А. Леонтьєв (мислення має емоційну (афективну) регуляцію). Російський дослідник емоційного інтелекту Д. Люсін представив двокомпонентну теорію даного феномена.

І. Андрєєвою розглянуті передумови розвитку емоційного інтелекту, гендерні відмінності у виразності компонентів емоційного інтелекту, а також можливості розвитку емоційного інтелекту в процесі психологічного тренінгу. Т. Березовська довела можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання. А. Панкратовою був проведений аналіз різних підходів до формування емоційного інтелекту й здібностей, що входять до його складу. С. Дерев'янка встановила ефективність використання психологічного тренінгу в розвитку емоційного інтелекту. В Україні теж з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його функцій (Е. Носенко), вивчення емоційного інтелекту як детермінанту внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк) та показника цілісного її розвитку (О. Філатова).

Мета дослідження. Дослідити психологічні умови розвитку емоційного інтелекту та мотивації підлітків молодшого віку, визначити засоби ефективного розвитку та формування емоційного інтелекту та мотивації у молодших підлітків.

Виклад основного матеріалу. Сучасна практика навчання та виховання вже не обмежується лише формуванням у дитини знань, вмінь та навичок, а приділяє велике значення особистісним утворенням вищого рівня, тим особистісним якостям дитини, які пов'язані з розвитком її емоційно-вольової сфери, до особистісних освітніх результатів якої відноситься і емоційний інтелект та мотивація.

Встановлено, що особистісні якості підлітків формуються не ізольовано, а у практичній взаємодії з соціальним середовищем, в якому вони перебувають. Процес розвитку емоційного інтелекту та мотивації знаходиться у процесі взаємодії молодшого школяра з учителем, однолітками (дитячим соціумом) і

родиною. А тому слід приділяти більше уваги дітям з низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту, проводити з ними ігри, вправи, спрямовувати їхню мотивацію до пізнавальної діяльності, залучати до активної участі у життєдіяльності класу, приділяти належну увагу, зважати на психічний та емоційний стан дитини.

В процесі групової форми діяльності у дітей виникає впевненість, бажання досягати поставленої мети у виконанні завдань. Групова ігрова діяльність сприяє розвитку особистості та оволодінню навичками саморегуляції та самоконтролю за своїми почуттями та діями.

Здійснена пошукова спроба адаптації тестової методики визначення рівня емоційного інтелекту Н.Холла для підлітків молодшого віку. Результати пілотної реалізації тренінгової програми (з проведенням циклу експериментальних занять) показали позитивну перспективу його ефективного впровадження при широкомасштабному дослідженні

Результатами реалізації даної програми став розвиток навичок адекватного вираження почуттів, підвищення впевненості в собі, формування навичок саморегуляції та позитивної самооцінки. А також позитивна динаміка розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, тобто підвищення рівня орієнтації на іншу людину і готовності дитини співпереживати з нею, а також ефективно взаємодіяти.

Висновки. Отримані в роботі результати і зроблені на їх підставі висновки відображають досягнення визначеної мети та реалізацію поставлених завдань. Вдалося встановити, виявити, елементи новизни у теоретичних положеннях зазначеної теми. Запропонована тренінгова програма «Емоційна компетентність та мотивація для успішного сьогодення дітей» і авторський мотиваційний щоденник «До мети із задоволенням...», які можуть бути використані для якісного формування емоційного інтелекту та мотивації дітей молодого підліткового віку.

Г. М. Старченко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ВПЛИВ РІВНЯ САМООЦІНКИ НА АСЕРТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. Розвиток асертивності особистості як суб'єкта комунікації набуває особливої актуальності у час швидких змін у соціальному, політичному та економічному житті суспільства. Відсутність чи недостатня сформованість здатності особистості ставити і втілювати в життя власні цілі та прагнення призводить до невдоволення життям, появи соціального страху та агресії. Становлення зростаючої особистості, здатної керувати своїми емоціями та приймати об'єктивні рішення є важливим завданням виховання. Підготовка до свідомого, відповідального вибору власної позиції у комунікативному просторі, формуванні таких психологічних властивостей, дозволить їм повноцінно увійти в соціальну сферу суспільства.

Стан дослідження. Різні аспекти проблеми асертивності особистості знайшли відображення як у роботах зарубіжних дослідників, так і у вітчизняних. Часто робиться наголос на важливості здатності молодих людей долати труднощі, бути впевненими у собі, адекватно оцінювати себе та інших учасників міжособистісних взаємин, розглядається вплив процесу соціалізації на асертивність особистості.

З огляду на наукові доробки І. Кона, Г. Костюка, Г. Крайга, Н. Максимової, Н. Побірченко, Л. Подоляк, сензитивним періодом розвитку асертивності є підлітковий вік, коли особистість у процесі соціалізації та на основі

сформованої самооцінки вчиться управляти спонтанними реакціями, відстоювати власну точку зору, аргументовано заперечувати, володіє достатнім діапазоном прояву емоцій. У сучасній психології основний акцент при розгляді проблеми розвитку асертивності приділяється роботі з поведінковою та мотиваційно-ціннісною сферою особистості, вказуючи при цьому на складність диференціації проявів упевненості та агресивної поведінки (О. Бодальов, О. Бондарчук, Е. Голубєва, Г. Крейг, В. Столін, Т. Чаусова).

Мета дослідження: теоретично виявити та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку асертивності підлітків в умовах зміни їх самооцінки та шляхи оптимізації поведінки засобами тренінгової програми.

Виклад основного матеріалу. Гіпотезою дослідження є те, що самооцінка є важливим регулятором поведінки людини, від неї залежать взаємовідносини з оточуючими, критичність і вимогливість до себе та здатність поважати інших особистостей, тобто асертивна поведінка, яка необхідна для забезпечення побудови гармонійних взаємовідносин між людьми і створення позитивного мікроклімату у колективі.

У даній роботі розглянуто вплив рівня самооцінки на асертивність підлітків. Для дослідження вибрана група підлітків, віком від 12 до 16 років, які відвідують церкву, навчаються у недільній школі, та виховуються батьками на засадах християнських цінностей у багатодітних сім'ях. Оскільки діти навчаються в різних навчальних закладах, контактують в різних колективах, проживають в різних типах населених пунктів, то дана вибірка покаже загальний зріз стану самооцінки та асертивності поведінки підлітків.

Теоретично досліджено, що підлітковий вік є складним і напруженим періодом у житті кожної особистості і саме в ньому відбувається формування самосвідомості, формування образу Я, ціннісних орієнтацій, знаходження свого місця в суспільстві, усвідомлення себе як особистості, засвоюються права на самостійність і повагу. Саме у спілкуванні з товаришами і друзями підліток вчиться пізнавати інших людей, чіткішими стають уявлення про внутрішній світ – власні якості, здібності та недоліки, цінності, які пов'язані з сенсом

життя. Складність полягає в тому, що замислюючись над сенсом життя, підліток не завжди має достатньо засобів для створення необхідних умов досягнення своїх цілей. Це утворює болісний дефіцит адекватної самоповаги та самооцінки, що часто призводить до проявів агресії та асоціальної поведінки в підлітковому віці.

Емпірично досліджено, що майже половина підлітків мають неадекватну самооцінку. Виявлено зв'язок між рівнем осмисленості життя і рівнем самооцінки – підлітки з неадекватною самооцінкою мають низький рівень задоволеності та осмисленості життя. Також майже половина досліджуваних, що мають неадекватну самооцінку не мають нахилів до комунікації, хоча вони володіють організаційними здібностями. Більше половини підлітків схильні до пасивний дій, проявляють обережність у поведінці, хоча і діють імпульсивно, не шукають соціальної підтримки, хоча виявляють готовність до соціального контакту. При високому рівні агресії (більше половини опитуваних) виявлено низький рівень асоціальної поведінки в майже у половини підлітків і стільки ж мають середній рівень. Основна маса досліджуваних не використовують маніпуляції для досягнення своїх цілей усвідомлено. При цьому менше половини підлітків у виборці мають високий індекс конструктивності поведінки і стільки ж середній, одна шоста частина досліджуваних мають низький рівень індексу конструктивності поведінки.

Завдяки математичному аналізу встановлено значущий зв'язок між рівнем самооцінки та рівнем задоволення результатом і осмисленістю життя у дівчат; відповідність високого рівня асертивності середнім (адекватним) показникам самооцінки для хлопців та дівчат; зворотній зв'язок між рівнем самооцінки та агресивності – чим нижчий показник самооцінки, тим вищий рівень агресії.

З метою подолання проблем неадекватної поведінки у підлітків, яка формується на основі неадекватної самооцінки, було розроблено тренінгову програму, яка складається з 3 модулів, 18 годин занять. Ціль програми – розвиток почуття впевненості учасників тренінгу на основі їх самоповаги і

самосприйняття, оволодіння ефективними способами відстоювання своїх кордонів, прав і бажань. В основу тренінгової програми покладено метод емоційно-раціонального усвідомлення ситуації взаємодії, що передбачає актуалізацію емоційних та когнітивних механізмів самооцінки. Провівши повторне діагностування, виявлено, що програма підтвердила свою доцільність

Висновки. В результаті досліджень виявлено зв'язок рівня самооцінки з моделлю поведінки особистості – адекватному рівню самооцінки відповідає високий рівень асертивності поведінки. Розроблена тренінгова програма спрямована на формування адекватної самооцінки та навчання навикам подолання стресових ситуацій підлітками. За результатами досліджень вона підтвердила свою ефективність. Отримані результати можуть бути використані у роботі практичних психологів, психологів в школі, у викладацькій діяльності в школі та позашкільних заняттях.

Ю. Л. Ярмоленко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група КПП–17–Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

М. С. Діденко,

ст. викладач кафедри психології та
особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ У ПРОЦЕСІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження. Поняття «гендер» і «гендерні відносини» останнім часом займає досить міцні позиції в процесах обговорення різних сфер і галузей діяльності людини. Сучасні гуманітарні дослідження підтверджують, що гендер відображає особливості взаємодії людей і в біологічному, і в соціально-культурного, і в особистісному аспектах.

Ключовим завданням вищої професійної школи є формування у студентів не тільки необхідних професійних компетенцій, а й культури міжособистісних відносин. Їх основу складає комунікативна компетенція, від якості якої залежить стан психосоціальної сфери майбутньої професійної діяльності студентів. Вища професійна школа розглядається в сучасній науці як потужний фактор зміни суспільства, який забезпечує ефективне включення людини в змінюється соціальне середовище за допомогою соціалізації особистості студента. Соціалізація являє собою один з викликів утворення сучасного суспільства, оскільки передбачає засвоєння прав і обов'язків і формування на їх основі стандартів поведінки в суспільстві і міжособистісному спілкуванні.

Проблеми гендерних відмінностей у міжособистісній взаємодії студентів розглядається у роботах з гендерної освіти (І. Кирилова, В. Романова, М. Толстих); публікаціях з проблем гендерної соціалізації (С. Бем, П. Горностай, І. Каширська, Л. Харченко та ін.); роботах про природу гендерних стереотипів і гендерних ролей як механізмів, які сприяють відтворенню гендерної стратифікації суспільства (В. Агєєв, Ю. Альошина, І. Кльоцина та ін.).

Взагалі проблема гендерних відмінностей аналізувалася у працях як зарубіжних, так і вітчизняних авторів. Так, досить змістовно її розглядали С. Бем, Т. Бендас, Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінежді, М. Каган, І. Кон, А. Пиз, Б. Пиз.

Мета дослідження: дослідити гендерні відмінності здійснення міжособистісної взаємодії студентів та підвищити рівень толерантності студентів у процесі комунікації.

Виклад основного матеріалу. Система вищої освіти в силу свого консерватизму продовжує транслювати ті моделі поведінки і відносини, які вже сформувалися в суспільстві. До традиційних форм поведінки відносяться відтворювані освітою гендерні ролі, засновані на уявленнях про «жінках як шанобливих, залежних і не прагнуть до досягнень, а чоловіків як домінуючих і незалежних. Цей процес не є явною або навмисною метою освіти і часто не

усвідомлюється викладачами. Проте освітні установи підносять уроки міжособистісних відносин, що породжують гендерну асиметрію.

Маскулінність домінує в навчально-виховному процесі переважної більшості вузів, закріплюється у свідомості студентів і згодом виявляється в їх майбутньої професійної діяльності в формі явної чи прихованої гендерної асиметрії. Під гендерної асиметрією в даному контексті розуміється нерівність у соціальному становищі чоловіків і жінок, що впливає на можливості їх самореалізації. У практиці вищої професійної освіти, як втім, і в інших освітніх систем, повсюдно присутній ефект формування гендерної асиметрії, названий дослідниками «прихованим навчальним планом». Для створення атмосфери толерантності у системі вузівської освіти викладачам пропонується відстежувати матеріал навчальних текстів, лекцій та зміст занять на предмет їх нейтральній гендерної орієнтованості. Однак сьогодні в освіті цьому не надається особливого значення.

Тим часом, гендерна асиметрія явно або неявно присутня в змісті не тільки професійноорієнтованих предметів, але і таких фундаментальних дисциплін, як філософія освіти та філософія культури, загальна теорія виховання, конфліктологія, педагогічне та психологічне консультування, психологічна і соціальна антропологія, педагогіка і психологія розвитку і ін. Таким чином, вищої професійної освіти належить особлива роль у гендерній соціалізації сучасної людини. Саме воно сприяє професіоналізації особистості, виробляє професійні, особистісно-культурні установки.

Зараз, коли кордони «чоловічих» і «жіночих» професій стають прозорими, традиційно-патріархальні відносини повинні поступитися місцем гендерно-нейтральним. У педагогічній практиці вищої школи гендерні взаємодії повинні будуватися на егалітарній основі, бути рівними і партнерськими, що перешкоджають виникненню гендерної асиметрії.

У навчальному процесі вузу має проявлятися вплив на гендерну соціалізацію, яке виражається викладачем в трансляції гендерно нейтральної орієнтованості навчального матеріалу, встановленні гендерно-нейтральних

відносин між учасниками освітнього процесу. Це буде служити закріпленню професійних установок і формування професійної спрямованості майбутніх фахівців не в рамках загальноприйнятих «чоловічих» і «жіночих» професій, а перш за все на основі здібностей та інтересів студентів, їх бажання плідно працювати в обраному напрямку. Тоді в майбутній професійній діяльності випускник вузу зможе оптимально враховувати як особистісні, так і гендерні особливості кожної людини незалежно від його статі, і таким чином буде нівелюватися гендерна асиметрія в його міжособистісних стосунках.

Кінцевою метою побудованого таким чином навчального процесу є створення в навчально-виховному просторі гармонійних гендерних відносин між учнями і педагогами. Важливим засобом досягнення цієї мети є знаходження оптимальних моделей педагогічної взаємодії, що не приводить до поло-рольових конфліктів і невизначеності ситуацій професійно-статусного спілкування.

Ефективне використання цього засобу дозволить конструювати оптимальні моделі педагогічного гендерного взаємодії і сприяти профілактиці конфліктних ситуацій гендерно-рольового характеру. Особливе місце в навчально-виховному процесі має приділятися вихованню культури гендерних комунікативних відносин, побудованих на андрогінних принципах. Це дозволяє підвищити загальну культуру гендерних комунікативних відносин і сформуванню у студентів розуміння, що в досягненні загальних цілей в професійному колективі важливо бути не чоловіком або жінкою, а співробітником, партнером, діячем, і спиратися на андрогінні принципи поведінки.

Висновки. У результаті досліджень виявлено зв'язок між гендерною роллю та особливостями комунікації співрозмовників. Зокрема маскулінний тип гендерної ролі має тенденцію контролювати відносини з іншими, але не терпіти контролю за собою; намагаються брати на себе відповідальність, пов'язану з головною роллю. Вони прагнуть знаходитись у колі інших людей,

бажають, щоб інші проявляли до них інтерес та приймали його до свого товариства.

У спілкуванні респондентів з фемінним типом гендерної ролі переважають такі особливості міжособистісних відношень як тенденція підкорюватись іншим у спілкуванні, схильність встановлювати з ними близькі відносини, а також бажання індивіда, щоб інші встановлювали з ним глибокі емоційні відносини. Таким чином, можна зробити висновок, що гіпотеза нашого дослідження підтвердилася. Тобто існує зв'язок між гендерною роллю суб'єкта спілкування та проявом ним домінуючого типу ставлення у відношенні до співрозмовника.

А. О. Баєва,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Сучасна українська сім'я часто не має змоги повною мірою реалізувати власний виховний потенціал. Це пов'язано як з особливостями суспільного виховання, так і з негативними змінами в самій сім'ї: зниженням її інтегративності, конфліктними стосунками між подружжям, порушенням емоційних зв'язків між батьками і дитиною. Усе це заважає засвоєнню дитиною норм поведінки, моральних позицій, призводить до порушень в особистісному розвитку.

Стан розробленості проблеми. Поняття внутрішньо-сімейного клімату характеризують різноманітні сторони життя сім'ї, у тому числі і принципи виховання. У зв'язку з цим представляють інтерес роботи А. Захарова, Е. Ейдемільера, І. Мамайчука, В. Мартинова, О. Мастюкової, Г. Московіної, Г. П'ятакової та ін. Автори підкреслюють залежність вибору моделі сімейного виховання від психологічних особливостей батьків (матері). У сучасній вітчизняній психології розглядають сімейну ситуацію за допомогою таких категорій як батьківська позиція (А. Співаковська), батьківське відношення (А. Варга), характер взаємодії (О. Карабанова, Е. Захарова), стиль виховання (Е. Ейдемільер). Як показує спеціальна література, інтерес дослідників до проблем родини не слабшає.

Актуальність дослідження визначається часто виникаючими проблемами у вихованні дитини молодшого шкільного віку у батьків, педагогів і тих складностей, із якими зіштовхуються психологи при діагностиці та корекції особистісного розвитку дитини, корекції дитячо-батьківських взаємин та несприятливого психологічного клімату у родині.

Мета дослідження: дослідити вплив психологічного клімату сім'ї на формування особистості дитини молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. В сучасній науці існують різні точки зору на визначення факторів, що дозволяють особистості комфортно почуватися перебуваючи в шлюбі, що створює відчуття щастя та суб'єктивного благополуччя. Отже, ми вважаємо, що психологічний клімат сім'ї є основним фактором сімейного благополуччя, він є узагальненою, інтегративною характеристикою сім'ї, яка відображає міру задоволеності подружжя основними аспектами життєдіяльності сім'ї, загальним тоном і стилем стосунків.

Стиль сімейного виховання прийнято визначати як своєрідне поєднання батьками соціальних вимог (очікувань) і контролюючих санкцій у своїх ставленнях до дитини. Чинниками психологічного клімату сім'ї, що впливають на формування особистості дитини є наступні: характер міжособистісних

стосунків (любов, взаємна повага чи злість, нетерпимість), виховними традиціями, що існують в родині, емоційні батьківські установки. Для нормального психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку необхідні позитивні, емоційно забарвлені стосунки між батьками.

В роботі було досліджено вплив психологічного клімату сім'ї на формування особистості дитини молодшого шкільного віку. Використано комплекс психодіагностичних методик: опитувальник Томаса – Кілмана; Тест Т. Лірі (у модифікації Л. Собчек); методика вивчення батьківських установок (PARI); опитувальник батьківського ставлення (В. Столін та А. Варга); методика «Сходинки самооцінки» для визначення рівня самооцінки та її адекватності у дітей молодшого шкільного віку (В. Щур).

Виявлено, що дружелюбність у міжособистісному спілкуванні батьків має прямий кореляційний зв'язок із високим рівнем самооцінки дітей, відповідно виявлений і зворотній зв'язок між проявами дружелюбності батьків та низьким рівнем самооцінки дітей, що вказує на те, що самооцінка дитини істотно залежить від міжособистісного спілкування батьків; компроміс у міжособистісному спілкуванні корелює із високою самооцінкою дитини, батьки довіряють своїй дитині, намагаються встати на її точку зору в спірних питаннях, тому, природно, у дитини присутня висока самооцінка.

Прийняття своєї дитини має зворотній кореляційний зв'язок із низьким рівнем самооцінки у дітей, тобто батьки, яки приймають свою дитину, мають дітей із високою та середньою самооцінкою та навпаки, батьки, які не приймають свою дитину мають молодших школярів із низьким рівнем самооцінки; батьки, які вважають свою дитину маленьким невдахою мають прямий кореляційний зв'язок із проявами низького рівню самооцінки у дітей.

Зайва емоційна дистанція з дитиною у батьків має зворотній зв'язок із високим рівнем самооцінки дітей, тобто чим більша дистанція у батьків із дитиною, тим нижчий рівень самооцінки у дитини.

Сімейні конфлікти мають прямий кореляційний зв'язок із низьким рівнем самооцінки у дітей, тобто низький рівень самооцінки дитини виявляється при конфліктній сімейній ситуації у родині.

Отже, психологічний клімат сім'ї має вплив на формування особистості дитини молодшого шкільного віку.

Проаналізовано особливості психологічного супроводу сімей із дітьми молодшого шкільного віку. З'ясовано, що психологічна допомога у роботі з сім'ями може бути спрямована як на підтримку окремої особи у процесі її становлення і розвитку, так і на розвиток її взаємодії з іншими членами в системі сімейних відносин. Така допомога здійснюється спеціальними психологічними методами, які стимулюють прояв здатності кожної людини піклуватися про себе, своїх близьких, розкривати і реалізовувати внутрішній потенціал, вирішувати актуальні життєві завдання.

Соціально-психологічний тренінг як метод психологічної допомоги сім'ям сприяє формуванню комунікативної готовності до побудови партнерських стосунків між дітьми і батьками, забезпечує закріплення і поглиблення набутих теоретичних знань, сприяє системному та цілеспрямованому розвитку особистості з упевненою міжособистісною та груповою взаємодією.

Мета тренінгової програми «Оптимізація психологічного клімату в сім'ях з дітьми молодшого шкільного віку» – сприяння в створенні сприятливого психологічного мікроклімату в родинях, сприяти встановленню та розвитку відносин партнерства та співробітництва батьків з дитиною.

Завдання тренінгу: розширення можливостей розуміння своєї дитини; поліпшення рефлексії своїх взаємин з дитиною; вироблення нових навичок взаємодії з дитиною; активізація комунікацій у родині.

Тренінг складався із: дитячих занять, які проводяться разом із батьками (3 заняття по 35 – 40 хвилин) та 12 занять із батьками по 2 години кожне. Дорослі заняття проходили раз на тиждень або частіше в залежності від можливостей учасників (кількість 10 – 15 осіб).

Аналіз формувального етапу нашого емпіричного дослідження, змістом якого була перевірка ефективності тренінгової програми спрямованої на покращення психологічного клімату сімей із дітьми молодшого шкільного віку, продемонстрував наявність позитивних зрушень під впливом тренінгу.

Висновки. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що розроблена нами тренінговм програма може використовуватися у роботі психологів із покращення психологічного клімату сімей із дітьми молодшого шкільного віку.

М. К. Брейтбург,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

С. В. Шевченко,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО «Я» З ПЕРФЕКЦІОНІЗМОМ І СЕКСУАЛЬНОЮ ПОВЕДІНКОЮ У ЖІНОК, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ТА НЕ ЗАЙМАЮТЬСЯ СПОРТОМ

Актуальність дослідження. У сучасній картині світу тіло людини набуло визначення як носія фізіологічних функцій і властивостей так і як найважливіше джерело самопрезентації. Зміна ролі і місця жінки в сучасному суспільстві лежить не тільки в площині загальнокультурного рівня, але і в індивідуально-особистісному, який включає в себе систему цінностей, особистісний досвід і статевоюрольову ідентичність жінок. Тому особливо сильно до впливу стереотипів щодо тілесного вигляду схильні жінки.

Стан розробленості проблеми. Незадоволеність своїм тілом, образом свого фізичного «Я» викликана перфекціоністськими орієнтаціями, призводить до порушень сприйняття власного образу. Зазвичай сексуальність і

привабливість пов'язують з певними еталонами зовнішності і параметрами тіла. Однак сексуальність полягає не в зовнішності, а в особливостях поведінки, сприйняття себе, впевненості в собі, повазі до себе та інших. Таким чином, сприйняття фізичного «Я» тісно пов'язане з перфекціонізмом жінок і впливає на її сексуальну поведінку та гармонійність сексуального життя в цілому, регулюючи її в процесі взаємодії з навколишнім світом.

Мета дослідження: розглянути взаємозв'язок образу фізичного «Я» жінок, займаються спортом і не займаються спортом, з різними типами перфекціонізму і їх вплив на сексуальну поведінку.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічну основу дослідження склали: погляди І. І. Чеснокова на проблему самосвідомості і Е. Т. Соколової на структуру образу фізичного «Я», дослідження В. А. Лабунською самооцінки компонентів зовнішнього вигляду, концепція перфекціонізму П. Хьюїтта і Г. Флетт, інтегральна періодизація психічного розвитку В. І. Слободчикова, а також підхід до розуміння образу тіла у вітчизняному та зарубіжному психологічному знанні: А. Адлер, Р. Бернс, Е. Т. Соколова, В. М. Бехтерев, І. М. Сеченов, Ж. Піаже, С. Л. Рубінштейн, Т. В. Говорун, Р. І. Меєрович, І. С. Кон та ін.; розуміння поняття сексуальної поведінки і сексуальності в працях І. С. Кона, Е. Фромма, Г. Ю. Айзенка, Т. В. Говорун, К. Обухівського, Л. Н. Акімова.

Авторі відзначають, що образ фізичного «Я» – це психологічний термін, що визначає уявлення суб'єкта про власне тіло і його міжособистісна взаємодія. Перфекціонізм – неухильне прагнення особистості бути досконалим у всіх сферах життєдіяльності (П. Хьюїтт, Г. Флетт). Перфекціоністка орієнтація формується в ранньому дитинстві як адаптивна відповідь психіки на вимогливих і критичних батьків, але пізніше вона може перерости в деструктивну установку, що приводить до порушення життєдіяльності багатьох людей. Сексуальність людини, сексуальна поведінка людини і, в цілому, сексуальне життя – це широкий спектр: його почуття, дії, інтереси,

переживання, пов'язані з сексуальним збудженням і розрядкою напруги. Усе це впливає на міжстатеві стосунки протягом усього життєвого шляху.

Аналіз теоретичних джерел привів до висновку, що поняття образу фізичного і сексуальності досить добре вивчені в сучасній психології, але прикладних досліджень на цю тему не так багато і, здебільшого, розглядається зв'язок образу фізичного «Я» з іншими психологічними конструктами: гендерною ідентичністю (В. А. Лабунська, Е. В. Белугина), задоволеністю життям (Е. А. Варлашкіна), психічними розладами (А. Б. Холмогорова і А. А. Дадайко), фізичним перфекціонізмом (П. М. Тарханова, А. Б. Холмогорова).

На емпіричному етапі дослідження для вивчення взаємозв'язку образу фізичного «Я» з перфекціонізмом і сексуальною поведінкою у жінок використовувалися стандартизовані психологічні методики, а саме: однофакторний дисперсійний аналіз, U-критерій Манна-Уїтні, лінійна кореляція Р.Пірсона. Вибірку дослідження склали 60 осіб, жіночої статі у віці від 23 до 27 років: 30 жінок, що займаються спортивними тренуваннями (в тренажерному залі, стаж більш 1 року), 30 жінок, які не займаються спортом (безпосередньо в мережі спортивних клубів і в мережі Інтернет).

На першому етапі нами досліджено співвідношення шкал загального перфекціонізму у жінок, що займаються й не займаються тренуваннями у спортзалі, за допомогою опитувальників «Многомерна шкала перфекціонізму» (П. Хьюїтт і Г. Флетт в адаптації І. І. Грачової). Нами виявлено, що рівень загального перфекціонізму у групи жінок, які не займаються спортом нижче ($Mean = 179,73$), ніж у групи жінок, що займаються фізичними навантаженнями ($Mean = 191,35$). Так само нами виявлено, що у жінок, що займаються силовими тренуваннями, виражений перфекціонізм з орієнтацією на себе. У групи жінок, які не займаються спортом, був діагностований перфекціонізм з орієнтацією на інших.

Другим етапом нами були проаналізовані результати порівняння параметрів методики «Оціночно-змістовна інтерпретація компонентів

зовнішнього вигляду» (В.А. Лабунська), який дозволяє виявити оцінку компонентів зовнішнього вигляду. Завдяки цьому нам стало відомо, що жінки, які займаються тренуваннями, більш задоволені образом свого фізичного «Я» за всіма шкалами застосованої методики, ніж жінки, що не займаються спортом.

З огляду на результати проведених досліджень можна зробити висновок, що чим вище показники за шкалою перфекціонізму, тим вище оцінюється жінками образ фізичного «Я». Така група жінок не відчуває труднощів з прийняттям образу «Я», не виражає бажання звертатися до психолога або брати участь у тренінговій програмі з елементами психокорекції про тіло і сексуальність (виявлено на попередньому етапі анкетування), що дає нам привід припустити відсутність необхідності в корекції перфекціонізму й сприйняття образу власного тіла.

На третьому етапі нашого дослідження нам став відомий рівень прийняття власного образу тіла жінок і рівень гармонійності їх сексуального життя за допомогою анкеті «Ставлення до сексу» (Г. Айзенк), а також нами був визначен «профіль гармонійного сексуального життя», що характеризує певний рівень прояву шкал ставлення до сексу.

Нами виявлено, що в групі, що не займається спортом: гармонійність сексуального життя жінок сформована переважно на середньому і низькому рівні (53,4%, 36,6%), тоді як на високому рівні всього 10%. Отже, у переважній більшості жінок, які не займаються спортом, сексуальне життя не є гармонійним і потребує психологічної корекції за допомогою впливу зміни на сексуальну поведінку.

У групі жінок, що займаються спортивними заняттями, нам було виявлено високий рівень гармонійності сексуального життя (77,8%), середній рівень гармонійності сексуального життя (18%) і низький рівень (4,2%). Отже, у даної групи жінок переважає задоволеність і гармонійність сексуального життя.

Далі нами було вирішено більш детально виявлено взаємозв'язок образу тіла з сексуальним життям у жінок, які не займаються тренуваннями. Цю групу

жінок ми вирішили дослідити далі, виходячи з припущення, що ця група має низькі показники за рівнем перфекціонізму, показує низькі показники щодо прийняття образу фізичного «Я», відсутність гармонійності в сексуальному житті та відзначають бажання відвідування тренінгової програми з метою корекції прийняття образу власного тіла. Отримані результати вказують на те, що чим негативніше жінка сприймає образ свого тіла, тим менш адекватно визначає дозволених сексуальної поведінки, не відчуває себе сексуально задоволеною і жіночною, а також не відчуває себе комфортно в сексуальній поведінці.

Виходячи з висновків емпіричного дослідження нами була розроблена і апробована ефективність тренінгової програми з елементами психокорекції, спрямованої на прийняття образу власного тіла і гармонізації сексуальної поведінки. Пропонована в роботі тренінгова програма з елементами психокорекції проведена з 30 жінками, не займаючися тренуванням, які становили досліджувану групу даної роботи і висловили бажання пройти тренінг або звернутися до психолога ще до початку основного дослідження.

Ефективність розробленої тренінгової програми підтверджена і доведена шляхом аналізу результатів, отриманих при повторному застосуванні опитувальника В. А. Лабунської «Оціночно-змістовна інтерпретація компонентів зовнішнього вигляду» після проведення тренінгу. Так виявлено зростання показників шкал, в порівнянні з даними, отриманими до проведення тренінгової програми, за такими характеристиками: особа (на 24%), тіло (на 68%), виразне поведінка (на 52%), привабливо для протилежної статі (на 74%), сексуальність (на 47%). Таким чином жінки звернули увагу на своє тіло, у них сформувалося уявлення про важливість позитивного ставлення до свого тіла, його прийняття.

Висновки. Отже, в результаті дослідження ми можемо констатувати: чим нижче рівень перфекціонізму, тим нижче рівень прийняття образу фізичного «Я» жінки, тим менш гармонійніше її сексуальне життя, – що нами виявлено на прикладі групи жінок, які не знімаються спортивними тренуваннями, і,

відповідно, вірно і зворотнє: чим вище рівень перфекціонізму, тим більш рівень прийняття образу фізичного «Я» жінки та більш гармонійна її сексуальне життя – це показали нам дані дослідження в групі жінок, що займаються у спортивному залі. Ці жінки в цілому більш задоволені своїм сексуальним життям, ніж жінки, що не займаються спортом.

Тобто, для забезпечення гармонійності сексуального поведінки і життя є дуже важливим цілеспрямованість і адекватний рівень вимог до себе виражений через перфекціонізм, а так само формування позитивного образу власного тіла жінки, позитивне ставлення до своєї зовнішності і прийняття своєї тілесної індивідуальності й неповторності.

Список використаної літератури

1. Айзенк Г., Вільсон Г. Як виміряти особистість // М.: Когіто-центр. - 2000. – 283 с.

2. Тарханова П. М., Холмогорова А. Б. Соціальні та психологічні фактори фізичного перфекціонізму і незадоволеності своїм тілом / П. М. Тарханова, А. Б. Холмогорова // Психологічна наука і освіта. – 2011. – №5. – С. 52–60.

3. Шкуратова І. П. Уявлення про особистість і її компонентах в психології І. П. Шкуратова // Соціальна психологія особистості в питаннях і відповідях / За ред В. А. Лабунської. – М.: Гардарики, 1999. – С. 14–33.

І. О. Гаращенко,

здобувач вищої освіти,

053 «Психологія», група ПБМ–17–Г1,

ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри

ПОВ ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ
АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ**

Постановка проблеми. Проблема комунікативної активності підлітків в умовах шкільної дезадаптації є однією з важливих у педагогіці та психології, але сьогодні вона носить масовий характер та потребує особливої уваги, адже, підлітковий, або середній шкільний вік, – один з станів становлення особистості, період особливо активного формування духовного багатства людини, її моральної чистоти, фізичної досконалості, готовності до праці, здатності бути активним громадським діячем. Однією із нагальних проблем як самого індивіда, так і соціуму є пошук ефективних шляхів подолання дезадаптації в цілому і дезадаптивної самоорганізації підлітка зокрема, а відтак і тих чинників, котрі детермінують виникнення цього феномену.

Мета дослідження: вивчити особливості комунікативної активності підлітків в ситуації шкільної дезадаптації, розробити та апробувати програму розвитку комунікативної активності підлітків.

Виклад основного матеріалу. Більшість дослідників виокремлюють шкільну дезадаптацію в “самостійний феномен”, що виникає в результаті невідповідності соціопсихологічного чи психофізіологічного статусу дитин з вимогами шкільного навчання. Помилкова оцінка характеру та причин труднощів, які виникають в учнів під час навчання в школі, породжує більш складні проблеми.

У контексті обраної нами проблеми велике значення мають напрацювання таких дослідників, як Дж. Гілфорд, С. Майлз, Я. А. Пономарьов, Е. В. Снімщиков, С. В. Титов, О. Ю. Фісенко, О. В. Шарапановська, які акцентують свою увагу на тому, що саме в підлітковий період загострюється проблема соціально-психологічної дезадаптації, в наслідок виникає депресія, стрес, що призводять до саморуйнівної поведінки.

На сьогодні в Україні активується увага наукового вивчення поняття «дезадаптація». Питаннями соціально-педагогічної допомоги дезадаптованим підліткам займалися вчені: С. Бородуліна, В. Бочарова, Ю. Клейберг, Н. Максимова, З. Сливка, Т. Туляк, С. Хлебнік, М. Шакурова.

Аналіз наукової літератури показав розробку проблеми активності як загальнопсихологічної категорії. Активність у спілкуванні виступає чинником ефективного комунікативного процесу.

Комунікативна активність підлітків реалізується в системі цільових установок, ціннісних орієнтацій, спрямованості особистості, визначаючи її мотиваційно-потребову сферу спілкування, комунікативні установки, вміння та здібності, комунікативні якості та властивості, вибір способів та стилів спілкування.

Узагальнення теоретичних розвідок науковців дозволило виокремити складові комунікативної активності підлітків:

- потреба у спілкуванні заради самого процесу спілкування;
- комунікативні установки на рівні комунікативної толерантності;
- рівень емпатії;
- комунікативні характеристики як цінності;
- комунікативні вміння і навички.

У становленні особистості підлітка важливу роль відіграє суспільне середовище (зокрема, у навчальному закладі), контакти з дорослими, колектив.

Вчені вважають дезадаптацію процесом дисгармонійного розвитку особистості, коли виникає неузгодженість цілей та результатів, і вона ж є джерелом психічної напруги (стрес, психічний зрив, паніка, агресія та інше) і внутрішнього дискомфорту та нестабільності протікання психічних процесів (страх, депресія, фрустрація). До числа основних первинних зовнішніх ознак дезадаптації й лікарі, і психологи одностайно відносять ускладнення в навчанні й різні порушення шкільних форм поведінки. Труднощі, які спостерігаються у навчально-виховній діяльності, зумовили появу в науковому обігу поняття «шкільна дезадаптація».

Сутність шкільної дезадаптації полягає у невідповідності між цілями навчально-виховного процесу школи і результатами діяльності учня, що супроводжується відсутністю взаємозв'язку механізмів зовнішньої регуляції з

саморегуляцією, внутрішнім дискомфортом і нестабільністю перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо).

В процесі емпіричного дослідження використано комплекс взаємодоповнюючих методик, спрямованих на вивчення складових комунікативної активності підлітків:

1) методика «Визначення рівня потреби у спілкуванні» (Ю. М. Орлов, В. І. Шкуркін, Л. П. Орлова);

2) методика діагностики комунікативної установки (В. В. Бойко);

3) методика діагностики рівня емпатії (Є. І. Рогова);

4) методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича).

Дослідження проводилося у загальноосвітніх навчальних закладах м. Умані. У дослідженні взяло участь 30 дезадаптованих учнів та 30 учнів, які не характеризуються дезадаптованістю. Вибір опитуваних відбувався у взаємодії із шкільними психологами.

Аналіз результатів дослідження дезадаптованих підлітків виявив, що переважна більшість респондентів мають низький (33,3%) та нижче середнього (40,0%) рівень потреби у спілкуванні.

Загальний показник негативних комунікативних установок виявився у 66,13% дезадаптованих підлітків і у 52,67% підлітків без ознак дезадаптації.

Серед перелічених ознак негативної комунікативної установки в обидвох групах найбільш вираженими виявились: Я-еталон при оцінюванні інших, категоричність та консерватизм, невміння пом'якшувати враження про некомунікативні риси партнера, прагнення змінити партнера під свої потреби, невміння пробачати іншому помилок. Проте, показники за даними ознаками значно вищі у дезадаптованих підлітків.

Загалом, дезадаптованим підліткам характерний середній рівень емпатії, який найбільше проявляється у наступних видах: до незнайомих тварин, до людей похилого віку, до героїв художніх творів). Виявлено велику кількість досліджуваних із низьким та високим рівнем емпатії. Серед підлітків, що не

характеризуються шкільною дезадаптацією, домінує високий рівень емпатії, який ми розглядаємо як найбільш оптимальний для спілкування.

Аналіз результатів рангування цінностей-комунікативних якостей показав, що рангування цінностей дезадаптованих дітей відображають наступну ієрархію цінностей-комунікативних властивостей: відповідальність (1), чесність (2), життєрадісність (3), вихованість (4), незалежність (5), чуйність (6), освіченість та терпимість (8,5), тверда воля (10), раціоналізм (11), самоконтроль (12), широта поглядів (14), сміливість (15), непримиримість (18). Цінності, що відображають пізнавальний аспект спілкування (освіченість, широта поглядів, раціоналізм) не є важливими для дезадаптованих підлітків.

З метою розвитку комунікативної активності підлітків ми розробили спеціальну тренінгову програму.

Після впровадження тренінгової програми нами було проведено повторне тестування з метою визначення її ефективності.

Результати дослідження показали, що розроблена нами тренінгова програма сприяла розвитку комунікативної активності дезадаптованих підлітків. Зокрема, простежено зниження показників негативної комунікативної установки. Найбільш істотних змін зазнали прихована жорстокість, обґрунтований негативізм, негативний досвід спілкування.

Поряд із зазначеними комунікативними якостями спостерігається розвиток емпатійних здібностей в дезадаптованих підлітків. Серед опитуваних переважає високий рівень емпатійності. Зменшилась кількість осіб із рівнем середнім і нижче середнього. Учні із дуже високим та низьким рівнями в ході дослідження не виявлено.

З'ясовано, що розроблена нами тренінгова програма є ефективною і дійсно оптимізує комунікативну активність учнів (актуалізована потреба спілкування, позитивна комунікативна установка, високий рівень розвитку комунікативних якостей, індивідуалізований формат взаємодії – високий рівень емпатії).

Висновки. Отже, реальний стан розвитку комунікативних характеристик підлітків є недостатньою мірою розвинений і супроводжується низькою комунікативною активністю та неадекватним вибором мотивів навчання, але завдяки активному навчанню та тренуванню людина здатна обирати та керувати собою навіть у ситуаціях, які здаються непідсильними. Проведене нами дослідження, безумовно, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальшого дослідження проблеми комунікативної активності підлітків в умовах шкільної дезадаптації полягає, на наш погляд, у вивченні глибинних механізмів функціонування станів в діяльності та поведінці особистості.

Список використаної літератури

1. Антоненко О. Ю. Агресивна поведінка підлітків / О. Ю. Антоненко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ : [б. в.], 2009. – Т. 11, Ч. 3. – С. 16-25.
2. Боделан О. Р. Вплив інтелектуальних і комунікативних особливостей дітей на їхню психологічну адаптацію до школи / О. Р. Боделан // Наука і освіта. – Одеса, 1998. – № 4–5. – С. 32–34.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна поведінка як спосіб вияву активності особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2004. – № 5 (7). – С. 12–19.
4. Федоришин Г. М. Аналіз психолого-педагогічних детермінантів шкільної дезадаптації підлітків в умовах навчально-виховного процесу / Г. М. Федоришин // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Т. 1. – Ч. 4. – С. 157–163.
5. Юсупов И. М. Психология эмпатии : Теоретические и прикладные аспекты / И.М. Юсупов ; С.-Петербург. Гос. Ун-т. – СПб., 1995. – 252 с.

Р. О. Ландар,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. Найважливішою умовою взаємодії людей у групах є спілкування. Спілкування об'єктивно продовжується спільною життєдіяльністю людей в системах їх зовнішніх стосунків з соціальним оточенням у внутрішньогрупових міжособистісних стосунків.

Сучасна ситуація в суспільстві прямо залежить від змін мотивації структури інтересів для старшокласників, тому вивчення психологічних особливостей спілкування старшокласників є особливо актуальною проблемою.

Стан розробленості проблеми. Значення спілкування з боку вікової психології розглядались як у зарубіжній, так і в радянській психології. Представник гештальт-психології К. Левін розглядав спілкування в юнацькому віці з точки зору соціально-психологічного явища. Також специфіку спілкування досліджували психолог Л. Виготський, педагог В. Сухомлинський; системне спілкування як соціо-комунікацію розглядали Е. Лібанова, О. Палій, В. Скуратівський.

Актуальність дослідження визначається тим, що у сучасних психолінгвістичних, філософській, педагогічних і психологічних дослідженнях недостатня увага приділяється цьому питанню. Недостатня розробленість теоретичних, а особливо експериментальних робіт, спрямованих на дослідження особливостей спілкування старшокласників обумовили вибір теми

нашого дослідження: «Психологічні особливості спілкування старшокласників».

Мета дослідження: здійснити комплексне дослідження психологічних особливостей спілкування старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Розглянувши особливості розвитку особистості юнацького віку, ми виявили, що основними новотворами старшого шкільного віку є світогляд, самостійність суджень, формування власної самооцінки, прагнення до самовиховання, індивідуальний стиль навчально-професійної діяльності, професійне й особистісне самовизначення.

Визначаючи роль спілкування у старшому шкільному віці, ми з'ясували, що у цьому віці підсилюється потреба в спілкуванні з однолітками. Спілкування – це канал інформації, по якому старшокласник довідується багато необхідних речей, виробляє необхідні навички соціальної взаємодії, вміння підкорятися колективній дисципліні і у той же час – відстоювати свої права. Крім того, спілкуванні для старшокласників – це специфічний вид емоційного контакту.

У роботі було проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей спілкування старшокласників, для цього було використано ряд психодіагностичних методик дослідження: методика дослідження комунікативних здібностей (КЗ); методика оцінки потреби в спілкуванні Ряховського; методика визначення стилю поведінки особистості в конфліктній ситуації К. Томаса; методика Т. Лірі для визначення особливостей міжособистісних стосунків. Дослідження було проведено на базі ЗОШ № 85 м. Києва. В якості досліджуваних виступали учні цієї школи. Кількість досліджуваних – 60 осіб, віком від 15 до 16 років.

На констатувальному етапі дослідження було з'ясовано, що у більшості старшокласників (50,1 %) товариськість та потреба у спілкуванні є нижчою за норму; більшість старшокласників (71,1 %) мають дуже низький рівень прояву комунікативних здібностей; у юнаків спостерігалися різноманітні стилі поведінки у конфлікті, більшість старшокласників використовують такі

стилі поведінки як суперництво та втеча, найменш використовуваним у вирішенні конфліктів є стиль співпраці; серед старшокласників виявлено у більшості адаптивне поведіння у міжособистісних контактах, найвищі бали спостерігалися у опитаних за проявами авторитарності та егоїстичності.

Оптимальне формування товариськості, комунікативної компетентності передбачає дотримання таких психолого-дидактичних умов: визначення зовнішніх впливів як зовнішньої спонуки для розвитку складових комунікативної компетентності через різні інноваційні форми ведення занять

Одним із ефективних методів формування комунікативної компетентності та набуття навичок міжособистісного спілкування є соціально-психологічний тренінг, що є одним із методів активного навчання та психологічного впливу на старшокласників.

Мета застосування тренінгу спрямована на формування у старшокласників із проблемами спілкування навичок спілкування, яких йому бракує, обговорення з ним проблем взаємодії з іншими людьми, як дорослими, так і ровесниками, для запобігання міжособистісних конфліктів.

Програма складається із 8 занять, кожне заняття триває 45 хвилин і проводиться один раз на тиждень. Кількість учасників тренінгової групи 10–12 юнаків. Кожне тренінгове заняття складалося з чотирьох частин: початок; розігрів; основний етап; рефлексія.

Проведений аналіз результатів впровадження тренінгової програми для старшокласників із труднощами у спілкуванні сприяв подоланню труднощів у міжособистісному спілкуванні у осіб юнацького віку. Аналіз контрольного етапу нашого емпіричного дослідження, змістом якого була перевірка ефективності тренінгової програми, спрямованої на подолання труднощів у спілкуванні старшокласників, продемонстрував наявність статистично значущих позитивних зрушень у проявах рівнів комунікабельності, покращив рівень комунікативних здібностей юнаків, надав можливість використовувати ефективні стратегії у вирішенні конфліктних ситуацій та покращив показники міжособистісного спілкування.

Висновки. Здійснена оцінка ефективності тренінгу вказує на те, що запропонована програма є ефективним засобом для використання у роботі шкільних психологів, учителів і батьків при вирішенні завдань формування особистості старшокласника, зокрема міжособистісного спілкування, при вирішенні проблем із подоланням труднощів у спілкуванні.

Список використаної літератури

1. Бодалев А. А. Психология новой эры: компетентность или беспомощность: [електронный ресурс] / А. А. Бодалев – Режим доступу: <http://psy.1september.Ru/2001/47/45.htm>.
2. Бодров В. М. Особистість і спілкування: [Вибр. тв.] / В. М. Бодров. – М.: Педагогіка, 2003. – С.83-89.
3. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь: [методичні матеріали] / А. М. Гірник, І. Н. Шпалерчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 2. – С. 11–16.
4. Іщенко Р. І. Розвиток комунікативних навичок учнів: [програма тренінгу] / Р. І. Іщенко. – Миргород, 2010. – 28 с.
5. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: [дис. канд. пед. наук: 13.00.07] / О. В. Касьянова. – К.: 2011.

М. А. Невмержицька,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. І. Гусєв,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Визначена економічними і соціальними змінами, що відбуваються в останні роки в нашому суспільстві і зачіпають всі сфери життєдіяльності людини. Проблема агресивної поведінки дітей особливо актуальна у наш час. Педагоги помічають, що з кожним роком кількість агресивних дітей зростає, з ними важче працювати. Підвищена агресивність дітей є однією з найбільш гострих проблем не тільки для педагогів і психологів, а й для суспільства в цілому. Ті чи інші форми агресії характерні для більшості дітей, однак відомо, що у певної категорії дітей агресія як стійка форма поведінки не тільки зберігається, а й розвивається, трансформуючись у стійку рису особистості.

Найбільшу тривогу викликають прояви агресивності в поведінці дітей, які в будь-якій державі визначають її майбутній статус і напрямок руху – у бік розвитку або деградації. Саме тому дослідження особливостей агресивності дітей, розробка способів її корекції та профілактики є одним з найактуальніших завдань сучасної психологічної науки.

Стан розробленості проблеми. Агресивність як явище, привертає до себе увагу дослідників у різних галузях знань. Зокрема проблемою агресії в науці займалися: О. Бандура, Р. Берон, А. Берковіц, Г. Корнадт, А. Реан, Д. Річардсон, З. Фрейд, Е. Фромм.

Проблему агресії у дітей досліджували такі науковці як Л. Берковіц, Г. Є. Бреслав, К. Бюттер, К. Лоренц, Г. Паренс за кордоном, І. А. Фурманов, Т. Г. Рум`янцева, Д. Г. Лютова, Г. Б. Моніна в СНГ та інші.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості проявів агресивної поведінки у дітей дошкільного віку та розробити шляхи її корекції.

Виклад основного матеріалу. Агресивність як явище, привертає до себе увагу дослідників у різних галузях знань. Зокрема проблемою агресії в науці

займалися: О. Бандура, Р. Берон, А. Берковіц, Г. Корнадт, А. Реан, Д. Річардсон, З. Фрейд, Е. Фромм.

Проблему агресії у дітей досліджували такі науковці як Л. Берковіц, Г. Є. Бреслав, К. Бюттер, К. Лоренц, Г. Паренс за кордоном, І. А. Фурманов, Т. Г. Рум'янцева, Д. Г. Лютова, Г. Б. Моніна в СНГ та інші. На основі теоретичного аналізу наукової літератури виявлено, що *дошкільне дитинство* – це період початкового становлення особистості. Виникнення емоційного передбачення наслідків своєї поведінки, самооцінки; ускладнення й усвідомлення емоційних переживань; збагачення свідомості новими гами відчуттів і мотивами; формування вольової активності; поява перших суттєвих зв'язків зі світом – це головні особливості особистісного розвитку дошкільника. *А підвищена агресивність* цих дітей є однією з найбільш гострих проблем не тільки для педагогів, психологів та батьків, а й для суспільства в цілому.

Позаяк агресивна поведінка дітей обумовлена впливом біологічних, психологічних, соціальних факторів. В основі дитячої агресивності лежить мотиваційна спрямованість: спонтанна демонстрація себе або досягнення своїх практичних цілей, в крайніх проявах – придушення і приниження іншого. Але всіх агресивних дітей об'єднує одна *загальна властивість* – неувага до інших дітей, нездатність співпереживати, бачити і розуміти іншого. Психологічна особливість агресивної дитини це внутрішня ізоляція, приписування ворожих намірів оточуючим людям і неможливість бачити світ іншої дитини.

На формування і розвиток агресивності у дитини може впливати цілий ряд несприятливих факторів біологічного і соціального походження. Психологічними коріннями прояву агресивності в поведінці дитини можуть бути особливості її темпераменту, що проявляються у запальності, дратівливості, невмінні стримувати себе. А одним з важливих *особистісних чинників агресивної поведінки дошкільників* є рівень та адекватність їх самооцінки, бо негативна та неадекватна самооцінка може стати передумовою для виникнення у них агресивної поведінки. *А одна з головних причин агресивної поведінки дошкільника* – неблагополуччя у відносинах дитини з батьками, педагогами, іншими дітьми. Прояв агресивності в

поведінці дошкільника є, як правило, наслідком: 1) незадоволеності дитини змістом спілкування з близькими дорослими і з однолітками; 2) низьким соціальним статусом дитини в групі; 3) неуспіхом у спільній з однолітками діяльності, що обумовлений труднощами операційного характеру (нерозвиненість ігрових умінь і навичок), та зміною мотиваційної сторони діяльності (перевага егоїстичних мотивів спілкування); 4) незадоволеність потреби у визнанні.

Емпіричним шляхом виявлено, що у частини досліджуваних дітей переважає *високий рівень агресивності*. Для таких дітей характерною є підвищена ворожість, гнів, розповідь історій, з елементами насильства, псування суспільної і особистої власності, негативне відношення до зауважень, підвищена фізична агресія. Характер цієї агресії – спонтанна або захисна відповідь. При цьому значна частка дітей мала середній рівень агресивності, яким характерно негативне ставлення до зауважень, недостатня слухняність, чіпляння до більш слабких, прояви вербальної агресії, особливо у дівчаток. Проте, значній частині дітей притаманний *низький рівень агресивності*, які є достатньо спокійними, доброзичливими, веселими, товариськими.

Більша кількість дітей в нашому дослідженні мала оптимальні – *середній та високий рівні самооцінки*, тобто вони переважно адекватно і позитивно оцінюють себе, впевнені в собі, активні, прагнуть до успіху та співробітництва, товариські і доброзичливі. Але у достатньо помітної частки дітей групи був виявлений *дуже високий рівень самооцінки*, а отже схильність занадто високо і неадекватно оцінювати себе, підвищена рухливість, погане усвідомлення своїх невдач, демонстративність і домінування тощо. А *низький рівень самооцінки* був притаманний лише незначній частці дітей, для яких характерна невпевненість в собі, низька оцінка своїх здібностей, недовірливість, чутливість, тривожність.

Зазначимо, що для *батьків* більшості досліджуваних дітей властивий середній рівень позитивного ставлення до своєї дитини, встановлення помірної психологічної дистанції з ними, помірно виражене прагнення захищати її від неприємностей, застосування середнього контролю поведінки своїх дітей, достатня віра в їх здібності. Але іноді батьки відчують по відношенню до

дитини деякі негативні відчуття: роздратування, злість, досаду, сумніваються в її здібностях. А у більшій частині дітей сприятливість сімейної ситуації у родині переважно низька і середня, тобто для їх сімей характерними є дискомфорт в міжособистісних сімейних стосунках з батьками, недостатньо адекватне ставлення до дитини та прийняття її з усіма перевагами та недоліками. В таких сім'ях дитина відчуває себе не завжди комфортно.

Кореляційний аналіз дозволив встановити, що для дошкільників з високою агресивністю характерні низький рівень прийняття їх батьками, негативне відношення їх до своєї дитини, частий прояв до неї роздратування, злості, досади, сумніви щодо її майбутнього, низька оцінка батьками її здібностей. А діти зі зниженою самооцінкою схильні (на рівні тенденції) до підвищеної агресивності, тривожності, невпевненості у собі, занепокоєності, відчуття неповноцінності у сімейних відносинах та високої ворожості по відношенню до батьків. Чим більш несприятлива сімейна ситуація, тим більше дитина тривожна, невпевнена в собі, має підвищене відчуття неповноцінності, ворожості до членів родини та високу конфліктність у стосунках з батьками.

Була розроблена та впроваджена корекційно-розвивальна програма зі зниження агресивності дітей дошкільного віку, метою якої було сприяти зниженню рівня агресивності у дітей старшого дошкільного віку шляхом розвитку у них здатності до усвідомлення своїх емоційних станів, емпатійності, адекватної самооцінки та навчання конструктивним прийомам виразу своєї агресії і зняття емоційної напруги. Її розробка відбувалась з урахуванням особливостей агресивності в досліджуваній групі дітей, що були встановлені в ході констатуючого етапу експерименту. Програма проводилась переважно в ігровій формі, а також використовувались методи музикотерапії, релаксаційні методи, вербальні методи, поведінкова терапія.

Порівняльний аналіз результатів до і після впровадження вказаної програми в експериментальній групі дітей показав наявність у них позитивної динаміки за показниками рівня їх агресивності (за власною оцінкою дітей та зовнішньою оцінкою їх поведінки батьками) та самооцінки. Зокрема, найбільш помітні

позитивні зміни відбулися за показниками рівня агресивності, що виявлялось в помітному зменшенні кількості дітей з високим її рівнем та суттєвим збільшенням їх кількості з середнім її рівнем. При цьому дітей з підвищеним рівнем агресивності після корекційної роботи взагалі не було. Також помітно збільшилась кількість дітей з середньою самооцінкою при одночасному їх зменшенні з дуже високим та низьким її рівнем. А низького та дуже високого рівня самооцінки після проведення корекційної роботи у експериментальній групі дітей не було взагалі. Тобто, самооцінка багатьох дітей ЕГ стала більш адекватною.

У контрольній групі за результатами повторної діагностики відбулися лише деякі малопомітні зміни рівня агресивності дітей та самооцінки, але вони були незначними, і скоріше обумовлені випадковими факторами.

Висновки: розроблена корекційно-розвивальна програма та отримані нами результати, виходячи з вказаних позитивних змін у дітей експериментальної групи після її проходження, достатньо ефективна та може застосовуватись в психокорекційній роботі практичного психолога з дітьми дошкільного віку для зниження рівня їх агресивності, ворожості, формування більш адекватної самооцінки, позитивного ставлення до оточуючих.

Список використаної літератури

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков: Учеб. Пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1998. – 379 с.
2. Бовть О. Б. Причины агрессивной поведінки дітей дошкільного віку // Педагогіка і психологія. – 1997.– № 1. – С. 94–100.
3. Дитяча практична психологія: Підручник / під ред. проф. Г. Д. Марцинковської. – М.: Гардаріки, 2000 – 255 с.
4. Смирнова Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей / Т. П. Смирнова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 154 с.
5. Яковлєва Н. Г. Психологічна допомога дошкільнику. – СПб.: Валері СПД, 2002. – 256 с.

