

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

# 11 (11) липень 2017

Наукове періодичне видання  
**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

*Науковий журнал*

# 11 (11) липень 2017

Редактор, коректор – Навацький Р. П.

Верстка-дизайн – Кузнєцова Н. С.

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

**Свідоцтво про державну реєстрацію:** КВ № 19871-9671 Р від 17.04.2013 р.

**Засновник журналу:** ГО «Львівська педагогічна спільнота»

© ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017

© Автори наукових статей, 2017

© Дизайн, Клінова С. М., 2017

## ЗМІСТ

<b>Аббасов Октай Аллахверди оглы, Мамедова Самира Хагани кызы</b> РАБОТА С МОЛОДЫМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.....	5
<b>Алмашій І.І.</b> ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ВИХОВНИХ СИСТЕМАХ.....	10
<b>Буздуган І.В., Кошель А.П.</b> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК НА ЗАНЯТТЯХ З МАЛЮВАННЯ.....	14
<b>Волік Н.М.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ.....	18
<b>Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г.</b> «КОЗАЦЬКА КУХНЯ» ЯК ЕЛЕМЕНТ КОЗАЦЬКОЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ.....	24
<b>Исмаилова Эльнара Атамали кызы</b> ПУТИ УСТРАНЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ.....	31
<b>Коваль М.С.</b> ЗДІБНОСТІ, ЗНАННЯ, УМІННЯ, НАВИКИ ЯК ВЗАЄМООБУМОВЛЕНІ ПОНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ.....	39
<b>Комарницький Д. Р.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГУМОРУ ЯК РЕСУРСУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	45
<b>Кононенко К.О.</b> ОСОБЛИВОСТІ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИХ ЕМОЦІЙ В VUCA-СВІТІ.....	50
<b>Коченгіна М.В., Сосницька Н.П., Ярмонова Н.С.</b> ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДИТИНИ ШЛЯХОМ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЕДАГОГІКОЮ РЕДЖІО ЕМІЛІЯ.....	54
<b>Литвиненко О.М., Кошель В.М.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	58
<b>Мажец Б.В.</b> ДІЯЛЬНІСТЬ ПОЛЬСЬКИХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ.....	62

<b>Микуліна А.К., Микуліна Е.М.</b> РАЦІОНАЛЬНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	<b>68</b>
<b>Muradov Javid Vidadi oglu</b> WAYS OF DIVIDING THE MAJORS AND IMPORTANTS IN APPROPRIATION OF MATHEMATICAL CONCEPTS.....	<b>72</b>
<b>Нижник В.Г., Нижник О.В., Одноворець Л.В.</b> МЕТОДИКА ВВЕДЕННЯ ПОНЯТТЯ ВАГИ ТІЛА В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ .....	<b>76</b>
<b>Павлюк О.Д.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДХОДІВ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА.....	<b>80</b>
<b>Радзевілова О.В.</b> СТАН ЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЖІНОК.....	<b>86</b>
<b>Свистула О.М.</b> ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСОБИСТОСТІ, ЯКА ПРИЙМАЄ РІШЕННЯ.....	<b>91</b>
<b>Степура І.В.</b> ПРОСВІТНИЦЬКІ ПЕРЕДАЧІ НА НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИХ І ЗАГАЛЬНИХ ТЕЛЕКАНАЛАХ США.....	<b>95</b>

Аббасов Октай Аллахверди оглы

доцент

Азербайджанского университета языков

Мамедова Самира Хагани кызы

преподаватель

Азербайджанского университета языков

## РАБОТА С МОЛОДЫМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

*В представленной к вашему вниманию статье под названием «Работа с молодыми преподавателями и ее влияние на результаты педагогического процесса» посвящена актуальным вопросам многогранной работы с молодыми учителями. В статье автор придает большое значение обучению только приступивших к педагогической деятельности молодых учителей опыту преподавателей с солидным стажем. Но, согласно его мнению, молодой преподаватель в любом случае должен сам заботиться о своем развитии и пройти необходимые курсы усовершенствования, постоянно повышать свою квалификацию. По мнению автора, опыт других людей является более ценным по широте воздействия, исторической глубине, способствует отражению в себе как социальной практики, так и опыта окружающей среды. Автор приходит к такому научному выводу, что совершенствование преподавателя, повышение его квалификации происходит главным образом в двух направлениях. Одним и главным из них по его мнению, является повышение квалификации преподавателя на различных курсах. Вторым способом самоусовершенствования является самообразование, т. е. самостоятельная работа над собой для повышения профессионального уровня. Таким образом, самообразование молодого учителя должно направляться школой, по конкретно разработанному плану. Автор делает также заключение, что оказание соответствующей методической помощи молодым учителям является чувствительным моментом и требует четкого подхода.*

**Ключевые слова:** преподаватель, молодой преподаватель, педагогический процесс, генетическая память, обучение, результаты обучения.

*У представленій до вашої уваги статті під назвою «Робота з молодими викладачами та її вплив на результати педагогічного процесу» присвячена актуальним питанням багатогранної роботи з молодими вчителями. У статті автор надає великого значення навчання тільки приступили до педагогічної діяльності молодих учителів досвіду викладачів з солідним стажем. Але, на його думку, молодий викладач в будь-якому випадку повинен сам піклуватися про свій розвиток і пройти необхідні курси удосконалення, постійно підвищувати свою кваліфікацію. На думку автора, досвід інших людей є більш цінним за широтою впливу, історичної глибини, сприяє відображенню в собі як соціальної практики, так і досвіду навколишнього середовища. Автор приходять до такого наукового висновку, що вдосконалення викладача, підвищення його кваліфікації відбувається головним чином в двох напрямках. Одним і головним з них на його думку, є підвищення кваліфікації викладача на різних курсах. Другим способом самовдосконалення є самоосвіта, т. Е. Самостійна робота над собою для підвищення професійного рівня. Таким чином, самоосвіта молодого вчителя має спрямовуватися школою, по конкретно розробленим планом. Автор робить також висновок, що надання відповідної методичної допомоги молодим вчителям є чутливим моментом і вимагає чіткого підходу.*

**Ключові слова:** викладач, молодий викладач, педагогічний процес, генетична пам'ять, навчання, результати навчання.

*In the article titled „Working with young teachers and its impact on the results of the pedagogical process” is devoted to topical issues of multifaceted work with young teachers. In the article, the author attaches great importance to the teaching of young teachers who have just started their pedagogical work, but to the experience of teachers with solid experience. But according to him, the young teacher must in any case take care of his own development and pass necessary improvement courses, constantly improve their qualifications. In the author’s opinion, the experience of other people is more valuable in terms of breadth of impact, historical depth, contributes to reflecting in oneself both social practices and the experience of the environment. The author comes to such a scientific conclusion that the improvement of the teacher, the improvement of his qualifications is mainly in two directions. One of the most important of them, in his opinion, is the teacher’s professional development at various courses. The second method of self-improvement is self-education, ie, independent work on oneself to improve the professional level. Thus, the self-education of the young teacher should be directed by the school, according to a specifically developed plan. The author also makes the conclusion that providing appropriate methodological assistance to young teachers is a sensitive moment and requires a clear approach.*

**Key words:** teacher, young teacher, pedagogical process, genetic memory, training, learning outcomes.

Одного образования недостаточно для педагогического мастерства. Преподаватель обязан постоянно учиться, усваивать все хорошее и полезное, связанное с педагогическим процессом. Это особенно необходимо в работе с молодыми преподавателями.

В истории человечества стремление старших поколений передавать приобретенный веками опыт молодым поколениям вызвала необходимость появления такой вековой и почтенной профессии, как «преподаватель», «учитель», «наставник». Речь здесь идет об обучении людей опыту, умениям, способностям, навыкам и нравственным качествам других, необходимым в жизненной стезе. Известно, что формирование человека происходит под воздействием трех факторов: 1) под влиянием генетической памяти; 2) путем изучения жизненного личного опыта самого человека; 3) путем изучения опыта других людей.

Помощь молодым преподавателям происходит в направлении обучения только приступивших к педагогической деятельности молодых учителей опыту преподавателей с солидным стажем. Но не следует идеализировать этот процесс. В любом случае, молодой преподаватель должен сам заботиться о своем развитии и пройти определенные курсы усовершенствования. В предлагаемой к вашему вниманию статье мы ставим перед собой цель изложить более действенные по нашему мнению факторы, в частности, помощь и поддержку, оказываемую молодым преподавателям в школе, вопросы ее организации, ключевые особенности, повышающие эффективность педагогического процесса.

Упущение, преобладание или низкая оценка одного из влияющих на повышение профессионализма преподавателя факторов приводит к негативным последствиям. Однако при рассмотрении влияния перечисленных факторов на их формирование как преподавателей, возникают определенные различия. Человечество не может существовать без генетической памяти. Профессор В. Агаев отмечает, что в ядре каждой клетки человеческого организма имеется 23 хромосома и они в свою очередь, являются носителями генетической информации.

В человеческом организме более 30-35 тысяч генов. В целом, науке неизвестны функции, выполняемые каждым из этих генов. Для размещения информации одной молекулы ДНК потребуется книга из тысячи страниц мелким шрифтом (1, с. 132-133).

Несмотря на то, что генетическая память играет исключительную роль в передаче человеческого опыта, она имеет также определенные недостатки. Недостатки проявляются в том, что формирование генетической памяти длительный процесс, продолжающийся столетиями. Так как реальности, с которыми сталкивается человечество закрепляются в генетической памяти через столетия, необходимо изучение других факторов.

Как отмечалось выше, вторым фактором является личный опыт человека. Данный фактор активизирует человека, способствует критическому подходу к самому себе. Однако краткость жизни человека и ограниченность его личного опыта не позволяют оценить данный фактор полностью положительно. Изучение опыта других людей обладает большими преимуществами в сравнении как с генетическим, так и личным опытом. Опыт других людей является более ценным по широте воздействия, исторической глубине, способствует отражению в себе как социальной практики, так и опыта окружающей среды. При рассмотрении сравнения трех факторов в контексте помощи молодым преподавателям выясняется, что вероятность рассмотрения первого фактора на уровне педагогического процесса маловероятно. Таким образом, мы излагаем наиболее реальные работы, проводимые в школах с молодыми преподавателями.

В отношении к генетическим факторам и личному опыту возникает еще одна особенность. Это в абсолютном выражении проявляется в существовании потребности в помощи других людей. Без обучающего невозможно на надлежащем уровне приобщиться к богатому и испытанному опыту других людей. Речь здесь идет не о простом описании опыта, а об изучении обобщенных результатов, исходящих из этого. Понятие «обучающий» охватывает многие отрасли. Однако при рассмотрении с позиций системного обучения,

главным лицом несомненно является преподаватель.

Преподаватель – это специалист с педагогическим образованием, обладающий научными знаниями и практическим опытом в данной отрасли. Не следует довольствоваться только приобретенными за годы обучения знаниями, умениями и навыками, необходимо постоянно расширять их, иначе это отрицательно проявляется в результатах педагогического процесса. Следовательно, преподавание – это отрасль, постоянно нуждающаяся в усовершенствовании. Мы далеки от мысли, что представители других профессий должны довольствоваться и могут добиться успеха, построить успешную карьеру только за счет приобретенных за годы обучения знаний, навыков и умений. Тем не менее, преподавание – это отрасль по многим параметрам отличающаяся от других и поэтому, отличаются и задачи стоящие перед преподавателем. С некоторыми исключениями перед представителями других профессий не стоит задача постоянного обучения, совершенствования.

Совершенствование преподавателя, повышение его квалификации происходит главным образом в двух направлениях. Одним из них является повышение квалификации преподавателя на различных курсах. Усовершенствование, повышение квалификации преподавателей через определенное время на различных курсах необходимый процесс, поскольку именно этим путем они получают соответствующую информацию о научных новшествах, различных изменениях в сфере образования. Преподаватели направляются на курсы усовершенствования соответственно через 3 или 5 лет.

Вторым способом самоусовершенствования является самообразование, т. е. самостоятельная работа над собой для повышения профессионального уровня. Так как этот эффективный способ требует больших усилий и силы воли, возникают определенные трудности. Из-за отсутствия конкретной системы самообразование преподавателей (учителей) нередко остается половинчатым, а в других случаях встает вопрос, что нужно учить. Таким образом, самообразование молодого учи-

теля должно направляться школой, по конкретно разработанному плану. «Важнейшей составной частью планирования является проверка выполнения планов. Планы теряют свою эффективность, если отсутствует регулярная проверка их выполнения» (2, с. 196).

Существует еще один способ, которому стали обращаться реже и даже забывать. Преподаватели, завершившие высшее образование сталкиваются с некоторыми проблемами в педагогическом процессе школы. Нахождение верного пути выхода из этих трудностей оставляет серьезный след в дальнейшей педагогической деятельности преподавателя. Например, первый урок может послужить примером сказанному. Первый урок. первая встреча с учениками, впечатления, связанные со встречей с учениками, другими учителями, родителями закладывают основу будущей карьеры преподавателя.

Необходимо признать, что не проводится никакой работы, связанной с подготовкой учителя к первому уроку. И в школах к данному вопросу относятся мягко говоря, пренебрежительно. Согласно нашему мнению, полезные наставления по этой части необходимы для молодых учителей как в годы учебы. так и в период педагогической практики и работы в школе, что несомненно способствует положительным результатам. Считаем целесообразным более детальное изложение работ, проводимых в школе в данном направлении, поскольку это непосредственно касается молодых учителей.

Оказание помощи молодым учителям является чувствительным моментом и требует четкого подхода. По нашему мнению, наилучшую помощь в данном вопросе могут оказать руководители школы – директора или их заместители. Встреча директора школы или его заместителя с молодым преподавателем еще до начала учебного года, информирование об учениках его класса, рассказы о своем первом уроке создают у него определенные впечатления об ответственности преподавательской работы, укрепляют веру в свои силы и возможности, снимают излишнее напряжение.

Одним из эффективных путей является обеспечение участия молодого учителя на

уроках более опытных преподавателей школы. Участием на таких уроках молодой учитель приобретает полезный опыт о различных методах подхода к ученикам. В таких уроках молодой учитель осознает необходимость и важность построения правильного общения с учениками. Несомненно, со стороны это может выглядеть просто, а на самом деле проведение с молодыми учителями работы, связанной с первым уроком довольно сложное и требующее чувствительного подхода занятие. К молодому учителю необходимо подойти так, чтобы он не пал духом, не думал, что все норовят его учить, наставлять. Присутствие на уроке опытного преподавателя, где принимает участие и молодой учитель директора школы или его заместителя, проведение дальнейшего обсуждения и анализа урока, внимательное отношение к мнению молодого учителя также оказывает положительное влияние на его становление.

Первый урок серьезно влияет на дальнейшие успехи или неудачи молодого учителя. На основании конкретных примеров молодому учителю необходимо объяснить такую истину, что стандартные подходы чаще наносят вред, чем приносят пользу. Первый урок со своими организационными особенностями, существенными примерами предлагается в учебнике под названием «Управление образованием» (3, с. 145-153). Традиционный подход подвергается критике, указывается, что проверка и заполнение журнала на первом уроке способствует образованию пробела на уроке. В дальнейшем становится все труднее справиться с этим пробелом, что приводит к непредсказуемым последствиям. Приведенные примеры (приветствие, рассказ о значении предмета в будущей жизни ученика, значение совпадения мнений учителя и ученика в учебном процессе, влияние интереса к изучению на результаты учебы и т. д.) имеют существенное значение для молодых учителей.

Общение является одним из главных проблем, которым сталкиваются в школе молодые учителя. Общение молодого учителя с педагогическим коллективом, учениками и другими работниками характеризуется сильным влиянием на его дальнейшую деятель-

ность. Установление общения между делающим первые шаги в школе молодым учителем и коллективом оказывает сильное влияние на его дальнейшую деятельность. Как отмечает профессор Н. Казымов, «общение является одним из существенных факторов, обеспечивающих успешную деятельность учебного заведения» (5, с. 163).

Молодой учитель, способный быстро найти «общий язык», построить эффективное общение с коллективом быстро становится любимцем для всех. Естественно, что любовь к обучающему (преподавателю) положительно воздействует прямо на результаты педагогического процесса. Обычно ученики более ответственно относятся к задачам, заданным любимыми преподавателями, стремятся порадовать их хорошими оценками, примерным поведением.

Однако, как отмечалось выше, общение не устанавливается само по себе. Школьный коллектив обязан помочь молодому учителю в установлении контактов с окружающими его членами коллектива, учениками, родителями и т. д. Но как это сделать? Примеров достаточно. Необходимо рассказывать о молодом учителе все положительное, приятное ученикам, родителям, организовать его встречу с учениками и т. д. На таких встречах молодой учитель рассказывает ученикам о поступлении в высшее учебное заведение, обращении к своим учителям при возникновении трудностей, интересных событиях университетских лет. Такого рода мероприятия при первом взгляде могут выглядеть довольно простыми, однако они способствуют установлению полезных контактов молодого учителя с учениками, родителями, педагогическим коллективом. В результате этого повышается эффективность педагогического процесса.

Ознакомление преподавателя классными, школьными документами и правильное обращение с ними также имеют большое значение. К сожалению, даже среди успешно завершивших учебу выпускников нередко встречаются такие, которые не умеют работать с классными документами, правильно вести журналы. В случае неправильного отношения к молодым учителям, они начинают



остерегаться от обращения за помощью к другим, что приводит к нежелательным ошибкам и соответствующим последствиям. Следовательно, школьное руководство обязано учитывать в своей работе эти нюансы и направлять молодых учителей в нужном направлении.

Необходимо выделить соответствующее место молодым преподавателям в годовых планах педагогического совета, методобъединений по предметам. При составлении планов полезно учитывать предложения и пожелания молодых учителей. А это требует высокого профессионализма от директоров школ, руководителей методических объединений. Проводимая с молодыми учителями работа должна быть далека от требования «твой долг учиться у нас». Наоборот, необходимо создать такую среду, чтобы чувствовалась связь между помощью молодым учителям и интереса-

ми школы, служение общим целям. В таком случае, молодой учитель не будет стесняться посоветоваться с более опытными коллегами, станет испытывать чувство гордости, когда его знания пригодятся общему делу.

Беседы с молодыми учителями, работающими в школах, различных регионов страны еще раз показали, что они охотно обращаются за советами к более опытным коллегам, лучше работают в условиях взаимной помощи. Говоря о работе с молодыми преподавателями, обычно вспоминается их участие на уроках более опытных педагогов. Однако не следует также и забывать значение участия опытных, именитых преподавателей на уроках молодых учителей. Анализ прослушанного урока учит молодых преподавателей смотреть на урок «глазами других», позволяет проводить сравнения с другими прослушанными уроками.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Агаев В. Лицом к лицу со временем (Zamanla üz bəüz). Баку, изд-во ООО «RS Poligraf». (на азерб. языке).
2. Рувинский Л. И., Кобыляцкий И. И. Основы педагогики. Москва «Просвещение», 1985.
3. Аббасов О. Управление образованием (Təhsilin idarə olunması). Баку, предприятие «ММ-S», 2016, (на азерб. языке).
4. Гаджиев И. Научная организация труда директора школы. Баку, «Маариф» 1973 (на азерб. языке).
5. Казымов Н. Педагогика в высшей школе. Баку, изд-во «Ниджат», 1999 (на азерб. языке).

Алмашій І.І.  
старший викладач кафедри психології  
Мукачівського державного університету

## ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ВИХОВНИХ СИСТЕМАХ

*Округлено основні педагогічні прийоми у пізнавальній екологопросвітницькій діяльності учнівської та студентської молоді. Висвітлено широкий набір форм і методів, які спрямовані на більш динамічний вплив на свідомість і поведінку молоді у порівнянні з іншими засобами.*

**Ключові слова:** формування екологічної культури, молодь, освіта, виховання.

*Определены основные педагогические приемы в познавательной экологообразовательной деятельности школьников и студенческой молодежи. представлено широкий набор форм и методов, направленных на более динамическое воздействие на сознание и поведение молодежи по сравнению с другими средствами.*

**Ключевые слова:** формирование экологической культуры, молодежь, образование, воспитание.

*The importance of functioning of different regional civil organizations has been shown, as well as their influence on Youth ecological upbringing, which makes possible to them as a subject of social and pedagogical activity. A wide range of forms and methods of environmental, aimed at a more dynamic effect on the consciousness and behavior of young people in comparison with other have been illustrated.*

**Key words:** formation of ecological culture, youth, education, messenger.

**Актуальність.** Формування екологічної культури особистості (ФЕКО) є цілеспрямованою педагогічною діяльністю на засвоєння системних знань взаємовідносин людини і природи, нормативні основи та поведінки в природі, готовність до її захисту. При цьому поведінка і діяльність виступає як формуючою компонентою так і результатами сформованості екологічної культури. Тому важливим розгляд професійно орієнтованої поведінково-діяльнісної компоненти у формуванні екологічної культури особистості.

Зміни системи освіти у глобальному вимірі вимагають нових підходів до вирішення проблем екологічної освіти і виховання підростаючих поколінь у вітчизняній системі. Еволюція суспільства дозволяє впроваджувати новітні технології в оновлення змісту діяльності виховних інституцій, зокрема таких як громадські організації та об'єднання різного рівня. Вагомі досягнення у вихованні демонструють виховні системи побудовані на народній основі у порівнянні з виховними системами, фундаментом яких є абстрактні ідеї. Актуальним є пошук ефективних шляхів та засобів розв'язання завдань формування

гармонійної особистості, її підготовки до трудової діяльності у всіх її проявах.

Питання організаційно-методичного характеру організації екологоспрямованих заходів висвітлені у працях А.М. Алексюк, В. В. Шарко, О. П. Мітрясової, Н. А. Негруци та О. В. Плахотник та ін. Деякі аспекти сутності й формування екологічної культури досліджувались у працях науковців, зокрема: В. Мангасарян, О. Яницький та ін.; світоглядні і ціннісні уявлення в контексті екологічної культури Л. Беркунова, І. Василенко, М. Коган, Д. Лихачов, А. Урсул, О. Чердимова та ін.

**Мета.** Розглянути основні педагогічні у процесі формування екологічної культури молоді у вітчизняній та зарубіжній виховних системах.

Екологічна культура – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних із пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; складається зі знання та розуміння екологічних нормативів, усвідомлення необхідності їх виконання, формування почуття громадянської відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої учас-

ті в їх задоволенні. Тобто екологічна культура є складовою світової культури, якій властиве глибоке і загальне усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті та майбутньому розвитку людства; її формування має починатися з дитинства, одночасно із засвоєнням положень загальної культури [3, с. 255].

«Виховання» визначається як складова цілісного педагогічного процесу і пов'язує його з цілеспрямованою виховною діяльністю педагогів у системі формування особистості з метою вирішення конкретних виховних завдань. Воно зіставляється з поняттям «формування особистості» та «соціалізацією особистості». У той час, коли формування є процесом становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних чинників – соціальних, ідеологічних, психологічних і т. д., а соціалізація виступає процесом засвоєння особистістю досвіду людства [2, с. 409].

Для порівняння вітчизняних та зарубіжних виховних систем взято поняття «підхід до виховного процесу». Його розуміють як виділення головного в педагогічному явищі [4, с. 410]:

- явищ і процесів у системі екологічного спрямування;
- розгляд прояву екологічно відповідної поведінки і діяльності як ієрархія структурних компонентів вертикально-горизонтального розташування зв'язків між ними;
  - комплексного підходу;
  - діяльнісного підходу;
  - творчого підходу;
  - диференційного підходу;
  - індивідуальний підходу;
  - суб'єктно-об'єктного підходу.