О. В. Петров,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. В. Чаусова,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Проблема вивчення вікових особливостей розвитку творчого мислення у підлітків є актуальною як в теоретичному так і в практичному аспектах. Особливої актуальності ця проблема набуває у підлітковому віці, тому що саме підлітковий вік характеризується формуванням та закріпленням стильових характеристик творчого мислення. У підлітків виробляється дослідницьке ставлення до дійсності, з'являється інтерес до аналізу фактів і знаходження причин тих чи інших подій та прагнення до творчої реалізації. Психологічні особливості обдарованості підлітків постійно перебувають у полі зору дослідників, оскільки від вирішення проблем, пов'язаних з процесом розвитку мислення і становлення творчо обдарованої особистості, значною мірою залежить суспільний прогрес в цілому.

Стан розробленості проблеми. Розробку проблеми розвитку мислення в підлітковому віці здійснювали П. Блонський, Л. Виготський, В. Давидов, З. Калмикова, Г. Костюк, В. Крутецький, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, М. Шардаков та ін. Більш глибоке дослідження питань творчості, особливостей творчої діяльності, умов формування творчої особистості почалося на межі ХІХ та ХХ століть. Науковцями, і практиками ведеться інтенсивний пошук такої організації навчально-виховного процесу, який стимулював би розвиток

творчої активності в учнів у цілому і творчого мислення зокрема. Незважаючи на витрачені ними зусилля, в цілому проблема розвитку творчого мислення в учнів залишається до кінця не вирішеною ні теоретично, ні практично. Складність цієї проблеми обумовлена наявністю великої кількості різнопланових факторів, що визначають природу, структуру і умови творчого мислення. Саме вивчення та аналіз цих факторів у їх системних зв'язках, взаємодії та взаємообумовленості відкривають можливість визначити методи цілеспрямованого розвитку творчого мислення.

Мета дослідження. Теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості розвитку творчого мислення у підлітків. Розробити та апробувати програму розвитку творчого мислення підлітків у інноваційному форматі навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблема мислення є однією з центральних проблем психології, її актуальність з кожним днем зростає. Теоретичний аналіз зарубіжних та вітчизняних досліджень з проблеми розвитку творчого мислення у підлітковому віці виявив, що ця проблематика є донині малодослідженою.

Головне новоутворення підліткового періоду – почуття дорослості, яке впливає на характеристики мислення: розвивається самостійність, критичність мислення – прагнення мати власну думку, свої погляди і судження з різних питань; змінюється взаємовідношення мислення і мовлення, а також мислення і наочно-образного змісту сприймання, уявлення. . Розвиток творчого мислення підлітків пов'язаний з особливостями їх особистісного розвитку. Творчі здібності – це сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які забезпечують успішність виконання творчої діяльності. Інтелект виступає своєрідною базою, що визначає прояв і розвиток творчого мислення. Подальший розвиток не корелює прямо з розвитком інтелекту, а характеризується зростаючим впливом соціальних факторів, активності самого індивіда, його життєвого досвіду.

Розвиток творчого мислення підлітків пов'язаний з особливостями їх особистісного розвитку. На розвиток творчого мислення підлітків значною мірою впливають методи навчання і стосунки з дорослими та однолітками. Однією з важливих умов розвитку творчого мислення підлітків є їх включення до активної пізнавальної творчої діяльності, яка дозволяє проявляти максимум активності в оволодінні новими знаннями і вміннями.

Результати емпіричного дослідження виявили, що індивідуально-психологічні особливості у підлітковому віці впливають на показники розвитку творчого вербального і невербального мислення; а також на зміни вербальної і невербальної оригінальності. Проаналізувавши результати дослідження можна зробити висновок про вищі значення вербальної оригінальності порівняно з невербальною.

З метою розвитку творчого мислення підлітків розроблено програму розвитку творчого мислення у інноваційному форматі навчання. Дана програма сприяє формуванню у дитини культури почуттів, розвитку особистісних якостей. Проте головним здобутком даної програми є підготовка дітей до життя в складному і суперечливому світі, який вимагає творчого підходу до розв'язання будь-яких завдань, гнучкості, оригінальності, швидкості та продуктивності у прийнятті будь-яких рішень.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження психологічних особливостей творчого мислення у підлітків. Розроблено програму розвитку творчого мислення у інноваційному форматі навчання.

І. І. Попик,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Брюховецька,

д. психол. н., доц., професор кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Сьогодення зумовило появу нових тенденцій у розвитку освіти, з'явилася потреба суспільства у творчих, обдарованих, інтелектуально розвинених громадян. Перед усім, в складних умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, креативна, здатна до генерування і використання нових ідей, задумів, підходів та рішень. Адже саме творчі особистості створюють неповторне у всіх сферах людської діяльності.

Проблема формування творчих здібностей дитини є однією з центральних в психології та педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. Одним з головних завдань при цьому є підготовка людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології. Це завдання відображене в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, в якій підкреслюється необхідність застосовувати нові технології особистісно зорієнтованого навчання для формування творчих здібностей учнів.

Серед пріоритетних завдань, які постають перед сучасною школою, особлива увага має звертатись на *творчий розвиток школярів*. Навчальний процес має бути для дитини не лише засобом здобуття знань, без яких вона не зможе обійтись у повсякденному житті, а має викликати бажання йти шляхом власного розвитку, знаходячи щось нове, цікаве, незвичне, отримуючи при цьому естетичне задоволення від почутого, побаченого й пережитого.

Стан розробленості проблеми. Проблемі творчості присвятили свої праці Дж. Гілфорд, Л. Виготський, І. Волков, Дж. Піаже, С. Рубінштейн, З. Фрейд, Е. Торренс, А. Шумілін. Сутність творчості як специфічного виду діяльності розглядалася в роботах М. Воллаха, Дж. Гілфорда, В. Давидова, Л. Когана, О. Кочерги. О. Матюшкіна, Я. Пономарева.

Проблема творчого розвитку особистості ніколи не втрачала своєї актуальності. Вона була предметом дослідження таких філософів, педагогів, психологів, як Б. Ананьєв, В. Андреев, М. Бердяєв, В. Кан-Калік, О. Леонтєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн, О. Савченко та ін.

Проблемою розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку займаються М. Алєйніков, Н. Бібик, Г. Касьянова, Н. Ляшова, С. Пальчевський, К. Приходченко, В. Рагозіна, О. Савченко, І. Теплицький, В. Тименко, Л. Шпак та ін. Велика увага даному питанню приділяється і сучасними українськими вченими: М. Боришевський, В. Доротнюк, О. Кульчицька, В. Моляко, С. Максименко, Є. Чорний.

Формування творчої особистості учнів на різних етапах їх навчання аналізувалися в роботах І. Волкова, В. Козленко, М. Лещенко, О. Савченко, С. Сисоєвої, Н. Слюсаренко, Л. Хомич. У науковій літературі розкрито окремі аспекти проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках трудового навчання (В. Аронов, М. Волков, М. Кириченко, Я. Коменський, А. Макаренко, Є. Маймін, Й. Песталоцці, С. Русова, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін.).

Мета дослідження: визначити основні підходи до діагностування рівня творчих здібностей молодших школярів, розробити шляхи розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Розвиток творчості учнів – важливий засіб формування особистості технічно розвиненого учня. Воно припускає насамперед формування відповідних моральних якостей особистості, основ наукового світогляду, творчого відношення до праці, глибоких і міцних професійних і загальних знань, а також умінь і навичок гнучкого оперування

цими знаннями на практиці. Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж він новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення.

Творчість є одним із засобів підвищення емоційного тону особистості, закріплення комплексу емоційно-вольової регуляції, а головне – актуалізації позитивної гами переживань, яка супроводжує ефективну працю, переживання радості від зробленого, досягнутого, почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі й творчих здібностях.

Розвиток творчої особистості потребує впровадження нових дидактично-методичних *технологій*, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи із поставленої мети.

Під час проведення емпіричного дослідження, в якому брали участь учні перших класів ЗНЗ №123 міста Києва у кількості 62 осіб: 1-Б клас (30 осіб) та 1-В клас (32 особи) був залучений *методичний інструментарій*, що включав: *загальнонаукові методи* (теоретичний аналіз, узагальнення); *психологічні методи* (тестування, спостереження, бесіда, тренінг). Під час дослідження були застосовані наступні *методики*:

– *перша група методик* спрямована на визначення загальних рівнів розвитку психічних процесів молодших школярів, в яку входять пам'ять, мислення, увага, уява, мовлення, та мають великий вплив на розвиток творчих здібностей дитини (Методика «Впізнай фігуру» (Т. Макаєва); Методика «Тест збільшувальна важкість» (М. Равена); Методика «Вербальна фантазія» (А. А. Реана); Методика «Запам'ятай і розстав крапки» (Т. Макаєва); Методика «Словникова мобільність» (Д. Райгородський);

– *друга група методик* спрямована на визначення рівнів креативності молодших школярів (Фігурний тест «Дослідження творчого компонента» (П. Торренса); діагностичний тест «Кола»).

В результаті аналізу емпіричних даних дослідження ми прийшли до таких висновків: встановлено, що переважна більшість досліджуваних, які брали участь у констатувальному експерименті, мають недостатній рівень розвитку творчих здібностей, що засвідчує недостатню ефективність традиційних психолого-педагогічних засобів навчання молодших школярів, в тому числі на уроках трудового навчання. Проведений аналіз навчальних програм з дисципліни "Трудове навчання" в початковій школі виявив їх загальний недолік – у них недостатньою мірою виражено спрямованість на послідовний і динамічний творчий розвиток молодих школярів через відсутність розуміння їхніми авторами взаємозв'язку між навчальною і трудовою творчою діяльністю.

Висновки. Результати проведеної оцінки розвитку творчих здібностей говорить про те, що, розроблена нами тренінгова програма, знайшла досить позитивну оцінку серед учнів та може використовуватись в подальшій роботі психологів для вирішення проблем, що пов'язані з формуванням творчих здібностей молодших школярів на уроках трудового навчання.

Список використаної літератури

1. Дубова Н. Мотивація творчої діяльності учнів на уроках обслуговуючої праці / Н. Дубова // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – №2. – С. 8–10.
2. Клепиков О. І. Творчість як діяльнісний спосіб життя людини : навч. посібник / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий. – К. : Знання, 1996. – С. 13–50.
3. Кучерявий О. Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості : Аспект самоформування вмінь організовувати творчість дітей : навчальний посібник / О. Г. Кучерявий. – К., 2008. – 156 с.
4. Моляко В. А. Психология творческой деятельности / В. А. Моляко. – К. : Знання, 1978. – 48 с.

І. С. Потикун,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ-17-Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

М. С. Діденко,

старший викладач кафедри психології та особистісного розвитку ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТРАХУ ТА ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми. У динамічних умовах сьогодення людина постійно отримує велику кількість вражень від навколишнього світу, що породжує відповідні емоції та переживання. Емоційні стани особистості свідчать про основну сутність людини, оскільки дають можливість проникнути в її внутрішній світ, представляючи собою базу, на якій будуються її цілі та рішення, наміри та поведінка. Таким чином, емоційні стани відіграють важливу роль в самопізнанні, розумінні власних особливостей, дій та плануванні майбутнього. Вони так чи інакше впливають на поведінку людини, регулюючи її в процесі взаємодії з навколишнім світом.

Різні аспекти вивчення емоційних станів особистості розглядалися у працях М. Д. Леонтьєва, В. М. Мясіщева, Є. П. Ільїна, В. К. Вільюнаса, Р. С. Немова, К. Ізарда, К. К. Платонова, Р. Мей, А. А. Крауклиса, І. А. Казановської. В. К. Вільюнас підкреслював особистісне значення даних емоційних станів: «Емоційна подія може викликати формування нових емоційних відношень до різних ситуацій... Предметом любові-ненависті стає усе, що пізнається суб'єктом як причина задоволення-незадоволення».

Виклад основного матеріалу. Важливу роль та особливе місце серед найбільш актуальних психологічних проблем ефективності життєдіяльності людини займають проблеми, пов'язані з емоційними станами страху та тривоги. Їх вивченню присвячено чимало робіт відомих науковців, котрі спершу ототожнювали ці два поняття. Згодом К. Ізард зауважив, що «страх не можна ототожнювати з тривогою. Страх – це абсолютно визначена, специфічна емоція... Розгляд страху як специфічної емоції дозволяє відокремити його від

феномена тривоги. Тривога, в свою чергу, – це комбінація або паттерн емоцій і страх – лиш одна з них»

Серед різноманітних психічних станів, які є предметом наукового дослідження, велику увагу приділяють феномену тривоги. Н. Д. Левітов розглядав тривогу як психічний стан, який викликаний можливими або ймовірними неприємностями, несподіванкою, змінами в звичній обстановці і діяльності, затримкою приємного, бажаного та виражається в специфічних переживаннях (боязкість, хвилювання, порушення спокою та ін.)

Вивчення емоційних станів людини закономірно приводить до проблеми їх регуляції. Так, К. Ізард виділяє три методи усунення небажаного емоційного стану:

- регуляція за рахунок іншої емоції – свідомі зусилля, направлені на активацію іншої емоції;
- когнітивна регуляція – використання уваги та мислення для усунення негативної емоції або встановлення контролю над нею;
- моторна регуляція – використання фізичної активності, як каналу розрядки емоційного напруження [1].

Поняття «саморегуляція» включає в себе уявлення про довільність, усвідомленість цього процесу, метою якого є зміна суб'єктом власної активності, контроль та корекція результатів. Саморегуляція має 2 форми – довільну та мимовільну.

Саморегуляція емоційних станів відбувається за рахунок використання різноманітних способів регуляції, способів та прийомів, які нібито «переводять» суб'єкта із стану в стан, забезпечуючи відповідне «розгортання» регулюючого процесу. Основними складовими функціональної структури саморегуляції є рефлексія, усвідомлений образ бажаного стану, мотивація та особистісний сенс, зворотній зв'язок (самоконтроль), операціональні засоби, а також психічні процеси та психологічні властивості [2].

З'ясовано, що існує два шляхи саморегуляції емоційних станів. Перший пов'язаний з набуттям індивідуального досвіду подолання кризових або тяжких

станів та формуванням способів саморегуляції в ході онтогенезу. Другий шлях – усвідомлене оволодіння суб'єктом способами та прийомами саморегуляції, що приводять до зменшення тривалості та інтенсивності нерівноважних емоційних станів.

Серед технік регуляції страху виділяють: десенситизацію, терапію «вибуху», техніки моделювання та взаєморегуляції емоцій. Загальний принцип, який лежить в основі негативних методів уникання тривоги, – це використання механізмів психологічного захисту шляхом скорочення сфери діяльності свідомості та своєї активності, маючи на меті уникнення конфлікту, котрий викликає тривогу [3].

На емпіричному етапі дослідження для вивчення особливостей саморегуляції емоційних станів стресу та тривоги використовувалися стандартизовані психологічні методики, а саме опитувальник специфіки способів психічного саморегулювання в емоційно-напружених життєвих ситуаціях в авторській модифікації, методика Дж. Тейлор «Особистісна шкала прояву тривожності» (адапт. Немчіним 1966 р.). Дослідною роботою було охоплено 56 студентів факультету №2, що навчаються за напрямком «Психологія» НАВС.

Частотний аналіз показав, що у 70% випадків емоційно-напружених ситуацій досліджувані вдаються до самоаналізу, розробки та вибору альтернативних варіантів рішення. До розмови з близькими та слуханню музики досліджувані звертаються у 57% випадків. Ймовірність проявів таких прийомів як перегляд фільму та спорт – 52 та 47,8% відповідно. Прийом лікарських препаратів, заспокійливих уживається найрідше – 4%. Такі ж способи як куріння, дихальні вправи та рахунок до 10 вживаються у 8,7% випадках. Такі способи як вживання алкоголю та шопінг виявилися специфічними та ніким не були обрані взагалі.

У результаті проведеного дослідження було виявлено, що частіше всього люди все ж звертаються до себе і вирішення проблемного питання спершу намагаються знайти самостійно без звернення до зовнішньої допомоги. На

другому місці за частотою використання способу стоїть розмова з близькими та музика. І, дійсно, безліч людей стверджують, що саме влучна порада друга чи рідних, зазвичай рятує у життєвих ситуаціях, а музика навіює приємні спогади, які дозволяють або переключитися на щось інше, або ж навіює відповіді на хвилюючі питання. Частотний аналіз показав, що втручання у перебіг напруженої ситуації заспокійливих відбувається набагато рідше.

Для виявлення відмінностей між тривожними та не тривожними студентами було застосовано критерій Колмагорова-Смірнова. За допомогою нього було прораховано середнє арифметичне показника по вибору прийому слухання музики та саморегуляції шляхом плачу або крику, що за критерієм Манна-Уїтні має виражену тенденцію значущості відмінностей. Середнє арифметичне для групи низько тривожних студентів по показнику першого способу саморегуляції дорівнює 0,66, а для групи високо тривожних – 0,27. З цього випливає, що низько тривожні студенти у емоційно-напружених ситуаціях з більш високою вірогідністю будуть слухати музику, ніж високо тривожні. Середнє арифметичне показника відмінностей у виборі прийому сліз або крику, також переважає в сторону низько тривожних студентів – 0,83, високо тривожні – 0,38. А це, в свою чергу, означає, що в тяжку хвилину низько тривожні студенти також більш схильні до того, щоб заплакати чи вдатися до крику.

У ході дослідження було виявлено відмінності та певні тенденції до вирішення питання, яким способом урегулювати свій емоційний стан у напруженій ситуації стосовно високо тривожних та низько тривожних студентів. Аналіз показав, що студенти з низькою тривожністю з більшою вірогідністю оберуть такі способи самоконтролю, як слухання музики та плач, аніж високо тривожні.

Також було розроблено й апробовано тренінгову програму для формування вмінь усвідомленої саморегуляції студентів.

Повторна діагностика засвідчила позитивні зміни у виборі способу саморегуляції. Домінуючими способами саморегуляції були виявлені:

самоаналіз, дихальні вправи та рахунок до 10. Також один із лідерів саморегуляції – релаксація. Всі ці методи були представлені у тренінговій програмі і аналіз отриманих результатів свідчить про якісне засвоєння студентами знань про можливі способи застосування їх у реальному житті.

До проведення тренінгу були виявлені відмінності у високотривожних та низькотривожних студентів в тенденції слухання музики та у виборі такого методу як сльози або крик. Після проходження тренінгової програми був зроблений контрольний зріз, який не показав відмінностей серед цих груп. Вони обидві з однаковою ймовірністю оберуть той чи інший спосіб саморегуляції. Це свідчить про рівномірність засвоєння знань учасниками про регуляцію власного стану. Дана програма з однаковою ефективністю може застосовуватись до студентів як з низькою так і з високою тривожністю.

Висновки. Отже, можливості людської саморегуляції дають нам змогу зберегти психологічне здоров'я. Завдяки активному навчанню та тренуванню людина здатна обирати та керувати собою навіть у ситуаціях, які здаються невіддільними. Проведене нами дослідження, безумовно, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальшого дослідження проблеми саморегуляції емоційних станів страху та тривоги полягає, на наш погляд, у вивченні глибинних механізмів функціонування станів в діяльності та поведінці особистості.

Список використаної літератури

1. Изард К. Психология эмоций/ Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
2. Общая психология/ Под ред. Карпова Л. В. – М.: 2005. – 232 с.
3. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности// Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 156 – 161.

Н. Г. Тен,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖЕТНІЧНИХ КОНФЛІКТІВ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми. Ще з давніх часів на нашій Планеті мешкають люди різних рас, національностей і віросповідань. Так повелося із самого початку нашого існування. І тому сучасний світ є багатонаціональним і культурним осередком для людей з будь – яким кольором шкіри. Згадаємо історію, коли в усі епохи і в усі часи існували конфлікти на міжнародному рівні. Тому не дивно, що людство почало вивчати проблематику конфлікту і знаходити шляхи його подолання. Цим питанням зайнялися люди усіх професій і напрямків, адже конфлікти на міжетнічному рівні стосувалися кожного.

На сьогодні толерантність визначається вченими як терпимість до інокультури, інодумки, іновіри, відповідає розумінню й співіснуванню в межах визначених відносин, у тому числі й у процесах взаємодії. Ряд вітчизняних дослідників (В. Горський, П. Гуревич, А. Єрмоленко, В. Іщенко, О. Клепцова) розглядають толерантність як певну філософію, інші (С. Бондирева, Є. Баскакова, І. Гриншпун, В. Маралов, А. Садохін) – відносять її до категорії стосунків, а треті (О. Асмолов, Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шарова) – до культури толерантної свідомості. Г. Олпорт толерантність називає особистісною характеристикою людини демократичного суспільства, що поєднує знання про себе, відповідальність, почуття гумору, автономність, здатність до емпатії.

Конфліктологія як специфічна галузь наукового знання органічно пов'язана із суміжними науками, насамперед, із соціологією і соціальною психологією, з якими вона має багато спільного, оскільки, подібно до названих наук досліджує відносини між людьми. Чимало інформації для конфліктології дають політологія, економіка, етнологія та інші суспільні науки, що конкретизують характер, механізми розвитку і наслідки різноманітних конфліктів. Важливим аспектом взаємозв'язків з іншими науками є інтеграція конфліктології з правознавством і державознавством, які вивчають юридичні форми взаємодії людей, а саме: мирне співробітництво, співіснування, протидія або боротьба. Тому вивчення природи, причин, механізмів конфліктів у суспільстві, а також розробка шляхів запобігання їм і розв'язання становлять проблему великого теоретичного і практичного значення.

Стан розробленості проблеми. Протягом усієї історії у суспільстві виникали протиріччя які стрімко перетікали у зіткнення, у тому числі і міжетнічні. В нашій країні особливо гостро постає питання міжетнічного конфлікту як складової частини загальної кризи (економічної, політичної, соціальної).

За цих обставин вивчення конфліктів, в тому числі і міжетнічних, є актуальною науковою проблемою, яка має концептуальне і наукове значення. Вивченням цієї проблеми займалися як вітчизняні психологи і діячі (А. Анцупов, А. Глухова, М. Дробишева, А. Здравомислов, С. Кудрявцев, Н. Лебедева, О. Пирогов, Г. Солдатова, Д. Фельдман, А. Шипілов), так і закордонні (Ф. Дарендорф, Г. Зіммель, К. Крессель, Н. Келман, Л. Козер, К. Маркс, Г. Спенсер, З. Фрейд).

Вирішення конфліктів між етносами є дуже важливим для кожної держави, адже конфлікти на цій підставі мають багато складових, які пов'язані не тільки з їх етнічною приналежністю до певної групи, а й тягнуть за собою інші сфери життя. Тому актуальність теми нашого дослідження: «Психологічні особливості міжетнічних конфліктів серед української молоді» не викликає сумнівів.

Мета дослідження: дослідити психологічні особливості міжетнічних конфліктів серед студентської молоді та розробка тренінгової програми для їх оптимізації у студентському середовищі.

Виклад основного матеріалу. Зараз у світі існує понад 4000 народів-етносів (які говорять на 6000 мовах) і понад 200 незалежних країн, та лише близько 20 з них є етнічно однорідними. Всі інші країни, в тому числі й Україна, – поліетнічні, де проживають 5 і більше відсотків етнонаціональних меншин. Вони є різними за чисельністю, рівнем соціоцивілізаційної зрілості та поколінським складом і співіснують поряд із титульним народом-етносом, який має над ними увесь спектр соціоцивілізаційних переваг. У поліетнічних країнах кожний народ-етнос прагне реалізувати своє право на політичну нострифікацію батьківщини, і де інший народ або держава чинять йому спротив, там і неминучі різноманітні етнополітичні конфлікти. Тривала історична практика доводить, що становлення та розвиток більшості сучасних країн не обходились без їх руйнівного впливу. Саме їх наявність (або відсутність) визначає рівень політичної стабільності та безпечного прогресування.

Отже, міжетнічний конфлікт розуміють як форму громадянського, політичного або збройного протистояння, в якому сторони або одна зі сторін мобілізуються, діють або страждають за ознакою етнічних відмінностей.

Дослідження проводилося на базі Київського національного лінгвістичного університету м. Києва. У дослідженні взяли участь – 50 студентів, які навчаються на 1, 2, 3, 4, і 5-му курсах. Серед досліджуваних 25 осіб є українцями, 25 осіб – студенти корейської національності. Вік досліджуваних склав від 18 до 25 років, 27 осіб жіночої та 23 особи чоловічої статі.

В нашій роботі було здійснено емпіричний аналіз особливостей виникнення міжетнічних конфліктів серед студентської молоді. Було застосовано наступні методики дослідження: тест-опитувальник К. Томаса на поводження в конфліктній ситуації; тест «Діагностика рівня конфліктності особистості»; методика «Діагностика толерантного поводження «Незакінчені

речення» (У. Кухаревої); експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова).

З'ясовано, що студенти – українці використовують найчастіше для вирішення конфлікту або втечу, або суперництво, а студенти корейської національності – суперництво, компроміс та втеча. Найменше всі опитані використовують співробітництво, однак тільки в ситуації співробітництва, на думку автора методики, сторони конфлікту виявляються у виграші. А застосування суперництва вказує на те, що учасники конфліктної ситуації прагнуть домогтися задоволення своїх інтересів на шкоду іншим.

Встановлено, що в українських студентів рівень конфліктності відповідає рівню вище середнього, а у корейських студентів відповідає середньому рівню конфліктності.

Висновки. Нами запропоновано тренінгову програму з формування толерантних міжетнічних взаємовідносин у молодіжному середовищі, яка розглянута у наступному підпункті роботи.

Програма складалася із 11 занять тривалістю від 1 години до 1 год. 35 хв. У програмі ми використовували вправи, які ставили на меті розкрити сутність поняття толерантність та підвищити толерантність до інших (Снігова куля, Чим ми схожі, Що таке толерантність, Перетворення, Карта нетерпимості та ін.).

Метою програми було формування уявлення про толерантність як універсальний принцип життя людини; виховання толерантності як особистісної якості студентів; попередження міжетнічних конфліктів у молодіжному середовищі.

Для аналізу ефективності впровадження тренінгової програми ми використали повторне тестування студентів за такими методиками: методика діагностики рівня конфліктності особистості та «Індекс толерантності». Було з'ясовано, що загалом знизилася кількість досліджуваних ЕГ, що мали високий рівень інтолерантності та конфліктності, що свідчить про ефективність запропонованої тренінгової програми та необхідність постійного

психологічного супроводу студентів під час навчальної діяльності у поліетнічних групах.

Список використаної літератури

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : [учеб. пособие для студ. вузов] / Г.С.Абрамова. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Альтернативні підходи до розв'язання конфліктів: теорія і практика застосування: посібник / Н. М. Гайдук (упоряд.). – Л. : ПАІС, 2007. – 296 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – Л., 1968. – 339 с.
4. Анцупов А. Я. Исследование конфликтов в психологии / А. Я. Анцупов ; Сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной // Психология конфликта. – СПб. : Питер, 2001. – С. 202-206.
5. Анцупов А. Я. Конфликтология: [підручник для вузів] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Спб., 2007. – С. 18-22.
6. Арутюнян Ю. В. Етносоціологія: пройдене і нові горизонти / Ю. В. Арутюнян, Я. М. Дробіжева // Соціс . – 2000 . – № 4 . – С. 11–22.

А. О. Форсюк,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБМ–17–Г1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. А. Інжиєвська,

к. психол. н., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОНФЛІКТІВ У СІМ'Ї НА ГАРМОНІЗАЦІЮ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН

Постановка проблеми. У сучасних умовах у міжособистісних

(міжгрупових) відносинах нерідко можливе виникнення різноманітних непорозумінь, неузгодженостей, конфліктних ситуацій, тощо. У зв'язку з цим підвищилась потреба у спеціалізованих знаннях, зокрема, з конфліктології – науки про закономірності виникнення і розвитку конфліктів, а також методи їх попередження та усунення. У процесі розвитку людського ресурсу адміністративної реформи в Україні все більше значення відіграє поглиблення, розширення і удосконалення професійної компетентності всіх учасників медично – допоміжного процесу у сфері побудови якісних міжособистісних та соціальних стосунків.

Стан розробленості проблеми. Актуальність проблеми, об'єктивна потреба у формуванні конфліктологічної компетентності в попередженні та усуненні міжособистісних конфліктів в медичних закладах, недостатність науково - методичного обґрунтування даного процесу, технології його реалізації зумовили вибір даної теми дослідження. Безпосередньо проблеми попередження та усунення конфліктів, стратегії поведінки під час перебігу конфліктів, рекомендації щодо їх конструктивного розв'язання розглядали Х. Корнеліус, Н. Ф. Вишнякова, А. М. Гірник, Б. Уізерс, Д. Дена, С. М. Ємельянов, У. Мастенбрук, Є. Мелібруда, М. Х. Мескон, Ш. Фейр та ін.

Мета дослідження: дослідити причини виникнення міжособистісних конфліктів в медичному закладі та визначити шляхи їх попередження та усунення.

Виклад основного матеріалу. Нині помітне підвищення інтересу до проблем, пов'язаних з сім'єю, її становленням і еволюцією. Інтерес до профілактичної роботи і вивчення процесу еволюції сім'ї багатьма авторами пояснюється тими труднощами, які в сучасному суспільстві випробовує величезна кількість сімей: високими показниками рівня розлучень, все більше сімей з одним батьком і сімей, що мають прийомних дітей. Інтенсивний розвиток служби сім'ї в нашій країні призвів до створення широкого кола установ і центрів найрізноманітнішого профілю, що ставлять своєю метою

взаємодії сім'ї, допомоги в подоланні її труднощів: сімейні консультації, служби знайомств, різні види сімейної просвіти, психологічні кабінети.

Діяльність служб сім'ї надзвичайно різнобічна: допомога в створенні сім'ї (служби знайомств для самотніх); допомога в зміцненні сім'ї і подоланні криз розвитку сім'ї (консультації для конфліктуючого подружжя, що розводиться); надання допомоги у вихованні дітей (консультаційні центри для батьків); сімейна профілактика (консультації для молодожонів, проблемних сімей).

Технологія вирішення подружніх конфліктів дуже різноманітна, вона включає декілька взаємозв'язаних дій, що становлять у своїй сукупності певні стандарти поведінки, що дозволяє уникати конфліктів, і уміло дозволяти останнім, коли вони виникають, а також може проходити шляхом компромісу і співпраці. Психологічне консультування є одним із способів врегулювання подружніх конфліктів.

Виникнення конфліктів пов'язане з прагненням людей задовольняти ті або інші потреби або створити умови для їх задоволення без урахування інтересів іншого чоловіка або члена сім'ї. Протиріччя між особою і сім'єю неминучі, як і необхідність постійного дозволу виникаючих розбіжностей.

Причини сімейних конфліктів: порушення етики подружніх стосунків (зрада, ревності), біологічна несумісність, неправильні взаємовідносини подружжя (одного з них) з людьми, що оточують їх, - родичами, знайомими, товаришами по службі і так далі, несумісність інтересів і потреб, відмінність педагогічних позицій по відношенню до дитини, наявність особових недоліків або негативних якостей у одного, а часом і у обох подружжя, відсутність взаєморозуміння між батьками і дітьми.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження психологічних особливостей впливу конфліктів у сім'ї на гармонізацію сімейних відносин. Та розроблено тренінг який має назву «Розвиток довіри між подружжям».

В. О. Дорошенко,

здобувач вищої освіти, 053 «Психологія»,
група ПБ–15–Г2, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

С. В. Шевченко,

к. психол. н., ст. викладач кафедри
психології та особистісного розвитку,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ В ОСОБИСТІСНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

На сьогоднішній день в умовах освітньо-виховних орієнтирів в Україні великого значення набуває здатність студентства до самопізнання й самовизначення, у тому числі ціннісно-сміслового його самоорієнтування. Це має на меті прийняття відповідальності за власне особистісне та професійне самовдосконалення. Очікуваним результатом процесу самовдосконалення виступає формування соціально спрямованої ціннісної сфери особистості майбутнього професіонала.

Вищесказане стосується цілей і завдань підготовки майбутнього педагога. На сьогодні поширеною є думка про те, що педагог є референтним носієм загальнолюдських цінностей та власних життєвих смислів, який свідомо й несвідомо транслює їх словами, діями, вчинками дітям як найбільш сензитивним суб'єктам сприйняття зовнішнього соціального впливу [2].

Відомо, що професія вчителя – професія особистісна. Педагог впливає на особистість дитини, «творить його особистість» насамперед своєю особистістю. Таким чином, професійний розвиток педагога невіддільний від особистісного.

Дослідники стверджують, що ціннісні орієнтації можна визначити як вибір людиною певних матеріальних і духовних цінностей як об'єктів, що визначають її цілеспрямовану життєдіяльність, весь спосіб життя. Ціннісно-

сміслова сфера особистості виявляється у сфері розгалужених взаємовідносин між людиною і суспільством.

За межами уваги дослідників досі залишається аналіз психологічних закономірностей формування ціннісної сфери майбутнього вчителя упродовж його навчання у ВНЗ. Це саме той важливий період, коли активно закладаються й осмислюються самою молоддю її базові професійні якості [1].

Безсумнівно, проблема професійного розвитку актуальна для освіти в цілому. Освіта являється органічним синтезом навчання і виховання. Останнє ж представляє засвоєння цінностей, що веде до формування особистого суб'єктивного змісту того, що засвоюється в процесі освіти.

Сучасні реформи освіти в цілому направлені на підвищення якості освіти. Основною ознакою сучасних реформ є орієнтація освітнього процесу на всебічний розвиток особистості. Студент представляється як суб'єкт професійної діяльності.

Особистість студента знаходиться у складній соціокультурній ситуації, бо на нього здійснює величезний вплив велика кількість ідей і цінностей, стилів та напрямів діяльності. Головним завданням сучасної освіти є процес виховання особистості, здатної орієнтуватися та реалізувати себе як особистість у соціокультурному просторі.

З огляду на все зазначене, освітньо-професійна підготовка у закладах вищої освіти передбачає формування освітянина, якому притаманні гуманність, духовність, творчість, належна ціннісно-сміслова спрямованість, а не тільки необхідні для подальшої роботи професійні знання, уміння та навички [3].

Результати дослідження. Для дослідження психологічних особливостей формування ціннісно-сміслової сфери майбутніх вчителів ми використали комплекс методик М. Рокича «Ціннісні орієнтації» та С. С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості». Вибірку констатувальної частини експерименту склали 40 досліджуваних, це студенти 16–18 років, серед них 5 хлопців і 35 дівчат, що здобувають вищу освіту в

Комунальному вищому навчальному закладі «Нікопольський педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради», м. Нікополь.

За допомогою опитувальника М. Рокича «Ціннісні орієнтації» можна визначити, що із сфери термінальних цінностей для студентів важливими являються такі цінності, як «здоров'я», «любов», «щасливе сімейне життя» та «активне діяльне життя». Це свідчать про те, що в більшості випадків студенти орієнтовані на цінності сімейно-побутової сфери. Ранг тої чи іншої цінності виявляється ступенем захопленості з одного боку в сферу навчання чи праці, а з іншого – в сімейно-побутову сферу і сферу дозвілля.

У процесі дослідження порівняльний аналіз показав, що такі цінності як «життєрадісність», «освіченість», «відповідальність», «вихованість» та «чесність» займають важливе місце в сфері інструментальних цінностей та в процесі становленні майбутніх педагогів, так як актуалізація цих потреб складає основну базу професії вчителя.

Наступний крок у вивченні даної проблеми передбачав аналіз результатів застосування опитувальника С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості». Було проведено аналіз відповідей та встановлено, що приблизно для половини досліджуваних респондентів найважливішими цінностями виступають «допомога та милосердя до інших людей», «приємне проведення часу», «визнання та повага» і «любов». Привертає увагу той факт, що певна кількість досліджуваних такі цінності, як «високий соціальний статус», «високе матеріальне забезпечення», «пізнання нового у світі», «соціальна активність», та «пошук і насолода прекрасним» віднесли на останні позиції.

В ході дослідження встановлено, що пріоритетними для майбутніх вчителів є загальнолюдські, професійні, матеріальні, статусні ціннісні орієнтації та орієнтації самовдосконалення. Такі особливості ціннісно-сміслової сфери особистості студентів ВНЗ, отриманні в процесі дослідження, проведеного з метою виявлення ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів.

Отже, формування ціннісних орієнтацій в сучасному українському суспільстві проявляється у впливі на особистість різних факторів, які суперечать один одному. Молодим людям важко зорієнтуватися в сучасному соціальному середовищі. Молоді у розмаїтті цінностей доводиться самостійно вирішувати, що в нинішніх умовах є цінним. Адже від цього вибору залежить їхнє майбутнє та майбутнє України.

Ми вважаємо, що додаткові психологічні дослідження у сфері ціннісно-сміслових орієнтацій студентської молоді заслуговують на подальший розвиток.

Список використаної літератури

1. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. О. Антонова. – К., 2003. – 16 с.

2. Гусаківська С. С. Психологічні особливості формування ціннісно-сміислової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. С. Гусаківська. – Луцьк, 2014. – 302 с.

3. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Издательский центр „Академия”, 2001. – 280 с.

СЕКЦІЯ 3. ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН

А. І. Кабанов,

здобувач вищої освіти,

011 Освітні, педагогічні науки,

група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

С. В. Штангей,

кандидат пед.наук, доцент, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти України усвідомленою стала потреба в новій стратегії підготовки майбутніх педагогів, що зумовлюється необхідністю оздоровлення нації у зв'язку з погіршенням фізичного стану багатьох категорій населення, передусім здобувачів.

Орієнтація на нову компетентнісну освітню парадигму, поширення інноваційних процесів у практичній педагогіці зумовлюють підвищення вимог суспільства до професійних якостей педагогів, у тому числі й майбутніх фахівців фізичного виховання. Розв'язання означеної проблеми, на думку більшості педагогів-науковців, полягає в модернізації професійної підготовки в таких напрямках: компетентнісне спрямування та інноваційний розвиток освіти, упровадження новітніх педагогічних технологій у вищій школі, осучаснення змісту неперервної освіти, забезпечення якості освітнього процесу у вищій школі.

Необхідною умовою підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців є формування готовності здобувачів педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності.

Стан розробленості проблеми. Орієнтація на нову компетентнісну

освітню парадигму, поширення інноваційних процесів у практичній педагогіці зумовлюють підвищення вимог суспільства до професійних якостей педагогів, у тому числі й майбутніх фахівців фізичного виховання. Розв'язання означеної проблеми, на думку більшості педагогів-науковців, полягає в модернізації професійної підготовки в таких напрямках: компетентнісне спрямування та інноваційний розвиток освіти в європейському вимірі (Е. Зеєр, І. Зимня, С. Калашникова, В. Луговий, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Дж. Равен, А. Хуторський та ін.), упровадження новітніх педагогічних технологій у вищій школі (О. Дубасенюк, Н. Наволокова, О. Пометун, Г. Селевко, С. Сисоєва, С. Смірнов та ін.), осучаснення змісту неперервної освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко та ін.), забезпечення якості освітнього процесу у вищій школі (В. Борисов, І. Бужина, М. Євтух, В. Пліско, С. Стрілець, О. Ярошенко та ін.).

Мета дослідження: аналіз готовності майбутніх викладачів з фізичного виховання до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку освіти України усвідомленою стала потреба в новій стратегії підготовки майбутніх педагогів. Ця стратегія торкнулася трансформації традиційної системи [6].

Система підготовки педагогічних кадрів повинна змінити цілі освіти, її зміст та технології, щоб бути ефективною в сучасних умовах. Необхідною умовою підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів є формування готовності студентів педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності [1].

У контексті підготовки майбутніх учителів С. Гончаренко дає таке формулювання поняття «професійна готовність» студента – це інтегративна особистісна якість і істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ. Учений зазначає, що ця професійно важлива якість особистості є складним психологічним утворенням і включає мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти [2].

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» до виконання діяльності вживається в різних значеннях. Готовність визначається

як наявність здібностей (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв); якість особистості (К. Платонов); знання про професію та практичні вміння і навички (Л. Романенко, В. Сєріков) [7].

В. Крутецький розглядає «готовність» як синтез якостей особистості, які визначають її придатність до діяльності. Отже, за великої кількості характеристик поняття «готовність» його розуміння залежить від основних теоретичних підходів, які взаємодоповнюють один одного.

В. Шадриковим готовність розглядається як передумова успішного виконання професійних обов'язків, як вибіркова активність, що налаштовує особистість на майбутню професійну діяльність, а також як регулятор цієї діяльності [8].

На думку Є. Рапацевич, професійна готовність фахівця – це інтегративна особистісна якість і передумова ефективної професійної діяльності після закінчення вищого навчального закладу. Професійна готовність допомагає молодому фахівцеві успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль у непередбачуваних обставинах. Професійна готовність фахівця – вирішальна умова його швидкої професійної адаптації, подальшого професійного вдосконалювання й підвищення кваліфікації [5].

О. Лугова визначає поняття «готовність до професійної діяльності» як цілісний прояв всіх сторін особистості, який дає можливість ефективно здійснювати провідну діяльність і виконувати свої професійні функції, тобто готовність до професійної діяльності представляє собою розвинуту систему переконань, поглядів, відношень, мотивів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, вмінь, установок, налагодженості на певну поведінку. Така готовність досягається в ході моральної, психологічної, професійної і фізичної підготовки та є результатом усебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, які визначають особливості професійної діяльності [4].

Е. Зеєр поняття «готовність» розглядає як складне особистісне утворення, що характеризується двома рівнями. На першому – прагнення оволодіти якоюсь

професійною спеціальністю, на другому – здатність, підготовленість до професійної діяльності [3].

Н. Левітов визначив, що поряд з психологічним аспектом існує педагогічний аспект готовності до діяльності, до складу якого він включає систему знань, умінь, навичок, необхідних людині для здійснення певної діяльності [8].

Узагальнення результатів психологічних досліджень свідчить про дві форми прояву готовності, які здобули назву тимчасової й довготривалої. Тимчасова готовність є внутрішньою налаштованістю на певну поведінку, мобілізованість усіх сил на активні, спрямовані дії і полягає в розумінні завдань та бажанні досягти успіху. Довготривала готовність характерна раніше набутими знаннями, вміннями, навичками, якостями і мотивами діяльності. На думку учених, ці два види готовності знаходяться в єдності, що сприяє підвищенню їх дієвості, а також визначає продуктивність довготривалої готовності в конкретних ситуаціях.

Аналіз вітчизняної педагогічної і психологічної літератури показав, що проблема готовності до професійної діяльності широко вивчається в декількох наукових напрямках: педагогічному, психологічному, акмеологічному. У сучасній науці явище готовності до професійної діяльності досліджується на різних рівнях.

Результати аналізу літератури дають підстави стверджувати, що вчені по-різному визначають структуру професійної готовності фахівця: одні з них компонентами готовності називають ставлення особистості до діяльності (Н. Горбач, Н. Кичук, А. Ліненко); інші виокремлюють такі складові, як мотиваційна, змістова, процесуальна, організаторська (Н. Кузьміна, Л. Спірін, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.); мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти (В. Моляко, Є. Машбиць, О. Тихомиров).

Висновки. Проведене дослідження дає підстави зазначити, що підходи до трактування поняття «готовність» різноманітні: кожна наука надає цьому поняттю деякі індивідуальні характеристики, хоча з упевненістю можна

сказати, що і педагоги, і психологи, і соціологи дають споріднені дефініції. Ядро цього поняття становить як психологічна готовність, що є основою діяльності, так і практична (професійна) готовність до застосування усіх знань і умінь.

Таким чином, на основі змістовного аналізу понять «готовність», «професійна готовність» обґрунтовано їх комплексний, багатоаспектний і системний характер; визначено складові професійної готовності майбутніх педагогів, що має ознаки системного утворення та тісно пов'язується з навчально-педагогічною діяльністю.

Список використаної літератури

1. Белов В. И. Формирование готовности студентов факультета физической культуры к оздоровительной деятельности [Электронный ресурс] / В. И. Белов, В. С. Дмитриев, В. И. Коваль [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 4. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/TPFK/2006N4/p22-25.htm>

2 Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

3 Зеер Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании [Текст] / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2009. – № 3. – С. 90–102.

4 Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах Ставропольского края): дис. канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Луговая Ольга Михайловна; Ставропольский государственный университет. – 2004. – 192 с.

5 Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич – Мн.: «Соврем. Слово», 2005. – 720 с.

6 Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія / Колектив авторів: В. Бугров, А. Гожик, К. Жданова, І. Зарубінська, В. Захарченко, С. Калашнікова, О. Козієвська, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова, С. Шитікова; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети» , 2014. – 156 с.

7 Семенець Л. М. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики // Семенець Л. М. – К.: Освіта України, 2009, С. 96–100.

8 Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с

8 Ярошенко О. Г. Формирование у учителей общеобразовательных школ готовности к освоению передового педагогического опыта: дис. канд. пед. наук 13.00.01 / Ольга Григорьевна Ярошенко. – К., 1986. – 178 с.

Ю.В. Качук

здобувач вищої освіти

011«Християнська педагогіка» Група

ПВШ – 17-Х1, ННІМП ДВН

«Університету менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г. В. Наливайко,

Кандидат педагогічних наук, доцент

ННШМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОГО ПОТЕНЦІАЛУ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Актуальність теми. Останніми роками українське суспільство зазнає постійних трансформацій. Відбувається зміна усталених стереотипів та ціннісних координат. На перше місце постає не просто життя людини, а мистецтво жити, духовний світ, здібності та самосвідомість особистості, що дають їй змогу творчо та сумлінно вибудовувати своє власне життя, у зв'язку

з чим виникла необхідність змінити орієнтири духовного розвитку особистості, поклавши в їх основу систему християнських цінностей, які, власне є загальнолюдськими. Ґрунтовною опорою в реформуванні системи освіти на принципах утвердження і засвоєння християнських цінностей стала Державна національна програма «Освіта» (Україна – ХХІ ст.), в якій стверджується про те, що сьогодні роль релігії у духовному вихованні та підготовці до розвитку життєвого потенціалу не викликає заперечень. Духовне виховання не суперечить світському вихованню, а розглядається як складова частина національного виховання в цілому.

Крім того, у 2003 р. було розроблено «Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських цінностей», де виховний процес опирається на християнські морально – етичні цінності як загальноєвропейські, так і загальнолюдські. При цьому духовно-моральне виховання повинно здійснюватись з орієнтацією на особистість як основну цінність цього процесу, на визнання унікальності, своєрідності кожної дитини, її духовного, внутрішнього світу, на гуманізм, повагу до гідності та прав дитини на свободу, щастя, усебічний розвиток, вияв її здібностей як основи всього освітнього процесу.

В час економічних криз та нестабільності сьогодення, головною метою є виховання життєвого компетентної особистості, який здатна творчо та відповідально приймати рішення, самостійно творити своє власне життя та історію держави. Така концепція особистого життєтворення проголошується і в сучасній соціальній роботі, що призводить до суттєвих змін у системі виховання та роботи з дітьми, які з різних причин, залишились без опіки батьків. Природнім середовищем виховання дитини є сім'я, яка є провідним мікрофактором соціалізації особистості. Проте за неможливості, виховання дитини в родині обов'язок піклування за нею покладається на державу, яка, в свою чергу, має забезпечити дитині максимально можливий рівень розвитку. У зв'язку з тим, що за останній рік кількість дітей сиріт, соціальних сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування збільшилася до 106 700, а

проблема патронату (форма сімейного виховання) як одної з форми сучасного улаштування таких дітей належним чином не реалізується, ситуація набуває більшої актуалізації в сьогоденні Тому велика відповідальність у підготовці до життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти випадає на плечі не тільки соціальних педагогів, але й соціальних працівників.

Крім того, треба підкреслити, що зміни, які відбуваються в соціально - політичній, соціально-економічній, інформаційно-технологічній, соціально-педагогічній та інших сферах, і пов'язаний з ними динамізм підвищують значення підготовки соціальних працівників щодо відповідності її організації та науково - методичного забезпечення.

Таким чином, підготовка соціальних працівників й досі переживає складний етап свого розвитку, потребує оновлення і коригування стратегічних і тактичних завдань з урахуванням сучасних та перспективних вимог суспільства. Актуальність вивчення освітньої сфери викликана й процесами інтеграції та модернізації вищої освіти, що зумовлює перегляд змісту професійної підготовки соціальних працівників.

Ступінь розробки проблеми. Результати вивчення наукових джерел дають підстави констатувати, що питанню підготовки соціальних працівників приділяли увагу такі такі науковці, як В. Андрущенко, В. Бех, О.Безпалько, І.Зверєва, М. Лукашевич, І. Мигович, І. Пінчук, А. Капська, О. Карпенко І. Зверєва тощо.

Дослідження проблеми «життєвого потенціалу особистості» пов'язане, насамперед, з роботами Л. Сохань та представників очолюваного нею творчого колективу – В. Доній, Г. Несен, В. Назаренко, Г. Сагач, Г.Єрмаков. Слід назвати також роботи таких авторів, як В. Андрущенко, В. Бех, О. Грива, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Михальченко, І. Надольний, В. Муляр, В. Пазенок, В. Шинкарук тощо.

В психологічному та педагогічному контекстах цю тему розробляли такі відомі теоретики як І. Бех, Н. Бібік, С. Максименко, В. Майборода, Л. Пуховська, В. Паламарчук, В. Рибалка, М.Слюсаревський та ін.

Вивченням життєвої компетенції як невід'ємної складової життєвого потенціалу та необхідного фактору повноцінної особистості займаються багато сучасних дослідників. І. Погоріла, І. Єрмаков, Д. Пузіков, Л. Шаповал, І. Єрмаков, які акцентують увагу на виховному просторі, який сприяє набуттю дитиною життєвої компетенції та визначають основою життєтворчості життєвої компетенції побудову власного «Я» виходячи з потенціалу особистості, її духовного світу та світогляду. Проблему розвитку дітей – сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування в умовах загального та тривалого утримання досліджують у своїх працях Г. Бевз та М. Боришевський, значний вклад у розробку соціальної роботи з дітьми зробила також О. Безпалько .

Тема духовного виховання підростаючого покоління стала центральною в працях відомих вітчизняних педагогів М. Бердяєва, Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русової, Г. Сковороди, К. Ушинського, В. Сухомлинського.. Психологічні основи духовної сфери особистості перебували у полі наукових пошуків психологів – Л.Бюхнера, С. Рубінштейна. Діяльнісний аспект духовності розкривали К. Абульханова-Славська, І. Бех. Основна увага сучасних досліджень зосередилась на вивченні духовних цінностей як меті сучасного виховання. Особливості застосування християнських основ та методи виховання на основі духовно-моральних цінностей розкрито в роботах І. Беха, О. Кислашко, І. Сіданіч, П. Щербаня та ін.

Мета й завдання роботи. Метою дослідження є теоретично розкрити сутність підготовки майбутніх соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти на християнських цінностях у закладах вищої освіти та розробити відповідні методичні рекомендації.

Для досягнення зазначеної мети в роботі поставлені такі завдання:

- здійснити аналіз психолого-педагогічних та духовних джерел за темою дослідження;
- охарактеризувати процес підготовки майбутніх соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців у спеціальних закладах освіти;

– обґрунтувати шляхи удосконалення професійної підготовки соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти на християнських цінностях;

– запропонувати відповідні методичні рекомендації щодо впровадження християнських цінностей в практику діяльності закладів вищої освіти .

Об’єкт та предмет дослідження. *Об’єктом дослідження є процес професійної підготовки соціальних працівників у закладах вищої освіти.*

Предметом дослідження є зміст та методика професійної підготовки соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження – теоретичні: вивчення, аналіз, синтез, систематизація та узагальнення соціально-педагогічної, психологічної, духовної літератури, періодичних видань, нормативних документів для з’ясування стану розробленості проблеми підготовки соціальних працівників в науковій літературі, визначення понятійного апарату дослідження; емпіричні (анкетування, інтерв’ю, бесіда, тестування та спостереження для визначення рівнів сформованості професійної підготовки соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти, а також контент-аналіз документів статистичне обґрунтування основних положень соціального сирітства.

Практичне значення результатів дослідження полягає в підготовці методичних рекомендацій і програми спецкурсу «Характер – це важливо: будуємо своє життя на надійному фундаменті» і «Хто я? Я людина великої цінності!» для майбутніх соціальних працівників та «Уроки виховання характеру» та «Життєва компетентність». для дітей. Дуже часто майбутні соціальні працівники до кінця не усвідомлюють повної відповідальності при виборі даної професії, яка націлена на роботу та надання послуг різним категоріям населення з трудними життєвими ситуаціями. Але особливими

клієнтами цієї категорії виступають вихованці спеціальних закладів освіти, до розвитку життєвого потенціалу яких треба бути підготовленим особисто. Соціальним працівникам запропоновано використовувати системний план виховання цілісного і шляхетного характеру дітей як основи їхнього майбутнього успішного життя та розвитку їхнього життєвого потенціалу. Нажаль, в наш час ми зустрічаємо молодь із дуже низьким рівнем моральної і духовної культури. Тому так актуально нині усвідомлювати, що майбутній соціальному працівнику необхідно розвивати не тільки професійний потенціал, але й духовний, свої морально – духовні якості, без яких неможливо досягти рівня висококваліфікованого, професійно компетентного та ціннісно – орієнтованого фахівця.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження були оприлюднені на Всеукраїнській науково – практичній конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь – 2019: пріоритетні. напрями глобалізаційних змін», яка відбувалася в ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України 16 травня 2019, в м.Київ та додатково підготовлено до друку статтю.

Таким чином, актуальність, теоретична та практична значущість, недостатня розробленість проблеми визначили вибір теми дослідження: «Професійна підготовка соціальних працівників до розвитку життєвого потенціалу вихованців спеціальних закладів освіти».

Список використаної літератури

1. Андрущенко В. П. Соціальна робота. Кн. 3 [Текст] / В. П. Андрущенко, В. П. Бех, М. П. Лукашевич, І. І. Мигович, І. М. Пінчук; Ін-т вищої освіти АПН України; Держ. центр соц. служб для молоді. – К.: УДЦССМ, 2001. – 332 с.
2. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С.11 – 17.
3. Бех І. Д. Виховання як духовно-моральне удосконалення особистості / І. Д. Бех // Рідна шк. – 2014. – № 4/5. – С. 21-26.

4. Манохіна І.В. Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування: навчальний посібник / І.В. Манохіна. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2012. – 276 с.

Я. П. Белодєд,

здобувач вищої освіти,

011 Освітні, педагогічні науки,

група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

С.В. Штангей,

кандидат пед.наук, доцент, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ НА ХРИСТІЯНСЬКИХ ЦІННОСТЯХ

Постановка проблеми. Соціально-економічні проблеми та політична нестабільність останнім часом усе більше повертають масову свідомість українського народу на шлях до християнських цінностей, пошуку опори в щоденній життєдіяльності не тільки в об'єктивно існуючих наукових закономірностях існування всесвіту, а й у релігійних знаннях і духовному досвіді. У цьому сенсі доповнення наукового підходу до змісту освіти духовним компонентом дає змогу відчутти суб'єктам педагогічного процесу цілісність картини світу, наповнити його новими смислами.

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, актуалізують проблему формування у молодого покоління готовності до створення в нових умовах сім'ї та сімейного життя.

Проблема формування готовності молоді до створення сім'ї не залишається поза увагою науковців, які розробляють її теоретико-методологічні аспекти, досліджують сучасний стан готовності до такого

кроку учнів загальноосвітніх навчальних закладів, студентів вищих навчальних закладів.

Стан розробленості проблеми. Проблеми сім'ї завжди були в центрі уваги педагогів, психологів, соціологів. Певний внесок у вивченні інституту сім'ї та шлюбу внесли Т. В. Андрєєва, К. Вітек, І. В. Гребенніков, І. В. Дубровіна, О. Я. Кляпець, С. В. Ковальов, М. М. Обозов, Г. І. Оніщенко, А. М. Прихожан, В. Г. Постовий, В. Сатір та ін. Проблема підготовки молоді до шлюбу, питання формування сімейних стосунків, типології функцій сім'ї досліджувалась у роботах І. С. Волги, Т. В. Говоруна, І. С. Голода, В. П. Горелика, З. Г. Кисарчука, С. Д. Лаптенка.

Дослідженню чинників, що впливають на готовність молоді до сімейного життя, присвячено роботи таких вітчизняних і зарубіжних авторів, як І. В. Дубровіна, О. Я. Кляпець, Я. Л. Коломінський, С. В. Ковальов, Ф. Я. Кочкарова, Б. С. Круглов, Т. О. Ларіна, Т. Л. Левицька, М. М. Обозов, О. Я. Чебикін, Э. Г. Эйдемлер, Т. І. Юферєва.

Мета дослідження: аналіз сутності підготовки студентської молоді до сімейного життя на християнських цінностях та розроблення відповідних методичних рекомендацій.

Виклад основного матеріалу. Аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної та культурологічної літератури показав, що сім'я, являючи собою одну з найвищих цінностей у житті людини, є тим місцем, де закладаються духовно-моральні основи особистості, поведінкові, культурні та соціальні норми. Доведено, що сім'я є соціальним інститутом і невід'ємною частиною суспільства, що має бути заснована на вищих духовних цінностях – любові між членами сім'ї, взаєморозумінні, милосерді, доброті, взаємодопомозі, підтримці [1].

Останнім часом великими темпами відбувається трансформація сім'ї як соціального інституту. Більшою мірою трансформаційні зміни носять негативний, руйнівний характер, які проявляються у розповсюдженні нетрадиційних видів шлюбів, активного дошлюбного сексуального життя,

збільшення кількості розлучень, конфлікту цінностей, духовному неблагополуччі, відсутності бажання мати дітей тощо. Зазначено, що відбувається руйнування сімейних цінностей, які століттями були духовною основою українського суспільства і завдяки яким виховувалося молоде покоління в дусі поваги до старших, відповідальності, працелюбності, душевності та милосердя. Підкреслено, що переорієнтація молоді на інші цінності ставить під загрозу існування сім'ї як соціального інституту та взагалі можливість самобутнього існування українського народу[3].

До визначених структурних компонентів на основі методологічних підходів відноситься сукупність культур: культура почуттів, культура міжособистісних стосунків, батьківська культура, культура здоров'я, культура відпочинку та дозвілля, господарсько-побутова культура [2]. Нами доведено, що між усіма компонентами існує зв'язок, по суті вони є складовими частинами міцного фундаменту сім'ї, у якій складаються сприятливі умови для побудови духовних стосунків між усіма членами родини та розвитку кожного її члена.

Процес підготовки студентської молоді до сімейного життя є багатограним. Теоретичний пошук дозволив виділити та проаналізувати наступні чинники впливу: соціокультурні та економічні умови в країні, діяльність суспільних організацій, спрямованих на психолого-педагогічну й соціальну підтримку сім'ї, сімейне просвітництво; засоби масової інформації та мистецтво як джерело ідеальних зразків сімейного життя; усвідомлення значущості сім'ї як духовно-моральної цінності людського життя; рівень розвитку духовно-моральних якостей студентів (почуття любові, відповідальності, толерантності тощо); інформаційна культура студентів та культура користування кіберпростором; виховна діяльність вищого навчального закладу, спрямована на підготовку студентської молоді до сімейного життя.

Згідно з розробленими структурними компонентами духовно-моральних основ підготовки студентської молоді до сімейного життя визначені критерії готовності молоді до сімейного життя: ціннісний, мотиваційно-орієнтаційний,

когнітивний та поведінковий. Згідно з визначеними критеріями схарактеризовано три рівні готовності студентів до сімейного життя: високий, середній, низький.

Впровадження організаційно-методичної системи відбувалось в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу: на засіданнях «Клубу молоді сім'ї», на дисциплінах педагогічного циклу, кураторських годинах, під час дозвіллевої форми роботи з молоддю. Кожна зустріч будувалася на основі діалогу, співробітництва між педагогом і студентами та між самими вихованцями. На засіданнях було широко застосовано різні види мистецтва, яке впливаючи на внутрішній світ людини, сприяє формуванню духовно-моральних та естетичних якостей, гармонізує її з навколишнім середовищем і збагачує духовним досвідом. Встановлено, що залучення до роботи клубу фахівців різних сфер діяльності: представників органів управління з питань розвитку молодіжної та соціальної політики; представників ЗМІ, соціологів, педагогів, психологів, медиків, юристів, поетів, художників, артистів значно підвищує ефективність впровадженної організаційно-методичної системи підготовки студентської молоді до сімейного життя на духовно-моральних основах.

Результати формувального експерименту засвідчили в експериментальних групах позитивну динаміку рівня готовності студентської молоді до сімейного життя, що підтверджує ефективність упровадження організаційно-методичної системи в освітньо-виховний простір вищого навчального закладу. Близько 28% респондентів виявили високий рівень готовності за всіма критеріями, тоді як у контрольній групі цей показник склав 14%.

Для покращення підготовки студентської молоді до сімейного життя на християнських цінностях було розроблено методичні рекомендації, які дозволили визначити основні напрями роботи із студентською молоддю: здоровий спосіб життя; здатність планування сімейного бюджету; вміння будувати міжособистісні стосунки зі шлюбним партнером; розуміння планування народження здорових та бажаних дітей.

Висновки. Отже, сучасний стан і тенденції нашого суспільства потребують духовного оновлення в студентському середовищі в Україні, в тому числі і в Комунальному закладу Сумської обласної ради «Лебединського педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка», ставлять на порядок дня завдання до зміни свідомості молодого покоління, яке спроможне вчитися будувати свої майбутні сімейні стосунки на християнських цінностях, які вкрай необхідні в галузі національного і загальнолюдського виховання.

Список використаної літератури

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М. : Класс, 1992. – 204 с.
2. Гридковець Л. М. Подолання подружніх конфліктів / Л. М. Гридковець // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 8. – С. 37-38.
3. Левицька Т. Л. Розвиток психологічної готовності студентської молоді до створення сім'ї : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.09 / Т. Л. Левицька; Національна академія державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. — Хмельницький, 2009. — 20 с.

М. В. Ілляхова,

к. філос. наук, доцент,

доцент кафедри філософії і освіти

дорослих

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України

ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИХ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології спричинили появу нових методів пізнання і спілкування, суттєво оновили дослідницький арсенал, спрямований на вивчення природи, культури, суспільства. Суттєво змінилися уявлення про способи здобування, збереження, трансформації та ретрансляції інформації, змінився взаємозв'язок вербальних, візуальних, аудіальних,

кінестатичних способів кодування і репрезентації знань. Відтак, формальна освіта залишила лідерські позиції у системі «людина-знання», що спричинило утвердження позицій неформальної та інформальної освіти. Це пов'язано, передусім, з тим, що у сучасному інформаційному суспільстві реальність є тотожною інформації. Людина в такій парадигмі розглядається як сума закладеної в ній інформації. Саме «інформаційне суспільство» вказує на принцип, довкола якого організовано цю соціальну форму – інформація та знання [3]. Саме оброблена інформація як знання має практичне значення для соціуму. Вона змінює суспільство на кожному структурному рівні його організації. Вміння безперервно здобувати, накопичувати і використовувати інформацію виступає умовою інтеграційних змін та суспільних інновацій.

Базовим положенням для формування когерентної безперервної освіти має стає принцип самодетермінації освітньої діяльності на всіх її рівнях. Відповідно, необхідно забезпечити цілісний науково-методичний, андрагогічний, акмеологічний супровід безперервного професійного розвитку і саморозвитку науково-педагогічного працівника. Звісно, завдання безперервного професійного розвитку не зводиться до механічного накопичення фрагментів інноваційного освітнього досвіду і не вичерпуються ним.

У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [4]. Однією із ключових компетентностей обґрунтовано навчання впродовж життя. Таким чином, освіта впродовж життя ґрунтується на ідеї безперервного усунення невизначеності статусу фахівця у динаміці пізнавальних і діяльнісних практик протягом усього життя, а також розкритті його креативних ресурсів, що формуватимуть нові горизонти його професійної і особистісно-орієнтованої життєдіяльності.

Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників можливий у системній єдності формальної, неформальної та інформальної освіти. Освіта, що здобувається відповідно до визначених законодавством програм, рівнів, галузей знань, спеціальностей є формальною, оскільки вона передбачає досягнення здобувачами освіти визначених державними стандартами результатів навчання, відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою.

Найбільш дієвими стратегіями кореляції результатів формальної, неформальної, інформальної освіти є ефективна вертикальна і горизонтальна освітня комунікація, розвиток технологій і прийомів щодо забезпечення якості освіти, формування неупереджених експертів на світовому рівні. Забезпечення безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, а також задоволення освітніх потреб споживача освітньої послуги можливе завдяки успішній реалізації науково-методичного супроводу з використанням он-лайн технологій. Цей процес дозволяє подолати відірваність формальної, неформальної та інформальної освіти, «забезпечити безперервність професійного зростання фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією, створити акмеологічні умови для опанування позиції суб'єкта професійного вдосконалення, засвоєння нових ролей і функцій» [2, 17].

В умовах післядипломної педагогічної освіти розбудова гнучкої, системи науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників реалізується за підтримки е-платформи «Віртуальна кафедра андрагогіки». Функціонування інноваційного віртуального середовища забезпечує когерентну, диференційовану організацію формальної, неформальної, інформальної освіти, що дозволяє: 1) упроваджувати інноваційні технології науково-методичного супроводу в післядипломній освіті, зокрема підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників відбувається дистанційно, з урахуванням різновекторної предметної, методичної, професійно-кваліфікаційної, інформаційно-

комунікаційної адресної допомоги; 2) залучати до простору безперервної освіти потенційних партнерів наукової, методичної, практичної сфери для вирішення актуальних завдань професійного розвитку фахівців відповідно до соціально-економічних трансформацій у контексті інформаційного суспільства; 3) розробляти та апробувати варіативні освітні моделі підвищення кваліфікації із урахуванням запитів і потреб науково-педагогічних працівників; 4) організовувати науково-методичний полілог в інтерактивних форматах: тренінгах, круглих столів, семінарів, конференцій, вебінарів, чатів, відеомостів, відеоконференцій, on-line студій, педагогічних web-квестів; 5) проводити психолого-андрагогічну діагностику, яка включає комплекс моніторинг засобів і методів, що дозволяють вимірювати і діагностувати професійне удосконалення науково-педагогічного працівника; 6) підтримувати високопрофесійний інтелектуальний креативний пошук науково-педагогічного працівника та упроваджувати високорезультативні технологічні продукти, підвищення інноваційного потенціалу фахівця; 7) розробляти науково-методичні рекомендації, із застосуванням інноваційних технологій навчання і виховання та упроваджувати сучасні стратегії розвитку формальної, неформальної, інформальної освіти.

З огляду на це післядипломна освіта, як частина безперервної освіти, забезпечити психолого-педагогічний, андрагогічний та інформаційно-комунікативний супровід розвитку науково-педагогічного працівника, який передбачає: надання освітніх послуг для безперервного саморозвитку і самореалізації науково-педагогічних працівників на принципах відкритості, що включає створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення кваліфікації та модернізацією змісту, форм, методів, технологій навчання залежно від суспільних та індивідуальних освітніх потреб замовників, відповідно до темпів оновлення інформації, можливостей та особливостей, компетентнісного досвіду фахівців; забезпечення андрагогічних, аксіологічних, креативних, інноваційних інтегративних, праксеологічних, цифрових функцій безперервного

професійного розвитку фахівців; розроблення й упровадження до системи підвищення кваліфікації багатоваріантних і диверсифікованих за профілем освітньо-професійних програм, відповідно до соціально-педагогічних запитів і особистісно-професійних потреб науково-педагогічних працівників, що забезпечують їм свободу вибору місця, термінів, змісту навчання за індивідуальною освітньою траєкторією; підготовка ефективного науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників на принципах дорадництва і коучинга у мотиваційно-проектному, експертному, комунікативному, цифровому напрямках; забезпечення цифрової підтримки безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної педагогічної освіти, зокрема е-платформи з обміну знань, освітні сайти, інформаційні бази даних, е-каталоги, е-бібліотеки, персональні веб-ресурси тощо.

Післядипломна освіта, як частина континууму безперервної освіти має впроваджувати актуальні види економічної діяльності відповідно до статистичної класифікації, прийнятої на основі Європейського Парламенту та Ради ЄС, які відносяться до креативних індустрій, а саме: видавництво мультимедійних посібників, підручників; виробництво освітніх відеофільмів і телевізійних програм; розробка і трансляція освітніх заходів; створення віртуального освітнього простору з метою он-лайн консультацій, он-лайн коучингу; наукові дослідження і розробки у трансдисциплінарній сфері; маркетингові дослідження у сфері освіти; проведення майстер-класів, освітніх фестивалів, виставок, форумів.

Отже, ефективне використання зазначених можливостей та варіативності безперервного професійного розвитку науково-педагогічного працівника може зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері наукових досліджень і професійної мобільності, сформулювати запит на якісну підготовку дослідників та економічно ефективні розробки в галузі фундаментальних і прикладних наук, скоротити розрив між дослідженнями та впровадженням їхніх результатів, інтегрувати

безперервну освіту й науку України до освітнього та дослідницького простору Європейського Союзу.

Список використаної літератури

1. Ілляхова М. Модус андрагогіки у синергетичній моделі освіти. Синергетика і освіта : Монографія / За ред. акад. В. Г. Кременя. К. : Ін-т обдаров. дитини НАПН України, 2014. С. 114–137.
2. Сидоренко В. В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науковометодичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. Наукова скарбниця освіти Донеччини. Донецьк, 2014. № 3 (14). С. 13–19.
3. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас; Пер. с нем., под. ред. Д. В. Скляднева. СПб. : Наука, 2000. 380 с.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

В. Г. Базелюк,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри ПВОП

ЦПО, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

В умовах інтенсивного зростання обсягів наукової і науково-технічної інформації, постійного оновлення системи наукових знань виникає потреба в підготовці висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних до продуктивної діяльності та впровадженні наукоємних технологій у виробництво.

У зв'язку з цим, на кожному рівні навчання необхідно розвивати у здобувачів освіти творче мислення та дослідницькі вміння, без яких важко продовжувати освіту і реалізовуватися на ринку праці. Неможливо виховати затребуваного фахівця, не залучаючи його до науково-дослідницької роботи, в якій зацікавлені не тільки заклади освіти, але й установи і підприємства, науково-дослідні інститути та творчі об'єднання тощо.

Особливо важливим є залучення фахівців до науково-дослідницької роботи під час навчання на курсах підвищення кваліфікації у закладах післядипломної освіти, оскільки саме тут фахівці набувають вмінь адекватно сприймати складні професійні ситуації, правильно їх оцінювати, аналізувати результати діяльності, прогнозувати їх наслідки, використовуючи власний інтелектуальний і творчий потенціал.

Таким чином, підготовка фахівців до науково-дослідницької роботи, ознайомлення їх зі стратегією і тактикою проведення наукових досліджень сприяє не тільки поглибленому вивченню навчальних дисциплін, але й є важливим елементом формування їх професійної компетентності, оскільки дає можливість практично закріпити знання і, головне, отримати навички практичної підготовки за профілем спеціальності.

У зв'язку із цим до робочих навчально-тематичних планів ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» включено спецкурси з основ наукових досліджень, технології дослідницької діяльності, організації науково-дослідної роботи студентів. В межах традиційних форм організації освітнього процесу розвиток дослідницьких умінь та здібностей фахівців здійснюється за рахунок використання засобів розвивального навчання: проблемного, дослідницького, проектного, евристичного, головне завдання яких - визначення пізнавальних протиріч в процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни.

Як правило, більша частина фахівців по завершенні навчання реалізує свої знання і вміння на виробництві або в соціальній сфері, але буде й така, для якої наука стане основою інтелектуального життя, способом поведінки в суперечливому духовному світі, властивому кожному вченому. Для них наука

стане покликанням і професією, що передбачає постійний пошук істини, подолання різноманітних протиріч, орієнтиром на оволодіння кращими зразками духовної та інтелектуальної культури.

Підготовку фахівців до дослідницької діяльності на курсах підвищення кваліфікації в ЦПО представлено трьома етапами: перший очний (пропедевтичний), другий дистанційний (технологічно-перетворювальний) і третій очний (результативний).

На першому етапі особлива увага приділяється розширенню уявлень фахівців про наукове дослідження як ефективний спосіб розвитку сучасного виробництва або закладу освіти. На цьому етапі вирішується завдання ознайомлення з важливістю дослідницьких знань, умінь і навичок для підвищення результативності власної професійної діяльності. Розвиток пізнавальної активності та мотивації фахівців до наукового пошуку і праці відбувається в ході лекцій, тематичних дискусій і практичних занять та забезпечується комплексом заходів, спрямованих на задоволення соціальних і особистісних потреб фахівців від отримання нових знань і вмінь. На цьому етапі також здійснюється оволодіння основними теоретичними знаннями і методами проведення наукового дослідження.

На другому дистанційному етапі здійснюється проведення практичного наукового дослідження, відбувається розвиток дослідницьких якостей, формуються навички проведення експерименту на практиці.

На третьому етапі головними є представлення дослідницького проекту, аналіз та обговорення результатів власної дослідницької діяльності та результатів діяльності колег. На цьому етапі використовуються різноманітні форми і методи роботи з фахівцями, найбільш продуктивними з яких є конференції з обміну досвідом та захист випускних творчих робіт.

Ефективна підготовка фахівців до науково-дослідницької діяльності передбачає створення освітнього середовища, яке дає можливість:

- поетапно збільшити рівень мотивації фахівців до науково-дослідницької діяльності;

- формувати структуру алгоритмічної культури фахівців на основі проблемного викладу навчального матеріалу, частково-пошукового та дослідницького характеру навчальної діяльності;

- поетапно ускладнювати зміст досліджуваних проблем, що потребують наукового вирішення, а також методики їх дослідження;

- розробляти спільно із фахівцями індивідуальні дослідницькі проекти, що забезпечують розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до науково-дослідницької діяльності як складової професійної компетентності.

Підсумовуючи зазначимо, що науково-дослідницька діяльність, - дуже складний і тривалий інтелектуальний процес, який не завжди забезпечує досягнення швидкого позитивного результату. Дуже часто це щоденна, напружена робота, що потребує усвідомлення проблеми, її інформаційного забезпечення, розробки моделі, постановки експерименту, пошуку шляхів і методів вирішення проблеми.

Отримання позитивного результату є неможливим без ґрунтовної обізнаності дослідника про досягнення сучасної науки, широкого наукового кругозору та володіння технологіями дослідницької діяльності. Тому протягом усього періоду навчання необхідно системно і цілеспрямовано здійснювати підготовку фахівців до проведення дослідницької діяльності, озброювати їх методикою наукової роботи, пропонувати теми з урахуванням інтересів, здібностей, можливостей і досвіду дослідницької роботи.

Підготовка фахівців до науково-дослідницької діяльності у закладі післядипломної освіти буде успішною, якщо сформувати ціннісне ставлення фахівців до дослідницької діяльності та її результатів, заохочувати творчу діяльність і самостійність дослідників при вирішенні наукових і професійних проблем, створювати ситуації успіху при впровадженні результатів дослідницької діяльності у практику роботи.

Список використаної літератури

1. Алексеєнко Г. І. Основи педагогічного експерименту і кваліметрії : навч.-метод. посіб. / Г. І. Алексеєнко. – Чернівці : Рута, 2003. – 41 с.

2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. - К., 1995. - 45 с.

3. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2003. – 192 с.

4. Шацкая М. В. Исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. — 2010. — №12. Т.2. — С. 140-142. — URL <https://moluch.ru/archive/23/2483/> (дата обращения: 02.05.2019).

М.С. Прокопова,

здобувач вищої освіти,

011 Освітні, педагогічні науки,

група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О.Л. Ануфрієва,

к.пед.наук, доц., доцент кафедри
економіки, підприємництва та
менеджменту ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ БОГОСЛОВ'Я ДО ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ-СИРІТ

Постановка проблеми.

За результатами моніторингу інтернатних закладів у 2018 році у зазначених перебуває 104 469 дітей, майже 14 000 з них постійно проживають у закладі, навіть, на вихідних і канікулах, а близько 8 000 дітей, мають обох батьків, які віддали їх до інтернату на «навчання»!

Відчуження дітей від батьків, руйнування морально-етичних норм, соціальних зв'язків, загострення криміногенної ситуації, проведення АТО, недостатнє фінансування соціальної сфери – усе це призвело до значного зниження рівня захищеності дітей, зростання кількості дітей-сиріт та так званих

соціальних сиріт. Сирітство, нажаль, невід'ємний атрибут сучасного суспільства, що свідчить про кризу соціуму та його негативний вплив на формування особистості дитини в соціальному, духовно-моральному, інтелектуальному й фізичному аспектах її індивідуального розвитку.

У 2002 році було ухвалено Указ Президента України «Про заходи щодо остаточного подолання негативних наслідків тоталітарної політики колишнього СРСР щодо релігії та відновлення порушених прав церков і релігійних організацій» та Розпорядження Кабінету Міністрів України на його виконання. На сьогодні в Україні функціонують семінарії різних християнських конфесій, що готують здобувачів освіти першого та другого освітніх рівнів. Практичним втіленням навчання бакалаврів та магістрів богослов'я є просвітницька та виховна функція, тобто вплив на стан духовно-морального зцілення суспільства. Допомігши їм оволодіти базовим рівнем педагогічної майстерності, даємо змогу формувати духовно-моральні цінності дітей-сиріт.

Розквіт релігійної освіти в Україні, сприятлива законодавча база відкриває можливості для бакалаврів богослов'я формувати духовно-моральні цінностей у дітей-сиріт. Гострота порушеної проблеми та потреба суспільства у вчителів, що втілюють цілісний світогляд, мають тверді особисті переконання та високий рівень особистої духовно-моральної культури, потреба майбутнього теолога в успішній самореалізації духовно-творчого потенціалу зумовили вибір теми дипломної роботи: «Підготовка бакалаврів богослов'я до формування духовно-моральних цінностей у дітей-сиріт».

Стан розробленості проблеми.

Принципи навчання у закладах вищої освіти та християнську парадигму формування особистості майбутнього педагога досліджували Л. Аза, С. Борхович, О. Заболотська, І. Ковровський, Т. Саннікова, І. Сіданіч, О. Сухомлинська та ін.

Вивчали роль духовності в розвитку людини І. Бех, О. Бондаревська, М. Боришевський, Т. Власова, І. Зязюн, В. Кремень, П. Підкасистий, Г. Сковорода, та ін.

Історико-педагогічному аспекту проблеми сирітства та соціального сирітства в Україні присвячено праці О. Виноградової-Бондаренко, Г. Голиша, І. Голубочки, Н. Гринднєвої, Н. Грицишина, Т. Харук та ін.

Психолого-педагогічні підходи до роботи з дітьми-сиротами вивчали В. Вінс, Т. Власова, Н. Гринднєва, Е. Дригіна, Я. Корчак, О. Макаренко, Н. Михайлова, Д. Молленгауер, І. Пеша та ін.

Мета дослідження: аналіз теоретичних засад підготовки бакалаврів богослов'я до формування духовно-моральних цінностей дітей-сиріт та розробка відповідних методичних рекомендацій.

Виклад основного матеріалу. Проблему сирітства та соціального сирітства цілком ще не досліджено, але вона має глибоке історичне коріння. В історії допомоги сиротам Київської Русі виділяємо три основні форми благодійності: роздача милостині, харчування на княжому дворі, розвезення продуктів містом для убогих. Зокрема, Князь Володимир наказав давати десятину з усього майна для бідних, сиріт, немічних, перестарілих, а також для допомоги багатодітним і тим, у кого майно було знищено вогнем, тобто, для полегшення потреб усіх знедолених.

Протягом багатьох століть церква й монастирі були осередками допомоги дітям-сиротам.

Особливе місце в захисті сиріт посідали школи-інтернати, кількість яких постійно зростала. Одним з найважливіших завдань інтернатних закладів для дітей-сиріт була підготовка вихованців до самостійного життя в суспільстві: готовність до шлюбу, вибору професії, організації побуту, навичок спілкування. Недоліки в організації навчально-виховної роботи дитячих притулків, висока смертність дітей, «палочна» дисципліна, відсутність обліку індивідуальності та активності дитини; усе це призвело до визнання притулків застарілим типом виховних установ для дітей-сиріт, які не відповідали потребам у вихованні дітей

За роки незалежності в Україні створені та функціонують різні форми опіки дітей-сиріт: 1) сімейні форми (усиновлення, удочеріння), опіка

піклування; 2) державно-суспільні форми (дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я, патронатна сім'я); 3) державні форми (будинок дитини, дитячий будинок, школа-інтернат, притулок, центри тимчасового утримання дітей). Було прийнято та врегульовано нормативно-правову базу з метою захисту прав й інтересів дітей-сиріт.

Проблема сирітства є однією з найгостріших, масових і соціально небезпечних в Україні. З кожним роком збільшується кількість дітей, які залишилися без піклування батьків. Отже, актуальність проблеми не викликає жодних сумнівів, і не лише для представників органів влади, діячів культури, церкви, громадських організацій, а й для науковців різних галузей

Суспільство потребує вчителів, які мають тверді переконання, високий рівень цінностей, цілісний світогляд для роботи з зазначеною категорією дитячого населення. Відповідальність за духовно-моральний розвиток цієї незахищеної версти суспільства має покладатися саме на релігійне суспільство.

У сучасній Україні створені з метою підготовки кваліфікованих служителів для духовної праці та функціонують низка закладів вищої духовної освіти, зокрема Київська богословська семінарія «Благодать та істина».

Програма підготовки «Бакалавр богослов'я» передбачає години практичної підготовки, в тому числі як вчителів недільних шкіл для дітей та дорослих, керівників молоді, волонтерів у реабілітаційних центрах та дитячих притулках.

На основі теоретичного аналізу стану готовності бокалаврів богослов'я до духовно-морального виховання дітей-сиріт робимо висновок про низький рівень готовності зазначеного категорії релігійного суспільства для вирішення нагальної проблеми.

На підставі аналізу наукової літератури з метою підвищення рівня готовності бокалаврів богослов'я до духовно-морального виховання дітей-сиріт розроблено спецкурс, який включає в себе теоретичний та практичний блоки. Розроблений спецкурс має на меті надати здобувачам вищої освіти за програмою «Бакалавр богослов'я» належну інформацію з духовно-морального

виховання дітей-сиріт; практичну можливість втілювати отриманні знання з саме теології та інших предметів духовно-морального спрямування у роботі з дітьми-сиротами; підвищити заінтересованість бакалаврів богослов'я до духовно-морального виховання дітей-сиріт, як власної практичної підготовки під час трирічного навчання в семінарії, та подальшої волонтерської роботи або майбутнього працевлаштування.

Висновки. У роботі здійснено аналіз статистичних даних щодо кількості дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування, що потребують педагогічного втручання для підвищення рівня духовно-моральних цінностей, проведено емпіричне дослідження стану обізнаності та готовності бакалаврів богослов'я до духовно-морального виховання дітей-сиріт, розроблені відповідні методичні рекомендації.

В. В. Бербєка,

здобувач вищої освіти,

011 Освітні, педагогічні науки,

група ПВШ-18-Х1, ННІМП,

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Ключові слова: педагог, професійна компетентність, компетентність педагога, види компетентності, формування компетентності, діагностика компетентності, кваліметрія в педагогіці.

З входом України до Європейського Союзу, багато галузей отримало нові потужні поштовхи до розвитку. Це звичайно стосується і освіти, зокрема і педагогіки. Ми спостерігаємо модернізацію середньої освіти в школі, нові та прогресивні методи навчання у ЗВО. І вся відповідальність, звісно що, лягає на плечі людей, з почесним званням "педагог". Але педагогів також треба якось готувати до їхньої роботи, роботи як фахівця своєї справи. Він мусить

відповідати ряду чітко визначених вимог, і це має строго контролюватися. Отже саме це є тематикою статті: яким має бути педагог, що допоможе якнайкраще його сформувати як фахівця та як перевірити його навички.

На початку розглянемо поняття професійної компетентності в загальному значенні. А.Маркова визначає професійну компетентність як „психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально; володіння людиною здатністю і вмінням виконувати певні трудові функції, що полягають в результатах праці людини” . Поняття „компетентність” вона пов’язує з дозріванням особистості і знаходженням такого стану, який дозволяє їй продуктивно діяти при виконанні трудових функцій і досягати відчутних результатів.[1,с.33]

Д.Савельєв під професійною компетентністю розуміє здатність посадової особи успішно вирішувати завдання, що відносяться до його компетенції. [2,с.12]

Професійна компетентність також визначається як:

– наявність спеціальної освіти, широкої, загальної та спеціальної ерудиції, постійне підвищення своєї науково-професійної підготовки (І.Лотова) ;[3,с.76]

– особисті можливості посадової особи, її кваліфікацію, що дозволяє їй приймати участь у розробці певного кола рішень або вирішувати самій питання, завдяки наявності у неї певних знань і навичок (Т.Леонтьєва, А.Роботова);[4,с.25]

– професійна підготовленість і здатність суб’єкта праці до виконання завдань та обов’язків повсякденної діяльності (К.Альбуханова) ;[5,с.80]

А що сказати про професійну компетентність педагога? Вчені визначають її як здатність педагога виконувати професійні функції, або як теоретичну й практичну готовність здійснювати професійну діяльність, або як сформованість професійних якостей педагога.

Світлана Олексіївна Скворцова розглядає професійну компетентність педагога як його поінформованість й авторитетність, як властивість

особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані у свою чергу на формування особистості іншої людини.[6,с 93-94]

На думку І. Демура, компетентність – категорія оцінна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільного розвитку праці, маючи на увазі рівень розвитку його здатності виносити кваліфіковані судження, приймати адекватні відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати й виконувати дії, що приводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей.[7,с. 64-71]

Дещо інший підхід до тлумачення поняття «компетентність» у наукових працях Н. Сергієнко, на думку якого «компетентність » виражає значення традиційної тріади «знання, уміння, навички » і служить сполучною ланкою між її компонентами. Компетентність у широкому значенні може бути визначена як поглиблене знання предмета або освоєне вміння . Звідси – «формула компетентності»: компетентність – мобільність знання плюс гнучкість методу плюс критичність мислення».[8,с.23]

Аналіз публікацій з проблеми фахових компетентностей педагога дозволив зробити висновок про відсутність єдиного визначення їх видів. Так, учені визначають наступні групи:

1) спеціальна й професійна компетентність у галузі дисципліни, яка викладається; методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь в учнів; соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність у галузі мотивів, здібностей, спрямованості учнів; аутопсихологічна компетентність у галузі досягнень і недоліків власної діяльності й особистості (Н. Кузьміна);

2) соціально-психологічна, комунікативна, професійно-педагогічна (А. Маркова);

3) змістова (володіння спеціальними знаннями з предмета), технологічна (володіння методами навчання того чи того предмета) (А. Мордкович, І. Пехлецький та ін.);

4) ключові: інтелектуально-педагогічний, соціально-комунікативний та регулятивний види компетентностей, й операційні: прогностична, проектно-технологічна, предметно-методична, організаторська, імпровізаційна та експертна (В. Введенський);

5) науково-теоретична компетентність; методична компетентність; психолого-педагогічна компетентність; професійна позиція вчителя (О. Лебедева);

6) методологічна, спеціальна, педагогічна, психологічна й методична (В. Сітаров);

7) загальнопедагогічна, спеціальна, технологічна, комунікативна й рефлексивна (С. Бурдинська).

Набуття професійної компетентності починається з оволодіння педагогічною професією і охоплює декілька етапів професійного розвитку фахівця, протягом яких змінюються життєві та професійні плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, соціальна ситуація.

Т.С.Ціпан вирізняє такі етапи професійного розвитку педагога :

- оптант (етап вибору професії);
- адепт (навчання у спеціалізованому навчальному закладі: коледж, ВНЗ);
- адаптант (звикання молодого фахівця до роботи);
- інтернал (людину визнають досвідченим фахівцем, який може самостійно й успішно справлятися з основними професійними функціями);
- майстер (наявність у фахівця спеціальних якостей, умінь, широке орієнтування у професійній діяльності; індивідуальний стиль діяльності);
- авторитет (фахівець-майстер своєї справи, широко відомий у своєму колі або за його межами; він професійно вирішує завдання за рахунок великого досвіду, вмілості, вміння організувати роботу тощо);

- наставник (фахівець є авторитетним майстром, передає досвід молодим, стежить за їх професійним зростанням, його життя наповнене осмисленою професійною перспективою).[9,с.5]

Під час просування від етапу до етапу у вчителя поступово формується професійна компетентність.

Бурлаєнко Т.І. розглядає акмеологію як пріоритетний напрямок професійного вдосконалення. Він вважає, що одним із перспективних шляхів формування професіоналізму майбутніх фахівців є впровадження у навчальний процес методів активного навчання.[10,с.335]

Подібно вважає Драч І.І. Акмеологічний підхід, на його думку, конкретизує ідею гуманізації освіти, засади сучасної ідеології виховання у вищому навчальному закладі, спрямованих на досягнення подвійної мети: підготовку до майбутньої професійної діяльності та морально-духовне виховання особистості студента, що формує її духовний світ.[11,с.9]

Рівень компетентності педагога повинен якимось перевірятися. Багато вчених присвятили цьому питанню свої роботи, зокрема Хлебнікова Т.М. разом з колегами розробила “Картку спостереження та аналізу розвитку професійної компетентності вчителя”, яка містить всі необхідні критерії для оцінки професійної компетентності.

Ю.Романенко розглядає тестування як хороший спосіб діагностики. Він стверджує, що тестування найкраще задовольняє основні методичні критерії якості знань, забезпечуючи прийнятну об’єктивність усіх трьох головних стадій процесу оцінювання – вимірювання, оброблення даних та їхню інтерпретацію. Вважає, що добре організоване тестування і розроблений тест як інструмент вимірювання дають змогу задовольнити критерії валідності. Знання оцінюються за обсягом і повнотою, системністю, узагальненням та мобільністю.[12.с.3-4]

Отже, розглянувши всі вищезгадані наукові дослідження, під професійною компетентністю педагога ми будемо розуміти інтегрований показник

особистісно-діяльнісної сутності педагога, сукупність набору необхідних особистісних якостей та результатів творчої професійної діяльності.

Враховуючи актуальність і важливість досліджуваної проблеми вважаємо, що подальшого науково-теоретичного осмислення та практичного втілення потребують шляхи, форми та методи формування професійної компетентності майбутнього педагога у період навчання у ЗВО.

Список використаної літератури

1. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова.–М.: Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996.–308с.
2. Савельев Д.С. Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы / Д.С.Савельев.– Ульяновск: ИПК ПРО, 1996. –56с.
3. Лотова И. П. Психологические условия эффективности профессиональной деятельности работников социальных служб / И. П. Лотова. – М. : Издательство МГСУ „Союз”, 1999. – 127 с.
4. Роботова А. С. Введение в педагогическую деятельность / А. Роботова, Т. Леонтьева и др. – М., 2002. – 234 с
5. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. К. А. Абульхановой, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. – М. : Совершенство, 1998. – 127 с
6. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття / С. О. Скворцова // Наука і освіта. – 2009. – № 4. – 223 с.
7. Демура І. Сутність професійних компетентностей / І. Демура // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. – 180 Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов’янськ : Видавництво центр СДПУ, 2007. – 356 с.
8. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http: // images/content/nashi_vydanya...upr](http://images/content/nashi_vydanya...upr)
9. Ціпан Т.С. Професійна компетентність сучасного вчителя. – 2016. – 8 с.

10. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Міністерство освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – 516 с.

11. Драч І.І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі.–2009.–8 с.

12. Романенко Ю. Інструментарій вимірювання професійної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації.–2014.–13 с.

Л.С. Хринівський,

здобувач вищої освіти,

група ПВШ-17-Х1,

ННІМП, ДВНЗ

«Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. А. Ануфрієва,

к. пед. н., доц.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ШКОЛАХ США У ХХ СТОЛІТТІ

Постановка проблеми. Розбудова незалежної України й інтеграційні процеси, учасницею яких все активніше стає наша держава, вимагають підготовки фахівців, які б поєднували у собі високий професійний рівень і відповідні моральні якості. Стратегічні завдання реформування українського шкільництва нині мають бути пов'язані з осмисленням світової педагогічної спадщини і кращих зразків модернізації національних систем освіти й виховання в умовах нових соціокультурних орієнтацій у житті світового співтовариства на початку ХХІ століття.

Прагнучи розбудувати правове демократичне суспільство й інтегруватися у європейську й світову спільноту, Україна для досягнення цієї мети повинна володіти надбаннями світової культури й загальнолюдськими

цінностями, виховувати духовність та кращі моральні якості у здобувачів освіти, які здатні до міжкультурної взаємодії та живуть за принципами Української хартії вільної людини. Для розбудови «Нової української школи», а саме практики духовно-морального виховання істотне значення має педагогічний досвід, набутий у США протягом ХХ століття – періоду, коли американська державна школа почала створюватись і переживала труднощі становлення, до певної міри схожі з проблемами сучасної української школи.

Стан розробленості проблеми.

Роботу з вивчення духовно-морального виховання проведено в повній мірі американськими вченими, які вивчали її. Одним із них є Горас Манн та інші реформатори американської школи, теоретики та практики прогресивізму, простежувалися особливості еволюції духовно-морального виховання американської молоді в роки Другої світової війни та в повоєнні часи (С. Аткинсон, Дж. Вагонер, П.С. Віолас, Л.А. Кремін, Т. Малескі, С.А. Ріппа, Дж. Сінізі, Дж. Спрінг, С.І. Тозер, В. Урбан та ін.). Американські вчені В. Беннет, І.А. Війн, К. Вайян, Б.І. Макклеллан, В.К. Кілпатрік та інші вивчали окремі проблеми на певних етапах його розвитку. Слід відзначити також численні праці Т. Ліккони, присвячені аналізу основних концепцій духовно-морального виховання в американській школі. Деякі питання духовно-морального виховання у школах США були предметом аналізу українських вчених І.М. Бровер, В.М. Жуковський, Я.А. Мамонтов, М.І. Мірошніченко, І.М. Турчанінова, Н.І. Чорна, В.М. Чорний.

Мета дослідження: розкрити зміст і вияснити основні тенденції духовно-морального виховання учнів американської школи на протязі всього ХХ століття.

Виклад основного матеріалу.

Формування американської загальної державної школи, розв'язання в ній проблем духовно-морального виховання зіткнулися з чималими труднощами. Це перш за все стосувалося вибору спільних цінностей, на яких ґрунтувалось моральне виховання. Прагнучи до порозуміння між протестантами і

католиками, американські реформатори освіти вдавалися до пошуків спільних для них релігійних цінностей, які об'єднали б їхніх дітей в одному класі загальної школи. Але незабаром виникли глибокі розбіжності між прихильниками протестантизму та католицизму, і католики пішли шляхом створення власної конфесійної школи. Ця обставина, а також надання переваги дисциплінам, які стосувались професійної підготовки школярів, об'єктивно породжували тенденцію до послаблення духовно-морального виховання в американській державній школі.

Основними прийомами духовно-морального виховання в загальній державній школі були виконання псалмів, промовляння молитви, читання Біблії, вивчення та коментування текстів морального змісту, наслідування вчителя та історичних персонажів. До учнів, які допускали негідні вчинки, застосовувалося фізичне покарання. Моральні цінності пронизували зміст усіх шкільних підручників, включаючи посібники з правопису та математики. Особливістю навчальних посібників цього періоду було те, що тексти, вміщені в них, не носили вираженого теологічного характеру, а мали моралістичне спрямування. Виховний і моральний вплив сім'ї, школи та громади підсилювався в церкві під час Богослужінь та в недільних школах, які з освітніх установ перетворювалися на інституції, що поширювали і поглиблювали те чи інше віросповідання.

Духовно-моральне виховання в американській школі ХХ ст. було, з одного боку, віддзеркаленням суспільно-політичних, економічних, етнічних та низки інших проблем тогочасного суспільства, а з іншого, – розглядалось як важливий засіб їх вирішення. Цим визначались і основні суперечності розвитку духовно-морального виховання в цей період, а також шляхи їх розв'язання. Визначальним чинником, який обумовлював розвиток американської школи, зокрема, характер морального виховання, який вона здійснювала, була стрімка індустріалізація країни, швидкий розвиток міст і породжені ними соціальні суперечності. Система виробництва вимагала спеціалізації праці робітника, високого рівня його професійно-технічної підготовки і вміння легко

взаємодіяти в корпоративній структурі. В цих умовах успіх менше залежав від якостей характеру особи, а більше від продуктивності її праці і соціальної компетентності. Одним із вирішальних засобів для досягнення цієї мети прогресивісти вважали духовно-моральне виховання.

Основною метою духовно-морального виховання педагоги вважали формування в дітей здатності до творчості, до соціальної активності. На відміну від учителів початку ХХ ст., педагоги в державних школах вибудовували свої програми духовно-морального виховання на чисто світській основі. Навіть прихильники традиційних протестантських конфесій, які підтримували неконфесійну релігію в школах ХІХ ст., тепер виступали за більш світський характер освіти, схилились до думки про відокремлення школи від церкви. Релігію вони вважали справою недільної школи, церкви і сім'ї.

В ХХ ст. в американській школі було три підходи до духовно-морального виховання молоді. Прихильники програми «виховання характеру» намагалися зберегти центральне місце в школі для навчання чеснот і виховання рис морального характеру. Підхід педагогів-прогресивістів заперечував виховання певних рис характеру, пропонуючи метод, який передбачав розвиток уміння аналізувати конкретні моральні ситуації і приймати відповідні рішення. На відміну від них релігійні педагоги відмовлялись від ідеї секуляризації виховання, відстоюючи здійснення його на релігійних моральних цінностях. Два перших підходи мали місце в державних школах, а третій – у численних приватних релігійних школах, які підтримувалися релігійними громадами. Одне з найважливіших завдань учителя державної школи в прогресивістському підході полягало в тому, щоб не домінувати в навчально-виховному процесі як центральна фігура в класі, а бути організатором відповідної діяльності школярів, надаючи при цьому перевагу їхнім інтересам. Учитель не повинен був нав'язувати учневі моральні цінності, а мав терпляче допомагати тим, кому потрібна порада і допомога. У концепції «виховання характеру» педагог прищеплював традиційні для Америки моральні цінності з допомогою розроблених для цієї мети моральних кодексів.

Висновки. У роботі вивчено всі аспекти духовно-морального виховання у школах США минулого століття та вплив такого підходу у шкільному навчання на ситуацію в середині американського суспільства та його емоційну складову.

Андрєєва О. Ю.,

здобувач вищої освіти

011 «Освітні, педагогічні науки»,

Група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Штангей Світлана Василівна

кандидат історичних наук,

старший викладач доцент, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

ВИХОВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни в житті українського суспільства, пов'язані з переходом до його демократичної моделі, позитивно вплинули на розвиток системи професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Водночас, однією з найактуальніших проблем залишається неспроможність сцієнтистської парадигми освіти забезпечити формування цілісної особистості, що орієнтована на її індивідуальну самореалізацію та прояв вищих людських якостей, які відповідають духовно-моральному розвитку і визначають світоглядну, громадянську і життєву позиції. У цьому контексті набуває наукової доцільності та суспільної своєчасності проблема формування духовно-моральних цінностей особистості як цілеспрямованого педагогічного процесу виховання та інтеграції моральних якостей, визначення системи загальнолюдських цінностей та їх спрямованості на зміст сучасної освіти.

Необхідність розробки програмного забезпечення та запровадження курсів духовно-морального спрямування до системи загальноосвітньої

підготовки молоді є адитивною й до положень законодавчих документів. Зокрема, у контексті Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національної доктрини розвитку освіти в Україні, Концептуальних засад гуманітарної освіти, що визначають векторність творення національної школи, передбачають переосмислення сучасного виховного процесу, оптимізацію та удосконалення виховних систем.

Актуалізація дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей зумовлена необхідністю подолання суперечностей між задекларованою гуманістичною, особистісною спрямованістю освітнього процесу у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі та недостатньою організацією професійного середовища у вищих педагогічних навчальних закладах; традиційним педагогічним інструментарієм впливу на особистість та необхідністю його модернізації відповідно до сучасних освітніх ідей і технологій, зокрема, духовно-моральних і релігійнознавчих з урахуванням полікультурності та поліконфесійності України, діагностики інтелектуальних, комунікативних та мотиваційних якостей майбутніх учителів.

Ступінь розробки проблеми. Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх учителів завжди приділялася належна увага. Зокрема, таким аспектам, як: методологічні засади сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, Л. Вовк, І. Зязюн, В. Кремень та ін.), проблеми неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало), професійна підготовка фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Галузинський, Н. Дем'яненко, Б. Євтух, І. Лікарчук, В. Лозова, С. Нікітчина, А. Розсоха, О. Романовський, О. Савченко, О.Шевнюк та ін.), розробка та впровадження педагогічних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Безпалько, В. Гузєєв, В. Кларін, С. Сисоєва, О. Шапран та ін.), проблеми організації та управління навчально-виховним процесом у вищій школі (Г. Васянович, О. Дубасенюк, А. Нисімчук та ін.); педагогічна майстерність учителя (Є. Барбіна, В. Семиченко, та ін.), професійна підготовка учителів за рубежом (Н. Абашкіна, Т. Кошманова,

Л. Пуховська та ін.), психологічні аспекти особистісно-діяльнісного підходу до навчально-виховного процесу (Г. Балл, І. Бех, В. Войтко, О. Киричук, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рибалка, В. Роменець, Т. Яценко та ін.).

Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах досліджували В. Вербець, В. Луговий, Т. Зюзіна, Л. Сущенко та ін. Варіативним аспектам виховання духовності присвячено праці вітчизняних науковців ХІХ – початку ХХ ст.: В. Антоновича, Г. Ващенко, М. Грушевського, М. Драгоманова, М. Маккавейського, О. Новицького, І. Огієнка, О. Потебні, С. Русової, І. Франка, П. Чубинського, Т. Шевченка, П. Юркевича та ін. Особливості впливу релігії на сучасну педагогічну теорію та практику, шляхи відродження морально-релігійного виховання в Україні, генезис ідей свободи та гуманізму в освіті, персоніфіковане вивчення духовної педагогіки розглядаються в працях А. Богуш, Л. Генік, Т. Ільїної, О. Каневської, Т. Саннікової, О. Хорошайло та ін. Визначенню та аналізу пріоритетних тенденцій та проблем розвитку теорії і практики виховання молоді на засадах православної моралі в Україні присвячено докторську дисертацію Т. Тхоржевської.

Водночас, за умов розмаїття вивчення проблем гуманітарної освіти, слід відзначити відсутність спеціальних наукових праць, присвячених вивченню проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей.

Актуальність означеної проблеми, її недостатня теоретична розробленість та необхідність практичної реалізації в діяльності вищих навчальних закладів зумовили вибір теми дослідження **«Підготовка майбутніх вчителів християнської етики до духовно-морального виховання школярів»**.

Мета й завдання роботи. Метою дослідження є комплексне обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів християнської етики до виховання в учнів духовно-моральних цінностей та розробці ефективної теоретичної моделі її впровадження у практику вищих

навчальних закладів. Для досягнення зазначеної мети в роботі поставлені наступні завдання:

- проаналізувати ретроспективу та сучасний стан дослідження проблеми духовно-морального виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії, практичній діяльності закладів освіти і виховання;
- обґрунтувати сукупність положень і дефініцій, що складають теоретико-методологічне підґрунтя дослідження проблеми виховання духовно-моральних цінностей учнівської молоді;
- дослідити існуючу систему підготовки фахівців християнської етики до викладання курсів духовно-морального спрямування, а також визначити специфіку програмного забезпечення цих курсів;
- дати сутнісну характеристику змісту і науково обґрунтувати теоретичну модель підготовки майбутніх учителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей;
- розробити навчально-методичні рекомендації для вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів християнської етики до виховання в учнів духовно-моральних цінностей.

Предмет і об'єкт дослідження. *Об'єктом* дослідження є процес професійної підготовки вчителів у вищих навчальних закладах. *Предметом* дослідження є підготовка майбутніх учителів християнської етики до виховання в учнів духовно-моральних цінностей у процесі викладання курсів духовно-морального спрямування.

Методи дослідження: *теоретичні:* концептуально-порівняльний аналіз (вивчення педагогічної, історико-педагогічної, філософської, соціологічної, психологічної, релігієзнавчої літератури, нормативно-законодавчих документів України про освіту, навчально-програмної документації, навчальних посібників з теми дослідження); структурно-системний аналіз (моделювання систем, що досліджуються, порівняння, зіставлення, діагностика і прогнозування вихідних підходів та наслідків дослідження); вивчення і узагальнення педагогічного досвіду підготовки вчителя до формування в учнів духовно-моральних

цінностей, які дозволили визначити понятійний апарат дослідження, обґрунтувати компоненти системи професійної підготовки учителів християнської етики до виховання в учнів духовно-моральних цінностей; *емпіричні*: бесіда, анкетування, опитування, педагогічне спостереження, аналіз змісту педагогічної документації використовувалися з метою визначення професійної готовності вчителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні в практику підготовки майбутніх учителів християнської етики спецкурсу «Біблійна історія та християнська етика з методикою викладання» для викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів, розробці програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Біблійна історія та християнська етика». Матеріали дипломної роботи можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх учителів християнської етики у вищих педагогічних навчальних закладах, покладені в основу створення авторських програм і навчальних посібників, проведенні конференцій, круглих столів, застосовуватися в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Результати і висновки дослідження можуть знайти застосування під час написання дисертацій, дипломних і курсових робіт, у процесі створення нових підручників і посібників з педагогіки, теорії та методики виховання, релігієзнавства, історії педагогіки, історії української культури.

Скоробогата Ірина Іванівна

Здобувач вищої освіти, 011 «Освітні,
педагогічні науки», група Ю-17-Г1,
ННІМП, ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ
МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ВЗАЄМИН В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Соціальна адаптація молодших школярів з особливими потребами до навчання у загальноосвітній школі в умовах інклюзії визначається як процес та результат активного пристосування дитини з особливими освітніми потребами до шкільного життя та як система спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на попередження й подолання проблем, які виникають як у самих дітей з особливими потребами, так і у їх педагогів, батьків, спільноти однокласників.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що на часі проблема оптимізація соціальних взаємин в інклюзивному класі є досить актуальною. Проблема формування продуктивних стосунків дитини з особливими освітніми потребами з оточенням присвячені праці таких науковців, як, наприклад, Д. Зайцева, О. Кочерги, Н. Мойсеюк, І. Холковської та ін. І. Холковська, зокрема, стверджує, що роль учителя є провідною у формуванні продуктивних стосунків учнів з особливими потребами у класі та сім'ї. Для цього у педагога повинна скластися картина, як те або інше відхилення у розвитку дитини пов'язане з усіма її індивідуальними особливостями, а також з особливостями соціально-педагогічної ситуації розвитку учня у школі та вдома. Знання цих особливостей у всій їх сукупності дозволить учителеві найповніше використовувати для подолання труднощів природні компенсаторні можливості організму й особистості дитини, корекційний потенціал навколишнього мікросередовища, правильно обрати засоби педагогічного впливу [2].

Вагомого значення для становлення міжособистісних зв'язків учнів інклюзивного класу набуває співпраця вчителя з батьками учнів з особливими освітніми потребами (Т.Бутилкіна, С.Єфімова, Т.Ілляшенко, Н.Слободянюк, О.Чеботарьова та ін.).

У дослідженні А. Колупаєвої переконливо показано, що само по собі спільне навчання здорових дітей та дітей «особливих» далеко не розв'язує усіх проблем їхньої взаємодії – без відповідної педагогічної роботи сфера дитячих стосунків може залишатися деформованою, неповноцінною, деструктивною [3]. Успішність вирішення відповідного завдання багато в чому залежить від

характеру спілкування та психологічної схильності дітей до міжособистісних контактів. При цьому потрібно враховувати конкретні особливості розвитку дітей із певними психофізичними порушеннями.

Формування продуктивних видів стосунків дитини з особливими потребами з оточенням (у класі, а також у сім'ї) передбачає, по-перше, забезпечення соціальної взаємодії дітей з особливими потребами та їхніх однолітків – зокрема, залучення дітей із особливими освітніми потребами до участі в різноманітних конкурсах, спортивних заходах, активних іграх, екскурсіях, у святкуванні Днів народжень, шкільних свят тощо, по-друге, налагодження співпраці учнів із особливими освітніми потребами з колективом фахівців загальноосвітнього закладу, що здійснюється завдяки діалогу в спілкуванні, партнерства й рівності усіх сторін; по-третє, формування ефективних форм спілкування дітей із особливими освітніми потребами з членами їх сімей – зокрема, залучення членів родин до різних форм роботи у класі та школі[1].

Оптимізація соціальних взаємин в інклюзивному класі повинна відбуватись диференційовано й поетапно. Диференційований підхід передбачає, з одного боку, формування готовності здорових однокласників до взаємодії з ровесниками, котрі мають фізичні та/або психічні порушення, з іншого боку – формування готовності дітей із вадами розвитку до навчання й спілкування у колективі інклюзивного класу.

Поетапність соціальних взаємин в інклюзивному класі може реалізовуватись через такі його основні компоненти:

1) діагностичний – більш поглиблене дослідження особливостей учнів з порушеннями та труднощів, які ускладнюють їх взаємини з однокласниками; визначення специфіки колективу інклюзивного класу; встановлення впливу вчителів і батьків на учнівські стосунки у даному класі;

2) корекційно-виховний – формування взаємин учнів із порушеннями розвитку зі здоровими ровесниками у процесі спеціального тренінгу, додаткова

робота з педагогами, а також із батьками дітей з особливими освітніми потребами;

3) підсумковий – вивчення динаміки розвитку міжособистісних стосунків учнів інклюзивного класу; оцінка якісних змін у сприйнятті «особливих дітей» як їх педагогами, так і батьками.

Оскільки стосунки учнів інклюзивних класів не формуються спонтанно, для виховання колективу недостатнім є використання традиційних шляхів і методів. Необхідні розробки педагогічних умов формування колективних стосунків учнів з особливими освітніми потребами зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Реалізація спеціальних педагогічних умов, у процесі яких налагоджено співпрацю різних осіб, причетних до взаємодії з «особливою» дитиною, у тому числі, її однолітків, сприяє оптимізації соціальної адаптації молодших школярів з порушеннями розвитку в інклюзивному класі та в цілому в інклюзивній школі. Разом із тим, підвищується професійна компетентність педагогів у сфері розвитку всіх учнів інклюзивного класу й активізується співпраця із сім'ями молодших школярів. Однією з умов формування взаємин дітей у колективі інклюзивного класу є позитивне ставлення до спільного навчання вчителів і батьків.

Як продемонстрували результати теоретичного аналізу проблеми, найбільш сприятливою для формування позитивних міжособистісних стосунків у дитячому колективі інклюзивної школи є спільна діяльність усіх дітей, яка має соціально й особистісно значущий зміст. Для цього можуть використовуватися всі види навчальної та позаурочної роботи. Ефективність спільної діяльності дітей як засобу формування позитивних міжособистісних взаємин підвищується, якщо вони усвідомлюють її мету і знаходять у ній певний особистісний зміст; здійснюється її спільне планування, організація та підведення підсумків, а також реалізується педагогічно доцільний розподіл ролей та функцій між дітьми й педагогом; створюються ситуації вільного вибору дітьми видів і способів діяльності; коли кожний учасник може

реалізувати себе, домогтися успіху й у той же час виявити турботу про інших, зробити реальний внесок у спільну справу.

Таким чином, для розвитку соціальних взаємин в інклюзивному класі необхідно проводити спеціальну роботу з формування позитивних взаємин учнів з порушеннями розвитку зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання.

Оптимізація соціальних взаємин в інклюзивному класі може реалізовувалась у таких основних напрямках: формування колективу учнів інклюзивного класу через налагодження спільної діяльності усіх молодших школярів зі створенням «ситуацій успіху»; спеціальна методична робота із класним керівником й іншими педагогами інклюзивного класу; додаткова робота з батьками дітей із особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури:

1. Василенко О.М. Соціально-педагогічні аспекти адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі / О.М. Василенко // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту імені К.Д. Ушинського / гол. ред. А.М. Богуш. - О. : ПДПУ імені К.Д. Ушинського, 2007. - № 5 - 6. - С. 159 - 164.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К.: Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
3. Колупаєва А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір / А. Колупаєва // Дефектологія. – 2003. – № 4. – С. 10–12.

В.С. Сорочан,

здобувач вищої освіти,

011 «Освітні, педагогічні науки»,

група Ю-17-Г-1, ННІМП,

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г.М. Тимошко,

доктор педагогічних наук,

професор кафедри педагогіки, управління
та адміністрування

ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту
освіти

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ
ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ
ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМИ
КЛАСАМИ**

Характерною особливістю управління інноваційним розвитком закладу освіти є здійснення інноваційної діяльності. Головним інноваційних процесів у освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду. Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої практики. Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Основна умова таких перетворень – готовність педагога до інноваційної діяльності.

Реалізація інноваційного потенціалу педагога передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем. Не менш вагомим є питання, що саме нам треба впроваджувати, тобто на основі чого будувати інноваційні технології розвитку освітнього закладу. Педагогічний досвід, передусім, знаходить своє втілення в технології освітнього процесу. За поширеністю, охопленістю педагогічного середовища його поділяють на передовий і масовий [3]. Передовий педагогічний досвід збагачує практику навчання й виховання, сприяючи розвитку педагогічної думки. Йому властива як історична обмеженість, оскільки на кожному новому

етапі з розширенням матеріальних, методичних, кадрових можливостей ЗЗСО виникають нові вимоги до педагогічної діяльності, так і певні постійні елементи. Різновидами передового педагогічного досвіду є новаторський і дослідницький. Метою інноваційної управлінської діяльності керівника ЗЗСО є визначення головних перспективних напрямів розвитку закладу освіти, накопичення ресурсу та інноваційного потенціалу, розробка і впровадження нового змісту і форм освітнього процесу, створення умов для розвитку нового педагогічного мислення; основними завданнями – об'єднання колективу закладу освіти навколо головної мети, здійснення постійного моніторингу результатів управлінської діяльності керівника, розробка різноманітних форм та видів педагогічної діяльності для здійснення права вибору та адаптації членів педагогічного колективу до інноваційної діяльності, підтримка та стимулювання інноваційної та експериментальної діяльності вчителів, створення особистісно зорієнтованих умов взаємодії учасників освітнього процесу. Формування готовності педагогів до інноваційної діяльності, що виявляється у позитивному ставленні, потребах та сформованих знаннях і способах реалізації інновацій, суттєво впливає на процес впровадження педагогічного досвіду, творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці. Процес упровадження інновацій доцільно розподілити на основні етапи, врахувавши теоретичну та практичну підготовку педагогів, на підставі всебічного аналізу коригувати його зміст та етапи, окреслюючи нові перспективи роботи. Спеціальна група кваліфікованих, творчих педагогів бере на себе відповідальність щодо аналізу, корекції досвіду, системного відбору нових ідей, технологій, концепцій. Це дає змогу об'єднати зусилля автора педагогічних нововведень із зорієнтованими на інноваційну діяльність педагогами.

За метою здійснення педагогічного аналізу виділяють діагностичну, коригуючу та регулюючу форми. Педагогічне діагностування передбачає вивчення стану діяльності педагогів, виявлення позитивної та негативної тенденції, умов і причин їх наявності, визначення ступеня відповідності стану

сучасним вимогам науки та передової практики та вироблення відповідних рекомендацій. Корируючою формою передбачається оперативне внесення змін чи уточнень на окремих ділянках роботи педагогів, у їхніх підходах до вибору засобів розв'язування освітніх завдань, методів і прийомів навчання, способів організації діяльності дітей, наочного оснащення заняття та інше. Регулююча форма передбачає регулювання роботи педагогічного колективу як одну із важливих функцій управління. Якщо діагностування та коригування пов'язані з виробленням і прийняттям рішень по визначенню відповідності стану роботи прийнятним нормам, то регулювання в системі управління передбачає внесення необхідних організаційних змін у дії колективу. Вони можуть бути пов'язані з новими умовами роботи: перехід на нові навчальні плани, програми, впровадження НУШ, відкриття інклюзивних класів тощо. Завдяки педагогічному аналізу в кожній конкретній ситуації можуть своєчасно розв'язуватися найбільш ефективні завдання, які постають перед педагогічним колективом у його повсякденному житті. У цьому й полягає суть управління. Важливим є процес формування у керівників закладів освіти аналітичних умінь. Найефективніше застосування і розкриття потенціалу нововведень відбувається в процесі здійснення такої інноваційної технології як педагогічне проектування. Проектування в ЗЗСО може стати засобом соціального і інтелектуального творчого саморозвитку всіх суб'єктів шкільної освіти, а в більш вузькому значенні – засобом розвитку проектувальних здібностей педагога. У цьому процесі важлива роль керівництва як організаторів інноваційної діяльності в освітньому закладі. Заступник директора, який володіє культурою прикладної методології, зможе поєднати дослідницьку і методичну роботу в школі.