Розглянувши формування екологічної культури екологічної культури виховної системи ближнього зарубіжжя бачимо, що в таких країнах як Словаччина, Угорщина, Польща, Румунія компоненти по формуванню екологічної культури розділяють на елементи:

- змістовно загальний (як необхідні екологічно відповідні знання);
- змістовний професійного спрямування (знання, які використовуються у професійній діяльності);

- Діяльнісний елемент загальний (як необхідні екологічно відповідні вміння та навички);

- Діяльнісний елемент професійного спрямування (як необхідні екологічно відповідні вміння та навички в професійній діяльності);

Відповідний підхід дає можливість можливість виокремити у змістовній та поведінково-діяльнісній частині формування екологічної культури молоді саме ті знання, вміння та навички, які найбільш актуальні для кожного індивіда в системі «Людина-Природа» відповідно до класифікації молоді за домінуючим видом діяльності [1, с. 9].

Формування екологічної культури молоді в діяльності громадських організацій різного спрямування в країнах Європи відбувається з врахуванням класифікації професій. У відповідності до компоненту формування екологічної культури структуризуються знання до інформаційної компоненти, вміння та навички до поведінково-діяльнісної.

Отже, диференціація екологічно відповідних знань, вмінь і навичок при ФЕKM в професійному спрямуванні відбувається у відповідності до провідного виду діяльності професії, тобто сфери виробництва. А саме з врахуванням впливу на природу (наприклад):

- «Поле-ліс» (агроном, археолог, біолог, фермер, геофізик...);
- «місто-село» (архітектор, будівельник, працівники сервісних мереж, працівники автотранспортної галузі...);
- «Водні системи» (рибалка, працівники водного господарства...).

Система ФЕKM в Україні при формуванні екологічної культури молоді враховує середньостатистичну взаємодію індивіда в системі «Людина-Природа», що в свою чергу дає високі результати в наявності екологічно відповідних знань, вмінь і навичок. Але в професійно-спрямованій діяльності навпаки результати є суттєво нижчими.

Отже, у формуванні екологічної культури молоді (ЕКМ) доцільно запозичити досвід країн ближнього зарубіжжя, а саме введення в процес екологічного виховання молоді двох елементів з їх чіткою акцентуацією:

– змістовний професійного спрямування (знання, які використовуються у професійній діяльності);

– діяльнісний елемент професійного спрямування (як необхідні екологовідповідні вміння та навички в професійній діяльності).

ФЕКМ загального чи професійно спрямованого підходу включає слідуючі компоненти:

- Інформаційну;
- Мотиваційно-ціннісну;
- Поведінково-діяльнісну.

Поведінково-діяльнісному компоненту доцільно поділяти:

– Поведінка і діяльність як набуття чи вдосконалення практичних навичок екологовідповідної поведінки і діяльності в освітньо-виховному процесі;

– Поведінка і діяльність особистості у системі «людина-природа» в повсякденному житті.

Освітньо-виховний процес у якому набуваються чи вдосконалюються практичні навички екологовідповідної поведінки і діяльності необхідно організувати в два етапи:

– Моделювання найкращих зразків екологічної поведінки і діяльності;

– Безпосереднє залучення вихованця до екологічної поведінки і діяльності на добровільних засадах.

Другий етап освітньо-виховного процесу (ОВП) екологічного спрямування потребує більших зусиль для його організації. В нього вимагається дотримання принципу добровільності, а саме така організація ОВП, коли вихованець буде мотивований до прояву екологовідповідної поведінки і діяльності.

Формування екологічної культури повинно базуватись на принципах: систематичності і безперервності вивчення екологічно значущого навчального матеріалу, єдності інтелектуального та емоційно-вольового компонентів, взаємозв'язку глобального, національного і регіонального.

Якщо за освітньо-виховну мету поведінково-діяльнісної компоненти як зразок взяти «Прототип», то бажаний резуль-

тат у формуванні екологічної культури (ЕК) особистості не буде ефективним тому, що екологічна культура є якісною характеристикою процесу виховання, яка вимагає послідовності і системності у формуванні ЕК особистості [2, с. 102].

При цьому необхідно щоб вихованець усвідомив норми і правила поведінки у системі «природа-людина». Для цього проводять ряд настановних бесід. Важливим також є дія при якій вихованець не тільки є виявлення ставлення вихованця до норм і правил поведінки. На цьому етапі педагогам слід потурбуватися, щоб вихованець не тільки зрозумів та усвідомив вимоги норм і правил поведінки, а й прийняв їх посередництвом власної емоційної сфери.

Формування поглядів і переконань. Це викликає необхідність не тільки у сприйнятті та засвоєнні цих норм, а й у перетворенні їх в особисте надбання, що слугувати-ме керівництвом до відповідних вчинків у житті. Для того щоб певна засвоєна норма перетворилася у переконання, необхідно, щоб вона пройшла через особисте горнило особистості вихованця, тобто через його такі дії, які вимагатимуть прояву його чіткої позиції [1, с.420].

Сприяння вихованцеві у само формуванні ним доцільної спрямованості згідно з внутрішньо закладеними його потенційними можливостями.

**Висновки.** Важливим є робота над методичними аспектами щодо систематизації професійно спрямованої поведінково-діяльнісної компоненти формування екологічної культури особистості, а саме формування найкращих зразків екологовідповідної поведінки та діяльності в різних видах професійної діяльності. Також важливим є формування методичних рекомендацій щодо безпосереднього залучення молоді до екологічної поведінки і діяльності з моделюванням виховного процесу з врахуванням професійного виду діяльності.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Алмашій І. Класифікація учасників еколого-просвітницьких програм у діяльності освітньо-виховних інституцій / Іван Алмашій // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2016. – № 1. – 184 с.
2. Алмашій І. І. Складові формування екологічної культури особистості / І. І. Алмашій // Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 січня 2017 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. – 120 с.
3. Мусієнко М. М. Екологія. Охорона природи : словник-довідник [Текст] / М. М. Мусієнко, В. В. Серебряков. — К. : Т-во «Знання», КОО, 2007. — 624 с.
4. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. Посіб. / С. С. Пальчевський // – К.: Каравелла, 2007. – 576 с.

**Буддуган І.В.**

студентка І курсу магістратури факультету початкового навчання  
Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

**Кошель А.П.**

старший викладач  
кафедри дошкільної та початкової освіти  
Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК НА ЗАНЯТТЯХ З МАЛЮВАННЯ**

*У статті висвітлюється різні підходи щодо проблеми розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік на заняттях з малювання. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії, практичній діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів.*

**Ключові слова:** розвиток, засоби, заняття з малювання, художня творчість, діти дошкільного віку.

*В статье освещаются разные подходы по проблеме развития творческих способностей детей дошкольного возраста средствами нетрадиционных техник на занятиях по рисованию. Проанализировано состояние исследуемой проблемы в педагогической теории, практической деятельности воспитателей дошкольных учебных заведений.*

**Ключевые слова:** развитие, средства, занятия по рисованию, художественное творчество, дети дошкольного возраста.

*The article covers different approaches to the problem of development of creative abilities of children of preschool age by means of non-traditional techniques in drawing lessons. The state of the problem under investigation in the pedagogical theory, practical activity of the teachers of pre-school educational institutions is analyzed.*

**Key words:** development, means, drawing lessons, artistic creativity, children of preschool age.

**Актуальність статті.** У зв'язку з сучасними потребами модернізації системи освіти і раннього інвестування в розвиток молодого покоління, в Україні сьогодні відбувається трансформація системи дошкільної освіти. В цих умовах одним із пріоритетних напрямів дошкільної освіти в Україні є розвиток творчої особистості дитини, здатної активно мислити, шукати, отримувати й використовувати зібрану інформацію.

Зображувальна діяльність відіграє велике значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Під час зображувальної діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, вчиться самостійно створю-

вати прекрасне, помічати його в повсякденному житті, у творах мистецтва.

Під час виконання робіт із зображувальної діяльності в дитини відбувається тренування рухів пальців рук. Відомо, що розвиток зон мозку, які відповідають за мовлення, відбувається під впливом імпульсів, що йдуть від пальців. Якщо розвиток рухів пальців відстає, то затримується і розвиток мовлення, хоча загальна фізична активність дитини при цьому може бути нормальною.

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасне суспільство, у якості одного з пріоритетних завдань освіти в Україні і зокрема в системі дошкільного виховання, висуває розвиток творчої особистості дитини. Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, її метою визначається розвиток осо-

бистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності. При цьому дитина має займати активну, самостійну, творчу життєву позицію [1].

Дослідження психологів і педагогів довели, що для реалізації природних здібностей та можливостей дітей необхідно створити оптимальні умови для розвитку дитячого творчого потенціалу, переходу до продуктивних дослідницьких творчих занять. Уже в ранньому віці зображувальна діяльність стає однією з найдоступніших і емоційно захоплюючих. Творчість дітей засобами образотворчого мистецтва є процесом природним і високоєфективним [3].

Дослідження проблеми розвитку творчості в дітей займалися чимало психологів та педагогів. Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, В.С. Мухіна, В.О. Сухомлинський а також Н.О. Ветлугіна, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Н.П. Сакуліна у своїх роботах зазначали можливості розвитку творчості в різних видах діяльності, а особливо в художній [3].

Проблемою розвитку дитячого образотворчого творчості займалися Б.Г. Ананьєва, А.А. Венгер, Н.А. Ветлугіна, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, К.К. Плагонова, Н.В. Різдяна, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та ін. [5].

Однак практичний аспект реалізації розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік залишається недостатньо розкритим, оскільки стрімко змінюються багато точки зору щодо психологічних і художніх умов їх формування, змінюються дитячі покоління і відповідно повинна змінитися технологія роботи педагогів.

У сучасних педагогічних та психологічних дослідженнях доводиться необхідність занять образотворчим творчістю для розумового, естетичного розвитку дітей дошкільного віку.

У роботах В.В. Давидова, А.В. Запорожця, Г. С. Костюка встановлено, що діти дошкільного віку здатні в процесі предметної чуттєвої діяльності, у тому числі малюванні, виділяти суттєві властивості предметів і явищ, встановлювати зв'язок між окремими явищами і відображати їх в образній формі. Цей процес особливо помітний у різних видах практичної

діяльності: формуються узагальнені способи аналізу, синтезу, порівняння і зіставлення, розвивається вміння самостійно знаходити способи розв'язання творчих завдань, вміння планувати свою діяльність, розкривається творчий потенціал.

Звідси випливає необхідність занять не тільки образотворчим мистецтвом, а й специфічними видами образотворчого творчості, в тому числі і засобами нетрадиційних технік на заняттях з малювання.

Ця проблема актуальна, і вона підтверджується тим, що робота з малювання в сучасних умовах педагогічного процесу, в основному, винесена за рамки занять і практикується у вигляді спільної або самостійної діяльності дітей, що сприяє формуванню і розвитку у дітей основних знань, умінь і навичок з малювання.

Спостереження в процесі проходження виробничо-організаційної практики в ДНЗ показали, що діти дошкільного віку дуже люблять малювати, займаються малюванням з великим задоволенням, а з техніки й образотворчих навичок з малювання у них спостерігаються труднощі. Це відбувається у зв'язку з тим, що в дошкільних навчальних закладах не приділяється належної уваги заняттям з малюванням.

**Формулювання цілей статті.** Проаналзувати можливості розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік на заняттях з малювання.

**Виклад основного матеріалу.** Нинішній етап розвитку українського суспільства, відродження національної культури українського народу визначає нові напрями і пріоритети використання образотворчого мистецтва як засобу реалізації художньо-творчого потенціалу дитини. Однією з найбільших цінностей кожної цивілізованої країни є талановита людина. Творчий потенціал реалізується і на сучасному виробництві, і в мистецтві, і в житті. Людині з творчим складом розуму легше не лише змінити професію, а й знайти можливість самореалізації в улюбленій справі, захопитися будь-якою працею та досягти її високої продуктивності. Л.С. Виготський писав про те, що творчість виявляється скрізь,

де людина уявляє, змінює, відступає від стереотипу, створює хоча б крупинку нового для інших або для себе [2].