Технологію педагогічного проектування в закладах загальної середньої освіти як основу управління розвитком шкільної освіти можна представити у вигляді етапів)[4]: ініціувальний - обґрунтування необхідності проектування, створення якнайкращих умов і інформаційно-матеріального ресурсного забезпечення; концептуальний - створення проекту, представленого в

особливому документі (концепції, моделі, програмі, плані); прагматичний - констатація (не) переходу освітньої системи до нової якості; прикінцевий - створення поліпшеного проекту на майбутнє.

Упровадження в практику технології педагогічного проектування забезпечує створення сприятливого середовища, спрямованого на відкриття, актуалізацію ресурсів творчого розвитку особистості. Завдяки технології педагогічного проектування в кожному освітньому просторі ЗЗСО може бути створено самобутню ситуацію розвитку особистості дитини з урахуванням реальних педагогічних ресурсів. Основними структурними компонентами управління інноваційним розвитком ЗЗСО є здійснення педагогічного аналізу, педагогічного проектування, які визначають створення та впровадження інновацій.

Але не менш важливим, а може і важливішим, є створення інноваційного середовища в межах закладу освіти [2]. Основною вихідною базою інноваційного середовища є соціально-педагогічна ініціатива, яка розглядається у двох аспектах: як пропозиція, що спрямована на досягнення змін у різних напрямках освіти; як здатність висувати нові ідеї та пропозиції, а також уміння їх самостійно розпочинати і вирішувати. Оскільки соціально-педагогічна ініціатива є різновидом загальносуспільної активності, важливою умовою та стимулом інтенсивної професійної діяльності, новаторський зміст ініціативи формує думку громадськості та сприяє прогресивним перетворенням у системі освіти. Головна особливість соціально-педагогічної ініціативи полягає у добровільному характері діяльності, коли педагог чи педагогічний колектив беруть на себе значно більшу міру відповідальності, а ніж того вимагають професійні обов'язки чи суспільні норми. Основними складовими інноваційного середовища в закладі освіти є стратегія розвитку закладу, тактика формування інноваційних процесів, зміст інноваційного середовища ЗЗСО, організаційне забезпечення розвитку інноваційного середовища, прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти. Взаємодіючи між собою, вони утворюють єдиний інноваційний фундамент, який виступає

основою розвитку професійної компетентності педагогів та розвитку освітнього закладу загалом. Зміст управління інноваційним розвитком закладу загальної середньої освіти з інклюзивними класами має в основі традиційну управлінську діяльність, але й свої певні відмінності та особливості. Управління інноваційним розвитком ЗЗСО з інклюзивними класами має слугувати впровадженню інновацій та створення інноваційного середовища для інклюзивного навчання, яке відображає одну із головних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Саме взаємозв'язок всіх компонентів та створення ефективної системи роботи може забезпечувати нам вдале здійснення управління інноваційним розвитком, розкриття кожного учня, врахує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується психолого-педагогічним та медико-соціальним супроводом.. А саме головне – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, підвищення якості власного буття, усвідомлення власної спроможності.

Список використаної літератури :

1. Вдовиченко Р.П. Управлінська компетентність керівника. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 112 с.
2. Даниленко Л.І., Паламарчук В.Ф. Наукові засади інноваційної діяльності в Україні // Постметодика.- 2004.-№ 2-3.-С. 11-19.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, N 36, ст.266) [Електронний ресурс] // Верховна Рада України 2012 – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15>.
4. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О.М.Касьянова. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т.Б. Волобуєва. – Харків: Вид. група «Основа», 2004. – 96с.
5. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика: Монографія/ за наук. ред. В.В. Олійника. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 596с.

Миколенко Т. В.

здобувач вищої освіти
спеціальності «Інклюзивна освіта»
групи ІО-17-Г-1
ННІП УМО

Науковий керівник:

Софій Н. З.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
управління та адміністрування
ННІП УМО

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розкриті педагогічна теорія та практика індивідуального планування розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами, висвітлені шляхи створення та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, індивідуалізація освітнього процесу, індивідуальна програма розвитку, дитина з особливими освітніми потребами, заклад дошкільної освіти, команда психолого-педагогічного супроводу.

Актуальність теми дослідження зумовлена наявністю протиріччя між потребами дитини з особливими освітніми потребами в отриманні якісної освіти в умовах закладу дошкільної освіти та фактичним станом практики реалізації освітніх завдань, врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини, її спроможності, про що свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури та практики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі. Необхідність розв'язання означеного протиріччя, недостатнє теоретичне та практичне дослідження проблеми створення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті: здійснити аналіз педагогічної теорії та практики індивідуального планування розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами, висвітлити шляхи створення та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями в закладі дошкільної освіти.

Завдання статті: обґрунтувати результативність реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Українське суспільство усвідомило необхідність визнання та ствердження права осіб з особливими освітніми потребами на повноцінну освіту, а також створення якісних умов для реалізації цього права. Найпершим суспільним освітнім середовищем для дитини стає заклад дошкільної освіти, метою якого є створення сприятливих умов для гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації та творчого втілення умов життя в товаристві дітей та дорослих.

На сьогодні вже розроблений механізм реалізації інклюзивного навчання на всіх рівнях освіти, в тому числі і в закладі дошкільної освіти. Комфортне перебування, успішну освітню діяльність дитини з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти забезпечить індивідуалізація освітнього процесу, яка передбачає розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини, визначити траєкторію навчальної діяльності.

Проблема індивідуалізації не нова і завжди посідала чинне місце у всі періоди розвитку педагогічної науки та практики. Свій початок вона бере ще з часів Я. Коменського. Під індивідуалізацією навчання у педагогічних словниках та енциклопедіях розуміється: організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів; планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів; організація

навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання».

Питання індивідуалізації навчання у зв'язку з проблемами формування особистості розглядали О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, В. К. Котирло, Г. О. Люблінська, В. М. Мясичев, Д. Ф. Ніколенко, Л. М. Проколієнко, Д. Б. Ельконін та інші вчені, які розкрили теоретичні основи індивідуального підходу в освітньому процесі, визначили його основні характеристики, показали роль у становленні особистості дитини. Велику увагу індивідуалізації освітнього процесу сучасних закладів дошкільної освіти приділено З. Ікуніною, К. Крутій, В. Кузьменко, С. Ладивір, С. Самойловою, Р. Хаустовою. Серед українських вчених дослідження проблеми індивідуалізації навчання у закладах освіти з інклюзивними навчанням займалися Л. Даниленко, Н. Дятленко, А. Колупаєва, О. Мартинчук, Ю. Найда, Н. Софій, О. Титаренко, С. Єфімова.

Індивідуалізацію навчання в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти варто розглядати як пристосування розвивального середовища до особливостей вихованців з особливими освітніми потребами, створення сприятливих умов для розвитку їх здібностей і потенційних можливостей. Індивідуалізація є рушійною силою реалізації довгострокових цілей навчання і формування компетенцій особистості. Питання створення команди психолого-педагогічного супроводу та розробки індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами знаходиться у фокусі робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема К. Прейзнер, С. Скіппер, Д. Собсі, М. Дрейманіс, Дж. Талберт, М. МакЛафлін, Н. Софій, В. Засенко, І. Луценко, А. Колупаєвої, Н. Компанець, Ю. Найди, О. Таранченко та ін. Науковці переконують, що завдання, стратегії, технології, рекомендації, дії із запланованим втручання повинні бути чітко і вичерпно сформульовані, такими, що можуть бути виконані і повинні відображати особливі освітні потреби дитини, для якої розробляється індивідуальна програма розвитку. Відповідно, індивідуалізацію навчання сьогодні треба розуміти ширше, оскільки вона є

динамічною системою, що охоплює усі ланки освітнього процесу: цілі; зміст; методи; засоби навчання.

Індивідуалізацію освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами у освітньому закладі забезпечує команда психолого-педагогічного супроводу, одним із завдань якої є розроблення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з особливими освітніми потребами, моніторинг її виконання з метою корегування та визначення динаміки розвитку дитини.

Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами – це один з найважливіших інструментів у роботі педагогів закладу дошкільної освіти в інклюзивних групах.

Розкриваючи технологію створення індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти, ми з'ясували, що це непростий процес, який складається із наступних етапів:

- організації та проведення першої установчої зустрічі ймовірних членів команди психолого-педагогічного супроводу;
- багатопрофільної комплексної оцінки розвитку дитини;
- створення команди психолого-педагогічного супроводу з розробки індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами і розподіл завдань;
- розробка індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- гнучка реалізація індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- моніторинг, повторний перегляд і актуалізація індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Індивідуальна програма розвитку розробляється та реалізується для кожного вихованця з особливими освітніми потребами та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Вона об'єднує зусилля команди педагогів і фахівців з розроблення та реалізації комплексної програми роботи з дитиною та визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець.

Практичну частину дослідження проблеми ми представили через аналіз результатів створення та реалізації індивідуальної програми розвитку для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. Вивчали об'єктивну інформацію щодо особливостей розвитку, наявного рівня знань і вмінь дитини, додаткових освітніх потреб, проводили опитування педагогів та фахівців - членів команди психолого-педагогічного супроводу, спостерігали за дитиною, оцінювали ефективність запланованих в індивідуальній програмі розвитку навчальних, виховних методів роботи з дитиною та безпосереднє виконання індивідуальної програми розвитку з 13.09.2018 року по 04.04. 2019 року. Дослідження показало наявний позитивний результат освітньої роботи з дитиною у поточному навчальному році, коли дівчинка перебувала в інклюзивній групі. Це результат індивідуалізації освітнього процесу, який полягав у модифікації завдань Освітньої програми з урахуванням наявної спроможності дитини з особливими освітніми потребами, визначенню конкретних навчальних стратегій і підходів до освітньої діяльності, конкретизації довготривалих та короткотривалих цілей.

Висновки. Аналіз практичного досвіду створення індивідуальної програми розвитку та її реалізації для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку свідчить, що якість реалізації програми залежить від врахування всіх її етапів розроблення та реалізації, злагодженості дій членів команди психолого-педагогічного супроводу та дотримання принципів індивідуальності, доступності, узгодженості, орієнтації на найближчу зону розвитку та сильні сторони дитини.

Головним критерієм ефективності дошкільної освіти є показники особистісного зростання кожної дитини: що адекватніше, ефективніше та різноманітніше дитина вирішує доступні, відповідно до власної спроможності, навчальні та життєві проблеми, то вища оцінка роботи педагогів і закладу дошкільної освіти загалом. Отже, в умовах розвитку інклюзивної освіти, визначення нових цілей, ефективних шляхів результативності надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами дошкільного віку, важливими

стануть компетентність педагогів щодо розуміння індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти, їх володіння ґрунтовними знаннями та навичками із створення індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури:

1. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Під заг. ред. Шинкарен-ко В. І. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. — 100 с.
2. Індивідуальна програма розвитку: Методичні матеріали / Укладачі: Луценко І. В., Заєркова Н. В., — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 24 с.
3. Інклюзивна освіта від А до Я: poradник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. — К., 2016. — 68 с.
4. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків навчально-методичному посібнику / укл. Логвін Т.В. — Чернігів : Десна Поліграф, 2018. — 188 с.
5. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 66 с.

Н.В.Харченко, здобувач вищої освіти,
01 – Освіта/Педагогіка
група Ю-17-Г-1
ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

Н.З.Софій, кандидат педагогічних
наук, доцент, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія сучасної української школи — допомогти розкрити та розвинути таланти кожної дитини, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. Новий Закон України «Про освіту» наголошує, що потрібно створити «... умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів» (ст.19) та забезпечити «...комплексною системою заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення» (ст. 20).

Для забезпечення інклюзивного навчання у закладах освіти, де навчаються діти з обмеженими можливостями, потрібно створити відповідні умови, а саме: психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з порушеннями розвитку; забезпечення кадровими ресурсами; безбар'єрне середовище; спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами, психологами та ін.; засоби корекції психофізичного розвитку, спеціальне обладнання; розроблена командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальна програма розвитку, за потреби індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма.

Кожний навчальний заклад повинен бути готовий прийняти дітей з особливими освітніми потребами. Розв'язання цього завдання потребує змін не лише в організації роботи шкіл, а й переосмислення та зміни ставлення педагогів загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів. Для цього потрібно

змінити ставлення, переконання і цінності шкільних працівників. Відповідна підготовка педагогів є необхідною передумовою впровадження і розвитку інклюзивної форми навчання. Вона має надаватись і як елемент базової освіти, і у вигляді перепідготовки, і у вигляді тренінгів командної роботи. Для цього треба формувати у всіх вчителів позитивне ставлення щодо інклюзивного навчання через програми підготовки педагогів та підвищення їхньої кваліфікації, спрямувати вчителів на здобуття спеціальних знань і розвиток необхідних навичок.

Зважаючи на це, основоположними складовими інклюзії для вчителя мають стати:

- прийняття у навчальні заклади всіх дітей за висновком інклюзивно-ресурсного центру;
- залучення всіх дітей з різними (відмінними) здібностями до тих навчальних закладів, які б вони відвідували, не маючи обмежених можливостей (як діти з типовим розвитком);
- диференційовані підходи у викладанні; використання всіх можливих місцевих ресурсів для забезпечення різноманітних освітніх потреб учнів.

Найбільші успіхи у втіленні інклюзивного навчання мають навчальні заклади, де розуміють і демонструють ефективні методики навчання та викладання в атмосфері співпраці, підтримки з боку шкільної **адміністрації та громади**. Специфіка навчання дітей з особливими освітніми потребами полягає в тому, що їм дійсно необхідні крім загальних навчальних програм ще й програми корекційно-реабілітаційної роботи. Головною метою системи корекційно-реабілітаційної роботи у закладі загальної середньої освіти є сприяння формуванню гармонійної особистості, розвиток її творчих здібностей і нахилів, підготовка до інтеграції в соціум. Важливою умовою є командний підхід та узгодженість послуг спеціалістів з роботою педагога. Йдеться про створення такого освітнього середовища у школі, в якому увага зосереджена на оптимальних методах для всіх без винятку учнів, де увесь педагогічний колектив виконує одне спільне завдання – надає підтримку

всім учням, незалежно від того, чи вважається дитина з особливостями в розвитку чи ні. У школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Усі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя в суспільстві.

Школу можна назвати ефективною лише в тому випадку, коли кожна дитина в ній має змогу успішно навчатися. Ефективна школа має забезпечувати навчання всіх учнів у рівних умовах і на високому якісному рівні. Інклюзивне навчання має забезпечувати:

- досягнення кожним учнем найвищих результатів (прийнятних для нього);
- найсприятливіші умови для посилення всіх аспектів учнівських досягнень і розвитку;
- постійне вдосконалення педагогічної практики.

Головна характеристика школи – здатність задовольняти освітні потреби всіх учнів. Тому сьогодні педагоги школи мають об'єднати зусилля, щоб акумулювати кращі практики й реорганізувати освітні послуги таким чином, щоб всі учні мали змогу максимально реалізувати свій потенціал.

Для успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важлива ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. Участь батьків у впровадженні, апробації та здійсненні інклюзивних навчальних програм є ключовим елементом для досягнення успіху.

Законодавчі документи, прийняті з метою забезпечення інклюзивного навчання, роблять нагоду до змін — змін, перш за все, у свідомості, ставленні до людей з ООП, створенні ситуації розуміння різниці між дітьми і толерантного ставлення до них без акценту на порушенні, з опорою на сильні сторони дитини. Отже, найголовнішим в інклюзії є зміна свідомості батьків, учнів та педагогів. Ми маємо розуміти, що від цього залежать долі тисяч дітей з

особливими можливостями, які хочуть жити простим звичайним життям, хочуть бути сприйнятими такими, якими вони є.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-19 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. – К.: 2007. – 128 с.
3. Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник / [М. Г. Буйняк, І. В. Возняк, Л. В. Годовнікова, О. І. Дмитрієва, А. М. Змужко; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Ч. 2. – 184 с.
4. Мартинчук О. В. Методологічні підходи до фахової підготовки вчителів дефектологів для роботи в умовах інклюзивного навчання // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський «Медобори-2006», 2013. – Ч.1. – С.114-124.

В.В. Прокопенко,

здобувач вищої освіти, 011 «Освітні,
педагогічні науки», група ПВШ-18-Г1
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

З.В. Рябова,

доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку суспільства мультимедійні технології стали невід'ємною складовою життя людини. Розвиток педагогіки як науки характеризується не тільки інноваціями в галузі освіти, а й інтенсивним

впровадженням у освітній процес мультимедійних технологій. Все це здійснюється з метою підвищення ефективності освітнього процесу в цілому та інновацій, які запроваджуються. Застосування сучасних інформаційних технологій, зокрема мультимедійних засобів, у освітній діяльності – одна з найбільш стійких тенденцій розвитку загальноосвітнього освітнього процесу.

Мультимедіа-технології, маючи особливий вплив на сфери навчання і виховання, дозволяють інтенсифікувати освітній процес, стимулюють розвиток мислення та уяви учнів, збільшують обсяг навчального матеріалу для творчого засвоєння і використання його учнями, формують дослідницькі, пошукові уміння, здатність приймати оптимальні рішення, викликати зацікавленість та позитивне ставлення до навчання.

У використанні мультимедіа-технологій існують наступні підходи до організації навчання сучасного учня:

- ✓ уроки із застосуванням мультимедійних презентацій;
- ✓ закріплення за кожним учнем персонального комп'ютера, на якому створюється особиста тека;
- ✓ паралельне та концентричне вивчення основних розділів освітньої програми;
- ✓ реалізація індивідуального підходу, що включає широке використання на практичних заняттях індивідуальних освітніх програм, банку різнорівневих завдань тощо;
- ✓ проведення значної частини занять у формі ділових ігор;
- ✓ широке використання методу проєктів;
- ✓ системне використання проблемного підходу в навчанні.

На сучасному етапі навчання неможливо уявити без широкого застосування різноманітних методів та засобів навчання. Основним видом використання мультимедійних засобів навчання є їх інтеграція в освітній процес у вигляді цікавих, динамічних, ігрових форм. Учні опановують інноватику та одночасно удосконалюють свої знання з певних навчальних предметів за допомогою комп'ютерних засобів. Впровадження мультимедійних

технологій до освітнього простору є властивістю гармонічного інтегрування різних видів інформації. Знання викладачем видів мультимедійних технологій дозволяє педагогічно обґрунтовано використовувати потужні дидактичні можливості мультимедіа на уроках, що дозволить глибше розвинути творчі та освітні можливості учнів, дасть змогу викладачу працювати більш творчо, ініціативно, з потужною професійною майстерністю.

Включення інформаційних мультимедійних технологій робить освітній процес більш технологічним та результативним. Так, на цьому шляху є труднощі, є помилки, не уникнути їх і в майбутньому. Але головний успіх – це інтерес учнів, їх готовність до творчості, потреба в здобутті нових знань і відчуття самостійності. Комп'ютер дозволяє робити уроки не схожими один на інші. Це відчуття постійної новизни сприяє розвитку в учнів інтересу до навчання.

Мультимедіа це сучасна комп'ютерна технологія, що дозволяє об'єднати в комп'ютерній системі текст, звук, відеозображення, графічні зображення та анімацію. Використання віртуальної реальності у педагогічному процесі породжує ефект присутності, а це робить можливим змінити всю освітню систему. Виникає можливість передавати учням інформаційні матеріали через їх безпосереднє зіткнення з досліджуваними об'єктами та явищами, моделювати виховні ситуації, у яких учню потрібно буде приймати певні рішення та діяти відповідно до обставин. Очевидно, що дидактичні можливості мультимедійних засобів навчання зростають в міру розвитку їх техніко-технологічного та програмно-методичного рівня.

Використання мультимедіа на уроках через інтерактивність, яка покликана структурувати та візуалізувати інформацію, підсилює мотивацію учнів, активізує їх пізнавальну діяльність на рівні свідомості і підсвідомості.

Долучити учнів до світового банку знань – одне з найважливіших завдань сучасної освіти. Тому використання комп'ютерної системи стає невід'ємною складовою вивчення будь-якого предмета.

Впровадження та застосування мультимедіа-технологій в освітньому процесі – важлива дидактична умова формування особистісних якостей учнів. Це дозволяє викладачу отримати ефективний інструмент педагогічної праці, що підсилює реалізацію її функцій, дозволяє підготувати учнів до майбутнього навчання у закладах вищої освіти, сформувати у здобувачів освіти високі професійні якості, шляхом активізації інтересу до навчання, одержати необхідну професійну підготовку.

Таким чином, виконання зазначених завдань сприяє вдосконаленню освітнього процесу, якісній організації освітнього процесу та формуванню високих морально-вольових та особистісних якостей учнів.

Список використаної літератури

1. Галета Я.В. Комп'ютерні та інформаційні технології в навчанні та науковій роботі // Коледжанин, - 2003. - № 12 (24). - С.12-14.
2. Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. – К.: Атіка, 2005. – 252 с.
3. Касьян В.А., Яковлев О.І. Інформаційні технології навчання у професійно-технічних закладах // Безпека життєдіяльності. - 2006. - № 1. - С.38.
4. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник/ ав.: Жалдак М.І., Шут М.І., Жук Ю.О., Дементієвська Н.П., Пінчук О.П., Соколюк О.М., Соколов П.К. / За редакцією: Жука Ю.О. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.
5. Рак В. Інформаційні засоби і технології в освіті // Вісник Львів, ун.-ту. Серія педагогічна. -2001. - № 15. - С. 201-205.

О.Ф. Подгасць,

здобувач вищої освіти,

011 «Християнська педагогіка», група

ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г.В. Наливайко,

к. пед. н., доц., доцент кафедри психології та особистісного розвитку ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ ДИТИНИ У ПРОЦЕСІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ШКОЛАХ США

Постановка проблеми. Стратегічні завдання реформування українського шкільництва нині мають бути пов'язані з осмисленням світової педагогічної спадщини і кращих зразків модернізації національних систем освіти й виховання в умовах нових соціокультурних орієнтацій у житті світового співтовариства на початку ХХІ століття.

На сучасному етапі реформування та розбудови системи національної освіти й формування свідомості людей важливого значення набувають наукові пошуки вітчизняних дослідників у галузі теорії й практики духовно-морального виховання. Тому важливо звернути увагу на всебічне вивчення зарубіжного досвіду розв'язання проблеми виховання молодого покоління. Зокрема, для вітчизняної теорії і практики духовно-морального виховання істотне значення має педагогічний досвід, набутий у США протягом ХХ століття - періоду, коли американська державна школа почала створюватись і переживала труднощі становлення, до певної міри схожі з проблемами сучасної української школи. Саме у цей період суспільство США почало по-новому осмислювати духовно-моральне виховання молодого покоління, приділяючи особливу увагу спільним для всіх американців моральним цінностям.

Ступінь розробки проблеми. Значну роботу з вивчення духовно-морального виховання в американській школі провели американські дослідники. Значна увага приділялася діяльності Гораса Манна та інших реформаторів американської школи, теоретиків та практиків прогресивізму (С. Аткинсон, Дж. Вагонер, П.С. Віолас, Л.А. Кремін, Т. Малескі, С.А. Ріппа, Дж. Сінізі, Дж. Спрінг, С.І. Тозер, В. Урбан та ін.). Американські вчені В. Беннет, І.А. Вінн, К. Вайян, Б.І. Макклеллан, В.К. Кілпатрік та інші вивчали

окремі проблеми на певних етапах його розвитку. Слід відзначити також численні праці Т. Ліккони, присвячені аналізу основних концепцій духовно-морального виховання в американській школі. Деякі питання духовно-морального виховання у школах США були предметом аналізу українських вчених І.М. Бровер, В.М. Жуковський, Я.А. Мамонтов, М.І. Мірошниченко, І.М. Турчанінова, Н.І. Чорна, В.М. Чорний.

Враховуючи актуальність духовно-морального виховання, а також недостатній стан дослідженості проблеми формування характеру дитини на духовно-моральних засадах, обрано тему “Формування характеру дитини в процесі духовно-морального виховання в школах США”.

Мета дослідження: розкрити зміст і з’ясувати основні тенденції формування характеру дитини в процесі духовно-морального виховання учнів американської школи.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні вчені постійно вивчають педагогічний досвід США, проте виховна традиція школи цієї країни ще недостатньо відома в Україні. Вивчення, аналіз і використання теоретичних і методологічних засад, на яких будується духовно-моральне виховання молоді США, мають знайти відповідне місце в українській педагогіці на нинішньому етапі розбудови національної школи.

У сучасному суспільстві, яке було відірване від християнських цінностей у період радянського тоталітаризму та в період становлення незалежної України, вкоренилися та отримали розвиток і підтримку у молоді такі поняття, як матеріальний достаток, всездозволеність, концентрація на власних потребах, орієнтація на зарубіжну поп-культуру тощо. Розбудова незалежної України невіддільно пов’язана з відродженням духовності українського народу, вихованням молодого покоління на основі Христового вчення. Тому і повертаємося нині обличчям до євангельських цінностей, шукаємо в них відповіді на низку злободенних питань.

Суспільство та освіта невіддільні, і якщо суспільство не хоче загубити нинішнє молоде покоління, воно не повинно дозволити педагогіці обійти

центральні категорії християнської моральності. Обов'язок закладів освіти — допомогти підростаючому поколінню досягнути шлях до пізнання вічних цінностей, які закладені в найвеличнішій книзі людства — Святому Письмі.

Сьогодні все частіше науковці та дослідники освітнього простору звертаються до необхідності повернення християнського виховання, оскільки християнські цінності можуть служити вагомим засобом у процесі формування й розвитку духовного та фізичного потенціалу людини. Водночас варто нагадати, що останнім часом на українських теренах актуальність аксіологічної проблематики та ролі християнської моралі зокрема зросла у зв'язку з постійним пошуком нових і близьких українському менталітету ціннісних орієнтирів.

Досвід організації духовно-морального виховання в американській школі є цінним джерелом для вдумливого осмислення й запозичення його позитивних надбань в умовах формування єдиного світового освітнього простору. Його кращі зразки є важливими для української школи ще й тому, що вона, як і суспільство загалом, опинившись на порозі глобалізації, має справу з проблемами, які були притаманні американським виховним інституціям на різних етапах розвитку. Вельми цікавим є досвід американських педагогів щодо духовно-морального виховання в школі, основні пріоритети якого скеровані на досягнення плюралізму моральних цінностей в умовах полікультуралізму. Ідеться передусім про застосування ефективних форм і методів формування характеру дитини в процесі духовно-морального виховання, використання потенціалу навчального плану та самої атмосфери школи, різноманітних засобів виховання, залучення школярів до волонтерської праці тощо.

Висновки. Цінність історичного досвіду американської школи у сфері духовно-морального виховання для інших країн, зокрема для української школи, визначається тим, що американське суспільство, як жодне інше, на всіх етапах свого розвитку характеризувалося надзвичайною різноманітністю етносів, культур, конфесій та інших складників і чинників, а тому воно являло собою природну лабораторію, в якій практично ставились і реально

розв'язувались у свій час, власне, всі ті проблеми і суперечності, які згодом довелось долати іншим країнам як у галузі виховання, так і в суміжних сферах життєдіяльності. Потрібно усвідомити, що діти і дорослі можуть робити дивовижні речі в атмосфері любові і довіри і чинитимуть опір, іноді навіть на шкоду собі, у середовищі примусу; основні рекомендації для відповідних структурних і програмних змін у роботі школи - традиційна організація шкільного навчання інтелектуально і морально не відповідає сучасному суспільству, тому необхідно радикально переглянути навчально-виховний процес у сучасних школах.

Л.Є. Мудрик,
здобувач вищої освіти,
011 «Християнська педагогіка»,
група ПВШ-17-Х1, ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ КУРСУ «ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ЕТИКИ»: ВІДПОВІДЬ НА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Вступ. Сьогодні проблема впровадження нових стандартів підготовки вчителів - предметників до викладання курсу «Основи християнської етики» залишається гострою і відкритою. Виникає запитання, “хто?” і “як?” здійснюватиме запропоновані задуми. Основна відповідальність за їх реалізацію в кінцевому рахунку лягає на педагогічні колективи закладів загальної середньої освіти у цілому, і на кожного окремого педагога зокрема. Відтак, необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних здійснювати перетворення освітньої дійсності, визначає потребу трансформації курсів підвищення кваліфікації.

Педагогічна освіта є базовою для будь-якого фахівця, причетного до навчання, виховання, розвитку та соціалізації людини. Рівень педагогічної

освіти визначає ефективність у вирішенні професійних завдань вихователя, вчителя, викладача закладу вищої освіти і системи освіти дорослих.

Сучасна педагогічна діяльність має широкі можливості для вільного вибору змісту, організаційних форм і методів навчання, проте практичні педагогічні працівники та випускники ЗВО стикаються з проблемами, до розв'язання яких вони не готові. Це об'єктивно зумовлює зміни у змісті та методології підготовки педагогів і водночас підтверджує необхідність прийняття такого підходу, згідно з яким провідним завданням стає підвищення професійної кваліфікації педагогів протягом усієї їхньої кар'єри. Новий закон «Про освіту» знищує державну монополію на професійний розвиток вчителів і дозволяє освітянам проходити обов'язкове щорічне підвищення кваліфікації в найрізноманітніших освітніх організаціях за власним вибором. *Є цілком зрозумілим, що за умови вибору індивідуальної траєкторії підвищення кваліфікації педагогічним працівником, за узгодженням педагогічної ради закладу освіти, географічний чинник буде мати суттєвий вплив на остаточне рішення вчителів.*

Найпомітніша роль в освітньому процесі відводиться вчителю. Значним мінусом в цьому контексті є домінуюча проблема кваліфікації вчителя основ християнської етики. Так, на жаль, у практиці шкіл спостерігається, що уроки основ християнської етики проводять вчителі початкових класів, вчителі фізичного виховання, української мови й літератури, вчителі із будь-якого іншого предмету, які, в кращому випадку, - пройшли 3-х місячні конфесійні курси (зазвичай на заході України це греко-католицькі курси), а в протилежному випадку – викладання уроків основ християнської етики для таких вчителів - предметників – це формальне довантаження до повного забезпечення годин вчительської роботи з дітьми (в такому разі, будь-які світоглядно – релігієзнавчі засади – не закон, робота носить хаотичний характер).

Постановка проблеми. Проблема професійного розвитку вчителя була актуальною завжди, однак процеси, що активізувалися після вступу в дію

Закону України «Про освіту», особливо в контексті реалізації Концепції нової української школи, потребують перегляду вимог до підготовки вчителя основ християнської етики закладу загальної середньої освіти. Аналізуючи досвід підготовки вчителів - предметників до викладання курсу «Основи християнської етики» ми дійшли висновку про наявність проблем у реалізації підготовки вчителів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема теоретичної підготовки вчителя – предметника знаходиться і завжди знаходилася у центрі уваги провідних вчених - педагогів і психологів - минулого і сучасності. На сучасному етапі розвитку педагогічних знань можна виділити ряд напрямів наукового пошуку щодо розв'язання названої проблеми, а саме:

У психолого-педагогічних дослідженнях належна увага приділяється питанням професійного самовдосконалення педагогічних працівників у роботах таких дослідників, як: Б. Ананьєв, Т. Браже, Л. Божович, О. Коваленко, Н. Кузьмін, Г. Терещук, Ю. Поваренков.

Вирішуючи проблему дефіциту кадрів учителів предметів духовно-морального спрямування, працівники інституту спиралися на наукові дослідження, які умовно можна розподілити на дві групи. По-перше, це публікації, де розкривається сутність і розвиток системи неперервної педагогічної освіти (В. Бондар, Л. Даниленко, С. Крисюк, В. Маслов, В. Мельник, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, А. Чміль) [4]. По-друге, це праці, присвячені взаємодії сучасної педагогіки та релігії (М. Євтух, Т. Тхоржевська), використанню християнської етики як ефективного засобу виховання (В. Зеньковський, М. Мельничук), особливостям підготовки вчителів предметів духовно-морального спрямування (І. Сіданіч, А. Твердохліб) [1; 2; 3].

Метою статті є теоретично обґрунтувати фахову підготовку вчителів курсу «Основи християнської етики» на курсах підвищення кваліфікації.

Методологія. Для досягнення мети використали і застосували комплекс взаємопов'язаних педагогічних методів дослідження, таких як: аналіз,

зіставлення, порівняння, спостереження і обґрунтування наукової психолого-педагогічної літератури.

Виклад основного матеріалу. Серед багатьох педагогічних професій є одна особлива – вчитель основ християнської етики. Високий професіоналізм і компетентність, глибокі педагогічні знання, володіння найскладнішими вміннями і навичками на рівні останніх досягнень науково-технічного прогресу, любов до Бога, здобувачів освіти і милосердя, доброта, чуйність, толерантність мають бути притаманними вчителям основ християнської етики.

З метою поліпшення освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації у Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти проводиться анкетування серед слухачів курсів. Проаналізувавши анкети, які складаються із семи запитань, маємо такі результати. Вчителі - предметники, які планують викладати курс «Основи християнської етики» на запитання, стосовно того, чи виправдали курси підвищення кваліфікації Ваші сподівання – більшість респондентів, а це 86%, відповіли, що повністю задоволені курсами. При цьому залишаючи такі відгуки: «Чудово», «Отримано велику кількість інформації, яка потрібна надалі у роботі», «Багато нового та корисного дізнались для себе», «Курси повністю виправдали мої сподівання». Але було й 14% вчителів, які частково були задоволені курсами, проте жодний слухач не відповів, що курси не сподобались чи не виправдали їхніх сподівань.

Для нашого дослідження цікавими є запитання стосовно поліпшення та якості освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації. Через це проаналізувавши запитання з анкети, які теми з фаху потрібно ввести до навчального плану майбутніх курсів, ми звернули увагу на такі зауваження: «Більше інформаційно-комунікаційних технологій», «Про зміни у навчальних планах та програмах», «Використання зарубіжного досвіду», «Застосування інтерактивних плакатів». Обґрунтувавши дані цього запитання, ми будемо надалі розробляти і впроваджувати дані тематики у навчальні плани та програми курсів підвищення кваліфікації. Також не менш важливими і

приємними для нас є побажання та пропозиції слухачів курсів: «Дякуємо за прекрасні курси», «Бажаємо успіхів та процвітання», «Надалі проводити курси підвищення кваліфікації», «Не зупиняйтесь на досягнутому». Вважаємо, що важливим є те, що не було отримано жодного негативного відгуку про нашу роботу.

Провівши свою розвідку, ми дійшли **висновку**:

1.Нагальною потребою часу є переосмислення методологічної складової підготовки вчителя предметів духовно-морального спрямування, яка повинна набути практико-орієнтованого характеру. Результатом цього процесу повинні стати зміни в змістовному наповненні планів підвищення кваліфікації вчителів предметів духовно-морального спрямування.

2.Програми курсів підвищення кваліфікації вчителів курсу «Основи християнської етики» мають містити диференціацію програм відповідно до професійної компетентності вчителя. На курсах повинна спостерігатися тенденція «випадіння» вчителів із традиційної системи навчання. Програми, які пропонують виші, рекомендовано не просто формально переглянути та завізувати, а й уважно вивчити і перевірити на предмет відображення в них «живого» матеріалу та справді необхідної для роботи фахівців інформації.

3 Важливим напрямом підвищення ефективності підготовки педагога - предметника до викладання курсу « Основи християнської етики» є створення таких психолого-педагогічних умов, за яких він може зайняти активну позицію і повністю розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Принципова ж відмінність між традиційною освітою та тією, якої вимагає сучасність, полягає в тому, що перша виступає як інститут успадкування для використання, а друга — як інститут успадкування для перетворення та розвитку заради подальшого використання.

4.Вчителі потребують нових інструментів «освітніх технологій» для навчання та виховання сучасних дітей. Основним орієнтиром роботи і передачі досвіду з основ християнської етики є чинні типові програми навчання й

виховання, брак яких, а також створених на основі них підручників для учнів і навчально-методичних посібників для вчителів в Україні помітно відчувається.

5. При укладанні програм підвищення кваліфікації потрібно враховувати особливості регіону.

6. Учитель – особистість творча. Він весь час щось пише, створює, розробляє, захищає власний досвід, популяризує чужий, створює підручники, навчально-методичні посібники, методичні вказівки, бере участь у науково-дослідній роботі. Якщо ж це рік перед атестацією, то тут взагалі можна проводити окреме дослідження. Однак виникає питання: а що він має в результаті? Тут треба бачити мінімум дві проблеми: першу – захист прав учителя на інтелектуальну власність; другу – можливість зарахування витраченого часу як підвищення кваліфікації. Потрібно дозволити зараховувати учителю в Україні певну кількість годин як підвищення кваліфікації в разі підготовки ним монографії, підручника чи науково-методичного посібника, документів з охорони прав інтелектуальної власності, статті до видань, що є фаховими з педагогіки або видань, що знаходяться у відповідних міжнародних науково-метричних базах тощо. Це буде не тільки справедливо, а й стимулює реалізацію творчого потенціалу вчительства, а в разі оформлення необхідних документів і частково комерціалізує його інтелектуальну власність.

7. Застосування моделі верифікації (визнання) підвищення кваліфікації пов'язане з професійним вдосконаленням / самовдосконаленням фахівців у межах неформальної й формальної освіти, яке здійснювалося у суб'єктів освітньої діяльності, фізичних та юридичних осіб, що не мають відповідної ліцензії або акредитованої освітньої програми.

8. Також слухачі курсів підвищення кваліфікації – учителі предметів духовно-морального спрямування висловлювали незадоволення через перевантаженість, викликану – необхідністю виконувати службові обов'язки та водночас працювати на дистанції.

Аналіз і висновки, що здійснені в ході дослідження, не вичерпують всіх аспектів проблеми, яка розглядається.

Список використаної літератури

1. . Кислашко О. П. Християнська етика [Текст]: навч. посіб. / О. П. Кислашко, І. Л. Сіданіч. – К.: Духовна вісь, 2015. – 510 с.
2. Сіданіч І. Л. Теоретико-педагогічні аспекти духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі ХХ століття [Текст] / І. Л. Сіданіч // Духовність особистості. – 2013. – Вип. 5. – С. 186-198.
3. Твердохліб А. Особливості підготовки фахівця з викладання навчального курсу «Християнська етика» [Текст] / А. Твердохліб // Збірник наукових праць ПДПУ ім. В. Г. Короленка. – Полтава: ПДПУ, 2011 – Вип. 3. – С. 64-67.

М.А. Ігнатенко,

здобувач вищої освіти,
011 «Християнська педагогіка», група
ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г.В. Наливайко,

к. пед. н., доц., доцент кафедри психології
та особистісного розвитку ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ СВЯТОГО ПИСАННЯ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, яке було відірване від християнських цінностей у період радянського тоталітаризму та в період становлення незалежної України, вкоренилися та отримали розвиток і підтримку у молоді такі поняття, як матеріальний достаток, всездозволеність, концентрація на власних потребах, орієнтація на зарубіжну поп-культуру тощо. Розбудова незалежної України невіддільно пов'язана з відродженням

духовності українського народу, вихованням молодого покоління на основі Христового вчення. Тому і повертаємося нині обличчям до євангельських цінностей, шукаємо в них відповіді на низку злободенних питань.

Суспільство та освіта невіддільні, і якщо суспільство не хоче загубити нинішнє молоде покоління, воно не повинно дозволити педагогіці обійти центральні категорії християнської моральності. Обов'язок закладів освіти — допомогти підростаючому поколінню осягнути шлях до пізнання вічних цінностей, які закладені в найвеличнішій книзі людства — Святому Письмі.

Стан розробленості проблеми. Сьогодні все частіше науковці та дослідники освітнього простору звертаються до необхідності повернення християнського виховання, оскільки християнські цінності можуть служити вагомим засобом у процесі формування й розвитку духовного та фізичного потенціалу людини. Водночас варто нагадати, що останнім часом на українських теренах актуальність аксіологічної проблематики та ролі християнської моралі зокрема зросла у зв'язку з постійним пошуком нових і близьких українському менталітету ціннісних орієнтирів.

Теоретичним підґрунтям роботи є праці вітчизняних дослідників у сфері педагогічної та аксіологічної теорії і практики. Проблема ціннісного наповнення освітнього процесу широко представлена у працях таких вітчизняних учених, як І. Бех, С. Гончаренко, В. Гриньова, С. Мельничук, О. Мороз, Ю. Пелех, С. Сисоєва, Г. Шевченко та ін. Питання християнського виховання знайшли своє відображення у дослідженнях таких українських науковців-педагогів, як В. Жуковський, О. Каневська, І. Сіданіч, Т. Саннікова, О. Репецька та ін.

Мета дослідження: є теоретичне обґрунтування доцільності формування духовних цінностей здобувачів вищої освіти на основі Святого Письма та розробка відповідних методичних рекомендацій.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне значення роботи полягає у систематизації наукових положень з проблеми, сформованих вітчизняними та зарубіжними аналітиками, аналізі різних підходів до розв'язання існуючої

проблеми, формулюванні авторських висновків та рекомендацій, що освітній процес повинен базуватися не лише на основі наукового осмислення оточуючого світу, але й на духовних, моральних та культурних надбаннях українського народу. Підростаюче покоління української нації повинне знати та цінувати своє духовне коріння, шанувати моральні та релігійні традиції свого народу.

Першоосновою дослідження була Біблія, адже саме у ній зазначено досить багато матеріалу про Божі закони. Євангельські сюжети побудовані на високих моральних цінностях, які повинні допомагати людині пізнати зміст земного життя. Молитви, притчі намагаються наблизити людину до зустрічі з Богом.

Біблія цілісна книга про історію епох. У ній описаний розвиток людства від початку існування людської цивілізації, її розвитку до пророцтв про майбутнє. У Біблії приклади для наслідування і попередження про небезпеки. Приклади успішного і недуже державотворення. У ній розкриваються найрізноманітніші сторони людського життя з різних позицій, вже це є причиною для читання Біблії. Основне призначення Писання вказати на шлях, яким грішна людина може повернутися до Святого Бога і примиритись з ним. Але навіть, якщо молода людина відкидає потребу в покаянні, то наслідування Біблійних принципів робить нас моральнішими.

Моральні цінності розподіляються на позитивні та негативні, на відносні та абсолютні, на суб'єктивні та об'єктивні. За змістом вирізняють цінності речей, логічні, естетичні, моральні тощо. Виходячи з цієї ієрархії цінностей, морально-етичні установки мають абсолютний характер, універсальне значення і виступають основними категоріями духовності. До моральних цінностей відносяться нормативні, такі, як добро і зло, справедливість, прекрасне і потворне, про призначення людини, людські ідеали, норми, принципи життєдіяльності тощо. Вони лежать в основі всіх вчинків, діяльності людини, мають моральну значущість і впливають на загальне суспільне життя.

Моральні цінності, установки та аксіоми є продуктом нашої історії та культури. Зародившись у I ст. нашої ери в Палестині в контексті розвитку християнства, вони пройшли разом з людством багатовікову еволюцію. Починаючи з перших релігійних книг – “Нового Завіту”, “Біблії”, відбувалося становлення основоположних християнських цінностей – загальних чеснот: розсудливість, поміркованість, справедливість, стійкість (чесність, правдивість, вірність слову) теологічних чеснот: віра, надія, любов (милосердя). Сталими моральними взірцями, своєрідними канонами є також “Десять Заповідей Божих”.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання результатів проведеного аналізу для визначення причин низької духовної культури студентів; у виявленні ролі та участі держави в духовно-моральному фориуванні християнських цінностей у студентів.

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та практичних результатів дослідження чинників формування духовних цінностей у здобувачів вищої освіти на основі Святого Писання. Отримали висновки, що Ідея потреби в Бозі стверджує, що кожна людина має порожнечу в своїй душі / дусі / життя, яка може бути заповнена лише Богом. Потреба в Бога - це природне прагнення людського серця до чогось поза собою, чогось надприродного, «іншому». Екклесіаст 3:11 говорить про те, що Бог помістив «світ в серці» людини. Бог створив людство для Своєю вічною мети, і лише Він може втілити наше прагнення до вічності. Формування духовних цінностей у здобувачів вищої освіти повинно базуватися на вивченні Святого Письма.

С.В. Куроп'ятников,
здобувач вищої освіти,
011 Освітні, педагогічні науки,
група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»
Науковий керівник:

О.Г. Постоєва,
к.пед.наук, доц., доцент кафедри
економіки, підприємництва та
менеджменту ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ХРИСТІЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми.

Сім'я – головний осередок суспільства. Тож не дивно, що майже всі соціальні проблеми беруть свій початок саме з неї. Адже все, що робить у своєму житті людина, виходить із орієнтирів і цінностей, набутих у своїй родині. Будь-яке послаблення належного виховання в цій інституції ніколи не лишається без наслідків для цілого суспільства. Тоді, як правило, ерозія громадської спільноти суттєво відчувається вже за життя наступного покоління. Та коли під загрозу руйнування потрапляє сама система шлюбних взаємин – катастрофа, що очікує державу, матиме масштаби, які навіть важко уявити. (Віталій Виноградов. Спеціально для Асоціації ПОКЛИК.)

Залежно від людини, що дає визначення сім'ї, в пропонуваніх формулюваннях можуть бути виділені різні аспекти. Згідно світським джерел, сім'я є заснована на шлюбі спільність людей; члени її пов'язані кровними узами (або усиновленням) і веденням спільного домашнього господарства; вони надають одна одній взаємну допомогу і несуть один перед одним моральну відповідальність. Прийнято також вважати, що сімейний союз являє собою структурну одиницю кожного суспільства, ту клітинку, в якій має відбуватися поява на світло і виховання підростаючого покоління.

Віруючі люди в поняття сім'ї вкладають більш глибокий сенс. Вони вважають, що сім'я була заснована Богом для щастя людини. Сім'я є заповіт між чоловіком і жінкою, які покликані любити, розуміти, допомагати і зберігати вірність один одному. У такому союзі народжуються діти.

В Україні щороку реєструють у середньому 300 тисяч шлюбів. На жаль, більше половини подружніх пар розлучаються й часто це роблять у перші роки подружнього життя. “Найменша кількість розлучень – у західних регіонах України, а найбільша – в південних і східних. Якщо середній відсоток розлучень по Україні – 57 %, то в західних регіонах він складає 30%, а в південних і східних – доходить до 70 %”, – зазначає кандидат філософських наук, президент фонду “Сім’я”, провідний український фахівець і питань сім’ї та сімейних стосунків Адріан Буковинський. Саме тому збереження сім’ї – одна з найважливіших місій сьогодення, яку євангельські християни України сприймають як свою.

Стан розробленості проблеми.

Успішне вирішення окресленого завдання можливе за умови використання нагромадженого вітчизняною і зарубіжною педагогікою досвіду, адже проблемою цінностей особистості займалися філософи і педагоги різних країн та епох (В. Вахтеров, К.Вентцель, Л. Виготський, У. Гуд, П. Каптерев, Я. Коменський, П. Лесгафт, А. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Педагогічні аспекти виховання сімейних духовно-моральних цінностей учнів різного віку розкриваються в роботах Ю. Азарова, С. Акутіної, Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревської, О. Вишневського, В. Кан-Калика, Р. Капралової, В. Караковського, А. Макаренка, О. Максимовича, А. Мудрика, В. Ніколіної, Ю. Руденка, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, І. Якиманської та інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Мета дослідження: Метою дослідження дипломної роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту, форм і методів формування сімейних християнських цінностей у студентської молоді. Та розробці відповідних методичних рекомендацій.

Виклад основного матеріалу. Необхідність утвердження нових підходів до формування системи цінностей молодого покоління, яке тільки здійснює життєвий і професійний вибір, зумовлює підвищення уваги до практики щодо

сімейного виховання як провідного засобу проектування ним майбутнього. Це, в свою чергу, актуалізує необхідність удосконалення підготовки вчителів до формування сімейних цінностей учнів загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ). Під сімейними духовно-моральними цінностями розглядаються світоглядні уявлення й установки, засновані на громадянській зрілості і правовій самосвідомості, відповідальному ставленні до себе й до іншої людини, на основі чого особистістю визначається сукупність дій, принципів і норм моральної поведінки в сім'ї. Особливо важливим у реалізації цього завдання є студентський вік, тому метою діяльності вчителя має бути спрямування студентів на духовну просвіту, сімейні цінності, вміння ідентифікувати себе як майбутнього творця власної сім'ї.

Вагомість означеної проблеми зумовлена також низкою суперечностей між:

- суспільною необхідністю формуванні сімейних духовно-моральних цінностей студентської молоді та недостатньою розробленістю теоретичного підґрунтя оновлення цього процесу;

- зростаючою потребою у фахівцях, здатних налагодити ефективну взаємодію сім'ї, школи і громадськості у вихованні духовно-моральних цінностей молоді, та необхідністю модернізації методичних підходів до організації виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах;

- потужними виховними можливостями освітнього середовища педагогічних університетів і традиційним підходом до реалізації завдань формування сімейних християнських цінностей у студентській молоді.

Актуальність проблеми, її недостатня розробленість, необхідність вирішення зазначених суперечностей обумовили вибір теми дослідження – «Формування сімейних християнських цінностей у студентській молоді».

На основі теоретичного аналізу стану готовності студентської молоді до утворення сім'ї і формування сімейних християнських цінностей робимо висновок про низький рівень готовності зазначеного категорії суспільства для вирішення нагальної проблеми.

На підставі аналізу наукової літератури з метою підвищення рівня готовності студентської молоді до формування сімейних християнських цінностей. Розроблено розроблені методичні рекомендації, які включає в себе теоретичний та практичний блоки. Розроблена програма має на меті надати здобувачам вищої освіти належну інформацію з формування сімейних християнських цінностей; практичну можливість втілювати отриманні знання з саме християнської етики та інших предметів духовно-морального спрямування у роботі з студентською молоддю; підвищити заінтересованість здобувачів вищої освіти до міцного інституту сім'ї.

Висновки. На основі аналізу наукової літератури визначено теоретичні засади формування сімейно християнських цінностей у студентської молоді у закладі вищої освіти, з'ясовано сутність, зміст і значення цих духовних засад особистості, проаналізовано основні положення сімейних цінностей як важливі чинники впливу на духовно-моральну свідомість та активність, розроблені відповідні методичні рекомендації.

І.І. Губеня,

здобувач вищої освіти,

011 «Християнська педагогіка»,

група ПВШ-17-ХІ, ННІМП,

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Наливайко Г.В.,

д. пед. н., професор кафедри педагогіки,
управління та адміністрування,

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ

Важливою стороною професійної діяльності сучасного вчителя виступає поглиблене самопізнання, співвідношення своїх особистісних особливостей з вимогою гуманістичної орієнтації у педагогічній взаємодії [2, с.25].

Вчитель повинен не тільки володіти професійними знаннями і вміннями, а й уміти творчо змінювати свою особистість на основі використання психологічних знань, відповідно до об'єктивних духовно-моральних цінностей суспільства, з урахуванням власної індивідуальності.

Класний керівник – це особа, яка «здійснює виховання і несе відповідальність за соціальний розвиток і діяльність вихованців», здійснює корекцію всіх виховних впливів на учня і класний колектив загалом.

Виховна ефективність здійснюваних класним керівником впливів виникає за умов, коли цілісний педагогічний процес урахує вікові особливості вихованців і «переміщується зі сфери зовнішніх впливів у сферу внутрішніх стимулів діяльності, коли виховання на кожному етапі вікового розвитку особистості переростає у самовиховання» [1].

У професійній підготовці вчителя важливу роль відіграє гуманітарна культура, оволодіння якою спонукає до осмислення філософських, моральних основ педагогічної діяльності, що дає змогу моделювати тип особистості педагога відповідно до ціннісних орієнтацій суспільства. Тому основним засобом удосконалення науково-методичної підготовки вчителів є гуманізація змісту батьківсько-вчительської взаємодії [3, с.29].

З огляду на соціальне замовлення суспільства загальноосвітнім навчальним закладам, актуальним є застосування основних ідей особистісно орієнтованого підходу, що набув всебічної розробки у працях науковців, який передбачає оволодіння вчителем педагогічною майстерністю на особистісному рівні. Цей підхід забезпечує:

- задоволення потреби особистості в позитивному ставленні до неї інших людей, самоповазі, у прагненні до самоактуалізації;
- формування ціннісного ставлення до себе, до інших людей, до людства загалом;
- створення сприятливого середовища для самовиховання та саморозвитку особистості.

Основними функціональними компонентами науково-методичної підготовки вчителів до роботи з батьками є педагогічне вміння. За логікою навчально-виховного процесу виділяємо такі групи вмінь: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

До *гностичних вмінь* учителів у роботі з батьками відносимо: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури; вивчення педагогічного досвіду; дослідження власної педагогічної діяльності особливостей педагогічної ситуації; оцінювання виховних можливостей сім'ї.

Проектувальні вміння вчителів: планування педагогічної діяльності з батьками молодших підлітків; проектування педагогічних цілей і завдань; моделювання засобів, методів, прийомів педагогічної діяльності з батьками; передбачення можливих наслідків застосування систем педагогічних завдань.

Оволодівши *конструктивними вміннями*, вчителі можуть: виконувати дії, пов'язані з композиційною побудовою занять з батьками учнів або з побудовою виховного заходу; моделювати різні варіанти проведення навчальних і виховних справ (з урахуванням вимог навчальної програми, планів виховної роботи, конкретної ситуації); планувати й обирати конкретні форми, методи, прийоми щоденної й поточної роботи з батьками.

Комунікативні вміння – це здатність налагоджувати педагогічно доцільні взаємини з усіма учасниками педагогічного процесу; допомагати батькам в оволодінні різними способами виховного впливу на своїх дітях, підвищувати рівень культури сімейної взаємодії, запобігати конфліктним ситуаціям у спілкуванні й взаєминах.

Організаторські вміння потрібні вчителю для виконання дій, пов'язаних з організацією виховних справ у класні, у позакласній і позашкільній діяльності: уроки, інтегровані заняття, спільні сімейні свята, батьківські збори, тренінги, клуби для батьків, бабусь і дідусів. [3, с.35].

Система роботи з ефективною підготовки фахівців до вирішення завдань духовно-морального виховання у взаємодії з батьками здійснюється через колективні та індивідуальні форми роботи.

Перевага тренінгових занять полягає в тому, що,

- груповий досвід створює передумови для протидії відчуженню, допомагає розв'язувати міжособистісні проблеми, попереджає замикання у собі батьків, котрі залишаються один на один зі своїми проблемами;
- тренінгова група відображає систему суспільних взаємовідносин, що дає змогу побачити й проаналізувати у спеціально створених умовах психологічні закономірності спілкування та поведінки інших людей і самих себе, зокрема тих, що залишаються непомітними в щоденному житті;
- груповий тренінг сприяє одержанню кожним із батьків зворотного зв'язку від інших батьків, котрі мали аналогічні проблеми, розуміли почуття і переживання один одного.

Враховуючи той факт, що батьківський тренінг – порівняно нова форма роботи, для проведення якої потрібен фахівець, котрий добре володіє методикою цієї роботи, доречно залучати до проведення тренінгових занять шкільних психологів.

Розв'язанню завдань забезпечення постійної, активної взаємодії вчителів і батьків, створенню атмосфери співпраці, взаєморозуміння і взаємопідтримки, що сприяє особистісному зростанню батьків, формуванню у них навичок і вмінь, готовності до вирішення завдань духовно-морального виховання особистості найбільше сприяють інтерактивні форми і методи.

У дослідно-експериментальній роботі широко використовується такий інтерактивний метод формування певних якостей особистості, залучення її до самоаналізу й самовиховання, як рольові ігри.

Виконуючи різні ролі – дитини; батька, який відстоює певну думку; батька, який її заперечує; мовчазного батька; прискіпливої матері або авторитарного батька, дорослі мають можливість переконатися й усвідомити те, що відбувається в душі дитини чи іншого «члена сім'ї», намагаються переоцінити й переосмислити власні дії, їх правомірність і доцільність,

віднайти шляхи подолання існуючих недоліків з найменшою втратою для всієї сім'ї.

Список використаної літератури

1. Алексеенко Т. Ф. Ціннісні орієнтації сімейного виховання: концепція реалізації / Т. Ф. Алексеенко // Рідна школа. – 1997. – №10. – С. 69–73.
2. Бех І. Д. Виховання особистості / Бех І. Д. – К. : Либідь, 2003. – Кн. друга. Особистісно орієнтований підхід: науково–практичні засади. – 343 с.
3. Дем'янчук С. М. Організація роботи з батьками за законами співтворчості і співпраці: [метод. посібник] / С. М. Дем'янчук. – Луцьк, 2004. – 46 с.

О.В. Годун,

здобувач вищої освіти,

011 Освітні, педагогічні науки,

група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г.В. Наливайко,

к.пед.наук, доц., ННІМП, ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми.

Трансформація наявних у суспільстві традиційних структур соціального, психологічного та культурологічного характеру викликає також зміни в орієнтаціях та установках студентської молоді. У молодіжному середовищі відбуваються пошуки нового сенсу життя, формуються нові потреби, інтереси, видозмінюються мотиви інтелектуальної та соціально-професійної діяльності.

Водночас у молодіжному середовищі відбувається руйнування культурних традицій та моральних цінностей, втрачається віра у справедливість і гуманність нового суспільства, що призводить до розладженості світогляду й

відволікає молодь від соціальних орієнтирів у житті. За цих умов особливого значення набуває проблема вивчення різнопланових проблем молоді шляхом аналізу особливостей її розвитку та соціалізації, прояву основних тенденцій і характерних рис формування інтелектуального та духовно-творчого потенціалу молодіжної генерації українського суспільства.