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у творах мистецтва.

Сприятливий розвиток дитячої творчості залежить від правильного керівництва з боку дорослих. Великого значення в організації розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік заняттях з малювання набуває вміння вихователя пов'язати особливості створення художнього образу в мистецтві з власне художньою діяльністю дітей; адаптувати виразні засоби мистецтва живопису, графіки в такий вид образотворчої діяльності, як малювання; виразні засоби скульптури – в ліплення; вчити дітей створювати декоративні роботи за мотивами народного декоративно-ужиткового мистецтва, використовувати елементи конструкторських рішень архітектури у конструктивній творчості дітей.

Однією з важливих умов розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік є створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягти успіху для кожної дитини. Таке завдання вимагає особливої уваги. Під час виконання дітьми завдань їм необхідно надавати допомогу. Слід намагатися організувати спілкування таким чином, щоб кожна дитина могла відкрито радіти результатам як власної, так і спільної творчості [5].

Зображувальна діяльність – це специфічне образне пізнання дійсності. На заняттях із зображувальної діяльності розвивається мовлення дітей: засвоєння назв форм, кольорів та їх відтінків, просторових позначень сприяє збагаченню словника; висловлювання в процесі спостережень за предметами та явищами, при обстеженні предметів, а також при розгля-

данні ілюстрацій, репродукцій картин художників позитивно впливають на розширення словникового запасу та формування зв'язного мовлення. Використання образних порівнянь, віршів для естетичної характеристики предметів сприяє розвитку виразного мовлення.

При проведенні занять виникають сприятливі умови для формування таких якостей, як ініціативність, допитливість, розумова активність та самостійність, цікавість.

Важливий засіб у формуванні творчої активності дітей – це використання творів образотворчого мистецтва в оформленні побуту, в процесі навчання та самостійної діяльності. З цією метою підбираються твори усіх жанрів побутового і казкового живопису (портрети, натюрморти, пейзажі), графіки (естампи, гравюри, книжкові ілюстрації), малі форми скульптури (вироби з фаянсу, гіпсу, дерева), твори декоративно-ужиткового мистецтва (кераміка, художнє скло, народні декоративні вироби та ін.).

Щодо визначення рівня розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік ми виходили з того, що дітям із високим рівнем розвитку характерне – дитина самостійно справляється із запропонованими завданнями, виконує їх помірковано і вміє пояснити хід власного мислення, працює з задоволенням; із середнім – дитина основну частину завдання виконує самостійно, але дещо невпевнено і постійно потребує підтримки й поради дорослого, на завдання реагує по-різному: як із зацікавленістю, так і байдуже; з низьким – у дитини виникають труднощі щодо виконання завдань, працює без зацікавленості [5].

До ефективних педагогічних умов розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік належать:

- моделювання педагогічного процесу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей малят;
- інтеграція різних видів діяльності дітей;
- розвиток у дітей спостережливості, збагачення словника, навчання різних технік і способів зображення;
- ознайомлення дітей з етапами творчого пошуку;



– забезпечення всіма необхідними матеріалами для самостійної образотворчої діяльності дітей;

– використання продуктів дитячої образотворчої діяльності для подарунків малюкам і рідним, для прикрашання інтер'єру приміщення ДНЗ, для виставок, ігор тощо [5].

Вихователі мають максимально підтримувати ранні прояви творчих прагнень дітей, стимулювати розвиток художньо-творчої практики, дбати про збагачення дітей життєвими враженнями. Формування естетичного переживання стимулює потребу в естетичній діяльності [4].

Отже, розвиток творчих здібностей дитини дошкільного віку засобами нетрадиційних технік на заняттях з малювання – важлива складова системи виховання, в ній узагальне-

но весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий. Він лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок, саме тому так важливо сформувати у дітей основи творчості.

Вище зазначене, дозволяє зробити висновок про те, що досліджувана проблема багатогранна і не може бути висчерпана даною працею. Багато питань чекають подальшого вивчення і вирішення. Здійснене дослідження не розкриває всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективним напрямом подальших досліджень є вдосконалення змісту, форм і методів розвитку творчих здібностей дитини дошкільного віку засобами нетрадиційних технік на заняттях з малювання.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти : затверджено наказом МОН, молоді та спорту 22 травня 2012 р. за № 615 / [наук. керівник А. М. Богуш; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. та ін.]. – К. : «Слово», 2012. – 26 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психолог. очерк / Лев Выготский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1967. – 122 с.
3. Використання нетрадиційних технік в ізотворчестві дошкільнят [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ukrefs.com.ua/page,2,105084-Ispol-zovanie-netradicionnyh-tehnik-v-izotvorchestve-doshkol-nikov.html>
4. Одерій Л. Є. Образотворче мистецтво як засіб реалізації художньо-творчого потенціалу дітей дошкільного віку / Л.Є. Одерій, А.І. Роздимаха // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – Слов'янськ 2014, № 4 (38) С 375-383.
5. Розвиток творчих здібностей дітей засобами образотворчого та музичного мистецтва [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://divosvit29.ucoz.ua/publ/na\\_dopomogu\\_vikhovateljam/rozvitok\\_tvorchikh\\_zdibnostej\\_ditej\\_zasobami\\_obrazotvorchogo\\_ta\\_muzichnogo\\_mistectva/7-1-0-38](http://divosvit29.ucoz.ua/publ/na_dopomogu_vikhovateljam/rozvitok_tvorchikh_zdibnostej_ditej_zasobami_obrazotvorchogo_ta_muzichnogo_mistectva/7-1-0-38)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ

*У статті, надано визначення понять когнітивного розвитку, когнітивних здібностей, їх перелік. Подано огляд авторів, які займаються проблемою когнітивного розвитку дітей дошкільного віку. Розглянуто існуючі експериментальні методики та засоби, що використовують психологи при визначенні рівня когнітивних здібностей дітей дошкільного віку з вадами мовлення.*

**Ключові слова:** когнітивний розвиток, психолого-педагогічні методики, діти дошкільного віку з вадами мовлення.

*В статье предоставлены определения понятий когнитивного развития, когнитивных способностей, их перечень. Подан обзор авторов, которые занимаются проблемой когнитивного развития детей дошкольного возраста. Рассмотрены существующие экспериментальные методики и средства, которые используются психологами при определении уровня когнитивных способностей детей дошкольного возраста с нарушениями речи.*

**Ключевые слова:** когнитивное развитие, психолого-педагогические методики, дети дошкольного возраста с нарушениями речи.

*In the article, determinations of concepts of cognitive development, cognitive capabilities, their list, are given. The review of authors that engage in the problem of cognitive development of children of preschool age is given. Existent experimental methodologies and facilities are considered, that psychologists use for determination of level of cognitive capabilities of children of preschool age flawed broadcasting.*

**Key words:** cognitive development, psychological and pedagogical methodologies, children of preschool age with allolalias.

**Постановка задачі.** На сучасному етапі розвитку суспільства, освіта у нашій країні переживає дуже важливу віху – входження у європейський освітній простір. Тому, в Україні, як і у всьому світі, впроваджується інклюзивна освіта. Також це стосується і дошкільної ланки. В нашій державі інклюзивна освіта дітей дошкільного віку реалізується в тому числі, через систему спеціальних навчальних закладів та спеціалізованих груп.

Вади мовлення є одним із видів порушення психофізичного розвитку дитини. Психологічне дослідження являє собою складову частину комплексної медико-педагогічної роботи з дітьми, що страждають патологією мовлення.

**Актуальність проблеми.** Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку

освіти в Україні у XXI столітті», і полягають в: «особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей» [9].

Реалізація ідеї інклюзії як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти жодною мірою не означає згортання існуючої диференційованої системи спеціальної освіти. Ефективне інтегрування можливе лише в умовах постійного удосконалення систем загальної та спеціальної освіти, ліквідації наявних кордонів між ними. Принципово важливою тут є продумана державна політика, що має базуватися на оптимізації процесу інтегрування учнів з особливими потребами у загальноосвітній простір та враховувати науково-методичні підходи впровадження інклюзивної освіти.

Безумовно, кожний педагог та логопед у процесі корекційної роботи з такою дитиною, спостерігає за її поведінкою та реакціями. На заняттях отримує деякі данні про особливості її психічної діяльності. Однак, саме психолого-педагогічне дослідження надає найбільш повні та об'єктивні результати. Перевагою такого дослідження також є те, що проведене до початку заняття, воно може бути корисним педагогу та логопеду для методично правильної організації наступної роботи з дитиною. Логопеду необхідно враховувати не тільки стан мовленнєвої сфери дитини, але й дані про стан таких процесів, як сприймання (слухове та зорове), пам'ять, увага, мислення. Природньо, що при порушенні пам'яті або уваги продуктивність дитини в логопедичній роботі буде малою і ця обставина накладає певні вимоги до проведення заняття.

Великий внесок у вивчення вад мовлення у дорослих та розробку методів корекції внесений психологами: А. Лурія, Е. Бейн, В. Коган, Л. Цветкова. Ці прийоми та методи частково можуть бути використані і при роботі з дітьми. Однак, методика психолого-педагогічного вивчення дітей дошкільного віку з вадами мовлення потребує окремого розгляду. Через загальні вікові фізіологічні особливості, у них недостатньо розвинені мимовільні процеси уваги та сприйняття, їхня посидючість та працездатність значно обмежені. До того ж, через порушення мовлення, більшість з них недостатньо розуміють словесні інструкції і не можуть надати словесний звіт своїх дій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній літературі, когнітивний розвиток індивіда розглядається як розвиток його пізнавальної сфери. Він складається із двох процесів: виникнення в пізнавальній сфері дитини психологічних новотворів і їхнього вдосконалювання.

*Когнітивний розвиток* часто аналізується як розвиток окремих пізнавальних процесів, серед яких провідним є мислення [6].

Об'єктом когнітивного розвитку можуть бути також когнітивні здібності. *Когнітивні здібності* – це такі властивості людини, які є

умовою успішного здійснення окремих етапів когнітивного процесу як процесу опанування знаннями.

Видатний психолог В. Дружинін розробив концепцію розвитку таких когнітивних здатностей, як навчованість, креативність й інтелект. Ці розумові здатності він відносив до загальних здатностей людини [6]. Теорія П. Гальперіна підходить до когнітивного розвитку як до штучного процесу. У цій теорії стихійному або слабко керованому формуванню індивідуальної дії протиставляється альтернатива повністю контрольованого формування дії із заздалегідь заданими властивостями. На наш погляд, безумовне досягнення школи П. Гальперіна – це демонстрація механізму перетворення зовнішньої суцесивної індивідуальної пізнавальної дії у внутрішню розумову симультанну дію. До П. Гальперіна факт існування цього феномену у більшості випадків тільки констатувався [3].

Автор психологічної концепції професіоналізму А. Маркова склала найбільш повний перелік критеріїв когнітивного розвитку, що включає 22 показники [8, с 12-14]. Серед них, на перший план виступають наступні показники когнітивного розвитку як природного процесу: узагальнене перенесення засвоєних знань на новий матеріал за власною ініціативою, застосування розумових операцій у нових умовах (Е. Кабанова-Меллер); якості розуму: самостійність, глибина, критичність, гнучкість, вікова динамічність (З. Калмикова); «узагальнення з місця» як виділення принципу, закономірності без перебору конкретних варіантів (С. Рубінштейн, В. Крутецкий); децентрація розумової діяльності (Б. Ельконин); розумові операції: аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація, порівняння, класифікація (Н. Менчинська); навченість як сприйнятливості до навчання (Б. Ананьев, Н. Менчинська, З. Калмикова); інтелектуальна ініціатива як пошук нового за межами необхідного (Д. Богоявленська); оборотність інтелектуальних операцій (Ж. Піаже) [4, с. 260]; внутрішній план дії (П. Пономарів) [6; 7].