Духовно-творчий потенціал студентської молоді – один з найбільш цінних ресурсів країни. Як і будь-які інші ресурси, його потрібно сформувати та доцільно використовувати, зокрема в процесі соціально-економічного розвитку Української держави та самореалізації кожного її громадянина як творчого учасника національної розбудови суспільства. У цьому процесі визначальним чинником формування духовно-творчого потенціалу молоді виступають ціннісні орієнтації та морально-етичні настанови, потреби та інтереси як важливе підґрунтя у формуванні світогляду та інших духовних елементів життя молодіжного середовища. У зв'язку з цим особливого значення набуває науково-практичне вирішення проблеми пошуку, формування, розвитку й реалізації знань, умінь, навичок, творчих здібностей студентської молоді. Зрозуміло, що розв'язання такої складної проблеми вимагає тривалого часу та концентрації зусиль фахівців різних галузей наукового пошуку та спеціалістів вузів, загальноосвітніх шкіл і недержавних громадських організацій та об'єднань. Водночас об'єктивна необхідність інтелектуалізації праці вимагає створення нової системи вузівської освіти, яка повинна базуватися на національно-культурних традиціях з урахуванням прогресивних досягнень вітчизняної та світової науки.

В умовах становлення української державності значно актуалізується проблема цінності особистості, відбувається утвердження духовних, морально-етичних надбань національного характеру. Духовний розвиток особистості студента здійснюється в певному соціокультурному просторі, який відбиває етнокультурні особливості кожного регіону держави. Тому сьогодні досить важливо враховувати ментальні характеристики регіону та окремої соціальної

спільноти в процесі виховання загальнолюдських і національних рис характеру особистості.

Студентський колектив перебуває під впливом інтегрованої системи соціальних інститутів виховання. Така система складається з освітніх, наукових, творчих, виробничих, громадських колективів та інших соціальних структур, які, здійснюючи функції навчально-виховного, науково-пошукового та духовно-творчого характеру, можуть реалізувати процес формування соціально активної особи.

В умовах становлення української державності значно актуалізується проблема цінності особистості, відбувається утвердження духовних, морально-етичних надбань національного характеру. Духовний розвиток особистості студента здійснюється в певному соціокультурному просторі, який відбиває етнокультурні особливості кожного регіону держави. Тому сьогодні досить важливо враховувати ментальні характеристики регіону та окремої соціальної спільноти в процесі виховання загальнолюдських і національних рис характеру особистості.

Стан розробленості проблеми.

Теоретичними засадами педагогічного дослідження виступали положення відомих освітніх діячів (Т.Шевченка, М.Драгоманова, М.Грушевського, С.Русової, К.Ушинського, Г.Ващенко, А.Макаренка, В.Сухомлинського) про роль морально-етичного середовища у розвитку особистості, праці провідних українських педагогів-дослідників у галузі теорії та історії педагогіки – В.Бондаря, В.Болгаріної, С.Гончаренка, М.Євтуха, І.Зязюна, Н.Ничкало, В.Онищука, О.Олексюк, П.Паламарчук, О.Савченко, І.Сіданіч, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка та інших.

У контексті дослідження духовно-творчого потенціалу студентської молоді розглядалися проблеми функціонування соціальних інститутів виховання школи та сім'ї, школи й соціального середовища, які розкриваються в працях М.Панкратової, І.Гребеннікова, І.Дьоміної, В.Чепелева, В.Семенова, Л.Новикової, А.Кукаркіна, М.Поташнік.

Мета дослідження полягає в розробці теоретико-методичних рекомендацій щодо ефективного формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді з урахуванням ідей та особливостей педагогічних, психологічних, соціологічних та культурологічних теорій в системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз вітчизняних досліджень дозволив визначити основні напрями, які потребують концентрації зусиль наукових шкіл регіону у вирішенні проблем професійного самовизначення молоді, вивчення вікових, психологічних та соціальних закономірностей формування особистості, визначення місця й ролі здібностей та інтересів у процесах професійного самовизначення, розробки проблем життєвого шляху, здійснення діагностики процесу формування духовно-творчого потенціалу молоді.

Визначено, що духовна культура як соціальний процес у своєму розвитку синтезує історичне минуле й сучасне, суспільне й особисте, репрезентує усталене й нове, що впроваджується в життєдіяльності та розвитку суб'єкта. У цілому культура репрезентує єдність матеріального та духовного, особистісного й трансцендентного, тому її загальний рівень виступає показником розвитку суб'єкта діяльності.

З іншого боку, духовна культура як галузевий феномен являє собою зумовлену способом виробництва сукупність світоглядних, політико-правових, морально-естетичних і наукових цінностей, які були одержані людством у процесі його духовної діяльності. Тому духовне життя молоді – це не тільки процес відображення соціокультурних цінностей суспільства особистістю, але й перетворення її ресурсів у творчу діяльність, яка найповніше виявляється в умовах формування духовно-творчого потенціалу особистості.

Охарактеризовано результати діяльності особистості, набуті суспільні стосунки та морально-етичні цінності виступають як “предметні цінності” та об'єкти ціннісних відносин, тобто оцінюються в сенсі добра та зла, істини або хибного знання, справедливого чи несправедливого. Способи та критерії

оцінювання закріплюються в молодіжній свідомості та її субкультурі як “суб’єктивні цінності” (настанови та оцінки, імперативи та забобони, цілі та проекти), які виступають у формі нормативних уявлень та які є орієнтирами діяльності особистості, спільноти й суспільства.

Розроблено методичні рекомендації щодо ефективного формування і реалізації духовно-творчого потенціалу студентської молоді: для цього потрібно консолідувати зусилля сім’ї, школи, вузу, центрів зайнятості й працевлаштування щодо створення науково обґрунтованої системи формування інтересів, соціальних установок та орієнтацій, поглиблення мотивації молоді в здобутті знань, умінь і навичок соціально значимої професійної діяльності. Реалізація молодіжних програм вимагає створення науково обґрунтованих програм роботи з різними категоріями молоді, які повинні враховувати фізіологічні, соціально-психологічні, культурологічні та регіональні особливості й характеристики специфічної когорти суспільства.

Зважаючи на те, що студентська молодь є суб’єктом та об’єктом великої кількості соціальних програм і перебуває під впливом молодіжних організацій та закладів: соціальних служб для молоді, системи організацій охорони здоров’я та дитини, планування сім’ї, медичного страхування, центрів профорієнтації та працевлаштування, які охоплюють своїм впливом різні категорії молоді – учнівську, студентську, безробітних, міську та сільську, варто поглиблювати координацію та кооперацію соціальних інститутів виховання в царині формування та реалізації духовно-творчого потенціалу молоді.

Висновки. В роботі визначено, що духовна творчість молоді – надзвичайно складний та неоднозначний феномен сьогодення. Адже продукувати нові духовні цінності, повною мірою використовувати історичний досвід попередніх поколінь, реалізувати природні й соціально набуті творчі здібності молоді повною мірою не спроможна тому, що суперечливі суспільно-економічні та соціокультурні умови гальмують цей процес. Перетворення природного й соціального середовища здійснюється цілеспрямовано,

відповідно до основних тенденцій і закономірностей суспільного розвитку. Зростання та розширення духовних потреб молоді викликає необхідність динамічного розвитку соціально-культурної галузі та гармонізації духовного способу життя з метою активізації суб'єкта творчості.

Визначено, що соціальна активність, творче засвоєння духовних цінностей та задоволення духовних потреб тісно взаємозв'язані та взаємозалежні. Важливо враховувати загальне й одиничне, спільне для молоді, яка може розрізнятися за віком, професією, а також індивідуальними соціально-психологічними показниками.

О. Гаврилюк

здобувач вищої освіти

011 «Освітні, педагогічні науки»,
Група ПВШ-17-Х1, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. А. Вініченко,

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри управління
проектами ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО
ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ
ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ**

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань національної вищої і середньої школи на сучасному етапі її розвитку є звернення до духовних підвалин існування українського народу, до смислотворчих засад його буття, шляхів орієнтації особистості у системі цінностей суспільства, що задають спрямованість і вмотивованість життєвих прагнень та перспектив самоздійснення молоді людини. Це завдання відображене в нормативних документах, які визначають державну політику в галузі освіти: законах України

«Про вищу освіту», «Про освіту», Концепції громадянського виховання в умовах розвитку української державності, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, державних стандартах базової, повної середньої та вищої освіти.

Необхідність утвердження нових підходів до формування системи цінностей молодого покоління, яке тільки здійснює життєвий і професійний вибір, зумовлює підвищення уваги до вивчення надбань педагогічної науки і практики щодо сімейного виховання як провідного засобу проектування ним майбутнього. Під сімейними духовно-моральними цінностями розглядаються світоглядні уявлення й установки, засновані на громадянській зрілості і правовій самосвідомості, відповідальному ставленні до себе й до іншої людини, на основі чого особистістю визначається сукупність дій, принципів і норм моральної поведінки в сім'ї. У зв'язку з цим виникає потреба модернізації підготовки майбутнього фахівця до реалізації соціальної мети – виховання особистості, готової до створення сім'ї, виконання ролей відповідальних батьків, забезпечення якісних шлюбно-сімейних відносин.

Дані аналізу джерел свідчать, що в Україні нині гостро постає проблема технологізації та компетентизації підготовки фахівця. Багатьма сучасними науковцями пропонуються підходи до модернізації змісту освіти з урахуванням завдань формування ключових компетентностей молоді, проблем сучасного суспільства й освіти, до яких уходить також проблема виховання сімейних духовно-моральних цінностей. Виходячи з цього, одним із вагомих суспільно значущих результатів підготовки майбутнього фахівця має стати його готовність до формування сімейних духовно-моральних цінностей засобом реалізації сконструйований нами відповідних педагогічних умов на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Стан розробленості проблеми. Успішне вирішення окресленого завдання можливе за умови використання нагромадженого вітчизняною і зарубіжною педагогікою досвіду. Дослідженню потенціалу української

етнопедагогіки, аналізові її підходів до виховання особистості присвячені праці Г. Ващенко, М. Євтуха, Л. Кравченко, М. Стельмаховича, І. Сіданіч, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та ін. У творчості цих учених значна увага приділяється християнській етиці та духовним цінностям українського народу, розглядаються аспекти сімейного виховання підростаючих поколінь на засадах духовності й моралі.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях шляхи й чинники формування сімейних цінностей розглядаються через: формулювання мети виховання (О. Вишневський, В. Долженко, О. Коберник, О. Сухомлинська та ін.); виявлення духовних потреб та вікових особливостей морально-духовного розвитку і формування духовного досвіду особистості у процесі виховання (Л. Войно-Ясенецький, Л. Москальова, О. Олексюк, І. Сіданіч та ін.); вплив сім'ї на духовний розвиток дитини, розробку християнської етичної парадигми виховання та використання християнської етики як засобу сімейного виховання й освіти. Водночас, не зважаючи на наявність різнобічного наукового доробку щодо визначення сутності сімейних духовно-моральних цінностей та особливостей їхнього формування, подальшого вивчення потребує проблема підготовки майбутнього фахівця.

Актуальність проблеми, її недостатня розробленість обумовили вибір теми дипломного дослідження – «Підготовка майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей».

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми і вивчення навчально-виховної практики обґрунтувати та перевірити зміст, форми і методи підготовки майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей.

Виклад основного матеріалу. Ефективність підготовки майбутнього фахівця до формування духовно-моральних цінностей зростатиме на основі науково обґрунтованих педагогічних умов: забезпечення особистісно зорієнтованого підходу в підготовці майбутніх фахівців до формування сімейних духовно-моральних цінностей; удосконалення теоретичної

обізнаності майбутніх фахівців щодо сімейних духовно-моральних цінностей; розробки змісту й технології оптимізації цього процесу у вищих закладах освіти.

Відповідно до мети й гіпотези сформульовано такі **завдання**:

1. На основі аналізу педагогічної літератури і навчально-виховної практики з'ясувати стан дослідженості проблеми та уточнити зміст ключових понять дослідження.

2. Проаналізувати сучасні науково-педагогічні підходи у підготовці майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей.

3. Визначити критерії та схарактеризувати рівні готовності майбутніх фахівців до формування сімейних духовно-моральних цінностей.

4. Розробити методичні рекомендації щодо ефективної підготовки майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей.

Об'єкт дослідження – процес формування сімейних духовно-моральних цінностей особистості.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи професійної підготовки майбутнього фахівця до формування сімейних духовно-моральних цінностей.

Для розв'язання визначених завдань використано комплекс методів дослідження: *теоретичні* (аналіз і синтез, аналогія в поєднанні з індукцією, порівняння й узагальнення педагогічної літератури) – для виявлення стану розробленості проблеми в педагогічній теорії і практиці; теоретичного моделювання – для формулювання об'єкта, предмета, конкретизації та систематизації теоретичних знань у ході реалізації завдань дослідження, розробки змісту і технології підготовки майбутніх фахівців; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, інтерв'ю, бесіда, діалог), обсерваційні (пряме, побічне, включене, безпосереднє та опосередковане спостереження, самоспостереження, самооцінка).

Висновки. У роботі здійснено узагальнення теоретичних та емпіричних результатів дослідження. А також наведено новий підхід до розв'язання проблеми підготовки майбутнього фахівця до формування духовно-моральних

цінностей, завдяки впровадженню в освітній процес теоретично обґрунтованих педагогічних умов.

Я. І. Білан,

здобувач вищої освіти,

01 – Освіта/Педагогіка, група ПВШ-17-

X1, ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. А. Вінченко,

к. істор. н., старший викладач кафедри

управління проектами та загальнофахових

дисциплін ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Процес модернізації української освіти, розвиток соціально-економічної співпраці з іншими країнами обумовлює актуалізацію проблем підвищення якості професійної підготовки, що передбачає сформованість у фахівців здатності до виконання професійної діяльності в умовах міжкультурного середовища. Вища освіта нашої країни зазнає змін відповідно до процесів європейської інтеграції, що підтримуються урядом України та Міністерством освіти і науки.

Глобалізаційні процеси, розширення міжнародного співробітництва передбачають створення єдиної європейської зони вищої освіти і науки задля забезпечення високого рівня мобільності та конкурентоспроможності вітчизняних фахівців в умовах світового ринку праці. Сучасний науково-педагогічний працівник має орієнтуватись на перспективи міжнародної співпраці, в нього повинна бути розвинена така якість, як професійна компетентність.

Стан розробленості проблеми. Основу дослідження становлять положення філософії освіти (І. Аносов, В. Кремень, І. Зязюн та ін.),

фундаментальні загальнонаукові принципи: єдності свідомості і діяльності (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн), активності особистості і суб'єкта діяльності (К. Абульханова-Славська); особистісно-професійного розвитку (Б. Анан'єв, Е. Зеєр та ін.); психолого-педагогічних засад професійної підготовки фахівців у зарубіжних країнах (С. Бабушко, Н. Бідюк, О. Огієнко та ін.); реформування та модернізації вищої освіти в Україні (В. Андрущенко, В. Луговий та ін.); неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, С. Сисоєва та ін.); дослідження сучасної психології навчальної діяльності дорослої людини (Г. Балл, А. Маркова, Л. Карамушка, В. Рибалка та ін.); теорії компетентісно-орієнтованого підходу в навчанні (О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський та ін.), індивідуалізації навчання іноземним мовам (І. Зимня, Н. Микитенко, Н. Сура та ін.).

Професійна компетентність у вітчизняній педагогічній науці досліджується з позицій світових освітніх тенденцій (Н. Авшенюк, О. Огієнко, Н. Сегеда, С. Радул). В окремих працях (Д. Демченко, О. Нітенко, О. Хоменко та ін.) розглядаються питання формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців у тісному зв'язку з розвитком комунікативної компетентності. Наукові дослідження аспектів неформальної освіти різних категорій дорослих проводяться українськими науковцями О. Аніщенко, В. Василенко, С. Зінченко, Л. Лук'яновою. Розвиток професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи набуває ефективності, якщо: враховується вмотивованість майбутніх магістрів педагогіки вищої школи до професійного вдосконалення; використовуються сучасні форми і методи навчання дорослих; здійснюється контроль, корекція і супровід розвитку професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи.

Водночас, проблема розвитку професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи ще не була предметом спеціальних наукових досліджень. Об'єктивна потреба в розвитку професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи, актуальність і недостатня розробка проблеми дослідження в теоретичному, методичному та практичному

аспектах обумовили вибір теми дослідження: «Розвиток професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту, форм і методів і створенні відповідних методичних рекомендацій розвитку професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах університету.

Виклад основного матеріалу. У Педагогічному словнику поняття «магістр» визначено як «освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для розв'язання проблемних професійних завдань у певній галузі...» .

Відзначимо, що магістрів ми характеризуємо як дорослих учнів, що відрізняються соціальною зрілістю, сформованою особистістю. Магістри мають право на поєднання навчальної діяльності із зайнятістю у сфері майбутньої професійної діяльності. З огляду на викладене, магістрів педагогіки вищої школи розглядаємо як майбутніх науково-педагогічних працівників ВНЗ, тобто як майбутніх викладачів і науковців.

У довідковій літературі С. Гончаренко, Н. Ничкало трактують поняття «викладач» в широкому і вузькому розумінні. Так, у широкому сенсі «викладач – ... працівник вищої, середньої спеціальної або загальноосвітньої школи»; працівник вищої, професійно-технічної або загальноосвітньої школи».

Варто зосередитись на аналізі провідного концепту запропонованого дослідження – понятті «компетентність». У словнику іншомовних слів поняття «компетентність» визначено як добру «обізнаність у чому-небудь, знання, досвід; знання і досвід у тій чи іншій галузі; поінформованість, обізнаність, авторитетність». У педагогічній енциклопедії поняття «компетентність» визначено як категорію, що містить у собі, крім суто професійних знань, умінь і навичок, такі якості, як ініціативність, співробітництво,

здатність працювати в групі; комунікативні здатності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію.

Значний інтерес представляють зарубіжні дослідження професійних компетентностей і компетенцій (D. Jonson, J. Spekctor). Вчені пропонують розглядати компетентність як внутрішню мотивацію індивіда до якісного здійснення професійної діяльності, присутність професійних цінностей і ставлення до своєї професії як цінності. Ми погоджуємося з тим, що компетентний фахівець здатний виходити за рамки своїх компетенцій.

У Законі України «Про вищу освіту» у ст. 1 компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти». Зауважимо, що основний акцент у цьому визначенні стосується такої властивості особистості, як здатність успішно виконувати професійну (навчальну) діяльність. Вважаємо, що до структури поняття «компетентність» входять і пізнавальні характеристики людини, і соціальні, що зумовлюють її професійну діяльність.

У педагогічній теорії компетентність розуміють як похідний компонент від загальнокультурної компетентності, або як рівень фахівця. Аналізуючи компетентність, Л. Онищук розглядає її «як сукупність властивостей і якостей особистості, таких, як знання, вміння, навички, способи діяльності». На думку дослідниці, «компетентність формується в процесі оволодіння видом діяльності та проявляється настільки, наскільки успішно вона буде засвоєна людиною».

У структуру поняття «компетентність» входять такі складові, як знання, настанови та навички, що спрямовують особистість ефективно виконувати різноманітні функції, досягати певних стандартів у професійній діяльності. Для оцінювання компетентностей пропонують виділяти з цього поняття набуті (базові) знання, вміння, навички та навчальні досягнення. Визначаємо такі компетентності: соціальна компетентність; загальнокультурна компетентність;

компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій; громадянська; підприємницька компетентність. Відзначимо, що ключові компетентності дорослої людини повинні задовольняти її особистісні та соціальні потреби, а саме: сприяти досягненню успіхів у особистому та професійному житті, розвитку соціальних взаємодій.

Узагальнимо поняття «професійна компетентність». Професійна компетентність розуміється нами як сукупність професійних компетенцій, інтегративна єдність, синтез інтелектуальних та дійових складових (когнітивної, діяльнісної), особистісних характеристик (ціннісні орієнтації, здібності, риси характеру, готовність до здійснення діяльності тощо) і досвіду, що дозволяє керівникові використати свій потенціал, здійснювати складні види діяльності, оперативно й успішно адаптуватися у постійно змінюваному суспільстві та професійній діяльності.

Висновки. У професійній освіті розвиток міжкультурної професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах неформальної освіти є предметом актуального дослідження, оскільки низький рівень сформованої міжкультурної професійної компетентності негативно позначається на професійній підготовці майбутніх магістрів.

Стан розробки проблеми міжкультурної професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи підтверджує теоретичну і практичну актуальність впровадження моделі розвитку міжкультурної професійної компетентності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах неформальної освіти, що інтегрує принципи, підходи, організаційно-педагогічні умови розвитку міжкультурної професійної компетентності та забезпечує можливість майбутніх магістрів бути конкурентоспроможними в міжнародному освітньо-професійному просторі.

І. М. Ваврикович,

здобувач вищої освіти,

01 – Освіта/Педагогіка, група ПВШ-17-

X1, ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

С. В. Штангей,

старший викладач, доцент кафедри
управління проектами та загальнофахових
дисциплін ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ І УЧНІВ ХРИСТІЯНСЬКИХ ШКІЛ

Для встановлення оптимальних взаємин між людьми, особливо в трудовій діяльності і в побуті, велике значення має культура спілкування. Ми часто в повсякденному житті пов'язуємо ті чи інші вчинки, звички людей з їхнім характером, а оскільки характер особистості формується в процесі її діяльності, спілкування з іншими людьми, то багато тут залежить від рівня культури спілкування.

СПІЛКУВАННЯ, ЯК НАЙВАЖЛИВІШЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДУХОВНОГО ПРОЯВУ ЛЮДИНИ

Б. Т. Ліхачов вказував, що спілкування є найважливішим середовищем духовного, суспільного та особистісного проявів людини, досягненням взаєморозуміння між людьми. Соціально психологічна сутність спілкування полягає у тому, що воно являє собою живий безперервний процес спілкування людей, що забезпечує усю різноманітність життєдіяльності, відносин, самопрояву та самоствердженню за допомогою мови чи сленгу, а також міміки, поз, рухів тіла, жестів, символів, звукових сигналів, умовних знаків. Потреба у спілкуванні існує у людині з самого початку, генетично, як умова існування *Homo sapiens*[2, 219].

МЕТА СПІЛКУВАННЯ

Мета спілкування – те, заради чого у людини виникає даний вид активності. У людини кількість цілей спілкування збільшується. До них можуть належати передача та здобуття об'єктивних знань про світ, навчання і

виховання, встановлення особистих та ділових стосунків. Цілі спілкування являють собою засіб задоволення багатьох потреб – соціальних, культурних, пізнавальних, творчих, естетичних [4, 120]

МОВНА КУЛЬТУРА ЛЮДИНИ

Свого часу видатний український педагог В. О. Сухомлинський стверджував, що «...мовна культура людини — це дзеркало її духовної культури... Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків слова...» [1, с.437].

ЗАВДАННЯМИ ХРИСТИЯНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Основними завданнями християнських закладів освіти є:

- навчання і виховання молодих громадян України на високих принципах християнської моралі при забезпеченні всебічного розвитку особистості дітей;
- виховання учнів в дусі демократичного світогляду, дотримання прав і свобод особистості, поважного ставлення до національних традицій, а також традицій народів і культур світу;
- етичне, естетичне та екологічне виховання і формування гуманістичної культури особистості;
- створення умов, сприятливих для виховання християнського характеру та формування особистості, здатної до прийняття особистих та колективних рішень, заснованих на християнських принципах;
- виховання в учнів свідомого ставлення до власного здоров'я та дотримання здорового способу життя[5].

ХРИСТИЯНСЬКІ ЦІННОСТІ

Виховувати по-християнськи – це передавати Божі цінності. ...вчителі й вихователі не мають перейматися лише тим, як навчити дітей певних речей в тій чи іншій науці: це вельми обмежує навчально-виховний процес у школі. Педагог покликаний допомогти вихованцю полюбити те, що він передає йому. Особливо це стосується уроків християнської етики. Але й кожен інший

«предметник» може і має допомогти дітям любити світ, надаючи нові відомості про нього.

Добро неспавжнє, якщо його не люблять, не прагнуть, не усвідомлюють та насправді не приймають. Чесноти не є механічними здібностями, робити добро – це вибір. Тому педагогу не потрібно нав'язувати дітям власну думку чи власний спосіб дій, але допомогти вибрати добро, співпрцюючи з любов'ю та терпеливістю, щоби дитина могла самостійно дозрівати в совему особистому покликані.

Цінності, запорука християнського виховання, передаються глибоким ставленням до життя. Йдеться також і про самого педагога і його приклад – без цього слова лишаться словами. Якщо дитині вчасно не будуть передані ідеали, справді гідні її виского потенціалу (особливо духовні ідеали), вона спрямує свою неймовірну енергію на неважливе, ба навіть на щось, що може зруйнувати її життя. [3, с. 67]

Список використаної літератури

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т./ В. О. Сухомлинський. – Київ: Радянська школа, 1977. – Т.3 – С. 437-438

2. Ліхачев Б. Т. Педагогика. Курс Лекцій. /Уч. пос. для студ. пед. учебн. завед. и слушат. ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.

3. Майба П. Максименко І. Покликані до любові та витривалості: Навчальний посібник основних засад духовності педагога. – Львів:Свічадо, 2018. – 102 с.

4. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии. – М.: Наука, 1984. – 240 с.

5. Решетников Ю. Досвід протестантських церков у створенні загальноосвітніх шкіл [електронний ресурс] / Юрій Решетников // Християнський центр «Реаліс». — Режим доступу: realis.org/ru/publications/articles/67-dosvid-protestantskih-tserkov-u-stvorenni-zagalnoosvitnih-shkil

Дмитрієнко І. Г.

здобувач вищої освіти, 011 – Освітні,
педагогічні науки, група Ю-17-Г-1,
ННІМП ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Софій Н. З.

к.п.н., доцент кафедри педагогіки
управління та адміністрування
ННІМП ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Наразі у світі та в Україні, зокрема, досить актуальним є процес упровадження в освітній простір інклюзивного навчання, адже кожна дитина з особливими освітніми потребами, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не відрізняється від освіти здорових дітей. [2]

Успішність упровадження інклюзивної освіти залежить від низки факторів і насамперед від інклюзивної компетентності майбутнього вчителя. [1]

Беручи до уваги фундаментальний педагогічний постулат про можливість формування готовності тільки через здійснення відповідного виду діяльності, відзначимо, що інклюзивна компетентність може бути сформована тільки в процесі здійснення студентами інклюзивної діяльності, яка повинна пронизувати освітній процес у закладі вищої освіти. Під інклюзивною компетентністю ми будемо розуміти вид професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення інклюзивної діяльності.

Ураховуючи, що дитина з особливими освітніми потребами має право вільного вибору будь-якого закладу освіти, то певний рівень сформованості інклюзивної компетентності повинен мати кожен учитель, незалежно від своєї предметної підготовки. Обізнаність учителя, його готовність допомогти учневі

з особливими освітніми потребами і бажання розкрити його здібності, дає можливість зробити процес навчання ефективнішим та успішним.

Отже, інклюзивну компетентність майбутнього педагога можна визначити як інтегроване особистісне утворення на засадах спеціальних знань, умінь і навичок роботи в умовах інклюзивного навчання, професійних і особистісно значущих якостей, а також оволодіння здоров'язбережувальними і корекційно-розвивальними технологіями, що зумовлюють його готовність до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Сутність інклюзивної компетентності майбутнього педагога як інтегровано-особистісної якості, вимагає сформованості спеціальних умінь, а саме [4; 5]: діагностичних, орієнтаційно -прогностичних, конструктивно -проектувальних, організаційних, інформаційно-пояснювальних, комунікативних, аналітико - корекційних, дослідницько-творчих, уміння створювати інклюзивне освітнє середовище.

Діагностика сформованості інклюзивної компетентності майбутнього педагога здійснюється за критеріями, показниками й рівнями, які відображають зміст її компонентів.

З огляду на особливості кожного компонента інклюзивної компетентності майбутнього вчителя відповідні їм критерії розкривають: особистісний критерій – рівень сформованості інклюзивної спрямованості особистості майбутнього вчителя; змістовий критерій – рівень обізнаності майбутнього фахівця стосовно специфіки інклюзивного навчання і рівень володіння спеціальними уміннями, необхідними в професійній діяльності майбутнього вчителя в процесі інклюзивного навчання; аналітико-оцінний критерій – рівень здатності майбутнього вчителя до самоконтролю, самовдосконалення, самооцінки.

Однією з необхідних умов ефективного формування інклюзивної компетентності є виявлення її рівнів сформованості в особистості.

Рівень сформованості інклюзивної компетентності майбутнього вчителя залежить від ступеня сформованості її компонентів. Відмінність одного рівня інклюзивної компетентності від іншого в індивідуально-особистісному плані

виражається в різному ступені усвідомлення майбутнім педагогом своєї педагогічної позиції щодо впровадження інклюзивного навчання, у ступені засвоєння спеціальних знань, умінь і навичок, у розумінні своєї відповідальності за результати освітнього процесу.

На підставі теоретичного аналізу, згідно з обраними критеріями й показниками, можливо виділити такі рівні сформованості інклюзивної компетентності майбутнього вчителя: високий, середній і низький [3].

Майбутній педагог з високим рівнем сформованості інклюзивної компетентності має проявляти:

- стійкий інтерес до питання формування інклюзивної компетентності, сформованість стійкої ціннісної мотивації до оволодіння нею і подальшого вдосконалення;
- обізнаність з індивідуальними особливостями розвитку особистості учня з особливими освітніми потребами, визнання його права на навчання в умовах інклюзії, цінування його інтересів;
- усвідомлення значення наявності морально-особистісних, особистісно-педагогічних і професійно -педагогічних якостей, необхідних для оволодіння інклюзивною компетентністю;
- сформованість системи міцних, глибоких і дієвих спеціальних знань, упевненість у їх істинності, постійна самоосвіта;
- сформованість системи спеціальних умінь і навичок, самостійний пошук способів дій в умовах проблемності, надання переваги завданням творчо-пошукового характеру; постійний аналіз й узагальнення фактів, досвіду, постійне прагнення до оволодіння новими способами і прийомами дій, постійна постановка перспективних цілей; самостійні дослідження, пошук і відкриття нового;
- розвиненість рефлексивного мислення, здатність до об'єктивного самоконтролю і адекватної самооцінки сформованості власної інклюзивної компетентності; самостійне визначення шляхів подолання труднощів, вимогливість до себе і постійне прагнення до самовдосконалення.

Для середнього рівня сформованості інклюзивної компетентності характерним є:

- ситуативний інтерес до питання формування інклюзивної компетентності, мотиви оволодіння педагогічною професією в умовах інклюзивного навчання нестійкі або можуть змінюватися залежно від зовнішніх впливів, часткове прагнення до професійного зростання в умовах інклюзивного навчання;

- урахування інтересів суб'єкта навчання і цінування особистості учня з особливими освітніми потребами, обізнаність з особливостями розвитку учнів з особливими освітніми потребами, часткове визнання його права на навчання в умовах інклюзії;

- не повною мірою сформовані морально-особистісні, особистісно-педагогічні і професійно-педагогічні якості, необхідні для оволодіння інклюзивною компетентністю;

- сформованість певних спеціальних знань, часткова впевненість у їх істинності, не завжди розкриває зміст інклюзивної компетентності у повному обсязі, самоосвіта не постійна;

- сформованість більшості спеціальних умінь і навичок, необхідних для роботи вчителя в інклюзивному освітньому середовищі, виконання послідовних навчальних дій здійснюється за інструкцією, дія за алгоритмом на основі систематизації й аналізу фактів, адекватне орієнтування в різноманітних ситуаціях, пов'язаних з інклюзивним навчанням, але перевага надається реконструктивному характеру діяльності, спостерігається дефіцит оригінальних рішень;

- уміння здійснювати самоконтроль і самооцінку переважно мають несталий, імпульсивний характер, необхідний стимул до самовдосконалення і подолання стереотипів у мисленні.

Низький рівень сформованості інклюзивної компетентності характеризується такими показниками:

– відсутністю зацікавленості працею учителя в умовах інклюзивного навчання; не розумінням і не сприйманням мотивів і цілей оволодіння професією вчителя в умовах інклюзивного навчання; відсутністю прагнення до професійного зростання, у зв'язку з переходом до інклюзивної моделі навчання; навчання у вищих навчальних закладах підпорядковане особистим цілям чи переконанням; домінування загальних цінностей, що стосуються людини загалом;

– проявляє психологічну неготовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

– не достатньою мірою сформовані морально-особистісні, особистісно-педагогічні і професійно-педагогічні якості, необхідні для оволодіння інклюзивною компетентністю;

– обмеженим запасом знань, стосовно інклюзивного навчання, що мають поверхневий, нестійкий характер; слабо володіє психолого-педагогічною термінологією, майже не використовує навчальну і науково-методичну літературу для професійного вдосконалення в умовах інклюзивного навчання;

– не сформованістю системи спеціальних умінь і навичок, надання переваги завданням репродуктивного характеру, пасивністю при використанні спеціальних знань, виконання окремих навчальних дій здійснюється за інструкцією; невміння виконати кілька дій в певній послідовності; відсутність позитивних результатів інклюзивної діяльності ;

– нерозвиненість рефлексивного мислення і неадекватною самооцінкою (завищена або занижена) власного рівня сформованості інклюзивної компетентності.

Отже, виявлені критерії, показники і рівні сформованості інклюзивної компетентності майбутнього вчителя можна вважати умовними, тому що процес формування інклюзивної компетентності є неперервним

Список використаної літератури:

1. Кучерук О.С. Індивідуальний підхід до студента з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзії у вищому навчальному закладі / О.С.

Кучерук, Ю.Д. Бойчук // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. – Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. – Вип. 37. – С. 108-114.

2. Кучерук О.С. Формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя як актуальна соціально-педагогічна проблема / О.С. Кучерук // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі : XI міжнар. наук.-пр. конф. (23-24 листоп. 2011р.) : тези доп. – К. : Університет “Україна”, 2011. – С. 80-81.

3. Кучерук О.С. Рівні сформованості інклюзивної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я / О.С. Кучерук // Перспективні напрямки педагогічних і психологічних наук : міжнар. наук.-практ. конф. (1-2 берез. 2013 р.) : зб. наук. робіт. – Одеса : ГО “Південна фундація педагогіки”, 2013. – С. 36-38.

4. Кучерук О.С. Інклюзивні вміння майбутнього вчителя / О.С. Кучерук // День науки – 2013 : наук.-практ. конф. молодих вчен. ХНПУ ім. Г.С. Сковороди (15 трав. 2013 р.) : матеріали конф. – Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2013. – С. 50-51.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http:// mon.gov.ua/](http://mon.gov.ua/). – Назва з екрану

СЕКЦІЯ 4. ЕКОНОМІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА ІНФОРМАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

К. М. Плаксіна,

здобувач вищої освіти,
073 «Менеджмент», група УП–17–Г1,
ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. О. Букорос,

к. політ. н., доц., професор кафедри
управління проектами та загальнофахових
дисциплін, ННІМП, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

ДОЦІЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ СІЛЬСЬКОГО ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМУ У ПОЛТАВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Щороку з мапи України зникає кілька десятків сіл, а чисельність сільського населення скорочується високими темпами, при чому для українського села характерне явище «старіння», адже молоді мешканці сільської місцевості часто залишають свої домівки в пошуках кращої долі у містах. Загалом за роки незалежності за даними Держкомстату Україна втратила 475 сіл, а нових було створено 71.

Причинами зникнення сіл та зменшення чисельності сільського населення є демографічна криза, урбанізація та старіння нації. Перспективні сільські мешканці переїжджають у міста через безперспективність сільської глибинки - відсутність роботи, розвалена соціальна інфраструктура (не працюючі лікарні, школи, клуби), не дають змоги створити належні умови для організації життя на селі для молоді. За результатами дослідження Департаменту економічних та соціальних справ ООН, починаючи з 70 років минулого століття сільське населення в Україні зменшилося на 13,3 %, в результаті чого 69% населення

України мешкають нині в містах, селяни ж складають 31%.

Індустрія туризму – одна із галузей, яка швидко прогресує. Швидкі темпи розвитку галузі зумовлені посиленням інтеграційних процесів, зростанням доходів пересічних громадян, підвищенням загального рівня грамотності громадян, розвитком транспорту та інформаційних технологій та ін. Водночас, туризм дає поштовх для розвитку суміжних галузей, які приймають безпосередню участь в наданні послуг туристам під час їхніх мандрівок. На сучасному етапі основними особливостями розвитку туризму є розвиток елітарного, сільського (зеленого), екстремального, екологічного туризму.

Сільський зелений туризм – це діяльність сільського населення, яка пов'язана із сільським середовищем, сільським будинком і заняттям. У центрі уваги знаходяться людина і природа. Такий вид туризму не має шкідливого впливу на навколишнє середовище, на відміну від масового, і у той же час робить істотний внесок у регіональний розвиток. Він дозволяє використовувати існуючий житловий фонд і не вимагає інвестиційних витрат.

У світі сільський зелений туризм розглядається як альтернатива сільському господарству за розмірами отриманих прибутків. До того ж розвиток інфраструктури сільського туризму не вимагає таких значних капіталовкладень, як інші види туризму, і може здійснюватися за рахунок коштів самих селян без додаткових інвестицій. Скорочення міграції з сіл до міст надасть змогу заощадити значні фінансові й матеріальні ресурси, адже, за підрахунками експертів Європейського банку реконструкції та розвитку, облаштування в місті вихідця з сільської місцевості в 20 разів дорожче, ніж створення умов для його життя і роботи в селі [2].

Провівши оцінку розвитку сільського зеленого туризму, можна запропонувати такі напрямки вдосконалення цієї галузі у Полтавській області:

- Провести категоризацію приватних садиб, яка дасть змогу забезпечити прозорість пропозиції туристичних послуг та різницю в ціні;
- Створити нові джерела фінансово-інвестиційного спрямування через впровадження грантів, преференційних мікрокредитів;

- Сформувати інформаційно-маркетингову службу, функціонування якої базувалося б на виконанні широкого спектру послуг для туристів та підприємців (проведення нових досліджень з вивчення та прогнозування попиту на туристичні послуги тощо);
- Забезпечити налагодження потужної реклами, випуск високоякісного інформаційно-довідкового матеріалу;
- Розробити централізовану (насамперед, комп'ютерну) систему резервування місць;
- Забезпечити дотримання вимог екологізації згідно із сертифікатом "Зелена садиба";
- Налагодити обмін досвідом з гмінами Польщі, де є чималий практично-гос-подарський досвід розвитку зеленого туризму;
- Регулярно проводити тренінги для власників відпочинкових осель та сільських працівників, задіяних в агротуристичному сервісі;
- Створити (вдосконалити) інженерну інфраструктуру (освітлення, опалення, телефонізація, ремонт (будівництво) доріг, водопостачання, лижні траси, підйомники тощо);
- Вдосконалити виробничу інфраструктуру, орієнтовану на народні ремесла та виробництво на їхній основі характерних для цього регіону сувенірів;
- Забезпечити розвиток соціальної інфраструктури, що активізуватиме контакти між сільськими мешканцями та туристами (ремонт (будівництво) будинків культури, кінотеатрів, проведення свят, карнавалів, змагань тощо).

Список використаної літератури

1. Ткаченко Т. І. Сталий розвиток туризму: теорія, методологія, реалії бізнесу / Т. І. Ткаченко. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2006. – 537 с.
2. Всесвітня туристична організація. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www2.unwto.org/>.
3. Мельниченко С.В., Михайличенко Г.І. Розвиток сільського туризму як джерела отримання додаткових доходів особистих селянських господарств в

Україні // Бар'єри та можливості розвитку малого та середнього бізнесу в Україні // Матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 14-15 лютого 2005 р. – К.: РВПС України НАН України, 2005. – С. 250-251.

4. Кифяк В. Ф. Організація туристичної діяльності в Україні / В. Ф. Кифяк. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2003. – 300 с.

5. Васильєва Н. В. Розвиток сільського зеленого туризму в Україні / Н. В. Васильєва // Науковий вісник Національного аграрного університету. – 2008. – Вип. 124. – С. 24–31.

В. Б. Царенко,

здобувач вищої освіти, 073

«Менеджмент», група УП–17–Г1,

ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г. В. Бережна,

к. екон. н., доц., професор кафедри

управління проектами та загальнофахових

дисциплін, ННІМП, ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти»

МОЖЛИВІ РИЗИКИ В БДЖІЛЬНИЦТВІ ТА ПРОГРАМА ЇХ МІНІМІЗАЦІЇ

Галузь бджільництва України є важливою складовою економіки держави, що визначає обсяги, пропозиції та вартість основних видів продовольства для населення країни. Бджільництво є базою та джерелом сталого розвитку для ряду галузей, зокрема, галузі рослинництва, фармацевтичної, харчової та інших. Природно-кліматичні умови та кормова база України сприяють одержанню високоякісних продуктів бджільництва для забезпечення внутрішніх потреб і формування експортного потенціалу [1].

Ризик – це економічна категорія в діяльності суб'єктів господарювання, пов'язана з подоланням невизначеності, конфліктності в ситуаціях оцінювання, управління, неминучого вибору [2].

Відсутність спеціалізованої системи управління негативно впливає на розвиток галузі особливо в питаннях проведення селекційно-племінної роботи, отримання якісної продукції, ветеринарно-санітарного обслуговування, контролю за дотриманням законодавства в галузі бджільництва та в інших питаннях [3].

За останні роки в підприємствах бджільництва, як і в багатьох інших аграрних підприємствах, спостерігається негативна тенденція. Скорочується чисельність бджолиних сімей та знижується їхня продуктивність.

Спираючись на сильні сторони бджільництва, можна знижувати загрози, застосовуючи гнучку цінову політику для боротьби з небажаними конкурентами. Основною зі слабких сторін для реалізації можливостей може бути відсутність торговельної марки. Основною загрозою, збільшеною слабкими сторонами для підприємства що займається бджільництвом, буде відсутність системи гарантованого збуту нестандартної продукції, яка з'являється внаслідок поганих погодних умов.

Можливі ризики при реалізації товарів бджільництва на підприємстві :

- 1) падіння попиту;
- 2) погіршення купівельної спроможності споживачів;
- 3) перебої з закупкою сировини та ветеринарних препаратів;
- 4) несприятливі погодні умови які знижують медозбір;
- 5) захворювання бджіл;
- 6) постійні зміни законодавчої бази.

З метою фінансування заходів з подолання ризиків планується створення резервного фонду в розмірі 1% від чистого прибутку.

Для повноцінного функціонування товарного ринку має діяти ринковий механізм. З метою забезпечення дії ринкового механізму повинна бути створена і відповідна ринкова інфраструктура. До неї відносяться підприємства,

організації, компанії, фірми усіх видів власності, що створюють умови для ефективного просування товару від товаровиробника до безпосереднього споживача.

В основі формування та функціонування ринку сільськогосподарської продукції лежать закони попиту та пропозиції, закон вартості, граничної корисності, рівень купівельної спроможності населення тощо. Ринок продукції бджільництва є складовою частиною загального ринку продовольства та сировини і також підпорядкований цим законам. Він виражає економічні відносини, що складаються, з одного боку, між виробниками цієї продукції, а з іншого - організаціями торгівлі, громадського харчування, і безпосередніми споживачами, підприємствами кондитерської та іншої промисловості тощо [4].

На обсяг товарної маси, що представлена виробниками на ринку продукції бджільництва, в першу чергу впливає попит на цю продукцію, який залежить насамперед від купівельної спроможності населення. В даний час постачальниками продукції бджільництва на ринок є: сільськогосподарські підприємства різної форми власності, особисті підсобні господарства населення і селянські (фермерські) господарства [5].

На пропозицію продукції бджільництва впливають, крім зазначеного вище попиту, два важливих фактори: кількість бджолиних сімей і рівень їхньої продуктивності. Перший відноситься до екстенсивного фактору збільшення обсягу виробництва, а другий – до інтенсивного.

Список використаної літератури

1. Про бджільництво : закон України від 22.02.2000 № 1492-III / Верховна Рада України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>
2. Риски в современном бизнесе / П.Г. Грабовый, С.Н. Петрова, С.И. Полтавцев и др. – М.: Аланс, 1994. – 200 с.
3. Чехов С. А. Роль бджільництва у підвищенні врожайності ентомофільних сільськогосподарських культур // Вісник аграрної науки. 2001. № 3. С. 77–78.

4. Порядок реєстрації пасік від 20.09.2000, № 184/82 / Мінагрополітики України, НААН [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>

5. Приймак Г. М. Бджільництво: запитання та відповіді. — К.: УААН, 2003. — 600 с.

**СЕКЦІЯ 5. СЕКЦІЯ МОЛОДИХ УЧЕНИХ ДВНЗ «УМО»
«ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН У НАУКОВИХ
ДОСЛІДЖЕННЯМ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ДВНЗ «УМО»**

О. В. Білоножко,

аспірант кафедри філософії і освіти
дорослих, 011 «Освітні, педагогічні
науки», ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

Т. М. Сорочан,

д. пед. н., проф., директор ЦПО,
професор кафедри філософії і освіти
дорослих, ЦПО, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

**ЗНАЧЕННЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ЗМІН**

У сучасних умовах все більшого значення набуває стратегія освіти, яка спрямована на майбутнє, на розвиток суспільства, основним критерієм прогресу якого є рівень вдосконалення людини як органічної частини природи.

До особистості вчителя висуваються підвищені вимоги щодо особистісних та професійних якостей. Статус вчителя і його роль як професіонала і культуротворчої особистості визначаються педагогічною культурою.

До цієї проблеми завжди прикута увага філософів, соціологів, політологів, психологів, культурологів, і педагогів. Причиною цього є побудова та розвиток в Україні нового суспільства.

Культура педагога пройшла етапи свого розвитку разом з розвитком культури нашого суспільства. Але, основна суть культури – гуманістична, людинотворча.

Людина культури – це особистість, здатна до незалежного самовизначення у культурному світі. Уміння приймати рішення і нести

відповідальність за свої вчинки,самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, здійснювати самостійний вибір змісту способів розвитку. Духовна культура є епіцентром особистості. Духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури, яка розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості [1, с. 67–69].

В Афіській державі з'явилося поняття «педагог». Ще у часи Платона висувалися серйозні вимоги до педагога. Саме Платон визначає таку функцію вчителя, як розвиток і розповсюдження культури, через мистецтво і власне «Я». За його думкою, учитель є носієм ідей Краси, Добра, Справедливості, Культури поведінки і спілкування. Для нього притаманні стриманість й доброта, коректність, педагогічний такт, розважливість, витончені форми впливу. Сенсом розвитку він вважав моральне самовдосконалення, причому цей процес мав бути індивідуальним як для вчителя, так і для його вихованця. В центрі впливу на учня він вбачав етику [2, с. 16–29].

Я. Коменський у теорії культурних природних обдарувань «засобом прекрасних вправ», наголосив, що, вчитель має отримати відповідну обробку, тоді він має стати «зерцалом, правилом і опорою для інших». Крім того, він був впевнений, що вчителем може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності. Ми можемо констатувати, що видатний педагог висуває високі вимоги до вчителя в аспекті сформованості його педагогічної культури: активна педагогічна форма різноманітних прогресивних моральних якостей, предметний професіоналізм, саморегуляція, вміння передавати інформацію, ставити цілі, планувати освітню діяльність, організовувати її та аналізувати результати.

Ідеї і діяльність французького філософа і педагога Ж. Ж. Руссо, який був прихильником вільного виховання, мислительної самостійності учня, формування гуманізму вихованців, являють собою новий етап у дослідженні

культури вчителя і його впливу на учнів. Ж. Ж. Руссо стверджував, що в серце вихованця потрапляє те, що йде від серця вчителя. Саме до вчителя Ж. Ж. Руссо висував максимальні вимоги – це має бути людина з великим запасом міцності, що відповідає будь-яким інтересам і запитанням учнів. Видатний педагог І. Г. Песталоцці, продовжуючи думки Ж. Ж. Руссо, сформулював поняття розвивального навчання, трудового і соціального виховання, виявив чинники формування та гармонійного розвитку особистості й суспільних сил людини. Розвиваючи теорію Я. А. Коменського про культуру природних обдарувань, педагог стверджував: «Внутрішній розвиток, який є неминучим наслідком головних засобів, форм і методу, збуджує в людській природі живу діяльну силу і вона буде мати для освіти й добрі наслідки, які поки-що не піддаються обліку» [3, с. 178].

А. Дістервег у своїй праці «Посібник для освіти німецьких вчителів» визначав два принципи навчання, які тісно взаємопов'язані – природовідповідності й культуровідповідності. Останній передбачає таку організацію освітнього процесу, яка враховує певну зовнішню, внутрішню і суспільну культури. Зовнішня культура – це норми моралі, побуту та споживання. Внутрішня – саме духовне життя людини. Педагог зазначав, що будь-який стан культури певного народу є основа, з якої розвивається наступний стан. Ми розуміємо, що ступінь культури, на якому ми знаходимося в цей час, пред'являє нам певні вимоги, щоб ми діяли відповідно до них, якщо бажаємо досягти позитивних результатів, іншими словами, ми повинні діяти культуровідповідно. На переконливу думку вченого, успіх навчання залежить від культури вчителя, його любові саме до дітей, ентузмі в його роботі й знанні методики та її вдалому практичному застосуванні. Він підкреслював: «Учитель лише доти здатний насправді виховувати, поки сам працює над своїм власним вихованням і освітою» [4, с. 235].

Культура педагогів XVIII століття розглядається як єдність етичного і духовного аспектів.

У 60-ті роки XIX століття центр уваги вчених – проблеми реального авторитету вчительської особистості. К. Ушинський у педагогічній теорії центральне місце зазначає особистості учителя, яка має впливати на молоду душу та складає ту виховну силу, яка не може бути замінена підручниками, моральними тенденціями, системою покарань чи заохочень. А далі видатний педагог зауважив: «У кожного наставника – важливе не тільки вміння викладати, але також характер, безпосередність і переконання» [5, с. 79].

Наприкінці XIX– XX століть цю думку продовжує П. П. Блонський, який вважав особистість учителя в житті школи неперевершеною.

Термін «педагогічна культура» вперше ввів В. Сухомлинський у дослідженні «Розмова з молодим директором школи». Вчений підкреслював, що педагогічна культура означає достатньо високий рівень опанування соціокультурними цінностями людства [6, с. 46].

Отже, про значення педагогічної культури вчителя та її розвиток в різних її проявах висловлювали думки Я. Коменський, А. Дістервег, П. Блонський, А. Макаренко, К. Ушинський, В. Сухомлинський. В останні роки проблеми педагогічної культури досліджувалися українськими науковцями. Зокрема помітний вклад у розв'язання певних завдань формування педагогічної культури учителів внесли вітчизняні вчені С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, С. Мельничук, О. Мороз, С. Сисоєва, Н. Тарасевич, Р. Хмелюк, Г. Шевченко, Є. Щербань та ін.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, в якій з найбільшою повнотою відображені духовні і матеріальні цінності освіти і виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості і здійснення та розвиток освітнього процесу.

Так, у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на тому, що головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися протягом життя, створювати й

розвивати цінності громадянського суспільства. У цьому контексті особлива роль належить педагогу, школі. Вагому роль відіграють не лише професійні знання і вміння, а й загальна культура, особистісні якості, вплив яких на формування особистості громадянина зростає.

Отже, у цей час нам необхідна творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно; наділена розвинутим прагненням до творіння, незадоволена одержаними здобутками, яка постійно вдосконалює свої справи. Існує велика потреба в особистості з самостійністю суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, здатністю орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, почуттям самоповаги, умінням приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту способів розвитку.

Список використаної літератури

1. Гринькова М. В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / М. В. Гринькова. – Харків : Основа, 1998. – 264 с.
2. Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навчальний посібник для студентів ВНЗ / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 662 с.
3. Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / Я. А. Коменський. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 459 с.
4. Дистервег А. О. природосообразности и культуросообразности в обучении / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 437 с.
5. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. Шк., 1983. – Т. 1. – 487 с.
6. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 626 с.

Д. В. Борсук,

аспірант ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. А. Махиня,

к. пед. н., доц., професор кафедри
педагогіки, управління та
адміністрування, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Інноваційні перетворення в освітньому просторі України, рівень розвитку сучасної психолого-педагогічної науки, соціальне замовлення суспільства стимулюють сучасного керівника закладу до творчих новаторських ідей, пошук більш досконалих систем в управлінні освітнім закладом. Формується ринкове середовище в якому менеджмент набуває особливого значення для управління навчальним закладом.

В Україні потрібно вдосконалювати управління менеджментом в організаціях. Терміни «управління» та «менеджмент» широко використовується в суспільстві [1]. Розглянемо визначення «управління» та «менеджмент» вітчизняних та зарубіжних науковців.

В. С. Лазарєв: «Управління школою можна визначити як особливу діяльність, під час якої її суб'єкт засобом рішення управлінських задач, забезпечує організованість сумісної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей та розвитку школи».

Є. М. Хриков: «Суть внутрішкільного управління можна визначити як діяльність управлінської підсистеми, що спрямована на створення соціально-прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, які

потрібні для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації мети шкіл”.

М. М. Поташник, А. М. Моїсєєв: «Управління в освіті ми розглядаємо як галузь соціального управління і відповідно – складову частину соціального управління як науки, її галузь».

А. С. Большаков: «Менеджмент – це сукупність методів, принципів, засобів та форм управління організаціями з метою підвищення ефективності їх діяльності».

П. Друкер: «Менеджмент – це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп у ефективну й продуктивну групу. Саме менеджмент створює економічний і соціальний розвиток. Він є його результатом».

Німецька енциклопедія з управління: «Менеджмент – це таке керівництво людьми і таке використання засобів, яке дозволяє виконати поставлені задачі гуманним, економічним і раціональним шляхом».

О. М.Гірняк, П. П.Лазановський: «Менеджмент – це складова процесу управління, яка забезпечує координацію дій персоналу підприємства (організації) на усіх його рівнях з раціонального використання ним наявних ресурсів із застосуванням наукового підходу, психологічних та етичних норм керівництва».

М. М. Мартиненко визначає п'ять базових ознак управлінської діяльності, які відрізняють її від інших видів діяльності:

1. Менеджер визначає цілі. Формує систему цілей, засоби їх досягнення.
2. Менеджер організує процеси. Формує склад елементів процесу управління. Організовує людей для досягнення спільних цілей.
3. Менеджер підтримує мотивацію та комунікацію. Вміє задіяти доцільні методи та прийоми впливу на людей.
4. Менеджер визначає систему критеріїв оцінки індивідуальної та сумісної праці.

5. Менеджер сприяє професійному зростанню своїх підлеглих та себе особисто [6].

Менеджер – це лідер, який приймає рішення щодо засобів, використання ресурсів, розподілу обов'язків у колективі для досягнення спільних цілей діяльності. Директор-менеджер орієнтований у своїй діяльності на професійний підхід до управління. Він має відповідну менеджерську підготовку. Володіє знаннями щодо ефективного управління та використовує їх у практичній діяльності. Основна управлінська технологія – управління за результатами. З увагою ставиться до персоналу, мотивує та стимулює до новаторства, якості роботи педагогів. Прагне створити педагогічний колектив з високим творчо-інтелектуальним потенціалом. Залучає педагогів, батьків, учнів до спів управління. Гідно веде себе з вищими органами управління.

Отже, керівник як менеджер освіти – це активний суб'єкт, котрий створює систему з об'єктом (освітнім закладом), якими він керує. Керівник має організовувати, координувати, консультувати, контролювати й оцінювати роботу усієї освітньої установи. Він має бути спеціалістом-професіоналом, сучасним керівником, котрий вміє управляти педагогічним, учнівським і батьківським колективом, забезпечуючи досягнення поставленої мети, освітнього іміджу і соціально значущих педагогічних результатів найбільш ефективними засобами. Сучасному менеджеру освіти необхідна постійна актуалізація, оновлення професійних знань, умінь і навичок управлінської діяльності, адаптація до нових умов професійної діяльності, самоосвіта та саморозвиток особистості. Менеджер освіти – це суб'єкт, що здійснює професійну діяльність з управління освітнім процесом у закладі освіти.

Таким чином, сьогодні постає необхідність переглянути підготовку майбутнього менеджера освіти в контексті сучасних вимог суспільства.

Список використаних джерел

1. Вачевський М. В., Мадзігон В. М., Скотний В. Г. і інші. Основ економіки. Навчальний посібник для учнів ліцеїв, коледжів, гімназій та

загальноосвітніх шкіл 10 – 11 – 12 класів. – Київ. – Педагогічна думка, 2007. – 612 с.

2. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. пед. Наук: спец. 13.00.04/ “Теорія та методика професійної освіти” Л. Влодарска-Зола. – Київ, 2003. – 23 с.

3. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощённый менеджер. – М.: Дело, 1991. – 320 с.

4. Гринчук О. І. Психологічні засади комунікативної підготовки майбутніх менеджерів [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07/Гринчук Олександра Іванівна; Прикарпатський національний ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004.– 22 с.

5. Дрязгунов К. В. О менеджере образования. – [Электронный ресурс] / К. В. Дрязгунов. – Режим доступа:

6. http://www.education.rekom.ru/4_2004/19.html

7. Мартиненко М. М. Основи менеджменту: [підруч.] / М. М. Мартиненко. – К. : Каравела, 2005. – 496 с. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/16790422/pedagogika/sutnist_profesiynoyi_diyalnosti_samom_enedzhmentu_kerivnika_vuza

Л. І. Бринь,

аспірант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

І. Л. Сіданіч,

д. пед. н., доц., професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

**НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В ГРОМАДСЬКИХ
ВІРОСПОВІДНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ: СУТНІСТЬ І СПЕЦИФІКА**

Входження України до глобального освітнього простору неможливе без осмислення провідних тенденцій його розвитку, однією з яких є неформальна освіта дорослих. Як українські, так і зарубіжні науковці виокремлюють неформальну освіту дорослих як невід'ємну частину системи освіти на протязі життя та важливу складову життєвої перспективи й успішного майбутнього розвитку дорослої особистості.

Наукові розвідки українських дослідників (А. Гончарук, В. Маслова, Н. Мельниченко, Н. Павлик, Н. Терьохіна, І. Литовченко, О. Чугай) визначають неформальну освіту дорослих як будь-яку навчальну діяльність, яка відбувається поза традиційною освітою, та доповнює її; забезпечує набуття нових умінь, знань та навичок, які є необхідними для інтегрування дорослої людини як конкурентноспроможного працівника на ринку праці; надає змогу навчатися та гарантує право на освіту в будь-якому віці та не є обмеженою в часі.

Стаття 8 Закону України «Про освіту» визначає неформальну освіту як таку, що здобувається за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [1].

Як стверджує Н. Терьохіна, неформальна освіта може стати «Джерелом компетентності сучасної людини та пусковим механізмом до освіти впродовж життя» [5]. Головні ознаки, що відрізняють неформальну освіту від формальної, – це добровільність та зацікавленість предметом, який вивчають або вдосконалюють упродовж життя людини.

Грунтовний матеріал з проблем розвитку та становлення неформальної освіти дорослих подано в працях українського науковця О. Огієнко, яка розглядає неформальну освіту дорослих як процес особистісної та соціальної трансформації, механізм формування громадянськості й демократії; вважає, що

неформальна освіта дорослих заповнює ті освітні ніші, які не зможуть заповнити традиційні навчальні заклади [3].

Громадські віросповідні організації України ставлять своїм завданням як соціальні, так і просвітницькі зміни в державі та суспільстві. Для неформальної освіти дорослих, що організована громадськими віросповідними організаціями, працює підхід І. Литовченко, яка підкреслює, що неформальне навчання дорослих не завжди може бути системним і послідовним процесом, але є цілеспрямованим, має свої особливості та підпорядковане певній системі принципів, дотримання яких забезпечує його ефективність [2].

Громадські організації в порівнянні з формальною системою освіти більш мобільні щодо реагування на потреби своїх членів та цільової аудиторії, пропонуючи різні курси, освітні групи, клуби, просвітницькі семінари та тренінги, навчальні та практичні конференції. Мета таких освітніх заходів – особистісний розвиток, отримання нових знань, переосмислення професійного, соціального та життєвого досвіду через світоглядну призму віри та нових цінностей, які засвоїла доросла особистість.

У своєму дослідженні теорії і практики організації неформальної освіти молоді Н. Павлик виділяє сталі (обов'язкові, які слугують у якості необхідних і достатніх ознак відокремлення неформальної освіти від інших видів) та варіативні (залежно від організаторів і учасників) характерологічні ознаки неформальної освіти [4, с. 17]. Зупинимось на аналізі тих з них, що виявляють специфіку неформальної освіти дорослих в громадських віросповідних організаціях. Виділені Н. Павлик сталі ознаки об'єднаємо в дві групи: перша – ті з них, що характеризують неформальну освіту щодо здобувача освіти, друга – організаційно-педагогічні умови неформальної освіти дорослих.

Добровільність і партиципативність як рівна участь усіх учасників освітнього процесу, відповідність потребам учасників і, відповідно, спрямованість на подолання дефіциту певних компетентностей забезпечуються громадськими віросповідними організаціями, тому що людина – дорослий учень – є головною цінністю в процесі навчання. Для організацій, що діють на

засадах християнського віровчення, людина є образом і подобою Бога, тому процес неформальної освіти трактується як служіння Богові.

Сталі ознаки, що характеризують організаційно-педагогічні умови неформальної освіти дорослих в громадських віросповідних організаціях:

- наявність сприятливого психологічного середовища для спілкування, навчання та взаємодії;
- соціально-педагогічний потенціал для роботи з різними групами людей (громадські віросповідні організації створюють можливості набуття освіти незалежно від часу, віку, стану здоров'я, соціального статусу, тощо);
- використання різноманітних форм і методів організації процесу навчання (переважання інтерактивних методів, організація діяльності на базі різних установ, відсутність вимог щодо обсягу лекційного, лабораторного, тощо матеріалу; можливість урахування особливостей фізичного і психічного стану учасників);
- орієнтація на потреби учасників;
- практикоорієнтованість, згідно з якою кількість теоретичного матеріалу обмежується до мінімуму, навчання орієнтоване на досвід (життєвий, професійний, емоційний) учасників;
- варіативність програм і термінів навчання; гнучкість змісту, форм і методів навчання.

Серед варіативних (змінних) характеристики неформальної освіти, які за визначенням Н. Павлик [4, с. 18], залежать від цілей, ціннісних орієнтацій та спрямованості учасників процесу неформальної освіти; від запитів соціальних інститутів, що його організують; від матеріальних, часових та людських ресурсів, виділено наступні:

- незалежність цілей і змісту неформального навчання, оскільки його організують громадські віросповідні організації відповідно до власних пріоритетів та інтересів;

- самокерованість вибору педагогів і лідерів, які організують навчальний процес;
- неструктурованість цілей навчання, часу, навчально-методичного забезпечення, науково-педагогічного супроводу;
- вибір і залучення наперед визначених цільових груп (підлітків, молоді, прийомних батьків, громадських активістів, що працюють з дітьми, тощо);
- відкритість груп неформальної освіти (на відміну від формальної, де групи переважно закриті).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні змісту, форм та методів організації неформальної освіти дорослих в громадських віросповідних організаціях України.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Огієнко О. І. Андрагогічна модель навчання дорослих: американський контекст : монографія / О. І. Огієнко, І. М. Литовченко. – К. : НТУУ «КПІ», 2014. – 233 с.
3. Огієнко О. І. Генезис дефініції «освіта дорослих» у зарубіжних дослідженнях / О. І. Огієнко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2008. – Вип. 19. – Ч. 2. – С. 113–120.
4. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : [Навчальний посібник] / Надія Павлик. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – 162 с.
5. Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Н. Терьохіна // Порівняльно-педагогічні студії: зб.наук. праць. – Суми, 2014. – № 6. – с. 38–42.

О. В. Віролайнен,

аспірант кафедри педагогіки, управління
та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

В. А. Гладуш,

д. пед. н., проф., проректор з науково-
педагогічної та навчальної роботи, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

З огляду на актуальність питання підвищення якості освіти дистанційна форма навчання широко впроваджується в мережі вищих навчальних закладів. Разом з тим, потребують ретельного дослідження умови ефективного впровадження системи дистанційного навчання у навчально-виховний процес закладів середньої загальної освіти саме для тієї категорії учнів, які в силу об'єктивних причин не мають змоги систематично відвідувати навчальний заклад. Окрім цього, специфікою дистанційної системи освіти є не лише її здатність озброювати людину знаннями, а й формування у неї нової інформаційної культури та потреби в неперервному самостійному опануванні знаннями [1]. Тому зволікання з розвитком впровадження дистанційної форми навчання в закладах загальної середньої освіти загрожує зниженням конкурентоспроможності української освіти у світовому просторі.

Проблема впровадження дистанційної форми навчання зумовлена цілою низкою чинників. Насамперед, найбільша проблема впровадження дистанційної освіти полягає у тому, що наразі в Україні відсутній єдиний координаційний центр формування та реалізації державної політики в галузі розвитку дистанційної освіти. Протягом багатьох років в Україні не було однозначного уявлення про дистанційне навчання. Причини того – різні підходи до його організації у різних навчальних закладах, відсутність загальної концепції і

стандартів. Подекуди це призводило до неякісної реалізації та спричинило в суспільстві певну недовіру до дистанційної форми навчання. Актуальними для освітньої галузі України є вивчення кращого світового досвіду дистанційного навчання, об'єднання зусиль провідних вищих навчальних закладів та закладів загальної середньої освіти, які готові впровадити дистанційну форму навчання та сприятимуть створенню альтернативи аналогічним зарубіжним проектам.

Дистанційне навчання необхідно розглядати рівноцінно і як систему, і як процес. Порівняно з іншими формами формальної освіти, дистанційне навчання передбачає теоретичне осмислення всього етапу педагогічного проектування, його змістової та педагогічної складових. Відповідно, завданнями етапу педагогічного проектування є: створення електронних курсів, електронних підручників, електронні демонстраційні матеріали, система комп'ютерних тестів, комплексних засобів навчання, розробка педагогічних технологій організації процесу навчання в мережі, курс дистанційного навчання, вимоги до яких зазначено в Положенні про електронні освітні ресурси України [2].

Основною проблемою організації дистанційної форми навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу виступає те, що ефективність дистанційного навчання цілком залежить від низки важливих параметрів. Насамперед, важливим показником системи впровадження дистанційного навчання є технічна організація процесу. Наявність сучасних комп'ютерів та безперебійна робота інтернет зв'язку з усіма учасниками навчально - виховного процесу. Необхідною є також висока компетентність супроводжуючого персоналу як зі сторони педагога, так і зі сторони учня. Визначним та першочерговим є процес якісного опанування майбутніми педагогами технологій дистанційного навчання, які сприяють індивідуалізації ефективності навчального процесу в умовах закладу загальної середньої освіти [3]. Під час надання учневі кваліфікованих освітніх послуг безперервно постає необхідність отримання знань і цілковита технічна, педагогічна і каузальна підготовленість викладачів. Педагогічний персонал закладу має пройти універсальну підготовку для формування сучасних педагогічних навичок роботи з новітніми

інформаційними технологіями, психологічною готовністю до роботи зі слухачами у новій навчально-пізнавальній мережі інтернет, мають бути впевнені в необхідності своєї діяльності. Це потребує від кожного педагога креативності як нормативної професійної властивості, а від здобувачів освіти – вміння ефективно обробляти величезні масиви інформації [4].

Доцільність та ефективність застосування дистанційних технологій в галузі освіти цілком залежить від ступеню підготовленості педагогів до реалізації програми дистанційного навчання, науково-методологічного та матеріально-технічного забезпечення. Варто зазначити, що дистанційне навчання є більш рентабельним, ніж звичайна дидактична система, оскільки має змогу охоплювати значно більшу кількість здобувачів освіти, ніж у традиційних умовах. Зокрема модульне навчання найбільш рентабельне, порівняно з іншими видами дидактичних систем.

Ефективність впровадження дистанційної форми навчання в закладах середньої загальної освіти певною мірою залежить від готовності учнів навчатися цілком самостійно. Для організації даної форми навчання наявність ефективного зворотного зв'язку є необхідною, оскільки це надає можливість учневі отримувати інформацію щодо правильності свого руху шляхом від незнання до знань. Тому електронні освітні ресурси є складовою частиною освітнього процесу, мають навчально-методичне призначення та використовується для забезпечення навчальної діяльності учнів і вважається одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища [5].

Курси дистанційного навчання передбачають ретельне індивідуальне планування діяльності слухачів, її організації, чітке планування завдань і цілей навчання, доставку необхідної системи електронних освітніх як навчальних матеріалів, що повинні забезпечувати інтерактивність між слухачем та вчителем, створювати зворотній зв'язок між слухачем та навчальним матеріалом, надавати можливість колективного чи колективно-групового навчання.

Для досягнення успіхів у процесі впровадження дистанційного навчання, на нашу думку, необхідно дотримуватися цілої низки вимог, які визнають доцільність аналізу технологій дистанційного навчання та синтезу найбільш оптимальних технологій з метою адаптації до сучасних умов. До цих вимог належать:

- системне розуміння сутності дистанційної освіти та її дидактичних особливостей. Сутність дистанційного навчання полягає у забезпеченні громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації 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 відповідно до їх здібностей та надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти [5];

- застосування найбільш ефективних закордонних педагогічних технологій, адаптованих до вітчизняних умов. Протягом кількох останніх десятиліть у більшості країнах світу дистанційна освіта постала одним із найважливіших елементів неформальної освіти, такий попит зумовлений постійним тривалим розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, та політикою урядів розвинених країн у галузі освіти. З допомогою дистанційної форми навчання освіта стає максимально доступною для всіх верств населення, незалежно від географічного положення та фінансової спроможності;

- розробка й апробація модифікації форм дистанційного навчання, власних технологій та синхронних індивідуальних консультацій в процесі дистанційного навчання, проектування дистанційного курсу, інформаційно-змістове наповнення електронних курсів, системний контроль у дистанційному навчанні, побудова організації навчальної діяльності в системі закладів середньої загальної освіти з учнями, зворотній зв'язок учителя з учнем. Для досягнення мети, поставлених завдань, отримання результатів кожен елемент

має особливе змістовне значення щодо доцільного безперечно необхідного використання електронних навчальних курсів, побудованих з урахуванням потреб учнів дистанційної форми навчання.

Таким чином поширення та впровадження дистанційної освіти в систему закладів середньої загальної освіти – важливий механізм інформатизації й інтелектуалізації сучасного суспільства, виховання високоінтелектуальної, морально розвинутої широкоглядкої особистості, подолання нерівності в системі сучасної освіти. Надання якісних освітніх послуг, реалізоване у дистанційній освіті новітніми технологіями, забезпечує інноваційний розвиток освіти й суспільства в цілому.

Список використаної літератури

1. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях. Науково-методичний посібник. Київ, Україна, 2013. – С. 14.

2. Міністерство освіти і науки України. (2012, Жов. 01). Наказ № 1060, «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>, вільний. – Назва з екрану.]

3. Жевакина Н. В. «Особенности функционирования системы дистанционного образования в Украине», Вісник Луганського національного педагогічного ун-ту імені Тараса Шевченка, № 1, с. 110–113, 2004.

4. Прокоф'єв Є. Г. «Организация самостоятельной работы студентов с применением технических средств обучения и новых информационных технологий», Теорія і методика навчання інформатики та математики: зб. наук. праць. Мелітополь, Україна: МДПУ, вип. 3, с. 139, 2004.

5. Міністерство освіти і науки України. (2015, Лип. 30). Наказ № 761, «Про затвердження Змін до Положення про дистанційне навчання». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>, вільний.]

А. А. Власенко,
аспірант кафедри психології управління,
053 «Психологія», ЦПО, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

А. С. Москальова,
к. психол. н., доц., професор кафедри
психології управління, ЦПО, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ПРО НЕОБХІДНІСТЬ СТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ЩОДО КОРЕКЦІЇ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК ІМПЕРАТИВ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Основною структурною характеристикою функціонування відкритого суспільства є його динамічне і інтенсивне перманентне реформування, що в умовах зміцнення і розвитку в суспільстві постіндустріальних характеристик формує підвищену щільність інформаційних потоків в інформаційному просторі індивіда. Соціальна роль студента пов'язана з постійною переробкою і засвоєнням великої кількості нових знань. Зазначені передумови ведуть до аномального росту щільності інформаційних потоків, каталізуючи науково-практичний інтерес до когнітивних процесів у свідомості студента, їх характеристикам (когнітивним стилям), в контексті знаходження в умовах сучасного навчально-професійного середовища.

Мета даного дослідження – здійснити аналіз передумов корекції когнітивного стилю особистості студента.

Вивченням когнітивних стилів особистості займався ряд вчених: О. І. Бондарчук [1], Л. М. Карамушка [2], А. С. Москальова [3], М. О. Холодна [7] тощо.

М. О. Холодна визначає когнітивний стиль особистості, як «індивідуально-своєрідний спосіб переробки інформації про своє оточення у вигляді індивідуальних відмінностей у сприйнятті, аналізі, структуруванні, категоризації, оцінюванні того, що відбувається» [7, с. 38].

У своєму дисертаційному дослідженні груп студентів технономічних, соціономічних, сігномічних і артономічних професій М. О. Тесля визначила зміни інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів особистості в динаміці навчального процесу, їх кореляційну залежність. Оскільки такі когнітивні стилі, як полезалежність-полenezалежність, імпульсивність-рефлексивність і вузький-широкий діапазон еквівалентності змінюються в залежності від професійної затребуваності – коригуючи когнітивні стилі особистості студента в потрібному напрямку можна поліпшити його інтелектуальні здібності, полегшити процес його професійної соціалізації, поліпшити загальні характеристики, що визначають психологічне здоров'я суб'єкта [6].

Досліджуючи зміни таких когнітивних стилів особистості студентів-психологів, як імпульсивність-рефлексивність, ригідність-гнучкість пізнавального контролю, когнітивна простота-складність в процесі їх навчання О. П. Пісоцький встановив їх кореляційний зв'язок з інтелектуальними здібностями. Було встановлено, що на початку навчання студенти-психологи мають переважаючий параметр імпульсивності, середній ригідності і когнітивної складності. В процесі навчання стильові феномени змінюється в бік збільшення рефлексивних тенденцій, зниження міри когнітивної складності. Параметри ригідності в процесі навчання залишаються без істотних змін. Таким чином, сприяючи корекції когнітивного стилю особистості студента-психолога в бік збільшення рефлексивних показників і зниження міри когнітивної складності можна прискорити процес її професіоналізації [4].

Розглядаючи когнітивні стилі особистості студентів-психологів В. Ю. Саякін досліджує їх аналітичність-синтетичність (або вузький-широкий діапазон еквівалентності [7, с. 61]) і імпульсивність-рефлексивність на предмет їх оптимізації. Встановивши, що студенти-психологи на початковому етапі навчання мають варіативну когнітивну організацію, що виражається в низьких показниках аналітичності і рефлексії, переважанні сенсорно-емоційної і кінестетичної модальності сприйняття, пропонується ввести три профіля: студенти-універсали, студенти здатні до адаптації, неефективні студенти.

Оптимізація когнітивного стилю особистості пропонується як важлива передумова оптимізації навчального процесу, підвищення його ефективності. Для цього пропонується створення психолого-педагогічних умов [5]:

- загальних – форми та методи організації навчального процесу, сучасні та різноманітні інформаційні засоби навчання, особистісно-етична професійна позиція викладача;
- приватних – вивчення особливостей індивідуального когнітивного стилю студентів, реалізація корекційно-розвиваючої програми;
- специфічних – індивідуальні завдання, спрямовані на активізацію когнітивної діяльності.

Слід зазначити, що сучасні науково-практичні дослідження когнітивних стилів особистості студентів в більшій мірі фокусуються на студентах соціономічних професій, частіше – студентах-психологах, що разом з введенням в коло досліджень нових когнітивних стилів, формує перспективність розширення їх соціальної бази.

Таким чином, ми бачимо, що когнітивний стиль є важливою індивідуальною характеристикою особистості студента складної структури, що має кореляційний зв'язок з його інтелектуальними здібностями.

Когнітивні стилі особистості студента, що володіють здатністю до змін, можливо коригувати з метою поліпшення його інтелектуальних здібностей, полегшення процесу професіоналізації його особистості.

Встановлено, що створення психолого-педагогічних умов (загальних, приватних, специфічних) для оптимізації когнітивного стилю особистості студента сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

Визначено перспективність введення в коло емпіричних досліджень когнітивних стилів особистості студента нових стилів, розширення дослідницької соціальної бази.

Список використаної літератури

1. Бондарчук О. І. Когнітивний стиль керівників освітніх організацій як чинник ефективності їхньої управлінської діяльності / О. І. Бондарчук,

В. Г. Соломіна – Київ : НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2011. – 24 с.

2. Карамушка Л. М. Когнітивний компонент психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: рівень та чинники розвитку / Л. М. Карамушка, Т. М. Канівець // Теорія і практика управління соціальними системами : НТУ «Харківський політехнічний інститут». – Харків. – 2012. – №4. – С. 3-13

3. Москальова А. С. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз керівників загальноосвітніх навчальних закладів / А. С. Москальова – Київ : НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2015. – 55 с.

4. Пісоцький О. П. Когнітивний стиль як чинник розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього практичного психолога : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07 / Пісоцький, Олександр Петрович – Київ, 2008. – 247 с.

5. Саякин В. Ю. Психолого-педагогические условия оптимизации индивидуального когнитивного стиля студентов в образовательном пространстве высшей школы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Саякин, Вадим Юрьевич – Нижний Новгород, 2011. – 188 с.

6. Тесля М. А. Структура и динамика интеллектуальных способностей и когнитивных стилей в учебной и профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.01 / Тесля, Мария Александровна – Москва, 2001. – 213 с.

7. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 384 с.

О. М. Горішна,

аспірант, 011 «Освітні, педагогічні науки», ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. С. Боднар,

д. пед. н., доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, ТНПУ ім. В. Гнатюка

ТЕОРІЇ ТА МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ

Проблеми планування і впровадження змін в умовах глобалізації та розвитку інноваційного суспільства цікавить багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Страх адаптації до нових змін і ризику є причиною, яка стримує процес змін. Не може бути розвитку і зростання без змін. Ось чому різні науковці, управлінці створюють різні теорії та моделі для аналізу змін. Управлінські теорії свідчать про те, що зміни є реальним явищем і можуть бути проаналізовані за допомогою різних методів.

Дослідженню теорії управління змінами присвячено праці таких видатних науковців, як Дафт, Ватцлавик, Уікланд, Фірш. Концептуальні основи теорії змін були розглянуті на основі широкого міждисциплінарного огляду літератури такими вченими, як М. Ханнан, Дж. Фріман, У. Барнет, А. Арменакис, А. Бедіан. Дані вчені зробили колосальний вплив на розвиток теорії організаційних змін. Е. Ван-де ван та М. Пул, розробили понад двадцять теорій процесу змін. Подальший аналіз привів їх до виявлення чотирьох ідеальних типів теорій – телеологічних, діалектичних, життєвих циклів і еволюційних теорій – які забезпечують альтернативні погляди на процес змін. Дослідження М. Ханнана і Дж. Фрімана «Структурна інерція і організаційні зміни» ґрунтується на можливостях вживання організаційної екології, як соціологічної теорії в управління змінами.

Вивчення організаційних змін як окремої течії управлінської науки почалося 50-х роках минулого століття. Одну з перших і найпопулярніших теорій управління змінами запропонував Курт Левін. Модель Левіна досить проста, однак на ній засновані інші теорії управління змінами. Левін припускає, що успішна зміна вимагає триступеневого процесу, який передбачає етапи розмороження, переміщення та замерзання.

Першим кроком у зміні поведінки є розмороження існуючої ситуації, яка також називається статусом-кво або відлигою. Розмороження передбачає дестабілізацію балансу рушійних і стримуючих сил. Дж. Коттер стверджує, що поточний стан рівноваги може бути дестабілізований шляхом оповіщення членів організації про необхідність змін. Створення бачення більш бажаного майбутнього стану та надання інформації, яка створює відчуття терміновості, може послабити стриманість і посилити рушійні сили. Такі дії можуть спонукати індивідуумів і групи відпустити поточні способи поведінки і заохотити їх до пошуку більш ефективних альтернатив.

Другим етапом змін є рух, де баланс рушійних і стримуючих сил змінюється, щоб перевести рівновагу на новий рівень. Хоча ці сили можуть приймати багато форм, вони, як правило, проявляються з точки зору поведінки, що впливає на продуктивність. Рух, як правило, досягається шляхом коригування відносин і переконань, і модифікації процесів, систем і структур, які формують поведінку.

Третім кроком є етап *замороження* або перезавантаження, що включає зміцнення нових форм поведінки, щоб підтримувати нові рівні продуктивності та уникати регресії. Зворотній зв'язок, що сигналізує про ефективність і послідовність нових форм поведінки і стимулів, які винагороджують нові рівні ефективності, може допомогти впровадити нові практики.

На думку Левіна рушійні сили сприяють активному впровадженню змін, тому що вони штовхають колектив у потрібному напрямку. Стимулюючі сили перешкоджають активному розвитку змін, оскільки вони штовхають колектив у зворотній напрямок. Таким чином, ці сили повинні бути проаналізовані і триступенева модель теорії Левіна може зсунути баланс у напрямку запланованої зміни.

Згодом теорія Левіна була вдосконалена багатьма іншими науковцями, зробивши її більш ефективною, однак фундаментальні аспекти залишилися незмінними. Наприклад, Л. Грейнер в своїй теорії управління змінами по суті деталізував модель управління змінами К. Левіна. Його наукові дослідження є

цікаві тим, що йому вдалося створити модель життєвого циклу організації. Л. Грейнер розробив модель успішного управління змінами, яка продемонстрована процесом із шести етапів:

- 1) тиск і спонукання (тиск факторів зовнішнього середовища та визнання необхідності змін через динаміку внутрішніх факторів);
- 2) посередництво та переорієнтація уваги (залучення зовнішнього консультанта чи співробітників як посередників);
- 3) діагностика і визначення конкретних проблем – усвідомлення (збирання інформації «згори донизу» за умов зворотного зв'язку);
- 4) вирішення проблеми та забезпечення зобов'язання щодо виконання нового курсу;
- 5) експеримент і виявлення (аналізування наслідків експериментального впровадження змін з метою підвищення їх ефективності шляхом коригування);
- 6) відкріплення і згода (мотивування персоналу та впровадження змін) [1, с.38].

Дж. Коттер стверджує, що багато керівників різноманітних організацій не розуміють, що зміни – це процес з поетапною реалізацією, а не подія одного дня. За його словами, успішне здійснення змін залежить від здійснення восьми кроків, ретельно описаних в його теорії. Ухилення від послідовності виконання усіх етапів створює ілюзію прискорення процесу, але це не покращує ефективність змін.

Теорія Дж. Котера включає наступні кроки:

1. *Створити відчуття терміновості*: виявити і проаналізувати реальні або потенційні ризики і можливості в закладі;
2. *Створити впливову команду реформаторів*: створити групу, яка здатна впоратися зі змінами і має достатньо сил, щоб очолити цю роботу.
3. *Розробити бачення*: сформулювати вектор змін, розробити стратегії для досягнення поставлених цілей;

4. *Провести пропаганду нового бачення*: активно спілкуватися з усіма учасниками процесу змін, створити нову модель поведінки колективу на прикладі команди реформаторів;

5. *Створити умови для активного втілення нового бачення*: розширити можливості колективу, втілювати нові і нестандартні ідей, усунути перешкоди для розвитку змін.

6. *В короткий термін досягнути початковий результат*: мотивувати співробітників. Короткострокові перемоги допомагають колективу залишатися вмотивованим;

7. *Консолідувати результати*: перевірити чинники яка перешкоджають або стримують процес змін, і якщо такі є, їх слід усунути;

8. *Інституціоналізувати зміну культури організації*: сформувати взаємозв'язок між новим стилем роботи і культурою поведінки організації, створити ефективні умови для розвитку і співпраці в колективі.

Перші чотири кроки моделі Коттера діють як дефрости сталої рівноваги. Наступні кроки є введенням нових змін, що перегукуються з фазами змін у теорії Левіна.

На початку 1980-х років Т. Пітерсоном і Р. Уотерманом була розроблена модель управління змінами Мк Кінсі 7-С (McKinsey 7-S). Науковці дійшли висновку, що ефективність організації або закладу формується на базі семи взаємопов'язаних елементів:

- стратегія (*strategy*);
- структура (*structure*);
- система (*systems*);
- стиль (*style*);
- навички (*skills*);
- колектив (*staff*);
- спільні цінності (*shared values*).

Дана модель забезпечує цілісний підхід до управління організацією та має чотири основні переваги: забезпечує ефективний підхід до діагностування та

розуміння організації, надає керівні принципи змінам в організації, об'єднує раціональні та емоційні аспекти і уніфіковано розглядає всі інтегровані елементи. Проте ця модель має таку притаманну слабкість, як зміна однієї частини впливає на всі інші частини через взаємопов'язані фактори [3].

З моменту свого впровадження і багато років потому модель McKinsey 7-S залишається актуальною для розуміння взаємозв'язку організаційних елементів, забезпечуючи врахування більш широкого ефекту змін, що відбуваються в одній області.

На думку Дж. Хайятта зміни в різноманітних закладах ототожнюються змінам поведінці окремих працівників. Основна причина невдач змін в тому, що управлінці управляють трансформацією організації, а не конкретних її співробітників. У той час як багато теорій зосереджуються на етапах, необхідних для організаційних змін, його модель ADKAR акцентує увагу на тому, що успішні зміни відбудуться, тоді коли кожна людина буде здатна до змін. Модель успішно використовується в управлінській практиці, як засіб навчання працівників. Усвідомлення необхідності змін і бажання брати участь в них – це два важливі компоненти теорії змін. Модель складається з п'яти елементів:

- усвідомлення необхідності змін;
- бажання підтримувати і брати участь у змінах;
- знання, яким чином змінюватися;
- здатність впроваджувати зміни;
- забезпечення підтримки змін.

Тільки наявність усіх п'яти факторів у кожної конкретної людини, що бере участь у змінах, дасть змогу ефективно та успішно здійснити зміни в організації. Проте, якщо зміни мають значний масштаб та велику кількість учасників, використання даної моделі ускладнене [2].

Кожна описана модель має спільні організаційні рамки механізму змін. Однак кожна модель має інший спосіб впровадження елементів процесу змін.

На даний час теорія управління змінами є перспективним науковим напрямком, який динамічно розвивається. Доречно зауважити, що реалізація змін та ефективне управління ними на сучасному етапі неможливе без формування так званої команди управління змінами. Формується група професіоналів, що безпосередньо зацікавлені у досягненні поставлених цілей де кожен учасник виконує певну управлінську роль та відповідає за конкретне завдання.

Список використаної літератури

1. John Hayes The theory and practice of change management, New York, 2014, p. 548.
2. Organizational change management theories and safety - A critical review <https://www.researchgate.net/publication/317717072>
3. Teybeh Abbasi Nejad Analyzing Organizational Structure based on 7s model of McKinsey. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, May 2015, Vol. 5, No. 5.

УДК 37.01:005.332.4 (045)

З. А. Дмитрук,

головний спеціаліст Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації м. Одеса Україна, аспірант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4279-2838>, department_dmitruk@ukr.net

Науковий керівник:

Т. А. Махиня,

к. пед. н., доц., професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Зміни, які відбуваються в галузі освіти нашої держави, віддзеркалюють всі елементи освітньої системи школи. А особливо, ефективності управління закладами загальної середньої освіти, яка залежить від професійного рівня керівника. Нові виклики суспільства вимагають застосування нових підходів до управління закладами освіти різних типів, тому керівникам закладів освіти необхідно залишатися відкритими для набуття нових знань та навичок, особливо це стосується актуальної проблеми – лідерських якостей.

Керівники закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) потребують розвинених лідерських якостей, оскільки ця професія пов'язана з роботою у команді, прийняттям рішень на основі аналізу ситуації, умінням нести відповідальність за наслідки рішень, ефективною організацією роботи не лише однієї особи, а й усього колективу.

Умови, в яких сьогодні функціонують і розвиваються заклади освіти, – це умови ринкових відносин, тому актуальним питанням є питання пошуку інноваційних підходів у процесі позиціонування закладу освіти на ринку освітніх послуг.

У загальному розумінні позиціонування для навчального закладу в загальній системі – це комплекс заходів довгострокової маркетингової стратегії, спрямованих на формування іміджу і підтримки репутації, реалізація яких дає змогу закладу освіти посісти у свідомості цільової аудиторії власне, відмінне від інших та вигідне для себе, місце, донести до споживача освітніх послуг ті вигоди і переваги, які він отримає від вибору запропонованих освітніх програм, показати партнерам шляхи співробітництва з навчальним закладом [1].

У ході реалізації процесу позиціонування закладів загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг відбувається формування лідерських якостей керівників ЗЗСО.

Інструментом щодо формування лідерських якостей керівників ЗЗСО нами визначено авторський освітній проект «Партнерство як ресурс» (автор З. А. Дмитрук), який впроваджується у закладах загальної середньої освіти Одещини з червня 2018 року за підтримки профспілкової організації Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації та громадської організації «Чорноморське гайдамацьке з'єднання». Зазначену проектну діяльність цілком схвалено Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» Міністерства освіти і науки України [3].

Освітній проект «Партнерство як ресурс» спрямовано на реалізацію особистості громадянина через різноманітні форми публічної громадської активності та самоорганізації, на активізацію діяльності всіх учасників освітнього процесу (керівників, педагогічних працівників, лідерів учнівських колективів закладів освіти області) через створення проектних робіт, з обов'язковими: навчальною складовою (надання знань, навичок щодо проектної діяльності, психологічною складовою (розвиток творчих, лідерських здібностей), практичною складовою (створення та реалізація конкретних проектів), конкурсною складовою (конкурс проектних робіт), аналітичною складовою (аналіз та підведення результатів втілення освітнього проекту «Партнерство як ресурс») [2].

Основний вид діяльності в освітньому проекті «Партнерство як ресурс» проведення освітніх заходів: тематичних семінарів, тренінгових занять, консультацій, лекцій, бесід тощо з питань проектної діяльності, розвитку творчих здібностей, лідерських якостей особистості, громадянського та національно-патріотичного виховання.

Емпіричне дослідження щодо аналізу стану формування лідерських якостей керівників ЗЗСО проводилося з серпня 2018 по січень 2019 року на базі управління освіти Біляївської районної державної адміністрації Одеської

області та відділу освіти Розквітівської об'єднаної територіальної громади Березівського району Одеської області під час формувального експерименту.

Дослідження проводилося у декілька етапів.

На першому етапі (серпень–вересень 2018 р.) було проведено інформаційно-мотиваційну роботу.

На другому етапі (жовтень–листопад 2018 р.) було роз'яснено суть дослідження та проведено діагностичне дослідження на базі управління (відділу) освіти.

На третьому етапі (грудень 2018 р.–січень 2019 р.) оброблено його результати.

В дослідженні взяли участь 20 керівників ЗЗСО віком від 37 до 50 років. Стаж керівної роботи – від 3 років до 18 років. Освіта – вища.

На першому етапі виділено експериментальну та контрольну групи осіб: експериментальна (загальна кількість – 10 респондентів) та контрольна (загальна кількість – 10 респондентів) групи керівників ЗЗСО Біляївського району Одеської області та Розквітівської об'єднаної територіальної громади Березівського району Одеської області.

До контрольної групи увійшли керівники ЗЗСО, вони обиралися за віковим принципом (45-56 років), до експериментальної керівники віком (37-42), всі мають не менше трьох років роботи на керівній посаді.

Було також створено групу незалежних експертів, до якої увійшла психологічна та методична служба районного управління освіти та відділу освіти громади (всього – 11 осіб).

Мета констатувального експерименту – з'ясування рівня сформованості лідерських якостей керівників ЗЗСО. Для її досягнення застосовувались такі методики: проведення психологічних тестів та анкетування керівників; проведення групових та індивідуальних бесід із керівниками ЗЗСО. На етапі констатувального експерименту виділено критерії та показники сформованості лідерських якостей керівників ЗЗСО: мотиваційний (сформованість мотивації розвитку лідерських якостей керівників ЗЗСО); професійний (володіння

знаннями принципів, методів, форм організації ефективної управлінської діяльності в сучасному світі); соціокультурний (володіння навиками співпраці з членами команди); комунікативний (готовність керівника налагоджувати професійні взаємовідносини в колективі); оціночний (спроможність керівників ЗЗСО до самооцінки власної професійної діяльності). На основі визначених критеріїв і показників розроблено рівні оцінювання сформованості лідерських якостей керівників ЗЗСО (низький, задовільний, середній і високий).

Для визначення рівня сформованості лідерських якостей керівників ЗЗСО на констатувальному етапі експерименту в межах мотиваційного критерію керівників відповідали на запитання опитувальника „Мотивація досягнення успіху” Т. Елерса, виконували тест „Самооцінка вольових якостей” за модифікацією В. Лозниці. Професійний критерій визначався шляхом експертного опитування, проведенням тестів „Схильність до ризику” за методикою О. Шмельова, „Шкала контролю за дією” за методикою Ю. Куля, „Тип спрямованості особистості” за методикою В. Смекала та М. Кучери та за кваліметричною моделлю «Формування лідерських якостей керівника ЗЗСО».

В межах комунікативного критерію керівники ЗЗСО відповідали на запитання опитувальника В. Синявського та Б. Федорошина „Комунікативно-організаторські схильності”.

Оціночний критерій визначався шляхом проведення анкетування з експертною групою. За результатами констатувального експерименту більшість керівників ЗНЗ мають низький (41,9%) або задовільний (39,1%) рівні сформованості лідерських якостей; найменший відсоток респондентів мають високий (9,2%) або середній (9,8%) рівні. Одержані результати підтверджують необхідність розробки та впровадження методики формування лідерських якостей керівників ЗЗСО.

Методика формування лідерських якостей керівників ЗЗСО реалізовувалась у чотири етапи (інформаційно-мотиваційний, орієнтаційний, виконавчий, контроль-корегуючий), кожен із яких мав відповідну мету, зміст, форми, методи та прийоми роботи, очікуваний результат.

Як засвідчує порівняльний аналіз результатів дослідження, в експериментальній групі відбулись значні позитивні зміни щодо перерозподілу рівнів сформованості лідерських якостей керівників ЗЗСО.

На рис. 1 представлено зведені результати рівнів сформованості лідерських якостей керівників ЗНЗ за оцінкою експертів.

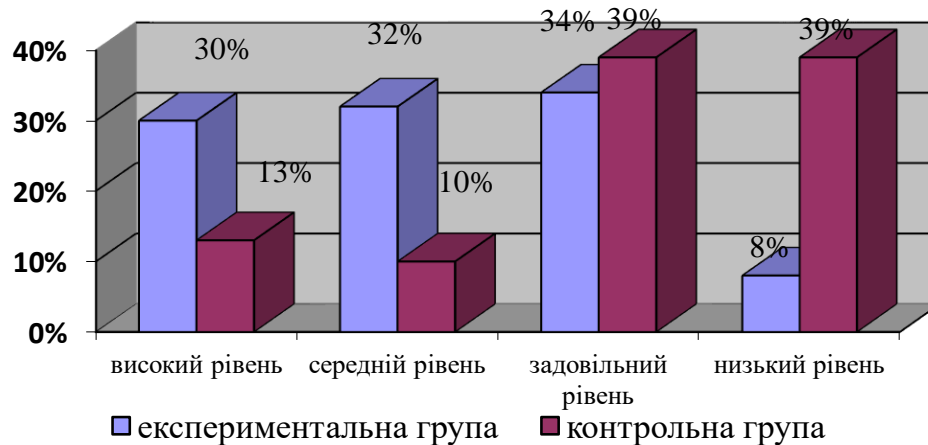


Рис.1 Вихідний результат сформованості лідерських якостей контрольної та експериментальної групи за оцінками експертів та тестовою методикою

Отже, кількісні та якісні результати переконливо свідчать про ефективність освітнього проекту «Партнерство як ресурс» у напрямі формування лідерських якостей керівника ЗЗСО.

Однак, наше дослідження на цьому не вичерпано, а ставить за мету подальше впровадження освітнього проекту «Партнерство як ресурс» та розширення узагальнених результатів дослідження у закладах загальної середньої освіти Одещини та інших регіонів України.

Список використаних джерел

1. Котеленець В. Інтернет як комунікаційний канал позиціонування навчального закладу на ринку освітніх послуг. [Електронний ресурс]. Доступно: tme.uomo.edu.ua/docs/almanax/28.pdf https://www.google.com.ua/http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eJO_40XKAEQJ:tme.uomo.edu.ua/docs/almanax/28.pdf+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua&lr=lang_ru%7Clang_uk.

2. Дмитрук З. А. Освітній проект «Партнерство як ресурс» у реалізації процесу позиціонування закладів загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг.: Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 15–16 березня 2019 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. – Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. – 112 с.

3. Лист МОН України від 05.12.2018 № 22.1/10 – 4511.

4. Рябова З. В. Метод проектів у розвитку якості початкової освіти /З. В. Рябова, Г. Ю. Кравченко. — Х. : Ранок, 2013. — 145 с.

5. Траут Дж. Позиционирование. Битва за узнаваемость / Дж. Траут, Э. Райс ; пер. с англ. С. Жильцова. – СПб. : Питер, 2004. – 256 с.

М. М. Єщенко,

аспірант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Н. І. Клокар,

д. пед. н., проф., завідувач кафедри публічного адміністрування та менеджменту освіти, ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

АКТУАЛЬНІСТЬ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Становлення України як демократичної правової держави з всебічним розвитком громадянського суспільства є пріоритетом державної політики. У контексті реформування системи освіти одним із ключових завдань нової української школи є підготовка здобувачів освіти до життя і діяльності в правовій демократичній державі, що сприяє активній громадянській позиції,

здатності відповідально реалізовувати свої права, обов'язки та свободи, активно та ефективно взаємодіяти з суспільством.

Однак поки освітній процес є недостатньо спрямований на формування демократичного світогляду. Серйозною перешкодою на цьому шляху є розрив між теоретичними знаннями та повсякденною соціальною практикою. Виходячи з цього, виникає потреба в створенні системи громадянської освіти, яка б сприяла розбудові правової демократичної соціальної держави, становленню громадянського суспільства, шляхом формування та розвитку громадянських компетентностей.

Актуальність формування та розвитку громадянських компетентностей стає очевидною і в контексті європейського вектору розвитку освітньої галузі, що передбачає формування громадянської особистості та становлення громадянського суспільства в цілому.

Відповідно до Закону України “Про освіту”, Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016—2020 роки, Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року, Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу (2018) та низки інших нормативно-правових актів формування та розвиток громадянських компетентностей, як ключових, є одним із пріоритетних у контексті реформування освітньої галузі.

У Концепції нової української школи передбачено перехід на компетентнісні засади та представлено одинадцять ключових компетентностей, серед яких громадянські та соціальні компетентності, які трактуються як форми поведінки, необхідні для ефективною та конструктивною участі в громадському житті; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів [3].

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини у всіх сферах та на всіх рівнях освіти.

Головними завданнями громадянської освіти є:

- правова освіта, яка допоможе людині зрозуміти як використовувати свої права та сприятиме розумінню конституційних прав та обов'язків;
- громадянська активність, яка передбачає активну участь громадян та їх вплив на процеси прийняття та ухвалення рішень на національному, регіональному та локальному рівнях.

Громадянська освіта в Україні має охоплювати всі види освіти (формальну, неформальну, інформальну), а також всі складники освіти, всі рівні освіти і всі вікові групи громадян [4].

Провідну роль у реалізації громадянської освіти, яка базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей, відіграють заклади освіти: дошкільні, загальноосвітні, професійно-технічні; вищі, заклади післядипломної освіти, позашкільні навчальні заклади (центри, будинки, установи, клуби, бібліотеки); заклади та установи культури, громадські (неурядові) організації.

Отже, одним із завдань реформування системи освіти є всебічний розвиток і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві, готова до свідомого життєвого вибору та громадянської активності. Стає очевидним, що формування та розвиток громадянських компетентностей, інтеграція громадянської освіти в освітній процес сприяє засвоєнню знань про світові демократичні здобутки та особливості становлення демократії; формуванню мотивації та основних умінь, необхідних для відповідальної участі у громадсько-політичних процесах; сприяє становленню активної позиції громадян щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії; набуттю досвіду громадянської дії та демократичної поведінки в суспільстві.

Список використаної літератури

1. Клокар Н. І. Управління впровадженням європейських громадянських практик в освіту України. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Edukation»*. – 2016. – № 6 (2). – С. 39-47.

2. Мальована О. І. Розвиток компетентностей – вимога сьогодення. *Управління школою*. 2018. № 10-12. С. 2-10.

3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : Плеяди, 2017. – 206 с.

4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL: <http://mon.gov.ua/media/2018/01/18> (дата звернення 02.05.2019).

Н. Ю. Заєць,

аспірант кафедри педагогіки, управління та адміністрування ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Г. М. Тимошко,

д. пед. н., проф., професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

В умовах зростаючих вимог та конкуренції в освітній сфері зростають вимоги до особистості керівника закладу освіти, до його компетентності, здатності професійно розподіляти обов'язки, делегувати повноваження, мотивувати на активну інноваційну діяльність в умовах освітніх змін.

Високий рівень соціально – професійної відповідальності керівників, діяльність в ситуації постійного часового дефіциту та різноспрямованість управлінських завдань породжують потребу в формуванні готовності до

професійної мобільності майбутнього керівника закладу освіти в умовах магістерської підготовки.

Щоб бути професійно – мобільним, майбутньому керівнику важливо засвоїти якості відмінного менеджера, здатного бачити перспективу розвитку закладу і вміло окреслювати шляхи перспективної успішної діяльності.

Відповідно, ключовим завданням вищої освіти в підготовці майбутньої управлінської освітянської еліти є формування тих знань, вмінь, навичок, компетентностей та особистісних якостей, які в процесі професійної діяльності забезпечать ефективну професійну діяльність і успішне кар'єрне зростання.

Професійна мобільність фахівців досліджується в працях Л. Амірової, Л. Горюнової, В. Гринька, Є. Іванченко, Ю. Дворецької, Б. Ігошева, Н. Кожемякіної, С. Кугель, А. Маркової, І. Нікуліної, Л. Пілецької, Р. Пріми, Л. Сушенцевої, С. Кугель, І. Смирнової та ін. Питання готовності до професійної мобільності фахівців висвітлювали С. Герасимова, І. Лапіна, Л. Сушенцева, С. Нужнова та ін.

В сучасних наукових дослідженнях професійна мобільність розглядається:

- як потреба в саморозвитку, самовизначенні, необхідності реалізувати свою внутрішню свободу, швидко реагуючи на потреби суспільства завдяки освіченості та професійній компетентності (Л. Лєсохіна, Л. Рибнікова);

- як психологічна готовність фахівця до вирішення широкого кола виробничих питань, здатність швидко перебудовуватись в залежності від ситуації, оперативно змінювати стратегію або спосіб дій у відповідності до умов, що змінюються (Л. Шевченко);

- як здатність і готовність особистості досить швидко й успішно опанувати нову техніку й технологію, виконувати нові виробничі завдання, здобувати відсутні знання й уміння, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності (М. Дьяченко, Е. Зеєр, Л. Кандибович).

Тобто, професійну мобільність майбутнього керівника закладів освіти ми можемо розглядати як засіб соціальної адаптації, що дозволяє раціонально

розподіляти власні ресурси суб'єктності і професійної поведінки для успішної професійної діяльності.

С. Нужнова під готовністю до професійної мобільності розуміє «якість особистості, що забезпечує оптимальний стиль її діяльності в процесі професійного самовизначення і професійної самореалізації в безперервно змінних соціально – економічних умовах сучасного суспільства [3, с. 69]. Розділяючи дану позицію, визначаємо готовність до професійної мобільності майбутнього керівника закладу освіти як особистісне багатоаспектне утворення, що забезпечує успішну адаптацію до професійної діяльності, до особистісної і професійної самореалізації.

Готовність до професійної мобільності забезпечує здатність фахівця за рахунок систематичного освоєння нових знань і вмінь реалізувати свої відповідні особистісні ресурси у своїй професійній діяльності, яка, у свою чергу, забезпечує мотивацію за рахунок зміни статусу, матеріальних потреб або особистого задоволення. Ключовими якостями особистості у структурі професійної мобільності вважаємо активність, цілеспрямованість, гнучкість, креативність, адаптивність, які можуть проявлятися лише у професійній діяльності [2, с. 66].

З метою дослідження готовності до професійної мобільності майбутнього керівника в умовах магістерської підготовки як цілісного комплексу взаємопов'язаних елементів, доцільним вважаємо застосування системного підходу. Його перевагою є можливість підвищення ефективності діяльності всієї системи освіти завдяки встановленню взаємозв'язків і закономірностей між кожним її елементами.

Теоретичні питання застосування системного підходу у педагогіці були розроблені відомими зарубіжними вченими Р. Андертоном і М. Нейлом. Різні аспекти застосування системного підходу до педагогічних явищ і процесів свого часу досліджували Ю. Бабанський, В. Беспалько, Б. Бітінас, Б. Вульф, В. Краєвський, Л. Новіков та ін.

Системний підхід дає можливість розглядати навчально-виробничий процес з формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників з позицій цілісності, взаємовпливу і взаємозумовленості його компонентів, виявити його структуру, особливості організації та механізми управління ним [4].

В основі системного підходу лежать дослідження освітніх систем, головною умовою існування яких є потреба в взаємодії всіх елементів. В межах дослідження проблеми готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти особливим фактором, що впливає на результат від системного ефекту, є розвиток особистісних якостей всіх елементів системи.

Якщо розглядати окремо кожного учасника освітнього процесу з притаманними йому характеристиками професійно – мобільного фахівця, то різний ступінь розвитку та готовність до їх прояву в результаті взаємовпливу та взаємодії беззаперечно призводить до розвитку кожного і всієї системи загалом. При цьому, зміна частини системи породжує послідовну зміну всієї системи. Тобто, у випадку розвитку в керівника освітнього закладу певної особистісної якості, до якої ми відносимо професійну мобільність, і усвідомлення ним значення цих позитивних змін, виникне нагальна потреба у розвитку цієї якості в інших учасників освітнього процесу. Результатом змін стане підвищення якості функціонування всієї системи в цілому. Однак, в разі зниження рівня розвитку професійної мобільності будь – кого з учасників освітнього процесу, завдяки уже сформованій якості особистості можливий взаємовплив, який унеможливить деградацію та збалансує систему, створюючи умови адаптації та стійкості до будь – яких негативних проявів.

Отже, формування готовності до професійної мобільності майбутнього керівника закладу освіти відбувається в системному процесі оволодіння знаннями і навиками практичної діяльності і є важливою якістю особистості майбутнього фахівця для забезпечення подальшого успішного професійного та кар'єрного розвитку відповідно до особистих інтересів та інтересів суспільства.

Список використаної літератури

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь: Личность образование, самообразование, профессия. Мн., 1998.
2. Заєць Н. Ю. Готовність до професійної мобільності фахівців – відповідь на виклики часу /Н. Ю. Заєць// Вісник Черкаського університету. 2017. № 17-18. – С. 60–68.
3. Нужнова С. В. Концепция развития готовности к профессиональной мобильности в образовательном процессе вуза / С. В. Нужнова // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – №24. – С. 68–72.
4. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності інженера-педагога: методологічний аспект/ Л. Л. Сушенцева // Обрії. – 2016. – Вип. 2 (43). – С. 17-21.
5. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури / Ю. О. Шабанова; М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. – Дніпропетровськ: НГУ, 2014. – 120 с.

М. М. Іващенко,

викладач, Конотопський інститут
Сумського державного університету,
аспірант кафедри відкритих освітніх
систем та інформаційно-комунікаційних
технологій, ЦПО, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. О. Самойленко,

д. пед. н., ст. викл. кафедри філософії і
освіти дорослих, ЦПО, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

**КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ
САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ
З УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ**

Оскільки для визначення сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування застосовується певний комплекс процедур, таких як: спостереження, поточне оцінювання перетворень керованого об'єкта, то, відповідно, необхідні й особливі підходи в методах оброблення і формах подання дослідженої інформації. Аналіз психолого-педагогічних досліджень доводить, що одним із найефективніших і результативних сьогодні є кваліметричний підхід при здійсненні вимірювань у моніторингових процедурах, який забезпечує кількісну оцінку якості діяльності.

Це положення підтверджує наше припущення про те, що роль спеціального інструментарію в сучасних умовах відіграють кваліметричні моделі стану або процесу, що відстежуються, зокрема – факторно-критеріальні моделі, розроблені на основі кваліметричного підходу. Кваліметричні моделі забезпечують кількісну оцінку якості предметів або процесів, стану і розвитку. Це певна норма-зразок об'єкта з якісно-кількісними характеристиками, що дозволяє у математизованій формі відбити ступінь його (об'єкта) реального, задає основні унормовані орієнтири діяльності об'єктів у вигляді параметрів, критеріїв і показників [1]. Так, саме кваліметричний метод діагностики сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування створює передумови для її оцінювання, більше того, дає змогу визначити й негативні тенденції.

Кваліметрія – наукова сфера, яка вивчає методологію і проблематику кількісних оцінок якості будь-яких предметів або процесів [3]. Кваліметричний підхід (від лат. *qualis* – який за якістю і грец. *metreo* – міряю) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісний опис якості).

Із метою якісного визначення стану формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування та визначення подальших напрямів у підвищенні якості їх професійної підготовки, а також на основі вищезазначених компонентів та показників прояву самоосвітньої компетентності нами розроблена кваліметрична модель

сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування.

У моделі виокремлено головний параметр (абсолютний показник) – самоосвітню компетентність майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування. Факторами цього параметру є компоненти зазначеної компетентності (F_i), а критеріями – елементи компонентів самоосвітньої компетентності (K_i). Відповідно, були визначені такі фактори та критерії сформованості самоосвітньої компетентності, як:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент – F 1 (вагомість 0,35):

- К 1: наявність внутрішніх мотивів до самопізнання і саморозвитку;
- К 2: чітке усвідомлення прогалин у наявному досвіді;
- К 3: мобілізація сил задля особистісного та професійного

цілевстановлення;

- К 4: наявність ступеня свободи у діях;
- К 5: стійкий довгостроковий інтерес до галузі управління та

адміністрування.

2. Організаційно-адаптаційний компонент – F 2 (вагомість 0,35):

- К 6: раціональне планування та проектування власних дій;
- К 7: регламентація часу на виконання поставлених завдань;
- К 8: вибір інформаційних джерел, оптимальних прийомів і форм

самоосвітньої діяльності;

- К 9: наявність умінь раціональної організації робочого місця;
- К 10: уміння самостійно визначати цілі, формулювати завдання,

прогнозувати результати самостійної пізнавальної діяльності;

- К 11: самостійно визначати засоби вирішення завдань;
- К 12: здатність контролювати проміжні дії, підпорядковуючи їх

головній меті;

- К 13: здійснювати пошук інформації з наявних джерел, виділяючи різні

аспекти проблеми з усього потоку фактів.

3. Рефлексивно-аналітичний компонент – F 3 (вагомість 0,3):

- К 14: уміння оцінювати рівень автономності у своїх діях;
- К 15: уміння критично оцінювати власні результати;
- К 16: рефлексувати з метою проектування траєкторії саморозвитку.

Комплексну оцінку самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування можна подати як суму оцінок часткових оцінок факторів, у нашому випадку їх рахуємо як значущість критеріїв. Таким чином, якщо комплексна оцінка дорівнюватиме 1,0, то можна говорити про «ідеальний» рівень самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування. Якщо ж комплексна оцінка менше за 1,0, то рівень самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування буде дещо нижчим [2]. Для оцінювання рівня самоосвітньої компетентності застосовуватиметься така шкала оцінок:

- високий рівень – від 0,75 до 1,0 бали;
- середній рівень – від 0,66 до 0,74 бали;
- достатній рівень – від 0,56 до 0,65 бали;
- низький рівень – нижче 0,55 бали.

Аналіз отриманих даних (значення показників) дозволить визначити, на що саме необхідно звернути увагу в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Визначаючи перспективи подальших наукових розвідок, окреслимо свій дослідницький інтерес навколо характеристики рівнів самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування.

Список використаної літератури

1. Гриловська І. В. Методика моніторингових процедур оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників у контексті регіональних і галузевих потреб виробництва і сфери послуги. URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/12/statti/girilovska.htm (дата звернення: 08.05.2019).

2. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко, О. Л. Ануфрієва, Т. І. Бурлаєнко, В. В. Медвідь (за заг. ред. Г. А. Дмитренка). – К.: Видавництво «Аграрна освіта», 2016. – 335 с.

3. Чернушкіна О. О. Застосування методу кваліметрії для оцінювання діяльності працівників підприємства // Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України. – №4 (43). – С. 178–181.

Н. О. Коцар,

аспірант кафедри психології управління,
ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

І. В. Євтушенко,

к. психол. н., доц., доцент кафедри
психології управління, ЦПО, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДИТИНИ ЯК ФАКТОР ЇЇГО ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ

Емоційне благополуччя людини – впевненість в собі, почуття захищеності, позитивне самопочуття і життєві успіхи – багато в чому залежить від того, як складаються її стосунки з оточуючими людьми. Для кожного важливо мати хороших і вірних друзів, які не тільки дарують нам радість спілкування, роблячи наше життя багатшим і різноманітнішим, але і можуть виручити в важких ситуаціях.

Маленька дитина довірливо ставиться до людей, вона відкрита до навколишнього світу, її самовідчуття позитивне. За підтримки оточуючих ці якості залишаються провідними протягом усього дошкільного дитинства, і у дитини розвивається впевненість у собі. Психологічна підтримка, яку дорослі повинні постійно їй надавати, позитивно позначається на розвитку особистості і є своєрідною профілактикою неврозів і шкільної дезадаптації.

Відкритість світу виражається в прагненні дитини активно пізнавати дійсність, не боячись неуспіху і невдач; відчувати впевненість у своїх силах. На такому тлі загальної позитивної самооцінки формується здатність адекватно, в тому числі критично, оцінювати результати власних дій і дій інших.

Емоційне благополуччя сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню в неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до інших людей. Саме в умовах взаємної любові в сім'ї дитина починає вчитися любові сам. Почуття любові, ніжності до близьких людей, перш за все до батьків, братів, сестер, дідусів і бабусь, формує дитину як психологічно здорову особистість. Найважливіше у вихованні - любити дітей і віддавати їм час і сили. Однак, хоча любов - найголовніше, це ще далеко не все. Якщо батьки не розуміють особливих потреб своєї дитини, то не можуть в повній мірі дати йому те, що потрібно сучасним дітям. Буває, що батьки щедро дарують любов своєму чаду, але не так, як це було б найбільш корисно для її розвитку.

Поки дитина мала, дорослі, як правило, не замислюються, що стане в її житті головним, якою людиною вона виросте. Але процес формування особистості дуже складний і його не можна відкладати на майбутнє і надавати волі випадку. Саме емоційне благополуччя є найбільш ємним поняттям визначення розвитку дитини. Останнім часом відзначається зростання числа дітей, що мають проблеми в розвитку емоційної сфери. Це і затримка емоційного розвитку (знижений емоційний інтелект), і наявність афективних спалахів, що супроводжуються агресією, і нестабільний емоційний фон з різкими частими перепадами настрою, і нездатність дітей управляти своїми емоціями, що призводить до відсутності адекватного спілкування між дитиною, однолітками і дорослими. А якщо вчасно не приділяти уваги емоційному розвитку дітей, в майбутньому це може стати фоном для розвитку психосоматичних захворювань, які є наслідком підвищеного темпу життя і збільшення емоційних перевантажень.

Емоційний розвиток є одним з найважливіших напрямків розвитку особистості. Відомо, що дитячі емоції характеризуються імпульсивністю і лише

з часом переростають в стійкі прихильності, симпатії чи антипатії, на основі яких з роками складаються більш глибокі почуття (любов, ненависть та ін.). Саме тому емоційний розвиток дитини є основою морального виховання. Маленька дитина відрізняється особливою щирістю і безпосередністю як в спілкуванні з іншими, так і в прояві власних почуттів. Якщо ці якості підтримувати, то діти виростуть добрими і чесними, емоційно чуйними. Емоційно - вольова готовність старшого дошкільника є одним з компонентів психологічної готовності до школи. Тому дітей необхідно вводити в складний світ людських емоцій, допомагати їм переживати певний емоційний стан, пояснювати, що вони означає.