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є огляд та порівняння існуючих психо-

лого-педагогічних методик та засобів, якими користуються фахівці при визначенні рівня когнітивних здібностей дітей дошкільного віку з вадами мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** Перед тим, як прийняти дитину до спеціального навчального закладу, батькам дитини рекомендується пройти обстеження у спеціалістів, серед яких і практичний психолог. Його консультація повинна надати максимум інформації про рівень когнітивних здібностей дитини.

Побудова експерименту суттєво залежить від цілей та задач, що постають перед психологом. Основними цілями при вивченні когнітивних здібностей дітей з вадами мовлення є:

1. Встановлення рівня когнітивного розвитку дитини і якісний аналіз порушення його пізнавальної діяльності з акцентом на виявлення тих збережених ланок, які можуть бути використані як основа для компенсації дефекту.

2. Оцінка динаміки психічно розвитку в процесі довготривалої логопедичної роботи.

Зупинимось на особливостях розвитку мислення та мовлення у дітей дошкільного віку у нормі. Л.С. Виготський у праці «Мислення та мовлення» надає виклад своєї теорії розвитку мислення та мовлення дитини. В ранньому дитячому віці він підкреслює розходження в розвитку цих двох функцій. Мовлення дитини розвивається як функція спілкування: спочатку – криком, потім – окремими словами дитина виражає свої бажання, вимоги. Надалі (до 3-4-х років) відбувається накопичення словника, розвиток граматичної сторони мовлення і т.д. З ситуативного воно поступово перетворюється у відвернене та до 5-6 років стає вже знаряддям мислення, тобто за допомогою мовлення дитина починає розмірковувати, робити умовиводи.

В той же час, розвиток мислення йде іншим шляхом – від безцільного маніпулювання (до 1 року) через стадію оволодіння предметними діями до розвитку наочно-дійового мислення (у віці 3-4 років). Відомий розбіг з розвитком мовлення на цій стадії за Л. С. Виготським, складається у тому, що дитина може мати прекрасно сформовану здатність наочних ситуацій, але не володіє

мовним позначенням предметів та тих дій, що вона з ними робить. Відтворюючи ту чи іншу дію, дитина не завжди може знати назву предметів, з якими вона діє. Але це не заважає правильному виконанню роботи.

Далі мислення, розвиваючись, стає наочно-образним, тобто дитина може правильно діяти в одній ситуації, аналізуючи не тільки цю ситуацію, але і за аналогією з попередніми своїми діями, опираючись на уяві про раниш почуте та побачене. І тільки тоді відбувається поступове зближення розумової діяльності з мовленнєвою.

У старшому дошкільному віці у дитини виробляється властивість до суджень, умовиводів, в процесі яких слово виступає як узагальнене поняття про предмет та явище. Тоді мовлення набуває своєї другої функції – стає знаряддям мислення. Подальший розвиток та навчання дитини вже засновується на вищих формах мислення – словесно-логічних [1].

Якщо виходити з теорії Л.С. Виготського, то можна припустити, що в ранньому дошкільному віці у дітей з мовленнєвими вадами можливий все ж повноцінний розвиток мислення. «Критичним» віком, починаючи з якого подальший розумовий розвиток неможливий без достатнього рівня розвитку мовлення є вік 5-6 років.

Підсумовуючи викладену інформацію, можна зазначити, що: по-перше, логопедична робота у віці 3-4 років має головне значення, через те що сприяє подальшому гармонійному розвитку всієї психічної сфери дитини, а не виправляє вже викривлений розвиток, як це має місце при логопедичній роботі з дітьми більш старшого віку; по-друге, надає можливість оцінити рівень когнітивного розвитку дитини дошкільного віку, поза його мовленнєвою сферою, спираючись на наочну діяльність.

Повертаючись до задач психолога у роботі з такими дітьми, можна сказати, що психологічні прийоми та методи для оцінки розумового розвитку дітей дуже різноманітні. Враховуючи досвід зарубіжних колег, можна використовувати метод тестів. Спираючись на вітчизняну психологічну практику, можемо використо-

увати чисельні методики С. Рубінштейна та М. Конової. При цьому зміст окремих конкретних завдань може бути єдиним у принципово різних наборах. Так, наприклад, методика «встановлення послідовності подій за серією сюжетних карток» або «кубики Кооса» широко використовуються поодино, та в той же час входять у набір тестів Векслера [2].

На основі теоретичних положень Л. Виготського, А. Івановою був розроблений принцип діагностичного «навчаючого експерименту», який широко використовується нами не тільки по відношенню до тих конкретних методик, на яких він був розроблений, але й при проведенні будь-якого завдання. Він базується на тому, що допомога експериментатора, що надається дитині під час дослідження, слугує критерієм для оцінки навчваності, тобто справжніх когнітивних здібностей дитини. Допомога чітко дозується у вигляді окремих «занять-підказок» і надається кожній дитині індивідуально, тільки у тому випадку, якщо вона не справляється із завданням самостійно. Чим вище навчваність дитини, тим менше допомоги їй потрібно, і, навпаки, чим більше кількість необхідної допомоги, тим слабші власні когнітивні можливості дитини [5].

Ще одне питання, яке має принципове значення, – це саме підбір методик для дослідження. На відміну від тестового дослідження, при якому всім дітям надається один який-небудь стандартний набір, в таких дослідженнях підбір методик робиться індивідуально, в залежності від поставлених задач.

За Л. Виготським, оцінку когнітивних можливостей дітей дошкільного віку (3, 4, 5 років) з вадами мовлення не можна проводити за завданнями, що потребують розвинених словесних пояснень, таких, як переказ текстів, опис сюжетних карток і т.п. Більш доцільно надавати цим дітям завдання наочно-дійового типу, що не потребують мовного оформлення. Ці завдання можуть являти собою модель деякої інтелектуальної дії, в процесі якої виявляється здібність дитини до осмислення нових способів дій, сприйняття допомоги та інші компоненти психічної діяльності [2].

До завдань такого наочно-дійового типу відносяться варіанти дошок Сегена, кубики Кооса, сюжетні вкладки в т. ін..

Методика, запропонована Е. Сегеном [4, с. 300], являє собою дошки з пазами різної геометричної форми та відповідними до них вкладками. Є варіанти цих дошок різного ступеню складності. Найбільш поширена дошка Сегена з 10 вкладок, що використовується у роботі з дітьми старше трьох років.

Психолог показує дитині дошку з укладеними вкладками, потім висипає їх і жестами пропонує дитині покласти їх на місце.

Перш за все слід звернути увагу на те, як дитина сприймає інструкцію й береться до виконання завдання. Більшість дітей відразу починають робити вкладки (більш-менш успішно). Безцільно маніпулюють фігурками лише глибоко недоумкуваті діти. Інші намагаються покласти вкладки, але діють хаотично («методом проб і помилок»). Так діють також діти із вираженим недоумством. Діти із більш збереженим інтелектом сприймають завдання, але зазнають деяких труднощів при диференціації більш складних і схожих геометричних фігур (наприклад, коло та овал). А інтелектуально повноцінні діти навіть в ранньому дошкільному віці здатні вправно виконати завдання. Слід зазначити, що серед дітей дошкільного віку з вадами мовлення є діти з загальною моторною недостатністю. Вони правильно розуміють завдання, але зазнають чисто технічні труднощі при вкладанні фігур через незручність мілких рухів рук.

Близька за структурою проведення й методика «сюжетні вкладки» (дошка Пинтнера-Паттерсона). На дошці зображені малюнки, на яких є відсутні елементи або провокаційні, що не підходять. Дитина повинна вибрати із великої кількості відповідну за змістом. При оцінці результатів цього завдання звертається увага на те, як дитина осмислює ситуації на дошці, на скільки цілеспрямована та стійка її увага.

Також, до завдань цього типу відноситься методика Кооса. Вона складається із набору кубиків з пофарбованими різнокольоровими сторонами і креслень – зразків для складання візерунків. Дитина повинна подумки проана-

лізувати зразок, розділивши його на складені частини й синтезувати його з кубиків. Дитині пропонується один-два легких візерунки для орієнтування в матеріалі: один складний – для навчання і дещо більш легкий зразок – для перевірки здібності до логічного переносу.

Таке експериментально-психологічне дослідження надає додатковий матеріал для характеристики психічної діяльності дитини. Ці дані можуть бути використані логопедом для методичної організації роботи.

Друга ціль психологічного дослідження – оцінка динаміки психічного розвитку в процесі тривалої логопедичної роботи.

Вирішення задачі потребує особливої побудови експерименту, при якій кожне повторне дослідження базується на результатах минулого. Для цього необхідний пробний протокол й результати першого дослідження. При повторному дослідженні пропонується частина завдань, що дитина виконувала в перший раз. Як правило, ці завдання наочно-дійового характеру, що описувались раніше. Порівнюються й особливості виконання, й відносна швидкість роботи. Таким чином отримуємо порівняльні дані про розвиток наочного мислення. Окрім того, у повторне дослідження включається низка нових завдань (предметна класифікація, послідовність подій, нескладна оповідь), що спрямовані на вивчення більш високих форм мислення.

Як відмічає С. Рубінштейн, «недорозвиток мовлення і конкретність мислення дитини взаємопов'язані та взаємозалежні. Обидва ці явища виникають як наслідок послабленості нервових процесів. У той же час, ці два явища взаємообумовлюють одне одного: недорозвинення мовлення обмежує подальший розумовий розвиток дитини, а ускладненість узагальнення заважає правильному засвоєнню значень слів і формуванню мовлення в цілому. Інакше кажучи, «дефект мислення і мовлення взаємообумовлюють один одного». Таким чином, можна сказати, що заняття з розвитку мовлення дитини в певній мірі сприяють розвитку її мислення. Дійсно, динамічне дослідження показує, що логопе-

дична робота впливає на всю психічну діяльність дитини [2].

**Висновки.** Отже, серед різноманіття психологічних методик можна виділити два принципово різних підходи до роботи з дітьми з вадами мовлення.

Основна їх відмінність у використанні складається зі способу обліку експериментальних даних та в характері проведення експерименту. Це зумовлено головним чином відмінністю теоретичних засад. *За системою тестів*, когнітивний розвиток дитини оцінюється в *кількісних показниках* (IQ) – за сумою результатів правильно виконаних завдань. Основна увага при підрахуванні експериментальних даних приділяється тому, вирішила або не вирішила дитина завдання. При цьому залишається неясною структура психічної діяльності дитини, ті її психічні особливості, що сприяють або перешкоджають правильному виконанню завдання.

Натомість, у відповідності до принципу *якісного аналізу експериментальних даних* (на відміну від тестового кількісного), облік експериментальних даних будується не на самому факті виконання або невиконання дитиною певних завдань, а на основі аналізу її діяльності у процесі вирішення задачі. Оцінюється і відношення дитини до експерименту, і ті способи дій, що вона вибирає, і характер її помилок та сприйнятливість до допомоги.

Завдяки такому підходу, психолог може отримати дані про особливості психічної діяльності дитини навіть у тому випадку, коли правильний результат не досягнутий.

Це дозволяє оцінювати особливості психічних процесів дітей з вадами, чия діяльність є мало результативною. До них у першу чергу відносяться дошкільники, що страждають різноманітними мовленнєвими розладами.

Тож, психологічне дослідження, засноване на принципі якісного аналізу, може бути корисним як при встановленні рівня когнітивного розвитку дитини, так і для оцінки динаміки в спільному комплексі психолого-педагогічної роботи з дитиною дошкільного віку з вадами мовлення.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выготский. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Белова-Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников. / Р.А. Белова-Давид. –М.: Просвещение, 1972. – 232 с.
3. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка./ П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1969. – С.15 – 25.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. / С.У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 375с.
5. Иванова А. Я., Мандрусова Э. С. Сборник трудов по патопсихологии детского возраста / под. ред. А.Я. Мандрусовой. – М.– Берлин: Directmedia, 2015. – 278 с.
6. Когнитивная психология. Учебник для студентов высших учебных заведений / Под редакцией В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М., 2002. – 480 с.
7. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – К. : Знання, 2010. – 294 с.
8. Маркова А.К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. / А.К. Маркова, А. Г. Лидерс, Е. Л Яковлева – Петрозаводск, 1992. – 180 с.
9. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупасової А. А. – К: « А. С. К. », 2012. – 308 с.

**Волошина А.Л.**

доктор філософії, магістр психології,  
співзасновник та керівник ГО «Київська Академія Козацтва»

**Сичевська Л.Є.**

магістр психології,  
учений секретар ГО «Київська Академія Козацтва»

**Олійник Л.Г.**

магістр психології, співзасновник ГО «Київська Академія Козацтва»,  
керівник проекту ГО «Київська Академія Козацтва»

## «КОЗАЦЬКА КУХНЯ» ЯК ЕЛЕМЕНТ КОЗАЦЬКОЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ

*У статті розглядається козацька кухня як елемент козацької етнокультурної спадщини та акцентується увага на доцільності її вивчення й ефективного використання в просвітницькій діяльності ГО «Київська Академія Козацтва».*

**Ключові слова:** просвітницька діяльність, козацька кухня, козацька етнокультурна спадщина, етногенетична смакова перцепція.

*В статье рассматривается казацкая кухня как элемент казацкого этнокультурного наследия и акцентируется внимание на целесообразности ее изучения и эффективного использования в просветительской деятельности ОО «Киевская Академия Казачества».*

**Ключевые слова:** просветительская деятельность, казацкая кухня, казацкое этнокультурное наследие, этногенетическая вкусовая перцепция.

*The article considers the Cossack cuisine as an element of the Cossack ethnic and cultural heritage and focuses attention on the expediency of its study and effective use in the outreach activities of the NGO „Kiev Academy of Cossacks”.*

**Key words:** outreach activities, Cossack cuisine, Cossack ethno-cultural heritage, ethnogenetic taste perception.

**Актуальність.** Стрімкі зміни та безліч різноманітних подій, що відбуваються у нашому суспільстві, змушують сучасну особистість швидко орієнтуватися та пристосовуватися до безперервних змін практично у всіх сферах її життя, але водночас більша частина населення прагне до своїх історичних коренів, споконвічних етнокультурних традицій та звичаїв [1].

**Постановка проблеми.** В рамках роботи над проектами «Козацька Світлиця» та «Клуб Козацького дозвілля» [2; 1] спеціалістами Київської Академії Козацтва були сформульовані основні складові поняття козацької спадщини, її матеріальної та нематеріальної компоненти [12; 11]. Одним із елементів козацької етнокультури, безумовно, необхідно вважати козацьку кухню, що є яскравим відображенням особливостей козацької доби на теренах сучасної України. З роками елементи козацької кухні гармонійно вплелися в сучас-

ну українську кухню. Козацька кухня є символом традиційного українського застілля, це трапеза з друзями та однодумцями, а її страви є закономірним відображенням етногенетичної смакової перцепції нашого народу. Саме козацька кухня є одним із найяскравіших елементів козацької спадщини, особливості якої досліджено в нашій роботі. Ми розглядаємо козацьку кухню як елемент етнокультурної спадщини козацтва та акцентуємо увагу на доцільності її вивчення й ефективного використання в просвітницькій діяльності Київської Академії Козацтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Внесок козацтва в культурний розвиток українського народу був, безперечно, важливим та значним. Як вважають автори «Історії українського козацтва» [10], «про козаків і козацтво написано багато праць – художніх і наукових, великого і малого формату, про них згадували



середньовічні хроніки і літописи, вони оспівані у народних піснях і думах» [10].

В незалежній Україні з'явилися і почали розвиватися дослідження козацької спадщини. Козацтву присвячені наукові праці сучасних вчених, а саме: Б. Ф. Ведмедки, О. Т. Губко, В. С. Задунайського, В. Г. Кузя, Є. Н. Приступи, Ю. Г. Руденка, М. Г. Стельмаховича, Б. М. Ступарика, І. Ф. Федоренко та ін. Інформація про козацтво в загальних рисах введена в курс програм історії для середніх загальноосвітніх, середньо-спеціальних, професійно-технічних та вищих навчальних закладів України [13].

Козацька кухня як елемент козацької спадщини практично майже не висвітлена в наукових публікаціях. Необхідно відзначити такі публікації як «Козацька кухня» (Л. Гончар, І. Найда), «Кубанська кухня» (Туригін В. В.), та «Українська кухня. Повне зведення рецептів національної кухні XVIII-XXI ст.» (Г. О. Дубовіс), в яких є деякі відомості про страви козацької кухні [3; 5; 6].

**Виклад основного матеріалу.** Що таке *козацька кухня*? Чи не найбільше кулінарних секретів ми отримали в спадок від славного Війська Запорозького. Згадаймо хоча б «Енеїду» Котляревського. З усіх страв, які автор «розставляв на столи» у творі, загальновідомими є далеко не всі. Проте козацька кухня завжди була простою, економною і головне – поживною та енергетично збагаченою. Козаки не робили з їжі культу, але від смачної страви ніколи не відмовлялися. Рецепти та кулінарні традиції виходили далеко за межі Січі і ставали традиційними для всього народу. Соломаха, тетеря, загреби, цілющі узвари... Ці давні страви й досі готують в Україні [3].

«Недаремно наші предки вірили, що, споживаючи їжу, не тільки живили тіло, але й встановлювали духовний зв'язок між людьми, навіть із вищими силами й духами предків. Чи чули ви, що їсти бажано з тими, кому довіряєш? Це добре для здоров'я!» [3].

Козацька кухня має величезну кількість рецептів саме *перших страв*, адже різноманітні юшки та борщі були не тільки смачними, але й ситними, поживними, корисними для здоров'я (спробуйте прожити без юшки в

польових умовах, і сил не стане дуже скоро), відносно легкими та швидкими для приготування, доступними та економними. Юшка або борщ дозволяє використати будь-яке м'ясо набагато ефективніше, ніж більшість інших страв, адже тільки в рідині м'ясо не висмажується і не зменшується в своєму об'ємі, а навпаки, ще й віддає частину своїх поживних речовин воді – і так отримуємо ситний бульйон зі шматочками м'яса: «Навіть із упольованої дичини переважно варили юшку, а не смажили її на рожні» [3; 6].

До наших днів дійшли старовинні рецепти таких перших страв козацької кухні як рибна юшка (багато видів), грибна юшка, борщ з карасями, борщ з квасолею та грибами, борщ зелений, борщ «гетьманський», капуста «запорозький з пшоном» та ін. [3; 5].

Борщ вважається однією з основ української та козацької кухні. Його готували ще тоді, коли до нас не завезли ні квасолі, ні картоплю, ні помідори. У книжці Миколи Маркевича 1860 року [4] наводиться такий рецепт борщу: «Капусту, буряки і м'ясо вкладають у глечик, затовкують салом і заливають буряковим квасом. Коли борщ скипить, його солять, знову кладуть сало з цибулею, а як подають, кладуть сметану. Якщо ж піст – то замість м'яса, сала і сметани кладуть рибу та олію з підсмаженою цибулею». Про борщ до нас дійшли чимало прислів'їв та приказок: «Що до чого, а борщ до хліба», «Із нехочу – з'їв три миски борщу», «Щоб такий борщ жінка варила – сьогодні б прогнав», «Де велика рада, там рідкий борщ», «Дешеве м'ясо – поганий борщ», «Їж борщ з грибами та держи язик за зубами», «Забажалось козаку зеленого часнику!» [3]. «Полковник дуже любив борщ з рибою... «От тобі й на! Яка штука! – говорив полковник, пробуючи ложкою з каструлі борщ, – козацька їжа! Здоровий борщ!...» [16].

Можна побачити, що запропоновані в книзі «Козацька кухня» Л. Гончар та І. Найда [3] старовинні рецепти «юшки Дніпрової», «юшки Таврійської», «юшки окуневої» та інших перших страв багато в чому подібні, або і майже однакові з сучасними рецептами рибної юшки, навіть якщо зробити детальне порівняння рецептів. Наведемо для прикла-

ду складові старовинного рецепту «Козацька юшка Дніпрова»: судак, лящ або щука, картопля, цибуля ріпчаста, коріння петрушки, помідори товчені, масло вершкове, сало, часник, зелень петрушки, сіль, перець чорний горошком, лавровий лист. Вони майже нічим не відрізняються від продуктів для сучасної рибної юшки: риба (судак, лящ або щука), картопля, цибуля ріпчаста, коріння петрушки, масло вершкове, сало, часник, зелень петрушки, сіль, перець чорний горошком, лавровий лист [7; 5]. Тільки помідори товчені можна упустили, або ж замінити сучасною томатною пастою або томатним соусом, на власний розсуд і за смаком. Іще один не менш цікавий старовинний рецепт козацької «юшки з димком» взагалі неймовірно подібний до сучасної рибної юшки, яку зазвичай варять в казані під час рибалки. Для такої козацької «юшки з димком» потрібні наступні продукти: будь-яка виловлена риба, цибуля, морква, картопля, петрушка, кріп, сіль, чорний перець горошком, лавровий лист, шматочок вершкового масла. Для сучасної рибної юшки використовуються такі ж продукти [5; 7].

«Він (кухар) повитягав з казана здоровим, як тарілка, ополоником зварену рибу і склав її на стябло, чи здоровий коряк, в котрому навіть держално було видовбане. Стябло було здорове, як ночви. Кухар зробив з юшки густий розсіл, облив ним рибу... поставив на стіл стябло з рибою, а потім насипав у миску юшки і накраяв хліба... Голодні бурлаки уплітали свіжу щуку, осетрину й білугу на всі заставки» [15]. Стябло – це товста дошка з видовбаною серединою [3].

Цікаво описує один із способів ловлі риби Д. Яворницький у своїй праці «Історія запорізьких козаків» [9]: «Зловивши маленьку видру, запорожець привчав її до того, що вона, мов кіт, лягала біля його ніг і навіть спала разом з ним під одягом, котрим укривався козак. Виростивши таку видру, запорожець використовував її для риболовлі: вона входила у воду, здобувала там рибу і поверталася з нею до свого господаря...». Можна говорити про важливу роль риби в козацькій кухні, адже про рибу у козаків було складено ще й чимало прислів'їв: «Аби риба, а хліб буде», «Спаси-

бі за рибу, а за раки нема дяки», «Риба рибою живе, а люди людьми», «Риба своїм розумом живе», «Заснула щука, та зуби не сплять» та багато інших [3].

З різноманітних джерел бачимо, що особливе місце в раціоні козаків займали **каші**, про що свідчать і численні прислів'я: «Не пив води дунайської, не їв каші козацької...», «З ним каші не звариш», «Без каші обід – сирота», «Вівсяна каша сама себе хвалить, а гречану люди хвалять», «Густа каша дітей не розгонить», «І дурень каші наварить, аби пшоно та сало», «Добра каша: крупина за крупиною ганяється з дрючиною», «Каша – потіха наша», «Наша каша, а ваш борщ», «Заварив кашу, то не жалій і масла», «Хто каші наварив, той мусить і з'їсти». Поступово розвиваючись та перебуваючи в тісному сусідстві з іншими народами та їх кулінарними уподобаннями, українці (в тому числі і козаки) створили свій неповторний набір продуктів і свої способи їх приготування [3; 4; 5].