Для повноцінного розвитку дитині необхідні як позитивні, так і негативні емоції. Шкідливий тільки їх надлишок, небезпечна зайва інтенсивність. Для емоційного розвитку дитини важливо не збереження одноманітно позитивних станів, а їх постійний динамізм, зміна в рамках певної інтенсивності. Мозок дитини потребує напрузі, тренуванні, інакше настає емоційний голод, який породжує нудьгу, тугу, пригнічений стан. Виявляти негативні емоції - нормально. Невідповідним може бути час, місце і спосіб вираження. Спалахи гніву необхідні для розвитку дитини, але вона повинна знати, що вони допустимі не скрізь і не завжди. Кращий спосіб навчити дитину усвідомлювати свої почуття – співчутливо вислуховувати її і допомагати ідентифікувати що виникають у неї емоції. Корекція емоційної сфери дошкільнят повинна включати в себе організацію спільних форм ігрової та продуктивної діяльності дитини з дорослим, орієнтацію дитини на адекватні способи і засоби комунікації та організацію їх засвоєння. Для цього можна використовувати елементи ігротерапії і арттерапії, а також психогімнастика, релаксацію.

Слід пам'ятати, що частіше, ніж інші емоції, людиною переживається інтерес – фундаментальна позитивна емоція. Інтерес грає виключно важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь і інтелекту. Інтерес характеризує активність дитини з самого початку його життя. Емоція інтересу народжується в процесі творчої праці. Емоція радості з'являється в творчості і в

любіві. З еволюційної точки зору, емоція радості разом з емоцією інтересу забезпечує соціалізацію людини. Коли близькі дорослі люблять дитину, добре ставляться до неї, визнають її права, постійно уважні до неї, вона відчуває емоційне благополуччя – почуття впевненості, захищеності. У цих умовах розвивається життєрадісна, активна фізично і психічно дитина.

Нажаль, ці навчання радісним переживанням неможливо, проте дорослі можуть навчити їм дитини побічно, ділячи з нею свою радість, демонструючи такий стиль життя, який сприяє радісним переживанням. Потрібно тільки пам'ятати правило, засноване на законі ідентифікації: "виховують не слова, а вчинки". Отже, те, чого ми вчимо дітей, не відрізняється від того, чого ми повинні продовжувати вчитися самі. І найкраще, що можуть зробити дорослі для дитини – бути щасливими.

Список використаної літератури

1. Грей Джон. Діти з небес. Мистецтво позитивного виховання. – М.: ІД "Софія", 2004.
2. Ізард Керрол Е. Психологія емоцій. – СПб.: Пітер, 1999.
3. Литвак М.Е. Якщо хочеш бути щасливим. Рн / Д.: Фенікс, 2001.
4. Чопра Діпак. Сім духовних законів для батьків. – М.: ІД "Софія", 2007.
5. Екман Пол. Психологія емоцій. Я знаю, що ти відчуваєш. – СПб.: Пітер, 2010.

Н. А. Кошель,

аспірант, 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія», ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри психології та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СМИСЛОУТВОРЕННЯ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Розбудова української державності, ситуація в освітній сфері та на ринку праці все більше потребують розробки проблеми мотивів навчальної, трудової, творчої діяльності, вибору професії, розвитку успішності в житті. На сучасному етапі соціально-економічних перетворень особливе значення має розвиток здібностей людини, її самосвідомості, мотивації.

Сучасна невизначеність соціальної, економічної та політичної ситуації змушує людину постійно визначатися у своїй позиції та погляді на світ. Вирішення цього важливого питання пов'язано насамперед з активністю свідомості особистості, яка спрямована на виявлення смислів подій, що відбуваються, і власного життя. Ведеться постійний пошук нових смислів, на основі яких можна було б визначити своє місце і життєву роль у змінюваній реальності.

Особливе значення має смислоутворення у житті людини. Вона повинна відповісти на ряд викликів, зокрема це побудова свого особистого (свідомого) способу дії; визначення себе і своєї дії у ставленні до різних аспектів змісту життя.

Поняття «смысл» є одним з найскладніших у науці і спочатку розроблялося у рамках філософського знання. На межі психології й філософії була виконана робота В. Франкла, на думку котрого, смысл треба не просто шукати, за нього треба боротися, і боротьба ця важка. На розвиток теорії смислу вплинули погляди Л. С. Виготського, зокрема, про єдність афекту та інтелекту. Структурна характеристика смислу розкривається у поняттях «особистісного смислу» О. М. Леонтєва, «ставлення» В. М. М'ясицева, «вищі утворення» структури особистості Б. Г. Ананьєва, «внутрішньої позиції особистості» Л. І. Божович. Дослідження смислу проводилося також при вивченні форми існування особистісного смислу в свідомості у вигляді смислових конструктів, особистісних значень, смислоутворювальних мотивів,

окремих видів стійких мотивів.

Натомість психологічні аспекти смислоутворення досліджені вітчизняною наукою дуже слабо. В цьому контексті можна зазначити праці Д. В. Балюк, З. О. Ржевської-Штефан, Ю. М. Сошиної, О. О. Чумака, Н. Ф. Шевченка.

Д. А. Леонтьєв, який зробив значний внесок у розвиток психології смислу, виділяє три необхідні компоненти для визначення смислу: 1) носій смислу, «то, про смисл чого ми говоримо»; 2) зовнішній контекст, «смысл определяется всегда через что-то другое»; 3) зв'язок носія з контекстом, «саме завдяки цьому зв'язку носій набуває той чи інший смисл» [7, с. 107] (Leontev, 2014 року).

Даючи визначення смислу, Д. А. Леонтьєв пише, що смисл предмета – це його «місце і роль (призначення) в більш загальній структурі» [6, с. 105] (Leontev, 2007). На його думку, смисл полягає «в тому, що пов'язує об'єкт або переживання з різними контекстами. Зв'язок з контекстом – таке саме просте робоче визначення смислу» [7, с. 108] (Leontev, 2014 року).

На етапі формування загального смислового фонду важливого значення набувають особливості смислоутворення.

Д. А. Леонтьєв визначає смислоутворення як «процес розповсюдження смислу від провідних, смислоутворюючих, «ядерних» смислових структур до приватних, периферичних, похідним в конкретній ситуації розгортаємої діяльності» [6, с. 255] (Leontev, 2007). Смислоутворення означає процес підключення нових предметів до існуючої системи смислових зв'язків. Смислоутворення розуміється як «процес породження і розвитку смислів на різних рівнях рішення: мотиваційному, цільовому, операційному» [8, с. 28] (Matyushkina 2017).

Смислоутворення – це складний процес, який далеко не завжди проходить лінійно, людина може за допомогою емоцій діагностувати, що предмет придбав для нього смисл, але цей смисл ще належить відкрити, осягнути, як зауважує Д. А. Леонтьєв, «найчастіше лінія, що з'єднує носій і

джерело смислу, має складну конфігурацію» [7, с. 107] (Leontev, 2014 року). Смыслоосвіта може йти різними шляхами і мати різні особливості, дослідники виділяють різні стратегії і типи змістоутворення.

І. В. Абакумова з співавторами дає наступне визначення стратегії смыслоутворення: «це організований під впливом мотивів, потреб, цілей, досвіду і суб'єктивних відносин спосіб формування і розвитку системи особистісних смислів для їх змістовного і якісного наповнення, а також відображає специфіку і динаміку здійснення індивідом актуальних смислів в конкретних ситуаціях життєдіяльності» [1, с. 4] (Abakumova et al., 2016). Стратегія смыслоутворення зачіпає багато аспектів смыслової сфери особистості і є її відображенням.

Дослідниками виділяються три компоненти стратегії змістоутворення, які відкривають її внутрішню структуру: 1) ініціюючий, даний компонент «передає специфіку переходу смислів в провідні актуальні елементи смыслової системи»; 2) змістовний, показує зміст смыслових установок і особистісних смислів; 3) динамічний, демонструє напрямок, в якому розвивається смыслова сфера під впливом мотивів, потреб і цілей [1, с. 4] (Abakumova et al., 2016).

На думку С. В. Гурова, «смыслові стратегії – динамічна складова смыслової сфери. Вони постають смысловими новоутвореннями особистості, що змінюють всю смыслову структуру» [3, с. 66] (Gurov, 2012).

Говорячи про стратегії смыслоутворення необхідно розрізняти індивідуальні стратегії утворення смислів і ті стратегії, які формуються і реалізуються в спільній розумовій діяльності, при безпосередньому спілкуванні.

Список використаної літератури

1. Балюк Д. В. Вплив комп'ютерної адикції на процеси смыслоутворення у студентів / Д. В. Балюк // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2013. – Вип. 14(4). – С. 28–33.

2. Балюк Д. В. Особливості смыслоутворення, як компонента саморегуляції особистості юнаків, що мають комп'ютерну залежність /

Д. В. Балюк // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» : 18–19 жовт. 2013 р. – Харків, 2013. – С. 355–356.

3. Ржевська-Штефан З. О. Формування смислоутворюючих мотивів навчальної діяльності майбутніх психологів в процесі професійної підготовки : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ржевська-Штефан Злата Олександрівна ; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 222 с.

4. Сошина Ю. М. Смислодидактика та смислоутворення в навчальному процесі: теоретичний аналіз проблеми / Ю. М. Сошина // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. – 2015. – Вип. 50. – С. 223–231.

5. Чумак О. О. Соціальне мислення як чинник якості смислоутворення особистісних цінностей / О. О. Чумак // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.. – 2014. – Вип. 44. – С. 73–80. – (Серія 12 : Психологічні науки).

6. Шевченко Н. Ф. Співвідношення феноменів «смислоутворення» та «інтерпретація» у ціннісно-смиловому просторі / Н. Ф. Шевченко // Актуальні проблеми психології. – 2015. – Т. 1, Вип. 42. – С. 188–194.

7. Шевченко Н. Ф. Особистісний смисл у структурі смислоутворювальної активності особистості / Н. Ф. Шевченко // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» : 18–19 жовт. 2013 р. – Харків, 2013. – С. 33–35.

М. П. Лопата,
аспірант кафедри публічного
адміністрування та менеджменту освіти,
ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

О. В. Алейнікова,

д. н. держ. упр., проф., директор ННІМП,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ОСВІТОЮ

Національною доктриною розвитку освіти України визначено, що сучасна система управління освітою має розвиватись як державно-громадська, водночас вона повинна враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії закладів освіти, конкурентоспроможність їхніх освітніх послуг. Діяльність у сфері освіти має спрямовуватися на пошуки нових демократичних відкритих моделей управління освітою, що орієнтує освітні процеси не на відтворення, а на розвиток. Нова модель системи управління сферою освіти має бути демократичною і відкритою. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, внаслідок чого змінюються навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою [3].

Крім того, у нових економічних та соціокультурних умовах відповідно до змісту Національної стратегії розвитку освіти на період до 2021 року гнучка, цілеспрямована, ефективна система державно-громадського управління освітою, що забезпечує інтенсивний розвиток і якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб країни та запитів особистості, передбачає оптимізацію державних управлінських структур та децентралізацію управління освітою; перерозподіл функцій і повноважень між центральними та регіональними органами управління освітою, органами місцевого самоврядування, закладами і установами освіти; розроблення системи заходів (нормотворчих, науково-методичних, фінансово-економічних тощо) щодо впровадження децентралізації управління, автономії закладів і установ освіти, розширення їхніх прав і можливостей щодо фінансової самостійності; апробацію і впровадження різних

моделей державно-громадського управління розвитком закладів та установ освіти; перехід до програмно-цільового управління тощо [4].

На основі вивчення нормативних документів, літератури та наукових праць нами визначено, що реформування моделі управління освітою в Україні є пріоритетним і відповідає загальним тенденціям розвитку державотворення, які орієнтуються на активне залучення громадськості до вирішення суспільних потреб, а отже, об'єднує в собі дві складові: державну та громадську, тобто, складає інтегровану державно-громадську модель управління.

У сучасній освітній практиці поняття «державно-громадське» та «громадсько-державне» управління зустрічаються доволі часто, що підкреслює становище, згідно з яким суспільство створює державу як інструмент досягнення власних цілей, що характеризує демократичне суспільство. Проте, в центрі уваги знаходиться саме державний заклад освіти, і саме держава (в особі директора закладу освіти) виступає ініціатором розвитку взаємодії з громадськістю на рівні закладу освіти.

Державно-громадське управління має вертикальну будову й знаходиться ще під контролем у держави, диктує умови нижчим організаціям (у тому числі закладу професійної (професійно-технічної) освіти). Це чітко прослідковується в текстах Закону України «Про освіту», де обґрунтовуються цілі, завдання, функції держави по відношенню до освітніх установ – механізми державного управління. Однак у Законі присутня (хоча і меншою мірою) громадська складова, наприклад, право освітніх установ створювати освітні об'єднання – асоціації, фонди, тобто громадські структури [1].

З іншого боку, громадські структури управління залишаються нерозвиненими й частково через просте небажання цього партнерства з боку державних структур.

Серед основних ознак державно-громадського управління передусім слід виокремити таке: спільна управлінська діяльність державних і недержавних структур у керівництві інноваційними освітніми проектами; прийняття рішень державним органом управління з обов'язковим узгодженням проекту рішення з

представниками громадськості; делегування частини владних повноважень структурам, що представляють інтереси певних груп громадськості [2].

З'ясовано головні принципи розвитку державно-громадського управління закладами освіти: демократичність, відкритість, взаємодію, узгодженість, спільну участь у здійсненні навчально-виробничого і навчально-виховного процесів, спільне управління та взаємний контроль.

Безперечно, характерною ознакою переходу до державно-громадського управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти є створення недержавних структур, які розширюють можливості закладу освіти у виборі партнерів для забезпечення надання якісних освітніх послуг та можливостей їхнього ресурсного забезпечення, соціально-реабілітаційні центри, благодійні фонди, громадські організації, організації об'єднань роботодавців та інші організації, які підтримують і реалізують освітні ініціативи.

Заклад професійної (професійно-технічної) освіти як соціально-культурний центр є місцем інтересів як держави, так і громади, він є одночасно часткою суспільного життя й елементом структури, що підвладна державному контролю. В умовах розвитку демократії й розширення практики співуправління заклад професійної (професійно-технічної) освіти все більше буде спиратися на громадські організації й громади. Це допоможе завершити перехід від політики патронажу й домінування державного над громадським до їх конструктивного партнерства та взаємодії.

Важливе значення для забезпечення ефективності та надійності впровадження політик та процедур громадського самоврядування безпосередньо у закладі професійної (професійно-технічної) освіти має діяльність органів самоврядування працівників закладу; органів самоврядування здобувачів освіти; органів батьківського самоврядування та інших органів громадського самоврядування учасників освітнього процесу.

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування закладу професійної (професійно-технічної) освіти є загальні збори (конференція) трудового колективу. Разом з тим, повноваження, відповідальність, засади

формування та діяльності органів громадського самоврядування визначаються спеціальними законами та установчими документами закладу освіти [1].

Важливого значення для забезпечення ефективності підготовки конкурентоздатного фахівця у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, визначення та координації основних напрямів діяльності, дотримання мети його утворення, нагляду за управлінням переданим йому майном набуває утворення наглядової (підкувальної) ради. Наглядова (підкувальна) рада закладу професійної (професійно-технічної) освіти сприяє виконанню перспективних завдань його розвитку, залученню фінансових ресурсів для забезпечення його діяльності з основних напрямів розвитку і здійснення контролю за їх використанням, ефективній взаємодії закладу професійної (професійно-технічної) освіти із суб'єктами господарської діяльності (роботодавцями, їх об'єднаннями, професійними спілками, іншими стейкхолдерами), з державними органами та органами місцевого самоврядування, громадськістю, суспільно-політичними організаціями в інтересах розвитку та підвищення якості освітньої діяльності і конкурентоспроможності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, здійснює громадський контроль за його діяльністю.

Необхідно зазначити, що у нових соціально-економічних відносинах набуває актуальності подальший розвиток самоврядування в цілому та учнівського самоврядування у системі професійної (професійно-технічної) освіти зокрема.

Отже, громадське самоврядування в закладі професійної (професійно-технічної) освіти – це право учасників освітнього процесу як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та забезпечення освітнього процесу, захисту їхніх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом професійної (професійно-технічної) освіти у межах повноважень, визначених його установчими документами та законодавством.

Проведення державно-громадського управління, порядок створення та організації діяльності громадських органів управління професійною освітою, принципи їх роботи, порядок розподілу функцій і повноважень, врегулювання питань контролю за діяльністю всіх суб'єктів й їх відповідальності, – усе це та інше повинно бути унормованим на усіх рівнях законодавства, і перш за все для того, щоб ця модель стала дієвим організаційно-правовим механізмом взаємодії інститутів громадянського суспільства та держави і виконувала провідну роль у впровадженні управлінських реформ в Україні.

Список використаної літератури

1. Верховна Рада України (2017, Верес. 5). Закон України № 2145-VIII «Про освіту». [Електронний ресурс]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Королюк С. В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи. Теорія та методика управління освітою, № 3, 2010. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kormsa.pdf>.
3. Президент України (2002, Квіт. 17). Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» 347/2002. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
4. Президент України (2013, Черв. 25). Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» 344/2013. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

В. В. Максимчук,

аспірант кафедри публічного адміністрування та менеджменту освіти, ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

В. В. Супрун,

к. екон. н., доц., професор кафедри публічного адміністрування та

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Дослідження проблем державного регулювання показало, що децентралізація управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти тісно пов'язана з державною регіональною політикою, є її складовою і водночас важливим чинником розвитку цієї системи, що спрямована на реалізацію головного завдання регіональної політики держави – досягти балансу між її інтересами та інтересами розвитку регіонів.

В цілому система професійної (професійно-технічної) освіти України перебуває у стані реформування на даному етапі суспільних змін та викликів сучасності. Можна констатувати, що наразі недосконалим залишається механізм управління системою професійної (професійно-технічної) освіти, управлінська діяльність ще й досі перебуває в полоні стереотипів радянських часів і нерідко будується на авторитарних підходах і застарілій законодавчій базі, недостатньою є самостійність закладу професійної (професійно-технічної) освіти у розпорядженні матеріальними і фінансовими ресурсами. Принципи фінансування не відповідають вимогам сучасного ринку праці [3].

Безперечно, для провадження національної реформи децентралізації управління в умовах сучасних змін потребує удосконалення законодавча база актів, які б регламентували діяльність місцевих громад, яким були передані функції з управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти та відповідного їхнього фінансового забезпечення з місцевих бюджетів. Відмовляються місцеві органи влади також фінансувати навчання молоді з інших регіонів і населених пунктів, що суперечить нормативно-правовим вимогам та не дає можливості молоді обирати місце навчання, професію та заклад освіти.

Закономірно, що набуває актуальності питання унормування передачі більшості державних повноважень на регіональний рівень управління. Наголосимо, що професійна (професійно-технічна) освіта в Україні потребує цілеспрямованого здійснення комплексу невідкладних дій системного значення, які полягають у оновленні освітнього законодавства, упровадженні досягнень європейського і світового досвіду державного регулювання.

Водночас, практична реалізація ідеї децентралізації потребує розроблення нових моделей освітньо-професійної діяльності, а розробка стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти має ґрунтуватися на адекватних прогностичних розрахунках розвитку ринку праці в освітньо-кваліфікаційному розрізі. В умовах децентралізації надзвичайно важливою буде подальша автономія закладів професійної (професійно-технічної) освіти та повна передача їм функцій організації, здійснення та надання освітніх послуг [1].

Вважаємо доцільним проаналізувати мережу закладів професійної освіти та визначити основні напрями її оптимізації з урахуванням науково обґрунтованих критеріїв, особливостей соціально-економічного розвитку регіонів і вимог ринку праці, створення нових типів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (багаторівневих і одно- та багатопрофільних професійних ліцеїв, багатопрофільних професійних коледжів), інтегрованих освітньо-професійних систем (освітньо-професійні округи, навчально-виробничі й навчально-науково-виробничі комплекси, консорціуми, кластери тощо).

Отже, головна мета децентралізації, з нашої точки зору, полягає у тому, щоб надати закладам професійної (професійно-технічної) освіти, регіональним органам управління та самоврядування більше автономії та гнучкості, щоб вони могли адаптуватися до змін в економіці та ринку праці на місцевому та регіональному рівнях. Це передбачатиме їх широку фінансово-господарську автономність, розширення повноважень керівника, підвищення його персональної відповідальності за результати управлінської роботи та якість підготовки виробничого персоналу. Разом з тим, потребують розподілу

повноваження між центральним, регіональним та місцевим рівнями в управлінні та адмініструванні професійною (професійно-технічною) освітою.

Зауважимо, що досвід високорозвинених країн Європейського Союзу та США демонструє значні результати в напрямку розширення публічного адміністрування, що передбачає лібералізацію державної влади, базується на демократичних засадах і має на увазі партисипативну, партнерську взаємодію між владними структурами на всіх рівнях управління [2]. У вітчизняній науці виникає низка напрямків, що розглядають публічне адміністрування і з позицій відмови від владної вертикалі, і як бізнес-процес, і через призму морально-етичних аспектів та духовності, тобто з урахуванням національної архетипіки.

У той же час необхідно зацентувати увагу на неможливості, на жаль, відмови від владної вертикалі в сучасному українському суспільстві, яке, перебуваючи під впливом трансформаційних процесів, відрізняється істотною диференціацією, хаотичністю і низьким рівнем суспільної самосвідомості та самоконтролю. До цього слід додати також недосконалість законодавчої бази та низький рівень виконання чинного законодавства.

Актуальними є такі питання як: усунення суперечностей між нормативними актами щодо професійної освіти та прийняття відповідного Закону України «Про професійну освіту»; механізм формування державного замовлення з урахуванням реальних потреб ринку праці; внесення змін до «Національного класифікатору професій» (класифікатор професій ДК 003:2010) для забезпечення відповідності міжнародній класифікації; оновлення «Державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» з метою забезпечення інтегрування професій та скорочення їх кількості, укрупнення окремих спеціальностей підготовки, спрямованих на забезпечення можливостей навчання суміжних професій; поетапна, поступова оптимізація мережі професійно-технічних навчальних закладів та їх передача до комунальної власності з урахуванням науково обґрунтованих критеріїв, особливостей соціально-економічного розвитку регіонів і вимог ринку праці; об'єднання в

єдиній системі професійної освіти і навчання різних типів професійних навчальних закладів, що надають освітні послуги та інші.

Таким чином, у нових соціально-економічних умовах, ще зарано говорити про готовність української системи органів державного регулювання до управління професійною (професійно-технічною) освітою на якісно новому рівні, адже ще чимало треба зробити на національному, регіональному та місцевому рівнях для відродження територіальних громад і законодавчого забезпечення їх діяльності та посилення їх впливу на розвиток професійної освіти і навчання в конкретній області, районі, місті, селищі, селі.

Отже, у професійній (професійно-технічній) освіті України відбуваються значні трансформації щодо управління, структури та змісту освіти з урахуванням децентралізації, змін у галузях виробництва, розширення співпраці з роботодавцями, розвитку міжнародного співробітництва тощо. Але, при всій важливості прийнятих Урядом України заходів, можна константувати, що процес системного стратегічного реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти України, а також діалог держави, місцевих органів виконавчої влади та самоврядування, бізнесу з цього питання тільки розпочато. Ключовим шляхом подолання наявних проблем, з нашої точки зору, є децентралізація усієї системи освіти, яка у свою чергу, прямо чи опосередковано, допоможе вирішити більшу частину вказаних вище проблем. Потрібна активізація процесів у цьому напрямі. Основним завданням залишається вироблення конкретних процедур та механізмів.

Список використаної літератури

1. Децентралізація професійно-технічної освіти в Україні - поштовх до дій. Зелена книга для спрямування обговорень на тему реформ та розвитку потенціалу, необхідних для побудови досконалої та привабливої системи професійної освіти в Україні – [Електронний ресурс] – Доступно на:<https://www.auc.org.ua/mon-ta-etf-predstavlyly-zelenu-kn>.

2. Pollitt C. Public Management Reform: A Comparative Analysis / C. Pollitt, G. Bouckaert. – Oxford : University Press, 2004. – 240 p.

3. Супрун В.В. Концепція розвитку професійно-технічної освіти України в умовах децентралізації управління. (Схвалена Правлінням Української асоціації районних та обласних рад) / В.В.Супрун. – К. : МОН, 2014. – 39 с.

Л. Я. Мухіна,

аспірант кафедри психології та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

П. В. Лушин,

д. психол. н., проф., завідувач кафедри психології та особистісного розвитку, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ПРОЩЕННЯ» В МЕЖАХ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ТА ХРИСТИЯНСЬКОГО БОГОСЛОВ'Я

Постановка проблеми. Проблема прощення є однією з центральних тем християнського богослов'я, також вона являє собою великий інтерес в богословських працях інших релігій. В той же час в психологічній науці визначення сутності поняття «прощення» має свої особливості, відмінні від тих, які характерні богословському визначенню суті цього поняття.

Усвідомлення спільних характеристик та різниці у визначеннях сутності поняття «прощення» в межах психологічного підходу та християнського богослов'я сприяє більш якісному та глибокому вивченню особливостей прощення як чинника особистісного розвитку людей з християнським світоглядом та ефективнішому використанню наукового інструментарію в процесі виконання наукового психологічного дослідження проблеми прощення.

Стан розробленості проблеми. Дослідженню сутності поняття «прощення» присвячені наукові праці американських учених Р. Енрайта,

Е. Уортінгтона [7], М. МакКаллоу, Е. Гассіна, а також праці В. Франкла, Е. Фромма, Ю. Орлова, А. Родіонової, А. Чукової та ін. В цих наукових дослідженнях проблема прощення вивчається з використанням наукової методології та розглядається як психологічний процес, акт, дія тощо, і базується на наукових дослідженнях взаємовідносин між людьми, психологічних механізмів прощення тощо.

Визначення сутності поняття «прощення» в християнському богослов'ї (Д. Гудінг, М. Еріксон, Д. Ледд, Джон Р. У. Стотт, У Макдональд, П. Харчлаа та ін.) зосереджене на богословському герменевтичному та екзегетичному аналізі біблійних віршів, які розглядаються в межах контексту всієї Біблії. Основною особливістю християнського богословського визначення проблеми прощення є велика роль таких аспектів християнського віровчення як Божа воля та Божі принципи.

Мета дослідження: провести порівняльний аналіз сутності поняття «прощення» в межах психологічного підходу та християнського богослов'я.

Виклад основного матеріалу. На основі вивчення наукових психологічних праць щодо сутності поняття «прощення» маємо, що в психологічній науковій літературі проблема прощення розглядається виключно в межах взаємовідносин між людьми.

Наприклад, Болишунова Н. Я. вважає, що поняття «прощення» є міжособистісним феноменом, яке варто визначати як процес звільнення від негативних емоцій, що виникли внаслідок нанесення образи та приниження людської гідності, як відмову від звинувачення в формі прийняття позиції іншого, визнання власної провини та піднесення над ситуацією, що склалася у взаємовідносинах між кривдником та особою, яка зазнала образу [1, с. 6].

С. Сідоренко вважає, що прощення – це не просто рішення людини, а це, передусім, зміни у психіці людини, що являють собою процес та завершений акт, де волі людини належить лише рішення почати процес прощення, власне вибір людини забути образу не є прощенням та не має будь-якої моральної цінності, а справжній процес прощення характеризується визнанням заподіяної

шкоди, відмовою від негативних відповідей на образу та бажання подолати негативні реакції, які виникли в результаті спричинення кривдником цієї шкоди [8, с. 118–119].

Відповідно до результатів досліджень Дж. Норта, Р. Енрайта, Е. Гассіна, Ц. Мкртчян до сутності поняття «прощення» належить:

1) відмова від негативних думок, емоцій, негативних поведінкових явищ у взаємовідносинах людини зі своїм кривдником;

2) позитивні думки та ставлення до людини, яка нанесла образу.

Таким чином, в психологічному підході до сутності прощення відносять поняття прощення як процесу й акту волі людини (що перш за все виявляється в свідомому прийнятті рішення відмовитися від негативних емоцій та думок), зміни в психіці та поведінці людини тощо.

П. Стелан, Т. Совік звертають увагу на те, що прощення слід визначати як сукупність різних процесів та як багатоаспектну конструкцію. В наш час немає чіткого розуміння порядку протікання змін та процесів при прощенні. Р. Енрайт стверджує, що рішення простити має передувати афективним та когнітивним змінам; Н. Вейд, Дж. Мейєр, Д. Гольдман, Б. Пост вважають, що співчуття до кривдника передує вольовому прийняттю рішення стосовно прощення або може відбутися в будь-який час.

Отже, прощення є неоднорідним процесом та актом, що поєднує різні психічні процеси та їх наслідки, супроводжується змінами в людині, її поведінці й ставленні до кривдника тощо.

На основі аналізу богословських праць [2; 3; 4; 5; 6] маємо, що поняття прощення в християнському богослов'ї розглядається у двох напрямках: 1) у взаємовідносинах між Богом та людиною; 2) у взаємовідносинах між людьми. При цьому вирішення проблеми прощення між людьми не є відокремленим від аспекту взаємовідносин людьми з Богом, а навпаки: Божа воля в даному випадку являє собою основний орієнтир та джерело принципів прощення між людьми, акт прощення між людьми впливає на взаємовідносини людей з Богом,

і власне взаємовідносини людей з Богом впливають на процес прощення людей між собою.

На думку християнського богослова М. Ледда історичний факт смерті і воскресіння Ісуса Христа є виявом любові та прощення Бога по відношенню до людей [2, с. 37], а для отримання людьми прощення від Бога може відбуватися в результаті покаяння людиною перед Богом [2, с. 51–52]. М. Ледд наголошує, що прощення Богом гріхів людей має такі результати як зцілення людей від хвороб, духовне звільнення, а також те, що відповідно до Євангелія від Марка (Мк. 2:7) владу прощати гріхи людей має лише Бог [2, с. 93, с. 174].

Отже, в християнському богослов'ї до визначення сутності поняття прощення належить вивчення наслідків прощення стосовно фізичного та духовного здоров'я людини.

Відповідно до християнського богослов'я людина, яка отримала від Бога прощення, має від Нього дар благодаті, який полягає у тому, що людина отримує вічне життя у Ісусі Христі, в іншому випадку як за гріхи людей перебачено смерть [2, с. 203; Новий Заповіт, Рим. 6:23].

В контексті Старого Заповіту прощення у взаємовідносинах між людьми було Божою постановою: в сьомий рік Божий народ повинен був робити роком прощення, яке включає прощення матеріального боргу людьми один одному (Старий Заповіт, Втор. 15:1–2).

Важливо відзначити, що відповідно до досліджень У. Макдональда в умовах Нового Заповіту прощення – це необхідність в житті християнина і борг перед Богом. У. Макдональд звертає увагу на те, що незважаючи на палке бажання Бога пробачити людей, Його прощення відповідно до біблійних текстів є умовним, вимагає дотримання людиною правила щирого вибачення своїх кривдників [3, с. 48; Новий заповіт, Кол. 3:12,13, Мф. 5:44, Еф. 4:31, 32, Мф. 6: 14–15, Мф. 5:24; 1 Пет. 3: 7] і відбувається на підставі заповітних відносин між Богом та людиною [Новий Заповіт, Євр. 9:15, 1, Кор. 11:25].

Відповідно до біблійного вчення [Новий Заповіт, 1 Ів. 2:2, 1 Ів. 3:5, 1 Пет. 2:24] Ісус Христос взяв на себе і заплатив своїми стражданнями, смертю і

воскресінням за гріхи всіх людей в минулому, теперішньому та майбутньому. Усвідомлення християнином значення страждань і воскресіння Ісуса Христа дає можливість віруючій людині сформувавши в собі важливу умову для прощення – усвідомлення вчиненого Ісусом Христом акту смерті і воскресіння як механізму відновлення справедливості по відношенню до себе в разі необхідності пробачити ворога, і виходить з того, що за шкоду, заподіяну ворогом, необхідна ціна вже заплачена завдяки стражданням Ісуса Христа.

Висновки. В результаті проведення порівняльного аналізу сутності поняття «прощення» в психологічних наукових працях та християнському богослов'ї, було виявлено те, що:

1) в працях психологів-науковців та християнських богословів досліджуються різні аспекти сутності поняття «прощення», що пов'язані з когнітивними та емоційними змінами внутрішнього світу людини, її свідомості та самосвідомості, змін у взаємовідносинах між людьми, а в працях християнських богословів також ще вивчаються взаємовідносини людей з Богом на основі аналізу біблійних текстів;

2) в психологічній науці велике значення мають психологічні процеси та механізми прощення, джерелом вивчення сутності поняття «прощення» в науковій психологічній літературі є реальні психологічні факти, процеси тощо, а в християнському богослов'ї – тексти Старого та Нового Заповітів, при цьому в християнських богословських працях вивчаються в основному біблійні принципи та закони прощення, які являють собою імператив для людей з християнським світоглядом;

3) основним методологічним інструментарієм дослідження сутності поняття прощення в науковій психологічній літературі є наукові принципи, методи, підходи тощо, в то час в християнському богослов'ї – герменевтико-екзегетичний аналіз текстів Біблії.

Список використаної літератури

1. Большунова Н. Я. Прощение как социокультурное явление / Н. Я. Большунова // Развитие человека в современном мире: материалы VI

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 частях. – Новосибирск: ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2015. – С. 161–168.

2. Лэдд М. Богословие Нового Завета /М. Лэдд; пер. с англ. – СПб: Христианское общество «Библия для всех», 2003. – 800 с.

3. Макдональд У. Библейские комментарии для христиан. Новый завет / У. Макдональд. – Билефельд, Германия: «Christliche LiteraturVerbreitung», 2013. – 1467 с.

4. Новый библейский комментарий: В 3 ч. – Ч. 1. Ветхий Завет. Книга Бытие – Книга Иова: Пер. с англ. – СПб.: Мирт, 2000. – 646 с. – (Энцикл. христианства).

5. Новый библейский комментарий: В 3 ч. – Ч. 2. Ветхий Завет. Псалтирь – Книга Пророка Малахии: Пер. с англ. – СПб.: Мирт, 2000. – 571 с. – (Энцикл. христианства).

6. Новый библейский комментарий: В 3 ч. – Ч. 3. Новый Завет.: Пер. с англ. – СПб.: Мирт, 2001. – 751 с. – (Энцикл. христианства).

7. Defining Forgiveness: Historical Roots, Contemporary Research, and Key Considerations for Health Outcomes Edition 1 Chapter 2 Publisher: Springer Publishers, Editors: Loren Toussaint, Everett Worthington, David Williams from book Forgiveness and health: Scientific evidence and theories relating forgiveness to better health. – 1993. – P. 15–28.

8. Sidorenko S. The analysis of ethics as a philosophical problem of memory / S. Sidorenko // Гуманітарний вісник ЗДІА. – Запоріжжя: Запорізький державний медичний у-т, 2016. – № 64. – С. 112–120.

О. Д. Павлюк,
аспірант кафедри психології управління,
ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

О. І. Бондарчук,

д. психол. н., проф., професор кафедри
психології управління, ЦПО, ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

РІВНІ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПРОФЕСІЙНО (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ) НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Останнім часом пріоритетним напрямком у процесі глобалізаційних змін актуальним є дослідження лідерства та лідерських якостей. Зазначимо, що проблема лідерських якостей особистості вже була предметом уваги дослідників. Вивченням різних аспектів лідерства займалися такі вчені, як Г. Андрєєва, О. Бондарчук, Л. Карамушка, І. Кон, Є. Кузьмін, Б. Паригін, А. Петровський, Р. Стогділл, Л. Уманський та ін. Досліджувались лідерські якості особистості представників різних вікових груп і професійних спільнот (О. Бондарчук, Л. Карамушка, Н. Семченко, О. Чернишов, Т. Фелькель та ін.), дитячих і юнацьких колективів (Є. Аркін, Л. Артемова, І. Волков, Г. Драгунова, А. Залужний, Я. Коломінський, В. Мороз, В. Ягоднікова та ін.).

Отже, завдання нашого дослідження спрямовані на вивчення розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних) навчальних закладів. На підставі здійснення теоретичного аналізу проблеми формування та розвитку лідерських якостей учнів ПТНЗ, вивчення наукових праць, співпраці з психологами системи ПТНЗ, інженерно-педагогічними колективами, роботодавцями, учнями та їх батьками було розроблено модель лідерських якостей учнів ПТНЗ. Виділено та обґрунтовано компоненти, що впливають на формування та розвиток лідерських якостей учнів ПТНЗ, а саме: когнітивний, мотиваційний, комунікативно-організаційний, особистісний, емоційно-вольовий. Відповідно до визначених компонентів та показників було визначено та охарактеризовано три рівні розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних) навчальних закладів.

Високий рівень розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних навчальних) закладів характеризується

теоретичними знаннями засад лідерства та практичними вміннями самостійно формувати та розвивати лідерські якості. Проявляється у свідомих та систематизованих знаннях про теоретичні засади лідерства, чинників, що впливають на формування та розвиток лідерських якостей, володіють знаннями, щодо ознак та проявів лідерської позиції в групі. Володіють інформацією про сутність лідерських якостей, їх компоненти, показники та особливості розвитку в здобувачів освіти системи професійно (професійно-технічних) навчальних закладів. Обізнані в засобах та методах формування лідерських якостей, вміють розробляти та впроваджувати форми і методи формування лідерських якостей в груповій динаміці в здобувачів освіти професійно (професійно-технічних навчальних) закладів в навчальній та практичній діяльності.

Середній рівень розвитку лідерських якостей характеризується тим, що здобувачі освіти володіють теоретичними знаннями про засади лідерства, але мають певні труднощі при їх реалізації. Учні, що мають середній рівень, обізнані з теоретичними засадами лідерства, ознаками проявів лідерських якостей та чинників, що впливають на їх формування. Ознайомлені з засобами та методами формування лідерських якостей в здобувачів освіти, але їх знання та навички мають нестійкий характер. Учні вміють визначати лідерські якості за ознаками та показниками, проте не завжди вміють розробляти та впроваджувати форми та методи формування лідерських якостей, як власних так і колег, у навчальній і практичній (виробнича та практика на підприємстві) діяльності.

Низький рівень розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно(професійно-технічних) навчальних закладів є фрагментарними, неповними теоретичними знаннями засад лідерства, у них наявні труднощі при їх реалізації, постійно потребують допомоги сторонніх. В учнів цього рівня відсутні знання про ознаки лідерських якостей та їх показники, можливості прояву в навчальній та практичній діяльності. Здобувачі освіти не диференціюють засоби і методи формування лідерських якостей. Вміння учнів

визначати лідерські якості, розробляти та впроваджувати форми та методи формування лідерських якостей є фрагментарні, нестійкі та неефективні.

Для детальнішого дослідження ми визначили рівень розвитку лідерських якостей здобувачів освіти за компонентними.

Таблиця 1

Назва компоненту	Якості	Рівні розвитку
Мотиваційний компонент	Передбачає наявність мотивації до лідерства, потребу в досягненні поставлених цілей, прагнення до самоствердження та самореалізації, орієнтація на партнерство та співпрацю в спільній діяльності, свідомого прагнення до оволодіння та розвитку лідерських якостей.	Високий рівень проявляється у сформованості позитивного ставлення до самого себе та інших, позитивне ставлення й інтересу до суспільної діяльності, прагнення брати в ній активну участь, орієнтація на партнерство та співпрацю в навчальній та трудовій діяльності.
		Середній рівень проявляється в ситуативному ставленні й інтересі до суспільної діяльності, свідоме прагнення до оволодіння та розвитку лідерських якостей, носить фрагментальний характер, орієнтація на партнерство та співпрацю ситуативна, внутрішня мотивація розвинена на недостатньому рівні.
		Низький рівень проявляється у відсутності стійкого інтересу до суспільної діяльності, громадського життя. Внутрішня мотивація, потреба в досягненні поставлених цілей знаходяться на низькому рівні
Комунікативно-організаційний компонент	Даний компонент передбачає наявність комунікабельності, тактовності, уважності, ініціативності, енергійності, товариськості, доброзичливості, вміння працювати в системі зворотного зв'язку, уміння розв'язувати конфлікти, вміння адаптуватися.	Високий рівень представлено у стійкій та вираженій сформованості комунікативно-організаційних умінь та навичок.
		Середній рівень проявляється в частковій сформованості комунікативно-організаційних умінь та навичок.
		На низькому рівні проявляються деякі фрагментальні ознаки комунікативно – організаційних умінь та навичок.

Емоційно-вольовий компонент	Даний компонент передбачає наявність цілеспрямованості, наполегливості, відповідальності, рішучості, впевненості в собі, стресостійкості, врівноваженості, цілісності і послідовності, готовності до ризику.	Високий рівень виражено у високій сформованості індивідуально-типологічних, емоційно-вольових якостей та рефлексивних навичок в суспільній діяльності.
		Середній рівень проявляється в частковій сформованості емоційно-вольових якостей, рефлексивних умінь та навичок.
		Низький рівень проявляється в низькій сформованості відповідних якостей, або їх відсутності.
Когнітивний компонент	Даний компонент передбачає логічність, здатність до прогнозування та узагальнення, критичність і розсудливість, творче мислення.	Високий рівень розвитку даного компоненту виражено у сформованості індивідуально-типологічних, когнітивних якостей, що передбачає мисленнєві, аналітичні дії.
		Середній рівень розвитку виражено в частковій сформованості відповідних якостей даного компоненту.
		Низький рівень розвитку передбачає фрагментарний характер прояву відповідних якостей, що належать до когнітивного компоненту, або ж , повна їх відсутність.
Особистісний компонент	Даний компонент передбачає активність, ініціативність, оптимізм, надійність, почуття гумору, оптимістичність, чесність та порядність, адекватна самооцінка, вимогливість до себе та інших.	Високий рівень виражено у високому рівні сформованості індивідуально-типологічних, особистісних якостей, що призводить до ефективного лідерства.
		Середній рівень проявляється в частковому прояві даних якостей компоненту та носить періодичний характер.
		Низький рівень проявляється на низькому рівні сформованості якостей даного компоненту.

Отже, аналіз та розподіл якостей за компонентами та рівнями дає нам можливість для суттєвого та комплексного вивчення лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних) навчальних закладів та обґрунтоване їх узагальнення і подальший розвиток у процесі навчально-виробничої діяльності в час активної глобалізації суспільства та постійних непередбачуваних змін.

В. В. Раус,

головний спеціаліст Попільнянської РДА,
аспірант кафедри філософії і освіти
дорослих, ЦПО, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. М. Сорочан,

д. пед. н., проф., директор ЦПО,
професор кафедри філософії і освіти
дорослих, ЦПО, ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

УПРАВЛІННЯ НЕФОРМАЛЬНОЮ ОСВІТОЮ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНИЦЬКОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

У контексті проведення в Україні реформ з трансформації місцевого самоврядування та адміністративно-фінансової реформи децентралізації актуальності набуває вироблення нових засад функціонування галузі освіти. Сучасний стан галузі освіти характеризується низкою проблем національного масштабу, від розв'язання яких значною мірою залежить якість надання освітніх послуг в регіонах. Україна належить до групи країн (поряд з іншими постсоціалістичними країнами) із порівняно високою часткою видатків на середню освіту. Натомість країни-лідери рейтингів за індексом людського розвитку (Норвегія, Ісландія, Японія, Ірландія, Швеція, Швейцарія, Австралія та інші) спрямовують основну частку освітніх видатків бюджету на дошкільну та початкову освіту.

Розглядаючи питання реформування сутності державної регіональної освітньої політики в Україні, варто звернути увагу на те, яким чином вона регулює систему взаємовідносин між центром та регіонами, організовуючи освітню галузь відповідно до прийнятої державою стратегії розвитку. На даному етапі завдання кожного з освітян полягає у досягненні балансу між загальнодержавними та регіональними інтересами. Ми маємо трансформувати

освітню галузь таким чином, щоб вона була цілісною, чітко прослідковувалась державницька позиція. Адже державник – це той, кому дорогі інтереси держави, хто вболіває за її долю. Кожен регіон, без сумніву, унікальний і має свої ендогенні особливості розвитку освітньої галузі. Завдяки децентралізаційним процесам в Україні ми не маємо чітко і структурно однакових закладів управління освітньою галуззю в регіонах, відчувається брак кваліфікованих фахівців, які забезпечуватимуть якісне існування освітньої галузі, лише у деяких регіонах залишилися методичні установи у повному складі висококваліфікованих фахівців.

Все гострішим постає питання організації неформальної освіти для учителів. Особливої уваги потребують учителі початкової школи, адже саме у початкових класах закладається основа для подальшого розвитку учнів. Не в усіх закладах управління освітою наявні фахівці, які здійснюють методичний супровід освітнього процесу в початковій школі. Зараз дуже багато інтернет-джерел, якими користуються учителі при підготовці до уроків, дуже багато сайтів з готовими розробками уроків, які не відповідають чинній програмі. З вище сказанного можна зробити висновок, що втрачається зв'язок між державними і регіональними інтересами, учителям не створюються умови для їхнього професійного розвитку.

Сьогодні трансформується саме поняття «управління», адже сьогоденне управління, якого потребують наші вчителі, це не просто керівництво, воно має прокладати шлях для розвитку професійної компетентності вчителя. У «Філософському енциклопедичному словнику» управління визначається як «елемент, функція організованих систем різної природи, що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, цілі діяльності [1, с. 704]. Д. М. Гвішиані у своїй праці «Організація і управління» виділяє спільні ознаки, які властиві управлінню взагалі. Це наявність системи, причинний зв'язок елементів в системі, наявність підсистем – тієї, що управляє, і тієї, якою керують, динамічний характер системи, наявність параметра, що управляє, підсилювальна здатність системи,

зберігання, передача і перетворення інформації, зворотній зв'язок, спрямованість управління [2, с. 24].

Управління без цілі (образу майбутнього результату), без свідомої побудови шляхів досягнення цієї цілі перестає бути управлінням. На думку Г. В. Атамчука управління «починається тоді, коли в яких-небудь взаємозв'язках, стосунках, явищах, процесах присутній свідомий початок, інтерес і знання, цілі і воля, енергія і дії людини» [3, с. 41]. Поза і без свідомої, цілепокладаючої діяльності людини управління бути не може. Необхідність в управлінні виникає тоді і там, де і коли виникає потреба в розподілі і узгодженні діяльності деякої кількості людей. Саме таку потребу управління неформальною освітою учителів початкової школи ми зараз маємо вирішити, щоб, як стверджує А. В. Тихонов, управління стало «цивілізованим і раціональним способом регуляції дій і взаємодій людей» [4, с. 19]. Лише за такої умови ми збережемо цілісність і системність освітньої галузі, збережемо баланс між державними та регіональними інтересами, і, саме основне, створимо умови для професійного розвитку кожного вчителя відповідно до його запитів та потреб.

Список використаної літератури

1. Философский энциклопедический словарь. –М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
2. Гвишиани Д. М. Организация и управление / Д. М. Гвишиани // Избр. Труды по философии, социологии и системному анализу / под ред. Ю. С. Попкова, В. Н. Садовского, А. А. Сеитова. –М. : Канон РООИ «Реабилитация», 2007. – 672 с.
3. Атамчук Г. В. Теория государственного управления: курс лекций / Г. В. Атамчук. 4-е изд., стер. –М.: Омега-Л, 2006. – 584 с.
4. Тихонов А. В. Социология управления / А. В. Тихонов. Изд. 2-е, доп. И перераб. – М.: Канон РООИ «Реабилитация», 2007. – 472с.

O. A. Reshetnyk,

Postgraduate Student at the Department of
Psychology and Personal Development
Specialty – 053 Psychology
State Higher Educational Institution
“University of Educational Management”,
NAES of Ukraine

Scientific advisor:

P. V. Lushyn,

Doctor of Science in Psychology, Professor
Chair at the Department of Psychology
and Personal Development,
State Higher Educational Institution
“University of Educational Management”,
NAES of Ukraine

INNOVATIVE METHODS OF PERSONAL HARDINESS LEVEL ENHANCEMENT IN DOMESTIC STUDIES

Globalization processes taking place in our fast-moving society and the necessity to deal with VUCA-world, accepting its tendencies, make a person susceptible to such circumstances and require high levels of resilience and hardiness.

The hardiness concept originates from American Hardiness Institute research under the guidance of Professor S. Maddi. Hardiness is considered as a pattern of attitudes and skills that helps in turning stressful circumstances from potential disasters into growth opportunities (Maddi, 1994, 2002). The initial hardy attitudes include commitment, control, and challenge while among hardy skills Maddi, the author of the concept, distinguishes: coping strategies, social support, relaxation, healthy lifestyle, and physical exercise. It was shown that hardiness, considered to be a pathway to resilience, can enhance performance and health under stress (Maddi, 2009). The Hardiness Institute studies focus on hardy training as an effective way to boost resilience and help a person to recover from stress.

The main emphasis of domestic studies is put on hardy training, as an efficient method of coping with stressful circumstances and living through adversities with the

most positive possible outcomes. Hardy training is a kind of socio-psychological training meaning a group form of psychological work aimed at enhancement of any specific competence.

The typical training model includes such components as information-cognitive, diagnostic and correctional. The information-cognitive component aims at using methods that facilitate the participants' understanding of the nature of the phenomenon, which is trained, and its characteristics (mini-lectures); in the diagnostic component the methods which contribute to the understanding of certain psychological factors of the participants are used (questionnaires, testing, group discussions, etc.); the correction component focuses on using the methods aimed at mastering the specific skills and abilities (brainstorming, project activity, group discussions, projective technique, role games, etc.) (O. V. Briukhovetska).

The main tasks of the hardy training in domestic studies include: understanding of personal coping strategies; the use of transformational coping strategies; self-efficacy boost through the development of the hardy attitudes (attitudes of commitment, control and challenge); self-efficacy, self-regulation, healthy lifestyle and social support skills development; raising awareness of personal values and goals, forecasting the results of these goals; boosting self-education necessity; the development of those qualities that provide personal maturity and stability, the search for new meanings (Serdyuk, & Kuprieieva, 2017).

Innovative techniques of hardiness level enhancement may include those offered by Tytarenko T. M. and Larina T. O. Authors suggest such projective techniques as 'Rewriting personal story', 'Hunting for false beliefs', techniques of emotional culture boost, etc, as those which may be included in hardy training (Tytarenko, & Larina, 2009).

Apart from the training, as a method of hardiness boost, there is one more effective way of influencing hardiness level – eco-facilitation (Lushyn P. V. – the author of the concept).

Eco-centered facilitation (also “eco-facilitation”) is considered to be assistance in the individual program of self-regulation, “self-healing” and self-help

implementation. ‘Eco-facilitator’, within the limits of his available capabilities, contributes to the implementation of this program.

Ecofacilitation is based on the statement that any human experience, even painful, can contain constructive, meaningful content, non-deficient nature. Crisis, stress and negative experience act as transitional phenomena and contribute to the logic of personal development. Development is a sign of health, while some disruptive events and, consequently, suffering are its integral parts.

Ecopsychological ideas intend that there is no sense in restoring the previous level of mental health (before the stressful events), but it makes sense to integrate the experience of extreme response into new psychological constructs, new relationships, values, and actions. Eco-facilitation, as a type of assistance, is intended to maintain and promote the state of development, both at the level of the individual and the social system (Lushyn, 2017).

The process of implementation of the eco-facilitation method can be accomplished by means of a) psychological counseling (group or individual forms of interaction); b) using the eco-facilitation model in the structure of the correction component of the socio-psychological training.

To conclude, personal hardiness is considered to be both a social necessity and a safety guarantee. Various methods of hardiness boost aim at developing hardy attitudes and skills in order to help people overcome adversities with a possible positive outcome. Such method of hardiness level enhancement as eco-facilitation represents an innovative method of assistance in the individual program of self-regulation and “self-healing” implementation. This method requires further theoretical and practical research.

References

1. Lushyn, P. V. (2016) Ekolohyia travmy v uslovyakh nedefitsyarnoho soprovozhdenyia. *Teoriia i praktika psykhoterapyi*. T. 3. № 4. S. 2–10.
2. Maddi, S., Harvey, R., & Khoshiba, D. (2009). Hardiness training facilitates performance in college. *The Journal of Positive Psychology*. № 4. P. 566-577. 10.1080/17439760903157133.

3. Serdiuk, L. Z., & Kuprieieva, O. I. (2017). Psykholohichni zasady pidvyshchennia zhyttiistiikosti osobystosti. Aktualni problemy psykholohii. *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom KhI: Psykholohiia osobystosti. Psykholohichna dopomoha osobystosti, 15.* 481-491.

4. Tytarenko, T. M., & Larina, T. O. (2009). *Zhyttiistiikist osobystosti: sotsialna neobkhidnist ta bezpeka.* FOP-Marych V. M.

О. С. Сологуб,

аспірант, 011 «Освітні, педагогічні науки», ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

В. В. Гуменюк,

к. пед. н., доц., завідувач кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

ВІРТУАЛЬНІ ПЕДАГОГІЧНІ СПІЛЬНОТИ ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ СПІВПРАЦІ МЕТОДИСТІВ РЕГІОНАЛЬНИХ СЛУЖБ

Однією з умов розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя Нової української школи, зокрема, підвищення його медіаграмотності, є залучення до участі у професійних віртуальних групах та спільнотах. Особлива відповідальність покладається на методичних працівників регіональних служб (методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів), працівників методичних служб об'єднаних територіальних громад), які засобами соціальних мереж мають змогу об'єднувати освітян незалежно від їх місця знаходження, створювати умови для їх співпраці, обміну досвідом, партнерської взаємодії, самореалізації та професійного зростання.

Питання підготовки керівних і педагогічних кадрів освіти до використання інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто у роботах В. Бикова, Б. Гершунського, М. Гриньової, Ю. Жука, М. Жалдака,

Л. Забродської, О. Захар, А. Кочаряна, С. Литвинової, Н. Морзе, М. Носкової, О. Овчарука, В. Олійника, Ю. Рамського, О. Самойленка, О. Спіріна, Л. Чернікової та ін. Проблему підготовки педагогічних працівників до роботи у віртуальних педагогічних спільнотах вивчали Т.Коломієць, І.Малицька, В.Осадчий, Є.Патаракин, І.Сокол та ін. Проте аналіз наукових джерел дає підстави констатувати, що підготовка методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації до організації взаємодії педагогічних працівників у мережних професійних групах та спільнотах висвітлено недостатньо.

У той же час результати анкетування методистів регіональних служб

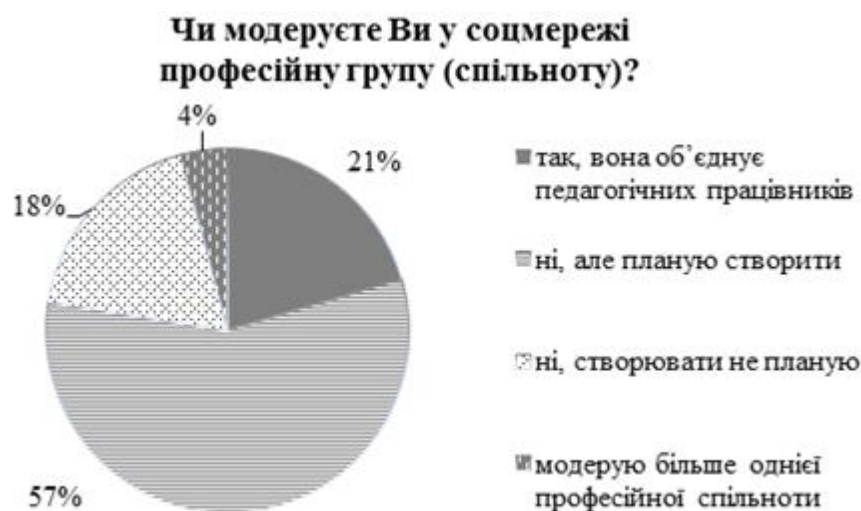


Рис.1. Результати анкетування методистів регіональних служб стосовно модерації ними професійних груп у соціальних мережах

показали, що 38% з них не приєдналися як учасники до жодної з віртуальних педагогічних груп. На запитання «Чи модеруєте Ви у соцмережі професійну групу (спільноту)?» відповідь «Ні» було отримано від 75% респондентів, 57% з них мають намір це зробити, а 18% респондентів не бачать потреби у їх створенні. Лише чверть респондентів модерують одну (21% опитаних) або більше однієї групи (4% опитаних) (Рис.1), попри те, що більша частина представників методичних служб у реаліях сьогодення здійснює за своїми посадовими обов'язками науково-методичний супровід педагогічних працівників не з одного предмету.

За результатами анкетування усі групи, учасниками яких є методисти регіональних служб, створені у соціальній мережі Facebook, серед яких виокремлюємо:

- групи профільного спрямування, створені з метою обміну педагогічним досвідом з певного предмету чи галузі;

- групи, метою створення яких є обговорення педагогами загальних освітніх проблем;

- групи, де більша частина дискусій присвячена нормативно-правовому забезпеченню освітнього процесу;

- групи, які об'єднують методистів закладів післядипломної педагогічної освіти, а також представників методичних служб районів, міст та ОТГ для взаємодії з питань науково-методичного супроводу освітнього процесу;

- групи, які створені для обміну досвідом з питань використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та ін.

За регіональною ознакою виділяємо: шкільні; районні (міські) або ті, які об'єднують педагогів об'єднаної територіальної громади; всеукраїнські (Табл.1); міжнародні.