Така загальновідома крупа як **гречка**, завезена до нас з Азії ще в XI-XII ст., у козаків вважалася продуктом майже дефіцитним і святковим, про що можна довідатися з праці М. Вінграновського «Северин Наливайко»: «Наварить війську гречаної каші. Нехай після сну військо попоїсть гречаної зі шкварками каші...» Сотники знали, що коли Наливайко починає про гречану кашу й овес, то щось має бути: або ж похід, або ж бій» [14]. В книзі «Козацька кухня» [3] знаходимо рецепти страв із круп: славнозвісний **куліш** (пшоно, цибуля, сало, вода та дрібка солі), **тетеря**, або «рябко» (пшоно, гречка, борошно, тертий хрін, квас, часник, олія), **степова каша** (пшоно, картопля, цибуля, масло, кріп), **соломаха** (гречане борошно, олія або смалець, часник, сіль) та багато інших.

Соломаха [3; 4] була однією з найпоширеніших страв у козацьких походах: «... Тут згадав він, що вчора кошовий дорікав кашоварам за те, що зварили за один раз усе гречане борошно на соломаху, тимчасом як його вистачило б на добрих три рази... Мимохіть спала йому на думку приказка: «Запорожці, як діти: коли мало – з'їдять, коли багато – теж нічого не зоставлять» [18]. Рецепти соломахи наведе-

ні в «Козацькій кухні» [3] та старовинній книзі М. Маркевича «Обычаи, поверья, кухня...» [4].

«Куліш похідний за часів Січі готувався тільки з кількох жмень заздалегідь підсмаженого на олії пшона, мішечок якого завжди був приторочений до сідла козака... Справжній куліш – то пшоно й вода та трохи солі й степового часнику, як трапиться...» [3]. Класичний козацький куліш складається із пшона, цибулі, сала, води та дрібки солі. Це в черговий раз свідчить про раціональність, зручність, доступність та економність козацької кухні, основним завданням якої було нагодувати козаків ситно, смачно і швидко – бо хто ж у похідно-польових умовах буде готувати складні страви з дорогих та малодоступних продуктів.

В козацькому побуті були популярними і страви з борошна або сухарів: **кваши** (житне та гречане борошно, сухофрукти, вода), **тюря** (житні сухарі, квас, олія і сіль), **потапці** (житні сухарі, олія, часник, цибуля, сіль), **путря** (ячмінь, солод, хлібний квас, житне солодове борошно), **лемішка** (гречане або пшеничне борошно, сало і вода), **гречаники** (гречане і пшеничне борошно, кисле молоко, сіль, олія, сметана) [3; 4]. З плином часу ці страви плавно трансформувалися та адаптувалися до смакових уподобань наших сучасників і «перетворилися» на кекси з родзинками та іншими сухофруктами, сухарики з різноманітними спеціями та смаками, грінки з часником, запіканки тощо. Всі ці страви складаються з подібних або таких же продуктів, як і їх страви-«пращури».

Не можна обійти увагою і ще одну страву козацької кухні, яка з плином часу майже не змінилася та яку любить і куштував майже кожен – це славнозвісні **галушки**. Галушки вважаються найдавнішою стравою, що стала одним із символів української кухні [3; 5]. Готували їх як господині в українських хатах, так і козацькі кухарі (кашовари) під час походів та жінки-козачки (дружини козаків, які чекали на своїх чоловіків вдома) [8], бо ж технологія приготування була також нескладною і доступною. Для приготування галушок потрібні були пшеничне або гречане борошно, яйця, молоко або сироватка, сало. Їли галушки зі свіжетопленим салом або смальцем, зі шкварками, сметаною або юшкою [3; 4; 5].

Як і всі вищезгадані страви, галушки теж були одночасно доступними та недорогими у приготуванні – продукти для них були винятково місцевими, тобто їх можна було легко дістати; відносно легкими для приготування, смачними, поживними, ситними і корисними.

Із Америки до нас були завезені **картопля, кукурудза, квасоля і гарбуз**. Поступово збагачуючи свій стіл через торгівлю, формувалася кухня з унікальними, несхожими на іноземні стравами і напоями, зі своїми способами їх обробки. Тому так добре прижилися в нас такі страви як товченики, гарбузова каша, варена кукурудза, деруни, картопля варена, смажена й печена та багато інших страв, таких смачних, знайомих і близьких нам до душі [3; 5].

Не можемо не зазначити і про деякі страви козацької кухні, які вже вважалися домашніми, бо їх готували не в похідно-польових умовах, а вдома – на невеликих хуторах, що мали назву *зимівників*, де селилися сімейні заporожці, що залишили січову службу [8]. Ці домашні страви – це м'ясні страви: приготована свинина, яловичина, телятина, **печеня** (свинина, сало або шкварки, цибуля, морква, петрушка, борошно, вода, сіль, перець), всім відомий і зараз **холодець** (його «пращур» – драглі зі свинячих ніжок, або, як писав М. Маркевич в своїй книзі 1860 р. «Обычаи, поверья, кухня...», – «Ножкове Пущенье»); **сало з часником, верещака** (свинина, чорний хліб, смалець, цибуля, буряковий квас, чорний перець), **січеники** (свинина або яловичина, сало-шпик, сухарі, часник, смалець, картопля, сіль, перець), **душенина** (свинина, часник, сіль, перець, лавровий лист), **шпундра** (свинина, смалець, буряк, цибуля, буряковий квас, борошно), багато кому відома **ковбаса домашня** (свинина, сало, часник, перець, сіль), **голубці** (капуста, м'ясо, каша, цибуля, масло, сіль, перець), славнозвісні вареники з численними начинками (з картоплею, гречкою та шкварками, капустою, сиром, вишнею, маком), ліниві вареники та різноманітна **вишнічка**: пампушки, пироги, пиріжки, вергуни... [3; 4; 5]. Про вареники складено багато прислів'їв: «Якби козак так мав муку, як не має масла, то давно купив би сиру і зварив вареників!», «Вареники – Божі хваленики: вся-

кий хвалить, та не всякий варить», «Рахувати сир-масло, то й вареників не їсти», «Сякі-такі вареники, а все ж краще галушок!» [3].

В рамках заходів етнокультурних проєктів Київської Академії Козацтва «Козацька Світлиця» та «Клуб Козацького дозвілля» [2; 1], одним з елементів популяризації козацької спадщини є зустрічі за традиційною українською трапезою, яка завжди була нам близька по духу завдяки генетичній пам'яті. «Зустріч за трапезою, – нагадує гештальт-терапевт Ольга Долгополова, – це завжди дуже близький та об'єднуючий нас момент» [17]. Французький соціолог та спеціаліст в області харчування Жан-П'єр Корбо вважає, що «В напружених умовах сучасного життя зустріч за трапезою відповідає нашому прагненню впоратися з постійною тривогою, страхом самотності та зміцнює міжособистісні стосунки, які підтримують та додають впевненості» [17].

Для створення найбільш адекватно комфортної атмосфери при проведенні різних заходів та етнокультурних свят Київської Академії Козацтва (далі – КиАК) виникла необхідність більш детального дослідження етногенетичної смакової перцепції нашого сучасника, яке було проведене в формі опитування за анкетною-опитувальником, розробленою спеціалістами КиАК.

Для проведення опитування в якості експериментального майданчика вибрано нашу «Козацьку Світлицю» та «Клуб Козацького

дозвілля» Київської Академії Козацтва. Анкетне опитування було проведене серед дорослих наступних вікових груп: 19-24 роки, 25-45 років, 45-65 років та старше 65 років. Опитано широке коло респондентів – членів та друзів КиАК з їх родинами.

#### Анкета-опитувальник

##### «Дослідження етногенетичної смакової перцепції нашого сучасника»

1. Чи можете Ви назвати одну будь-яку козацьку страву? (Так – 72%, ні – 28%).

2. Чи знаєте Ви, що куліш був улюбленою стравою козаків? (Так – 95%, ні – 5%).

3. Чи готові Ви куштувати козацькі страви – тетерю та соломаху? (Так – 98%, ні – 2%).

4. Чи надаєте Ви перевагу рідким першим стравам – юшці та борщу – у своєму харчуванні? (Так – 77%, ні – 23%).

5. Чи любляете Ви каші? (Так – 67%, ні – 33%).

6. Чи готові Ви щодня їсти галушки? (Так – 88%, ні – 12%).

7. Чи хотіли б Ви кожного дня їсти вареники від власного кашовара? (Так – 92%, ні – 8%).

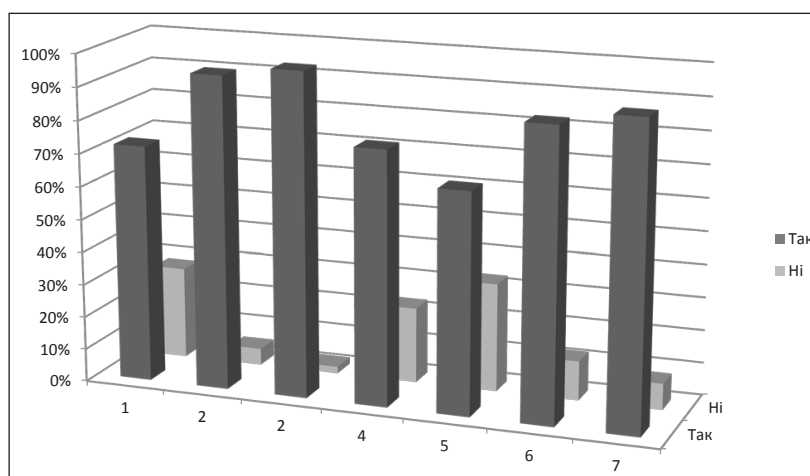
8. Чому Ви надаєте перевагу – вареній кукурудзі з сіллю та вершковим маслом чи попкорну? (Кукурудза – 76%, попкорн – 24%, *diagр. 1*).

9. Що за смаком Вам ближче – деруни зі сметаною чи картопля фрі? (Деруни – 83%, картопля фрі – 17%, *diagр. 2*).

10. Що б Ви обрали – рибну юшку чи французький цибулевий суп? (Рибна юшка – 97%, франц. цибулевий суп – 3%, *diagр. 3*).

Відповіді на питання № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 наведені в таблиці 1, а відповіді на питання № 8, 9, 10 графічно зображені на діаграмах 1, 2, 3.

Аналіз отриманих результатів. В результаті проведеного опитування ми одержали підтвердження наших припу-



Діаграма 1

щень щодо домінуючої смакової перцепції страв саме козацької кухні, яка гармонійно вплелася в сучасну українську кухню. Відповіді респондентів на питання № 1 свідчать про достатній рівень обізнаності щодо страв козацької кухні і підтверджують наявність широкого поля для роботи з популяризації козацької кухні як елементу козацької спадщини. Приємно відзначити популярність нашого кулешу – майже всім респондентам відома ця страва (пит. № 2). Відповіді на питання № 3 демонструють високу психологічну готовність до сприйняття елементів козацької спадщини, адже про такі страви як тетеря та соломаха майже ніхто нічого не знає, що було виявлено в процесі опитування. А відносна перевага у споживанні рідких страв підтверджує етногенетичну спадковість смакової перцепції у наших громадян (відповіді на питання № 4). Аналогічні результати у відповідях на питання № 5, 6, 7. Відповіді на питання № 8, 9, 10 переконливо свідчать на користь страв козацької кухні.

В процесі опитування було виявлено неабиякий інтерес до обговорюваної в цій статті тематики та висловлено велику кількість побажань щодо особливостей проведення етнокультурних заходів КиАК із залученням елементів козацької кухні та широкої популяризації її особливостей, що буде темою наших подальших публікацій.

**Висновки.** Вивчення надбань українського козацтва в рамках проектів КиАК має особливе значення в нашому сьогоденні. Багата історична спадщина козацтва, впровадження її в душі і серця співвітчизників допомагає консолідувати громадянське суспільство.

Цікавим моментом популяризації етнокультурної спадщини є козацьке дозвілля з елементами козацької кухні, яка генетично близька нашому народові.