Таблиця 1

№ з/п	Назва групи	Кількість учасників станом на 27.01.2019 р.
1	Уміти вчити	122433
2	Група вчителів початкових класів "Вчитель вчителю, учням та батькам"	101272
3	Новини державних установ	67902
4	Нова українська школа	63099
5	Початкова школа та дошкілля	57836
6	Помічник для вихователя	48848
7	Союз освітян України	32819
8	Українська мова для всіх	27884
9	Методист	19487
10	Методичний портал	17588

11	На урок	17009
12	Вчитель у соціальних мережах	13552
13	Освітняни SOS	8650
14	Інклюзія. Допомога вчителю	7755
15	Філологічна лабораторія "Методика. Пошук. Досвід"	7457
16	Майстерка цікавих уроків у початковій школі	7101
17	Математика в школі онлайн	6302
18	ДУП: школа	5522
19	Віртуальна школа ІКТ	5455
20	Інформатика та інформаційні технології в школі	4767
21	Трудове навчання в українській школі	4167
22	Сприяння освіті	3649
23	Вчителі за демократію	3460
24	Фізика connected people	3421
25	збережемо галузь "Мистецтво" у школі	2829
26	STEM-освіта в Україні	2571
27	Психологічна служба системи освіти України	2415
28	Міксіке в Україні	2237
29	Інтел навчання для майбутнього в Україні	2108
30	Фізика та астрономія в школі онлайн	1985
31	Разом за кращу українську освіту	1954
32	Школа першої психологічної допомоги	1914
33	Всесвітній клуб українських психологів	1401
34	#Cloud services in education	1300
35	ОЗОНівська спільнота	1205
36	Кафедра філософії і освіти дорослих	1051
37	Репозитарій навчального контенту	868
38	Відділ психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи	844

Дані констатувального етапу експерименту стосовно використання методистами віртуальних груп були узагальнені, на початку формування експерименту у січні 2019 року під час навчання на дистанційних пролонгованих тренінгах «ІК-компетентність методиста. Базовий рівень» слухачів було ознайомлено з результатами для опрацювання та використання у

професійній діяльності. Після завершення тренінгів за результатами опитування 50% респондентів стали учасниками нових освітянських груп.

«Мережеве спілкування і безпека поведінки у мережі Інтернет» – одна із тем, яка вивчалась на базовому 18-годинному тренінгу і охоплювала питання: особливості мережевого спілкування; користування соціальними медіа в Україні та світі; віртуальні педагогічні групи та спільноти; педагогічний нетикет; правові аспекти захисту інформації; дотримання академічної доброчесності педагогічними працівниками; авторське право; етикет ділового електронного листування; основні ознаки спаму й фішингу та ін.

В умовах глобалізаційних процесів особливої уваги під час спільної роботи у мережі потребує питання толерантної взаємодії учасників освітнього процесу, визнання думок та переконань інших людей, поваги до культур та надбань інших народів [2], тому педагогічна технологія процесу розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб розроблялась нами з опорою аксіологічний підхід.

Отже, організація співпраці методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації з використанням віртуальних педагогічних груп та спільнот сприятиме підвищенню медіаграмотності як складової інформаційно-комунікаційної компетентності не лише методичних працівників, але й усіх учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Rheingol H. The Virtual Community: Home steading on the Electronic Frontier. 2010. URL: www.rheingold.com/vc/book

2. Абетка з нетикету [Електронний ресурс]. URL: <http://netiketka.4uth.gov.ua/home/rules-of-netiquette>. (Дата звернення 24.04.2019).

3. Осадчий В. В. Мережеві педагогічні співтовариства як засіб удосконалення професійної підготовки вчителів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. №4 (18). 2010. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/312/291>

4. Сокол І. М. Віртуальні педагогічні спільноти як платформа для саморозвитку педагогічних працівників / І. М. Сокол. *Молодий вчений*. – 2014. – № 3(06). – С. 100–103.

К. С. Скрипка,

аспірант ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. О. Лузан,

к. пед. н., доцент кафедри КВНЗ
«Харківська академія неперервної освіти»

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ІНКЛЮЗИВНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В МЕЖАХ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПРОЕКТУ

Упровадження інклюзивної освіти в Україні є відображенням об'єктивних вимог, що має на меті забезпечення прав на якісну освіту всім без винятку громадян, у тому числі особам з особливими освітніми потребами. Стратегія розвитку інклюзії закладі освіти – це не просто сума пропозицій із проведення в закладі загальної середньої освіти додаткових дій та ініціатив по відношенню до учнів з особливими освітніми потребами, у ній розкриваються способи позитивної зміни закладу відповідно до інклюзивних цінностей. Вивчення теоретичних джерел стосовно проблеми, яку розглядаємо, засвідчило неухильне зростання наукового інтересу до формування інклюзивного освітнього простору.

Серед сучасних дослідників, які опікуються питанням інтеграції осіб з особливими освітніми потребами, можна назвати В. Бондар[2], І. Калініченко, А. Колупаєва, Ю. Бойчука [1], К. Дмитренко [4]. У їхніх наукових публікаціях висвітлюються поняття інклюзивного простору і визначення терміну «інклюзивне навчання» – це включення, створення освітнього простору, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Таким чином, приходимо до визначення власного трактування поняття інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти як комплексного процесу рівного доступу до якісної освіти особливих дітей через організацію їх навчання в закладах загальної середньої освіти на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, компетентнісного підходу до управління освітнім процесом. Суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя та його роль не як наставника, а як модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Актуальним завданням сьогодення є розробка ефективних моделей інклюзивної освіти, яка б забезпечувала успішне навчання «особливих» дітей в умовах закладу освіти. Районний соціальний проект «Без меж» Дергачівського району Харківської області саме і спрямований на створення моделі надання комплексних освітніх та спеціальних послуг дітям з особливими потребами в умовах закладу освіти, а також їхнім сім'ям. Завдяки проекту всі послуги доступні та безкоштовні і, що важливо, ефективні.

Мета дослідження – зосередити увагу на умовах створення інноваційного інклюзивного простору в закладах загальної середньої освіти району через реалізацію соціального проекту «Без меж» шляхом створення інноваційного інклюзивно-освітнього простору. Завдання районного соціального проекту «Без меж». Завдання якого є створення інноваційного інклюзивно-освітнього простору в закладах загальної середньої освіти, яке сприятиме розвитку індивідуальних здібностей «особливих» дітей; організація освітнього процесу з точки зору компетентнісного підходу; упровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання кожної дитини; формування толерантного ставлення до «особливих» дітей усіх учасників освітнього процесу.

Інклюзивна освіта прагне розвивати свою філософію, теорію, методологію, розробляє нові підходи до освітнього процесу, удосконалює зміст, форми, технології навчання. Тому інноваційність створення районного соціального проекту «Без меж» полягає в ранній інтеграції та соціальній

адаптації дітей з особливими потребами в суспільство, сприяє залученню їх у соціум. З нашої точки зору реалізація проекту дасть можливість дітям з особливими освітніми потребами одержувати якісне ефективне навчання за місцем проживання.

Тому, сконцентрувавши увагу на основних позиціях проекту, першими кроками реалізації стали чотири модулі тренінгів, що проводилися спеціалістами Центру «Лад» по роботі з дітьми з особливими потребами. Освітняни ознайомилися не тільки з терміном «інклюзія», а й вчилися втілювати особливу методологію. Створили комунікаційну платформу для батьків та спеціалістів, аби надати індивідуальну допомогу дітям, які мають труднощі з соціалізацією та навчанням.

Керівники закладів освіти Дергачівського району Харківської області були активно залучені до пізнання особливостей інклюзивної освіти і стали учасниками тренінгу «Світове кафе» – метод фасилітації, тренер Босілька Шедліх, засновником громадської організації Sudost Europa Kultur, м. Берлін. Результатом зустрічі стали визначені переваги інклюзивної освіти: дитина в колективі набуває важливого соціального досвіду, взаємодіючи з однокласниками.

Для освітян району проведено I районний форум під назвою «Освітні паралельні світи». Під час діяльності тематичних секцій обговорювалися питання соціально-інклюзивного простору, розуміння терміну особливі освітні потреби, інклюзія.

Делегація керівників освіти Дергачівського району Харківської області відвідала Естонію (м. Таллін) У межах поїздки ознайомилися з діяльністю Талінського Лінамяєського ліцею. У закладі створене єдине психологічне комфортне освітнє середовище для дітей, які мають різні освітні можливості; організовано систему ефективного психолого-педагогічного супроводу процесу інклюзивної освіти із взаємодією діагностико-консультативного, лікувально-профілактичного, соціально-трудового напрямів діяльності.

Наступним кроком реалізації основних етапів соціального проекту стало впровадження конкурсу соціальної реклами «Стань особливим – стань дружнім», мета якого формування толерантного ставлення, виховання поваги до особливих дітей. Учасниками конкурсу стали лідери Дергачівської районної молодіжної громадської організації «Нове покоління Дергачівщини» і учні інклюзивних класів.

Управління освіти, культури і туризму Дергачівської районної державної адміністрації організували першу районну конференцію під назвою «Інклюзивна освіта: простір без меж», у програмі якої обговорювалися питання щодо організаційно-методичних засад впровадження інклюзивного навчання, танцювально-рухливій терапії в роботі з особливими дітьми, створення інклюзивно-ресурсного центру як відповіді на вимоги часу. Під час конференції були проаналізовані принципи інклюзивної освіти, а саме: цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень; кожна людина здатна відчувати й думати; кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою; усі люди потребують одне одного; справжню освіту можна здійснювати тільки в контексті реальних взаємин.

Саме батьківську громадськість убачаємо активними учасниками даного процесу. Тому було запроваджено проведення районного батьківського форуму, у межах якого працювало п'ять тематичних локацій для працівників закладів освіти, батьків: психологічна вітальня «Інклюзивно-ресурсного центру» Дергачівської районної ради, «Інформаційна хвиля» спеціалізованого центру для дітей з особливостями розвитку «Лад», літературний меседж видавництва «Ранок», арт-фотозона «Толерантність без меж», виставка малюнків на тему «Толерантність». На пленарному засіданні районного батьківського форуму були заслухані такі напрями виступів, а саме: «Впровадження соціальних та інклюзивних проектів в районі», «Розвиток інклюзивного середовища в умовах концепції школи родини», «Педагогіка партнерства: з власного досвіду та спостереження», «Безпечне спілкування».

З метою формування толерантного ставлення, виховання поваги один до одного, до «особливих дітей» проведено районний конкурс відеороликів під назвою «Інші»,. Презентація відеороликів відбулася 16 листопада 2018 року на базі музею А. С. Макаренка в День Толерантності.

Створено КЗ «Інклюзивно-ресурсний центр» Дергачівської районної ради Харківської області, який має на меті надавати психолого-педагогічну допомогу дітям з особливими потребами, проводити консультації, здійснювати взаємодію з педагогічними працівниками та батьками.

Визначено опорний заклад інклюзивної освіти в районі КЗ «Слатинський ліцей» Дергачівського району Харківської області. Відкрито інклюзивну групу «Мамине щастя» в КЗ «Слатинський ліцей», який впроваджує міні-проект «Арт-терапія душі», в межах якого проводиться Казкотерапія, Денс-терапія, Терапія музикою, Спортивна ігротерапія, Терапія образотворчого мистецтва,

Формування інклюзивного освітнього простору в системі освіти, інтегрування особливих дітей у освітній простір України є одним з напрямків гуманізації всієї системи освіти. Тому, дія районного соціального проекту «Без меж», інтеграція «особливої дитини» в загальний простір визначається як незаперечна користь для суспільства. Тому вбачаємо актуальним реалізацію конкурсу на кращу розробку уроку в інклюзивному класі/групі серед вихователів та вчителів Дергачівського району Харківської області, захист міні-проектів під назвою «Взаємодія», розробку навчально-методичного посібника «Інклюзивна освіта: простір без меж», в якому будуть розкриті результати впровадження районного соціального проекту «Без меж».

Список використаної літератури

1. Бойчук Ю. Д., Сіліна Г. О. та інші (за заг. ред. Покроєвої Л. Д). Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навч.-метод. Посібник/ Ю. Д. Бойчук, Г. О. Сіліна та інші. (за заг. ред. Покроєвої Л. Д). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, Видавництво «Точка, 2014. – 292 с.

2. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 2–5.

3. Дмитренко К. А. Працюємо з «особливою» дитиною в звичайній школі / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. – Х.: ВГ. «Основи, 2018. – 120 с., табл., схеми, рис. – (Серія «Нові формати освіти»).

4. Закон України від 05.09.2017р. № 2145-VIII «Про освіту» (ст.3, 19, 20). – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>

5. Закон України від 23.05.2017р. № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>

К. В. Супрун,

аспірант кафедри публічного адміністрування та менеджменту освіти, ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

О. В. Алейнікова,

д. н. держ. упр., проф., директор, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПУБЛІЧНЕ АДМІНІСТРУВАННЯ У СФЕРІ ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ

У нових соціально-економічних умовах ринок праці та зайнятість населення посідають особливе місце в системі ринкових відносин України, адже економічний розвиток, соціальна стабільність у значній мірі залежать від рівня зайнятості, як суспільно-корисної діяльності громадян, що не суперечить чинному законодавству і що приносить їм, як правило, заробіток чи трудовий дохід.

На жаль, сучасний стан ринку праці України ускладнюється негативними демографічними процесами (зростає смертність і знижується народжуваність внаслідок міграції молодих людей і молодих сімей за кордон), що викликає негативні структурні зміни у сфері трудових ресурсів. Значно зріс відсоток людей старшого, пенсійного та передпенсійного віку і знизився відсоток молоді, що безпосередньо впливає на ринок праці та пенсійне забезпечення.

Саме тому, формування сучасного механізму забезпечення зайнятості населення є вкрай актуальним. Лише сучасний підхід до зайнятості населення у державній політиці, публічне управління інноваційними процесами у сфері зайнятості і, що особливо важливо, системний підхід щодо формування моделей публічного управління на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівні надасть можливість вирішення всіх складних питань формування політики модернізації у сфері зайнятості населення України.

Безперечно, як складник ринкової економіки, ринок праці являє собою механізм узгодження інтересів роботодавців та найманої робочої сили. Кількість вакансій у базі даних державної служби зайнятості, у порівнянні з січнем-березнем 2018 року, збільшилася на 10% до 359 тис. одиниць. Зростання кількості вакансій відбулося у більшості регіонів. На 1 квітня 2019 року кількість вакансій, заявлених роботодавцями до державної служби зайнятості, у порівнянні з 1 квітня 2018 року, зросла на 8% та становила 100 тис. одиниць. Крім того, у базі даних служби зайнятості містилася інформація про 31 тис. пропозицій роботи, отриманих з інших джерел.

Вивчення аналітичних та статистичних матеріалів дають підстави стверджувати, що спостерігається збільшення кількості наявних вакансій майже в усіх видах економічної діяльності та серед усіх професійних груп. Серед зареєстрованих безробітних 30% становила молодь у віці до 35 років, 28% – у віці від 35 до 45 років; 42% – у віці понад 45 років.

Як і в минулі роки, за пошуком роботи до Державної служби зайнятості найчастіше звертаються громадяни з вищою освітою – 44%, з професійно-технічною – 37%, з загальною середньою освітою – 19% [2].

Отже, з нашої точки зору, головною підтримкою для громадян має стати не допомога з безробіття, а сприяння працевлаштуванню громадян, можливість безоплатно навчатися новій професії або підвищувати свою кваліфікацію. Вся система підвищення кваліфікації потребує докорінних змін та удосконалення.

Оскільки ринок праці був і залишається одним із найбільш чутливих у соціальному плані ринків, то будь-які зміни, що відбуваються на ньому, створюють безпосередній суспільний резонанс і можуть приводити до соціального напруження. Держава повинна безкомпромісно домагатися, щоб кожен, хто працює, був захищений, мав достойний соціальний пакет, гарантії відповідної оплати за труд відповідної кваліфікації. Так само важливо спонукати і зацікавити місцеву владу, яка найближче до потреб людей, практично покращувати інвестиційний клімат у регіоні, на перше місце в оцінці роботи державних органів виконавчої влади та самоврядування поставити створення нових робочих місць.

Головним завданням публічного управління процесом зайнятості населення має стати вироблення науково обґрунтованого прогнозування процесів, що відбуваються на ринку праці, переорієнтація курсу вирішення соціальних проблем на розширення ринку праці, а це, своєю чергою, вимагає чіткої організації допомоги в наданні або пошуку роботи усім, хто бажає працювати. І тільки комплексне вирішення цих проблем може призвести до їх успішного вирішення.

Насамперед, головними функціями органів публічного управління щодо здійснення політики зайнятості населення є: визначення мети і завдань державного управління зайнятістю населення; формування стратегії, поточних і довгострокових програм зайнятості; координація інтересів всіх суб'єктів державного управління процесом зайнятості; стимулювання процесів соціально-економічного розвитку для вирішення проблем зайнятості; моніторинг і аналіз результатів політики зайнятості; контроль виконання визначених завдань.

В умовах розвитку глобалізаційних процесів, інтеграції України до ринку праці Європейського Союзу, безперечно суттєвого підсилення потребують такі функції публічного управління працею та зайнятістю населення, як: складання прогнозу динаміки ринку праці; організація постійного моніторингу створення робочих місць; визначення обсягу і напрямів професійної підготовки кваліфікованих кадрів; створення повноцінної системи їх навчання і підвищення кваліфікацій впродовж всього трудового життя; створення і постійне оновлення в регіонах єдиної інформаційної бази про ринок праці, найбільш необхідні і перспективні професії, можливості їх здобуття і працевлаштування.

Таким чином, зайнятість населення можна забезпечити в результаті економічного зростання, що дозволяє безпосередньо підвищити попит на працю, розвиток малого підприємництва, створення тимчасових робочих місць, при цьому знижуючи рівень безробіття і зменшуючи соціальну напругу, впроваджувати політику субсидування підприємств і організацій, які сприяють найму безробітних або підготовці на вільні робочі місця при наявності гарантій, що студенти будуть вчитися новим професіям, а безробітні будуть закріплені в штаті підприємства після закінчення субсидії.

У даний час здійснюються спроби розробити стратегічні програми співробітництва бізнесу і владних структур органів місцевого самоврядування у межах створення кластерних моделей. Кластер, як форма об'єднання зусиль підприємств (які розташовані на даній території), наукових організацій (об'єднань), банків і владних підрозділів (як органів, що покликані регулювати систему господарських відношень), є одним із перспективних інструментів розвитку економіки на даний час. У плані розробки спільних ініціатив місцевої влади, бізнесу, науки і утворення кластерної структури, що володіють високим потенціалом і можуть у значній мірі забезпечити економічне зростання у територіальних виробничо-ринкових межах мають бути зацікавлені, перш за все, органи державної влади [1].

Проблема регулювання зайнятості актуальна для перехідної економіки, де причини неповного використання робочої сили суспільства посилюються недостатньою розвинутістю ринкової економіки та її інститутів. Зокрема, процес трансформації економічної системи в Україні, що супроводжувався формуванням ринку праці, зумовив виникнення такої гострої соціальної проблеми, як хронічне безробіття. Крім того, особливістю української економіки є пристосування до негативних шоків трансформаційного періоду за рахунок зменшення рівня реальної заробітної плати і тривалості робочого часу. Усі ці проблеми знижують рівень життя більшості населення країни, збільшують кризові явища в економіці, стримують структурні перетворення, перешкоджають створенню умов для стабілізації й економічного зростання, а тому потребують невідкладного вирішення.

Список використаної літератури

1. Джаман М. О. Проблеми зайнятості населення України та пропозиції щодо їх вирішення у контексті економічного розвитку / М. О. Джаман // Сучасні проблеми ринку праці і зайнятості в контексті політики швидкого економічного зростання : матер. засідання круглого столу (17 трав. 2018 р., м. Київ); за наук. ред. С. М. Кожем'якіної. – К. : ІПК ДСЗУ, 2018. – 54 с. – С. 4–6.

2. Ситуація на ринку праці та результати діяльності державної служби зайнятості (за даними Державної служби статистики України та адміністративними даними державної служби зайнятості) // Аналітична та статистична інформація [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : <https://www.dcz.gov.ua/analitics/68>. – Дата звернення: 3.05.2019. – Назва з екрана.

Л. А. Уклеїна,
аспірант ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Л. М. Сергєєва,

д. пед. н., проф., завідувач кафедри професійної та вищої освіти і права, ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН

Будівництво незалежної держави в умовах національно-культурного відродження – це потреба в конкурентоспроможних спеціалістах з високим рівнем загальної і професійної культури, які спроможні будуть розв'язувати нові економічні й соціально-культурні проблеми [1, С. 35].

Все це зумовлює необхідність реформування професійнотехнічної освіти, зміну її згідно з сучасними умовами і потребами. Сучасні соціально-політичні умови в Україні характеризуються виникненням незвичних соціальних явищ, а саме виникненням конкуренції, безробіття, приватної власності. Спроби реформування профтехосвіти в умовах адміністративно-командної системи управління, централізації її планування призвели до перекосів у професійно-кваліфікаційній структурі підготовки робітничих кадрів, мережі навчальних закладів.

Проблеми у професійній освіті знаходяться в колі наукового інтересу сучасних вітчизняних педагогів, вчених та практиків, серед яких Л. Сергєєва, Н. Ничкало, Г. Єльнікова, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, Л. Петренко, О. Пометун, В. Радкевич, О. Савченко, Л. Сущенцева, В. Ягупов та ін. Значні дослідження були здійснені завдяки співпраці МОНУ, НАПН та міжнародних організацій при створенні серії публікацій з освітньої політики.

Науковці розглядають конкурентоспроможність працівника як показник якості професійної підготовки, можливості реалізації професійних та особистісних якостей працівника в реальних умовах праці. Власне кажучи, цездатність діяти в умовах ринкових відносин й отримувати при цьому прибуток, достатній для науково-технічного вдосконалення виробництва,

стимулювання працівників й підтримки виробництва продукції на відповідному рівні. Конкурентоспроможність працівника – це відповідність рівня його професійної підготовки вимогам ринку праці щодо здійснення певного виду діяльності [2, с. 25].

Конкурентоспроможність працівників є визначальним чинником конкурентоспроможності продукції, її якісних і вартісних характеристик, що забезпечують максимальне задоволення конкретної потреби споживача. Професійно значущими якостями конкурентоспроможної особистості є: мислення (способи здійснення мисленневих операцій і уміння ними користуватися в різних типових і нетипових ситуаціях); емоційно-вольові виявлення (емоції, відчуття, воля щодо здійснення певного виду діяльності); способи діяльності і поведінки (уміння, навички, прийоми, стиль поведінки в житті, оптимальні для реалізації особистісних і сучасних соціально-економічних цілей); цінності й ціннісні орієнтації, прийнятні, домінуючі у певній галузі діяльності; знання (факти, закономірності, закони, що забезпечують оптимальне розв'язання професійних завдань); досвід розв'язання професійних проблем – вітчизняний, зарубіжний [2, с. 26].

Сьогодні наголошується на необхідності випереджаючого розвитку професійної освіти з метою підготовки кваліфікованих фахівців конкурентоздатних на ринку праці, таких, що вільно володіють своєю професією й орієнтуються в суміжних областях діяльності, готові до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності.

Реалізація цієї мети припускає, перш за все, підвищення якості освіти. Вирішення цієї проблеми багатопланове, оскільки якість освіти визначається сукупністю показників, що характеризують різні аспекти навчальної діяльності: зміст освіти, технології навчання, матеріально-технічне забезпечення, кадровий потенціал тощо. Тобто, особливої актуальності набуває проблема створення умов, які дозволять забезпечити якісні зміни в навчальному процесі професійно-технічних закладів, що сприятимуть формуванню професійно-соціальної компетентності випускника. Будучи ширшим, ніж

кваліфікація, поняттям, компетентність, породжена ринком праці, відображає вищий рівень вимог до робітника, ніж це необхідно для виконання конкретної роботи [3, с. 30].

Специфічним особливостям впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес ПТНЗ приділяє увагу В. Паржницький. Дослідник пропонує класифікувати педагогічні технології за трьома напрямками:

– мотиваційні (забезпечення оптимального педагогічного спілкування; індивідуальний підхід до учнів, підвищення оцінки особистості; переконання, орієнтація на особисті приклади; формування професійного інтересу, забезпечення зацікавленості; орієнтація на практичну сутність навчального матеріалу; орієнтація на конкретну професійну діяльність);

– діяльнісні (репродуктивні – алгоритмічні дії або дії за чітко описаними правилами, інструкціями у відомих умовах [4, с. 63];

– проблемно-розвиваючі – навчання вмінню самостійно приймати рішення, виконувати завдання, які вимагають перенесення відомих знань і способів діяльності в новій ситуації та спрямовані на розвиток професійного мислення;

– евристичні – організація діяльності продуктивного характеру, застосування системи методів проблемномотиваційного навчання, завдань, спрямованих на пошук нових способів діяльності, самостійного вирішення завдань, виявлення творчості);

– управлінські (встановлення вихідного стану процесу, який підлягає керуванню: виявлення актуальних для вивчення даної теми знань, умінь, досвіду учнів, їхніх індивідуально-психологічних особливостей; визначення програми дій: вибір педагогічних технологій засвоєння; отримання інформації про засвоєння: контроль знань та умінь учнів; опрацювання інформації про засвоєння з метою визначення оцінки; відпрацювання коригуючих впливів і прийняття рішень про доповнення до програми дій для кращого засвоєння навчального матеріалу [5, с. 63–65].

Отже, якісні зміни в підготовці кваліфікованих робітників зумовлюють необхідність інноваційного розвитку освітнього процесу ПТНЗ, основним принципом якого є принцип системності, що передбачає врахування розмірності всього комплексу змін освітнього процесу. Головними складовими процесу формування професійної компетентності фахівців є навчальне середовище закладу професійної освіти, організація освітнього процесу, відбір і структурування змісту освіти, засоби організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, орієнтовані на кінцевий результат [5, с. 105].

Список використаної літератури

1. Гаврилюк О. О. Розробка перспектив розвитку навчального закладу відповідно до потреб ринку праці та професійно-кваліфікаційних вимог до фахівців: Навчально-методичний посібник. – Хмельницький, ХНУ: 2005. – 46 с.
2. Загіка О. О. Оновлення змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників в сучасних умовах / О. О. Загіка // Професійно-технічна освіта. – 2012. – № 4 (57). – С. 25–29.
3. Комісарова Л. Формування технологічної культури майстрів виробничого навчання / Л. Комісарова // Професійно-технічна освіта, 2006. – №1. – С. 30–32.
4. Паржницький В. В. Інноваційні педагогічні технології та шляхи впровадження їх у навчальний процес ПТНЗ / В. В. Паржницький // Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи // Наук.-метод. зб. [Упорядник Н. І. Бугай]. – Вип.1. –К., 2005. – 236 с. – С. 63–70.
5. Радкевич В. О. Професійна компетентність – складова професійної культури / В. О. Радкевич // Педагогічні та психологічні науки в Україні: зб. наук. праць: в 5 т. Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих. –К.: Педагогічна думка, 2012. – 512с.

Г. П. Харченко,

аспірант, 011 «Освітні, педагогічні науки», ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Науковий керівник:

Т. А. Махиня,

к. пед. н., доц., професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

СУТНІСТЬ МАРКЕТИНГОВИХ КОМУНІКАЦІЙ В УПРАВЛІННІ ПРОФЕСІЙНОГО(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО)ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Комунікаціями пронизані всі сфери людського життя, у тому числі й освітня діяльність. Якщо дослідженню комунікацій між учителем (викладачем) та учнем (студентом), а також комунікацій, що виникають усередині освітніх організацій між її працівниками приділено достатньо уваги, то дослідження зовнішніх комунікацій на ринку освітніх послуг є ще недостатньо завершеними.

Нині питанням становлення і розвитку зовнішніх (або маркетингових) комунікацій та практики управління ними присвячено чимало фундаментальних праць відомих фахівців: П. Дойля, Ф. Штерна, Д. Джоббера, Ф. Котлера, Т. Левітта, Л. Маттссона, В. Прауде та ін.; як окрема теорія – у Д. Аакера, Дж. Бернета, С. Моріарті, С. Блека, Т. Гріффіна, А. Дейана, Д. Доті, Дж. Енджела та ін. Проте теоретичні підходи та практичні рекомендації, які присутні у працях зазначених вище та інших закордонних науковців не адаптовані до реальностей вітчизняного ринку.

В Україні проблемі застосування маркетингових комунікацій присвячено теоретичні та практичні розробки відомих у цій сфері вчених: А. Войчака, Н. Крахмальової, В. Королька, Т. Лук'янець, М. Окландера, Є. Ромата та ін. Питання управління маркетинговими комунікаціями знайшли відображення у численних роботах науковців і практиків таких, як С. Вознюк, Г. Єльнікова, С. Захаренков, Л. Кузьмінська, Т. Махині, Л. Петренко, В. Радкевич, З. Рябової,

В. Свістун, Л. Сергеева приділяють увагу таким питанням як удосконалення форм та засобів професійної орієнтації споживачів послуг освіти на основі впровадження комунікаційної стратегії освітнього закладу. Аналіз праць цих та інших учених показав, що в Україні майже відсутні наукові дослідження, присвячені застосуванню теорії маркетингових комунікацій на ринку освітніх послуг.

Отже, комунікація – явище універсальне, її зміст і форми потрапляють у поле зору багатьох наук соціально-гуманітарного, природничо-наукового і технічного циклів [1, с. 3], саме тому комунікації як явище вивчаються і використовуються в прикладному аспекті філософами, соціологами, політологами, культурологами, психологами, педагогами, лінгвістами, філологами, журналістами та іншими фахівцями, які завжди так чи інакше зверталися до проблем людського спілкування. Таким чином, комунікація є складним і багатограним явищем, яке виявляється і в соціумі, і в природі. Кожна з перерахованих наук вивчає комунікацію під своїм кутом зору (табл. 1).

Поняття «комунікація» розглядається в кожному з представлених підходів залежно від того змісту, який у них вкладається, тому в одних випадках комунікація виступає лише як інформаційна сторона, аспект спілкування; в інших, навпаки, спілкування виступає стороною, або формою, комунікації.

У деяких джерелах розрізняють поняття «комунікація» та «комунікації». Зокрема, поняття «комунікація» може мати такі значення: 1) спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні; повідомлення інформації від однієї людини до іншої або кількох інших; 2) масова комунікація – процес поширення інформації за допомогою технічних засобів. Під «комунікаціями» розуміються виключно «шляхи сполучення і транспорту, лінії зв'язку» [8, с. 543].

На нашу думку, такий поділ є не зовсім коректним, оскільки ці два слова відрізняються лише числовою формою – одне вжите в однині, друге – у множині. Як відомо, числові форми іменників в українській мові призначені для розрізнення їх кількісних ознак, тобто якщо якась подія (у даному разі –

процес поширення інформації) одна, то логічно вживати поняття «комунікація», а якщо їх декілька – «комунікації». Тому притримуємося визначення, що комунікація: 1) шлях повідомлення, лінія зв'язку; 2) повідомлення або спілкування; 3) процес обміну інформацією, її смисловим значенням між двома або більше людьми [9, с. 378].

Загалом таку багатоваріантність визначення суті поняття «комунікація» най-більш чітко відображено у тлумаченні його О. Л. Гнатюком: «Комунікація – це і шлях спілкування, і форма зв'язку, і акт спілкування, і повідомлення інформації, у тому числі повідомлення інформації за допомогою технічних засобів» [10, с. 12].

Отже, обов'язковою умовою існування та реалізації комунікації є наявність інформації або інформаційного обміну, а також як мінімум двох учасників такого обміну. Саме цей факт відображений у більшості визначень комунікації. При цьому слід ураховувати, що комунікація можлива лише тоді, коли взаємодіючі системи (учасники обміну інформацією):

а) володіють деякою співмірністю, тобто взаємопов'язані за рівнями свого розвитку; б) розрізняються ступенем упорядкованості своїх структур, тобто відрізняються своїми інформаційними потенціалами (інформаційний обмін неможливий, якщо учасники обміну інформацією інформаційно тотожні).

Г. Лассвелл ідентифікував специфічні функції, які може виконувати комунікація: 1) спостереження за оточуючим світом; 2) забезпечення взаємозв'язку частин суспільства відповідно до змін середовища; 3) передача соціального досвіду від одного покоління до іншого [11, с. 132].

Таблиця 1

Ідентифікація змісту поняття «комунікація» [1–8]

Автор	Зміст поняття	Підсумкова теза
Соціальний підхід		
Ч. Кулі	Механізм, за допомогою якого забезпечуються існування і розвиток людських відносин, що включає в себе всі розумові символи, засоби їх передачі в просторі і збереження в часі	Зв'язує будь-який організм в єдине ціле; без неї неможливе існування людських відносин

К. Черрі	Соціальне об'єднання індивідів за допомогою мови або знаків, установлення загальнозначущих наборів правил для різної цілеспрямованої діяльності	Спілкування, взаємодія між людьми; комунікація – «це, по суті, соціальне явище», «соціальне спілкування»
Т. Шибутані	Спосіб діяльності, який полегшує взаємне пристосування поведінки людей ... такий обмін, який забезпечує кооперативну взаємодопомогу, роблячи можливою координацію дій великої складності	Взаємне пристосування поведінки людей
А.Ф. Мельник	Акт спілкування, зв'язок між двома або більше індивідуумами, заснований на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншій або низці осіб	Акт, заснований на взаєморозумінні
Технічний підхід		
А. Урсул	Обмін інформацією між складними динамічними системами та їх частинами, які в змозі приймати інформацію, накопичувати її, перетворювати	Приймання, накопичення, перетворення інформації
М. Каган	Інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом – людиною, твариною, машиною	Процес односпрямований: інформація передається тільки в один бік, тому в принципі не має великого значення, чи є приймачем людина, тварина або технічний пристрій
Д. Льюїс, Н. Гпуер	Передача сигналів між організмами або частинами одного організму, коли добір сприяє продукуванню і сприйняттю сигналів. У процесі комунікації відбувається зміна інформації і взаємна адаптація суб'єктів	Зміна інформації і взаємна адаптація суб'єктів
В. М. Берьозін	Масова комунікація ... діяльність з отримання, впорядкування, обробки і передачі інформації	Отримання, впорядкування, обробка і передача інформації
Г. Г. Почепцов	Перекодування вербальної в невербальну і невербальної у вербальну сфери; історично комунікацією було саме це: примус іншого до виконання тієї чи іншої дії	У процесі обміну відбувається трансформація інформації
Гуманістичний (психологічний) підхід		
П. Сміт, К. Беррі, А. Пулфорд	Акт відправлення інформації від мозку однієї людини до мозку іншої людини	Взаємодія інтелектів
А. Б. Звєгінцев, А. П. Панфілов	Специфічний обмін інформацією, процес передачі емоціонального і інтелектуального змісту	Інформація може бути як емоціонального, так і інтелектуального змісту
В. М. Берьозін	Масова комунікація ... діяльність з отримання (відкриття, винаходу) нових смислів, що наближають людину до досягнення істинного та морального знання	Комунікація сприяє інноваціям
Маркетинговий підхід		

Г. Л. Багієв	Процес взаємодії суб'єктів маркетингової системи з приводу узгодження та прийняття тактичних і стратегічних рішень у маркетинговій діяльності	Результат комунікації – прийняття рішень
Дж. Бернет, С. Моріарті	Процес поширення повідомлень, що передаються в різній формі і різними способами, для просування товарів, послуг або ідей	Результат комунікації – просування товарів, послуг або ідей
Г. Аммельбург	Функція управління, що за допомогою правильно організованої передачі інформації дає змогу забезпечити надійне з'єднання всіх ланок підприємства	Результат комунікації – надійне з'єднання всіх ланок підприємства та їх взаємодія

Складено автором на основі робіт

Ринок освітніх послуг – це система соціально-економічних відносин між навчальними закладами і споживачами з метою продажу та купівлі освітніх послуг. Підвищення ефективності його функціонування передбачає впровадження маркетингового підходу у сфері освітніх послуг. А саме використання маркетингових комунікацій.

Маркетингові комунікації є основою для всіх сфер ринкової діяльності, мета яких – досягнення успіхів у процесі задоволення сукупних потреб суспільства.

В умовах конкуренції та глобалізації для досягнення очікуваного результату, розширення збуту, створення позитивного ринкового іміджу заклади застосовують комунікаційну модель, яка змушує відмовитись від пасивного пристосування до ринкових умов і перейти до політики впливу на ринок з метою активного формування попиту на продукцію, яка пропонується. Комунікаційна модель відображає процес маркетингової комунікації (рис.1). Маркетингові комунікації ініціюють і здійснюються комунікатором у визначених умовах (навколишньому середовищі). За допомогою певного матеріального носія (стіни, газети) і певного засобу (плаката, оголошення) об'єкт комунікацій (інформація, повідомлення) доводиться до комуніканта.



Рис.1 Сучасна комунікаційна модель (на основі робіт.....)

Відправник (комунікатор, джерело інформації) – сторона, яка надсилає відповідну інформацію одержувачу, при цьому визначає цільову аудиторію і цілі комунікації. Кодування (форма зображення повідомлення) – перетворення ідеї комунікації у форму, зручну для споживача та ефективну для виконання завдань комунікації: тексти, символи, образи, знаки тощо. Звернення (поширення, повідомлення) – основний засіб процесу комунікації; інформація, яка передається відправником одержувачу у вигляді слів, зображень, звуків, символів тощо. Декодування (розшифровка) – процес розшифрування звернення, внаслідок якого символи, які надходять по комунікаційних каналах, набувають для споживача конкретного значення. Одержувач (комунікант) – сторона, яка отримує звернення та інформацію, яку воно містить, тобто цільова аудиторія. Цільовою аудиторією є безпосередньо споживачі й ті, хто впливає на прийняття рішень. Одержувачі значно розрізняються за особистісними, культурними, освітніми, сімейними, соціальними та етнічними ознаками, що зумовлюють їхню реакцію на отримане комунікативне повідомлення.

Причини, які змушують потенційного споживача звернути увагу на інформаційне повідомлення, – це бажання отримати: корисну інформацію, інформацію, яка б підтвердила його власну думку, цікаву інформацію, інформацію-стимулювання.

Зворотна реакція – відгуки споживачів, їх дії в результаті отримання звернення.

Зворотний зв'язок – частина зворотної реакції, яку одержувач доводить до відома відправника у вигляді конкретних дій (купівля) або комунікативних ставлень (бажання отримати додаткову інформацію).

Перешкоди (шуми) – невраховані і небажані втручання у процес маркетингової комунікації на шляху передавання звернення. Вони можуть бути фізичні (ушкодження носіїв рекламної комунікації), психологічні (неадекватне сприйняття певних кодів), семантичні (неоднозначне сприйняття деяких понять).

Перешкоди виникають в зв'язку з тим, що споживачам притаманна:

- вибіркова увага (багатообіцяючий заголовок, приваблива ілюстрація, лаконічний і малооб'ємний текст);
- деяке перекручування (споживач сприймає звернення таким, яким йому хочеться його бачити, що відповідає його принципам і поглядам);
- вибіркова пам'ять (з часом людина пам'ятає лише обмежену кількість інформації).

Канали комунікації – засоби поширення інформації, конкретні носії реклами (телебачення, радіо, газети, журнали, рекламні щити, Інтернет тощо), які об'єднують всіх учасників процесу комунікації.

Як висновок можна зазначити, що маркетингові комунікації відіграють дуже важливу роль у сучасному суспільстві. Вони посідають центральне місце серед засобів конкурентної боротьби. Раціональне застосування маркетингових комунікацій є основою формування стійкого іміджу підприємства. Це дає ефект придбання певної ринкової сили. В цілому під системою маркетингових комунікацій слід розуміти всі інструменти направленої комплексної дії на зовнішнє і внутрішнє середовище закладу освіти для досягнення стратегічних цілей і вирішення оперативних завдань.

Список використаної літератури

1. Основы теории коммуникации : [учебник] / Под ред. проф. М. А. Василика. – М. : Гардарики, 2003. – 615 с.

2. Державне управління : [навч. посіб.] / А. Ф. Мельник, О. Ю. Оболенський, А. Ю. Васіна ; 2-е вид., випр. і доп. – К. : Знання, 2004. – 344 с.
3. Березин В. М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действие. Серия «Практическая журналистика» / В. М. Березин. – М. : РИП-холдинг, 2003. – 157 с.
4. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 2001. – 656 с.
5. Маркетинг : [учеб. для вузов] / Г.Л. Багиев, В.М. Тарасевич, Х. Анн ; под общ. ред. Г.Л. Багиева. – М. : Экономика, 1999. – 703 с.
6. Бернет Дж., Мориарти С. Маркетинговые коммуникации: интегрированный подход / Дж. Бернет, С. Мориарти; пер. с англ. под ред. С. Г. Божук. – СПб. : Питер, 2001. – 864 с.
7. Аммельбург Г. Предприятие будущего: Структура, методы и стиль руководства / Г. Аммельбург. – М. : Междунар. отношения, 1997. – 415 с.
8. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт [та ін.]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
9. Большой экономический словарь / Под ред. А.Н. Азрилияна ; 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Институт новой экономики, 2002. – 1280 с.
10. Гнатюк О. Л. Основы теории коммуникации : [учеб. пособ.] / О. Л. Гнатюк. – М. : КНОРУС, 2010. – 256 с.
11. Лассвелл Г. Структура и функции коммуникации в обществе / Г. Лассвелл // Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований / М.М. Назаров ; Ин-т социол. образования Рос. центра гуманитар. образования, Ин-т социологии Рос. акад. наук. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 239 с.
12. Гаркавенко С. С. Маркетинг : [підручник] / С. С. Гаркавенко. – Київ : Лібра, 2002. – 712 с.

В. В. Циган,
аспірант кафедри публічного
адміністрування та менеджменту освіти
ЦПО, ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти»

Науковий керівник:

Н. Г. Діденко,
д. н. держ. упр., проф., професор кафедри
публічного адміністрування, ДВНЗ
«Інститут підготовки кадрів державної
служби зайнятості України»

ПРОФЕСІЙНА (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА) ОСВІТА В УМОВАХ ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА

У сучасний період в Україні відбуваються процеси, які лише формують державно-приватне партнерство в освіті шляхом впровадження інноваційних управлінських та педагогічних технологій, створення навчально-практичних центрів соціального партнерства за галузевим спрямуванням, формування моделі багатофункціонального центру професійної досконалості закладів професійної (професійно-технічної) освіти, як основної форми взаємодії закладів освіти із сучасним виробництвом та соціальними партнерами у процесі підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих кадрів.

Безперечно, залучення роботодавців та місцевих ресурсів до створення навчально-матеріальної бази, оновлення змісту освіти, налагодження конструктивного, взаємовигідного партнерства між закладами освіти, роботодавцями та органами влади і самоврядування дозволить не тільки залучити додаткові ресурси для розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти, але й зробити її більш відкритою, ефективною та адекватно реагуючою на виклики сьогодення, що є надзвичайно важливим для подальшого розвитку професійної освіти і навчання в умовах євроінтеграції та входження в єдиний європейський освітній простір [2].

Вважаємо важливим також рішення Кабінету Міністрів України щодо введення в рамках реформи системи професійної (професійно-технічної) освіти поняття регіонального замовлення, яке дозволить максимально зблизити вимоги роботодавців та освітні можливості [1]. А тому потребує розробки і впровадження відповідних механізмів державного і регіонального замовлень.

Безперечно, для забезпечення ринку праці кваліфікованими кадрами необхідно сформувати нову систему надання послуг професійної (професійно-технічної) освіти, яка засновується на принципах державно-приватного партнерства і розширення співпраці з роботодавцями. Не менш важливо створити сучасну систему податкових і фінансово-кредитних механізмів для залучення коштів роботодавців, приватного сектора в інвестування розвитку професійної освіти.

Безумовно підготовка конкурентоспроможних на ринку праці робітників залежить від володіння ними прогресивними виробничими технологіями, вміння виконувати роботи з використанням новітніх матеріалів, інструментів, обладнання та пристроїв. Цьому сприятимуть навчально-практичні центри (НПЦ), яких на сьогодні функціонує вже понад 100. Найбільш активними соціальними партнерами професійної освіти є компанії: «Henkel Bautechnik Ukraine», «KNAUF», а також ТЗОВ «Сніжка-Україна», фабрика сучасних будівельних сумішей «БудМайстер», «BOSCH», «TRIORA», «NIBKO», «HERZ Україна», ТОВ «Акватерм-Київ» та інші.

З'ясовано, що у Дніпропетровській області на базі закладів професійної (професійно-технічної) освіти вже діють 28 центрів сучасних виробничих технологій: 8 – будівельного профілю, 13 – сфери обслуговування, 3 – промисловості, а також НПЦ банківської справи, зв'язку та інформаційно-комунікаційних технологій, поліграфічної справи, сільського господарства, з яких 5 створено за кошти Уряду, 8 – у соціальному партнерстві з виробниками будівельних матеріалів, інші працюють з використанням сучасних технологій різних фірм за галузевим спрямуванням.

Основною метою НПЦ Дніпропетровської області є надання здобувачам освіти можливостей підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці через обізнаність з сучасними виробничими технологіями. Для цього для всіх професій реалізований освітній процес з інтеграцією з базовою підготовкою в закладі освіти (учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти мають можливість підвищити рівень навчання в навчально-практичному центрі, починаючи з першого курсу); розроблені програми сертифікаційного навчання, короткострокових курсів, навчальних тренінгів, семінарів-практикумів, які погоджені з соціальними партнерами; організовано проведення майстер-класів для здобувачів освіти та педпрацівників; в окремих НПЦ здійснюється стажування педпрацівників.

Слід зазначити, що за результатами аналізу діяльності навчально-практичних центрів навчання з використанням технологій та матеріалів фірм-соціальних партнерів у Дніпропетровській області у 2016-2018 роках пройшли навчання 6956 учнів, 2553 слухача, здійснено стажування та навчання 796 педпрацівників та 482 особи з інших категорій населення. Проводилась практична робота з ремонту приміщень закладів професійної (професійно-технічної) освіти області, надання перукарських послуг, виготовлення швейних виробів тощо.

Разом тим, за рахунок діяльності НПЦ за сучасними виробничими технологіями закладами професійної (професійно-технічної) освіти поповнено спеціальний фонд на 4730 тис. грн., отримано безоплатну допомогу від соціальних партнерів на 262 тис. гривень. Кошти отримані від діяльності навчально-практичних центрів, як правило, використовувалися для розвитку навчально-матеріальної бази: ремонт приміщень; придбання обладнання, інструментів, спецодягу, комп'ютерної техніки, навчальної літератури.

Окрім того, для створення сучасного іміджу професійної (професійно-технічної) освіти, а також підвищення кваліфікації виробничого персоналу у кожному регіоні незабаром будуть відкриватися багатофункціональні центри

професійної досконалості. На їхній базі навчатимуть високотехнологічним професіям, спеціальностям, надаватимуть фахову передвищу освіту.

Як свідчать проведені нами дослідження, у Дніпропетровській області уже відкрито 7 Центрів професійної кар'єри на базі закладів професійної (професійно-технічної) освіти як окремого структурного підрозділу на базі: Криворізького центру професійної освіти робітничих кадрів торгівельного та ресторанного сервісу, Центру підготовки та перепідготовки робітничих кадрів №1, Криворізького професійного гірничого електромеханічного ліцею, Криворізького центру професійної освіти металургії та машинобудування, Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею, Покровського центру підготовки і перепідготовки робітничих кадрів, Дніпровського регіонального центру професійно-технічної освіти.

3 вересня 2018 року послугами зазначених центрів скористалися вже понад 2 тисячі осіб різного вікового цензу: 10% з числа дорослого населення, 35% школярів, 55% учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Відтак, пропонується здійснювати підготовку кадрів на підставі програм спільної діяльності та взаємодії закладів освіти з роботодавцями з урахуванням аспектів регіональної політики та місцевого самоврядування. Зокрема передбачати утворення та/або спільне фінансування Зокрема передбачати утворення та/або спільне фінансування закладів освіти, а також підприємств, які надають професійну освіту; утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз професійно-практичної підготовки; утворення та/або спільне фінансування та експлуатацію інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) на базі закладів освіти; розроблення і розвиток сучасних технологій професійного навчання, професійно-практичної підготовки; запуск спільних програм фінансування підготовки кадрів [3].

Саме залучення роботодавців та місцевих ресурсів до створення нової та модернізації існуючої навчально-матеріальної бази, оновлення змісту освіти, налагодження конструктивного, взаємовигідного партнерства між закладами

освіти, роботодавцями та органами влади і самоврядування дозволить не тільки залучити додаткові ресурси для розвитку системи професійної освіти, але й зробити її більш відкритою, ефективною та адекватно реагуючою на виклики сьогодення, що є надзвичайно важливим для подальшого розвитку освіти в умовах євроінтеграції та входження в єдиний європейський освітній простір.

Безумовно, державно-приватне партнерство – це одна з найважливіших форм та проявів інтеграції в системі місцевого самоврядування, що забезпечує спільну реалізацію інтересів та потреб влади, бізнесу та громадськості [4]. Дана інтеграційна форма сприяє значному покращенню якості послуг, що надаються населенню з боку органів влади та суттєвому поліпшенню взаєморозуміння між владою та громадою, між всіма суб'єктами територіального розвитку. Застосування його механізмів у вітчизняній практиці місцевого розвитку вважається одним з найважливіших завдань сьогодення України, яке неможливо без комплексних наукових розробок та методичних рекомендацій.

Список використаної літератури

1. В системі профтехосвіти вводиться поняття регіонального замовлення. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: Гройсман [https://ua.censor.net. ua/v_systemi_proftehosvity_vvodyts](https://ua.censor.net.ua/v_systemi_proftehosvity_vvodyts).

2. Децентралізація професійно-технічної освіти в Україні – поштовх до дій. Зелена книга для спрямування обговорень на тему реформ та розвитку потенціалу, необхідних для побудови досконалої та привабливої системи професійної освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Доступно на: <https://www.auc.org.ua/mon-ta-etf-predstavyly-zelenu-kn>.

3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

4. Закон України «Про державно-приватне партнерство» від 01.07.2010р. № 2404 (зі змінами). [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

Г. А. Шкура,
аспірант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», директор Українського державного центру позашкільної освіти, місто Київ, gshkura@gmail.com

Науковий керівник:

З. В. Рябова,
д. пед. н., проф., завідувач кафедри педагогіки, управління та адміністрування, ННІМП, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО СКЛАДОВІ

Ефективність діяльності закладу освіти, в тому числі закладу позашкільної освіти, залежить від низки чинників. Один із основних – якість і дієвість управління закладом.

У системі освіти поняття «управління» активно використовується в різних інтерпретаціях; у науковій та довідковій літературі є кілька тлумачень значення терміну «управління». Найчастіше його тлумачать так:

- 1) діяльність, що спрямовує та регулює суспільні відносини (наприклад: *державне управління*);
- 2) сукупність приладів і механізмів, за допомогою яких приводять в рух машини (наприклад: *рульове управління*);
- 3) підрозділ у системі установи (наприклад: *управління освіти і науки*);
- 4) вид синтаксичної залежності у лінгвістиці (наприклад: *управління як вид підрядного зв'язку в словосполученні*) тощо.

Зокрема, Енциклопедія освіти (головний редактор В. Кремінь) під управлінням пропонує розуміти цілеспрямовану зміну стану об'єкту управління.

Український педагогічний словник С. Гончаренка поняття «управління»

через дієслівну словоформу «управляти» ототожнює його з поняттям «керувати» та подає як «спрямовування діяльності, роботи кого-небудь або чого-небудь, кермування на чолі кого-небудь або чого-небудь».

Питання розвитку управління досліджували вітчизняні вчені А. Афанасьєв, Ю. Бабанський, В. Базелюк, В. Бондар, Т. Борова, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Ю. Конаржевський, В. Луговий, В. Макаров, В. Маслов, В. Олійник, Н. Островерхова, В. Пікельна, З. Рябова, Г. Сухович, В. Третяков, Є. Хриков та інші. У дослідженнях цих учених вивчено широкий діапазон питань управління сучасним закладом освіти. Ними розглянуті наукові підходи, зміст, форми, методи управління та критерії визначення його ефективності.

Так, А. Афанасьєв розглядає управління як внутрішню властивість суспільства на кожному етапі його розвитку, як «сукупність певних дій, що здійснюють суб'єкти управління з метою його перетворення та забезпечення його руху до заданої мети».

За І. Івановою, управління – це процес, складовими якого є системно пов'язані певні логічні управлінські дії. Є. Рузаєв вважає, що метою управлінської діяльності має стати управлінське рішення, спрямоване на розвиток освітнього об'єкту. А Р. Шакуров метою управління бачить регулювання стану будь-якої системи з метою досягнення необхідного результату.

У підручнику «Педагогіка» М. Фіцули управління розглядається як «діяльність, спрямована на розроблення й реалізацію рішень, організацію контролю та аналізу результатів».

Н. Волкова в аналогічному посібнику найважливішим у змісті управлінської діяльності вважає вироблення цілісної системи діяльності закладу, «яка б відповідала вимогам часу і створювала передумови для цілеспрямованого розвитку учнів».

С. Максимюк під управлінням розуміє «регулювання процесів, які відбуваються в певній системі. Саме слово «управління» означає свідому

діяльність: «вироблення рішень, перетворення їх у життя, регулювання системи відповідно до поставленої мети, підбиття підсумків діяльності, систематичне одержання, переробка і використання інформації».

Щодо закладу освіти, то управління, на думку автора підручника з педагогіки, – це цілеспрямований, планомірний вплив на колектив і на окремих працівників та вихованців з метою організації й координації їхньої діяльності, правильного здійснення освітнього процесу, підвищення його ефективності.

Відтак, науковці поняття «управління» розглядають у трьох площинах:

- 1) управління як певна діяльність на результат;
- 2) управління як цілеспрямований вплив суб'єкта управління на об'єкт управління;
- 3) управління як процес взаємодії, взаємовпливу суб'єктів управління.

Проаналізувавши різні визначення управління у вітчизняній педагогічній літературі, можемо сформулювати узагальнене визначення цього поняття. Отже, термін «управління» в буквальному розумінні означає цілеспрямований комплексний вплив на об'єкт з метою, як мінімум, забезпечення його функціонування, і, як максимум, його розвитку.

Відповідно до частини другої статті 24 Закону України «Про освіту» «управління закладом освіти в межах повноважень, визначених законами та установчими документами цього закладу, здійснюють:

- засновник (засновники);
- керівник закладу освіти;
- колегіальний орган управління закладу освіти;
- колегіальний орган громадського самоврядування;
- інші органи, передбачені спеціальними законами та/або установчими документами закладу освіт».

Відповідно до частини четвертої статті 25 Закону України «Про освіту» окремі свої повноваження засновник або уповноважена ним особа можуть делегувати органу управління закладу освіти та/або наглядовій (підклучальній) раді закладу освіти.

Відповідно до частини першої статті 26 цього ж Закону безпосереднє управління закладом здійснює його керівник, який і несе відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти.

І далі – відповідно до частини першої статті 27 «основним колегіальним органом управління закладу освіти є вчена або педагогічна рада, яка створюється у випадках і порядку, передбачених спеціальними законами.».

Отже, до основних компонентів системи управління належать:

- 1) суб'єкт управління (той, хто управляє, впливаючи на об'єкт управління з метою переведення його у новий, більш якісний стан);
- 2) об'єкт управління (те, на що спрямовано керуючий вплив суб'єкта);
- 3) керуючий вплив (комплекс цілеспрямованих і організуючих дій, за допомогою яких здійснюється вплив на об'єкт і досягаються зміни у ньому);
- 4) зворотні зв'язки (інформація для суб'єкта управління про результативність керуючого впливу та зміни в об'єкті управління).

Аналізуючи систему управління в закладі позашкільної освіти, необхідно враховувати, що позашкільна освіта має яскраво виражену специфіку, а заклад позашкільної освіти суттєво відрізняється від решти освітніх закладів як за змістом освітньої діяльності, так і за організацією освітнього процесу. Так, закладу позашкільної освіти притаманні спеціальні функції процесу управління: освітня, соціального захисту, соціокультурна, оздоровча, ранньої професійної орієнтації та підготовки. Ця специфіка не може не враховуватися керівником закладу під час вибудовування системи управління ним.

Отже, в управлінні закладом позашкільної освіти можна виділити кілька рівнів, які виступають як ієрархічна система:

- 1) перший (найвищий) рівень забезпечує директор, здійснюючи безпосередню управлінську діяльність;
- 2) другий рівень управління здійснюють заступники директора як здебільшого основні реалізатори управлінських рішень;

3) третій рівень управління реалізують інші педагогічні працівники (керівники гуртків, практичні психологи, соціальні педагоги та ін.), громадські організації;

4) четвертий рівень управління становить колектив вихованців.

Проте, лише взаємозв'язок, взаємодоповнення, чітка внутрішня взаємодія цих компонентів є важливою умовою успішного управління закладом освіти.

Розглянемо найважливіші складові системи управління закладом позашкільної освіти за напрямками діяльності. «Цеглинами» такої системи, на нашу думку, є:

- стратегічне, перспективне та поточне планування;
- робота з педагогічними кадрами;
- науково-методичний супровід освітнього процесу;
- інноваційна та експериментальна діяльність;
- освітній маркетинг;
- робота з дітьми з особливими освітніми потребами;
- робота з обдарованими дітьми;
- створення умов для участі вихованців в організаційно-масових заходах
- різних рівнів і міжнародних проектах;
- розвиток матеріально-технічної бази.

На сьогодні важливим є ставлення до управління закладом позашкільної освіти не як до системи дій з його збереження, а як до важливої складової розвитку закладу, підвищення його конкурентоспроможності.

Отже, управління в закладі позашкільної освіти слід розглядати у трьох площинах:

1) управління через призму учасників управлінського процесу (директор, заступники директора, інші педагогічні працівники, здобувачі освіти);

2) управління з точки зору векторів управлінського впливу (освітній процес, науково-методична робота, інноваційна діяльність, розвиток матеріально-технічної бази закладу тощо);

3) управління як управлінська дія, замкнений цикл управлінських кроків.

Список використаної літератури

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с..
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко ; Гол .ред. Світлана Головка ; Ред. С. Каверіна . – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; Гол. ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Максимюк С. П. Педагогіка : Навч. посіб. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 528 с.

ЗБІРНИК ТЕЗ

Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь – 2019:
Пріоритетні напрями глобалізаційних змін»

За авторською редакцією

Наука і молодь 2019: пріоритетні напрями глобалізаційних змін: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених 16 травня 2019 р. – К.: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2019. – 602 с. – Електрон. опт. диск. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp>

Підписано до руку 21.06.2019 р.
Ум. друк. арк. 25,1. Електрон. опт. диск. Times New Roman.
Зам № __. Електроний ресурс

Навчально-науковий інститут менеджменту та
психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців 52-а, корп.1. Тел.: (044) 484-01-98