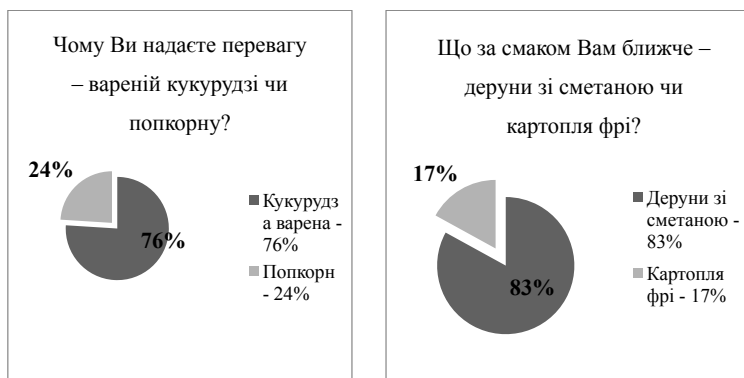
Спираючись на свій досвід роботи зі співвітчизниками, ми розробили цілий ряд рекомендацій щодо популяризації козацької кухні як елементу козацької спадщини:

– Проводити етнокультурні свята з частуванням стравами козацької кухні, акцентуючи увагу на страви як на елементи козацької спадщини;

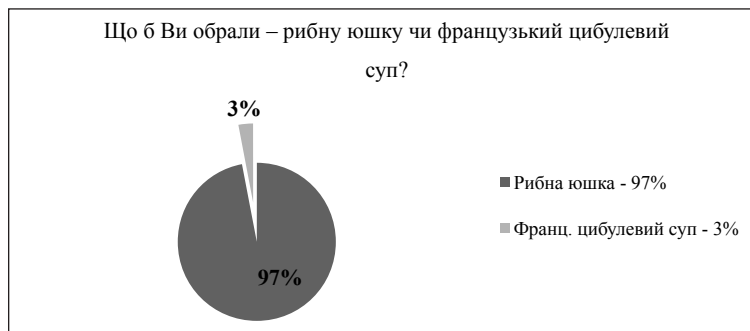
– Ввести в меню їдалень українських закладів страви козацької кухні (наприклад, куліш, тетеря, соломаха, потапці, лемішка, гречаники тощо), акцентуючи увагу на їх козацькому походженні. Варто зазначити, що це допоможе значно зекономити на собівартості продуктів харчування, що може бути корисним для більшості закладів (школи, коледжі, ВНЗ, підприємства тощо);

– Проводити тематичні пізнавальні майстер-класи з козацької кухні (наприклад, «Приготування соломахи/тетері/потапців», «Історія рибної юшки» тощо);

– Проводити широку популяризацію кулінарних книг рецептів козацької кухні.



Діаграма 2



Діаграма 3

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. «Клуб Козацького дозвілля» – просвітницький етнокультурний проект Київської Академії Козацтва [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 11 (54) листопад. – с. 26-29.
2. Волошина А. Л., Сичевська Л. Є, Олійник Л. Г. Козацька Світлиця як осередок науково-популярного знання про козацтво. [Текст] / Волошина А. Л., Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 10 (53) жовтень. – с. 18-22.
3. Гончар Л., Найда Р. А. Козацька кухня. – Київ: Ярославів вал, 2014. – с. 15-25, 27-39, 41-69, 72-78, 87-282, 324-377.
4. Маркевич М. А. Обычаи, поверья, кухня и напитки малороссиян. – Київ: И. Давиденко, 1860. – с. 150-165.
5. Дубовіс Г. О. Українська кухня. Повне зведення рецептів національної кухні XVIII-XXI ст. – Харків: Фоліо, 2006 р. – 576 с.
6. Турыгин В. В. Кубанская кухня. – Краснодар: Советская Кубань, 1988, 160 с.
7. Книга о вкусной и здоровой пище. Под ред. О. Молчановой, И. К. Сиволапа, Д. И. Лобанова, М. А. Скурихина, М. О. Лифшица и др. – М.: Издательство "Пищепромиздат", 1954 г. – с. 87-91, 98-100, 188-189.
8. Антонович В. Б. Коротка історія Козаччини. – Київ: Україна, 1991. – 43-59 с.
9. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків. – Академія Наук УРСР, 1990. – с. 215-219.
10. Історія українського козацтва. Том 1, під редакцією Смолій В. А. та ін. Колектив авторів: Войтович Л. В., Брехуненко В. А., Головка О. Б., Горобець В. М., Гурбик А. О., Леся'вко С. А., Маслійчук В. Л., Матях В. М., Мільчев В. І., Моця О. П., Смолій В. А., Сокирко О. Г., Станіславський В. В., Степанков В. С., Струкевич О. К., Черкас Б. В., Чухліб Т. В., Щербак В. О. – Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2011. – с. 45, 67, 78, 99.
11. Волошина А. Л., Олійник Л. Г. «Школа Березині козацького роду» – етнокультурний проект популяризації козацької спадщини [Текст] / Волошина А. Л., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 12 (55) грудень. – с. 25-32.
12. Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. Козацька спадщина як етнокультурний фундамент для сучасного виховання обдарованої особистості [Текст] / Сичевська Л. Є., Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 3 (58) березень. – с. 34-38.
13. Олійник Л. Г., Сичевська Л. Є. Формування у молоді позитивного ставлення до козацтва, козацьких звичаїв та традицій [Текст] / Олійник Л. Г. // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 4 (59) квітень. – с. 31-33.
14. Вінграновський М. С. Северин Наливайко. – Київ: Веселка, 1996 р. – 368 с.
15. Нечуй-Левицький І. С. Микола Джеря. – Київ: Наукова думка, 1965 р. – 345 с.
16. Гребінка Є. П. Чайковский / Є. П. Гребінка // Гребінка Є. П. Твори: у 3 т. – Київ: Наукова думка, 1981. – Т. 2. – 743 с.
17. Золотарева Л. Е. Новое поколение – все за стол! [Текст] / Золотарева Л. Е. // Psychologies: ежемесячный психологический журнал. – 2013. – №86 (октябрь).
18. Гоголь М. В. Тарас Бульба. – Харків: Фоліо, 2009 р. – 192 с.

Исмаилова Эльнара Атамали кызы

диссертант

Института образования Азербайджанской Республики

старший преподаватель Джалилабадского филиала

Азербайджанского государственного педагогического университета

## ПУТИ УСТРАНЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

*В статье рассматриваются некоторые вопросы борьбы с наркоманией, алкоголизмом и прочими проявлениями вредных привычек. Отмечается, что данная борьба довольно сложная, но и чрезвычайно важная задача, стоящая перед обществом. Так же автор в статье представляет научно выверенные выводы и рекомендации, которые имеют определенное значение в борьбе с наркоманией, курением и прочими вредными привычками.*

**Ключевые слова:** образование, студент, здоровая жизнь, вредные привычки, «белая смерть».

*У статті розглядаються деякі питання боротьби з наркоманією, алкоголізмом та іншими проявами шкідливих звичок. Відзначається, що дана боротьба досить складна, але і надзвичайно важливе завдання, що стоїть перед суспільством. Так само автор в статті представляє науково вивірені висновки і рекомендації, які мають певне значення в боротьбі з наркоманією, курінням та іншими шкідливими звичками.*

**Ключові слова:** освіта, студент, здорове життя, шкідливі звички, «біла смерть».

*In the article some questions of struggle against a narcotism, an alcoholism and other displays of bad habits are considered. It is noted that this struggle is rather complicated, but also an extremely important task facing the society. Similarly, the author in the article presents scientifically verified conclusions and recommendations that have a definite value in the fight against drug addiction, smoking and other harmful habits.*

**Key words:** education, student, healthy life, bad habits, „white death”.

**Актуальность проблемы.** Борьба с наркоманией, алкоголизмом и прочими проявлениями вредных привычек довольно сложная, но и чрезвычайно важная задача, стоящая перед обществом. В данном контексте необходимо выявление и изучение потенциального вреда и тяжелых последствий вредных привычек. Представленная тема актуальна именно с этой точки зрения.

**Новизна проблемы.** Курение, наркомания, употребление спиртных напитков является одним из острых проблем современного общества. Такие вредные привычки особенно широко распространились среди молодежи, что вызывает необходимость принятия соответствующих мер по предотвращению упомянутых привычек.

**Практическое значение проблемы и применение.** Выдвигаемые в статье научные мысли и рассуждения имеют существенное значение с точки зрения формирования у школьников, юношей, молодежи, в том числе студентов навыков здорового образа жизни.

Здоровый образ жизни является совокупностью мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья людей, в частности молодежи и студентов. Здоровый образ жизни подразумевает соблюдение многих общеизвестных правил. Эти правила следующие: физическая активность, укрепление организма, эффективное питание (на среднем уровне, умеренное и последовательное), нормальный сон, предохранение нервной системы от чрезвычайных нагрузок, воздержание от вредных привычек (склонность к алкоголю, курение и наркомания).

Основные навыки поведения человек при-сваивает еще с самых малых детских лет. Если в семье курят или употребляют спиртные напитки, ребенок будет с нетерпением ждать, когда вырастит и перед ним поставят рюмочку или бокал. А если к нему не хватит терпения, то начнет пробовать алкоголь и курение. Мировая практика показывает, что нормального человека можно научить много чему, но сложно отучить от склонности к не-

которым действиям, говоря другими словами, очень сложно заставить человека отказаться от сформированных годами старых привычек и приучать его к новому образу жизни с соответствующими привычками.

Поэтому, первоочередной задачей распространения здорового образа жизни является обучение молодежи здоровому образу жизни [5, 255].

Уровень здоровья «количественный» показатель здоровья человека, что проявляется например, в разнице между человеком, с трудом прошедшим пешком один километр и человеком, пробежавшим марафонскую дистанцию. Это проявляется также в разнице между человеком физически активным, правильно питающимся, не курящим, не принимающим спиртные напитки и наркотические вещества, и малоподвижным, съедающим все, что попадает под руку, спящим 3 часа в сутки, выкуривающим 2 пачки сигарет в день человеком. Зависимость от наркотических, токсических веществ, спиртных напитков, табачных изделий характеризуются как вредные привычки. Они характеризуются как «вредные» потому, что зависимость от упомянутых веществ наносит вред не только организму индивида, но и обществу в целом. Называются они «привычками» потому, что вызывают сильную зависимость и освобождение от этой зависимости чревато большими трудностями. Однако, несмотря на трудность спасения, все зависит от воли самого человека.

Образ жизни система поведения, опирающаяся на личный опыт человека, обычаи и традиции, нормы общества. Некоторые факторы оказывают на формирование здорового образа жизни сильное влияние, это в частности, соблюдение повседневного рабочего режима, эффективного питания, занятия спортом, хорошие отношения и взаимные контакты со сверстниками. В эпоху роста проблем опустынивания и деградация земель, истощения биологического разнообразия, урбанизации, стресса широко распространены такие тяжелые заболевания века, как СПИД (синдром приобретенного иммунного дефицита), гемофилия (талассемия), наркомания, алкоголизм, сердечнососудистые и раковые заболевания.

Усваивание и соблюдение знаний о здоровье в такое время является догом каждого культурного человека. Здоровый образ жизни личный путь выбора и система индивидуального поведения каждого подростка, молодого человека и студента.

Формирование указанных ниже определенных характерных свойств у всех школьников, подростков, молодых людей, в том числе студентов имеет существенное значение в обеспечении здорового образа жизни:

– человек должен верить в то, что является хозяином своей жизни и добьется положительных результатов;

– он должен отстраниться от вредных привычек, сформировать у себя положительное отношение к жизни и радоваться каждому прожитому дню;

– развивать в себе чувство самоуважения, осознать, что живет не зря и способен решить все проблемы;

– соблюдать режим питания и санитарные правила;

– соблюдать режим работы и отдыха;

– оптимистично отнестись к жизненным неудачам;

– радоваться успехам. так как радость от каждого успеха способствует новому успеху.

Если изобразить здорового человека в экологической доске в виде дерева с гигантским стволом, то каждая его ветка является частью здоровья.

– Если ты чувствуешь себя хорошо, это и есть здоровье.

– Если у тебя ничего не болит, это и есть здоровье.

– Если ничего не мешает твоей радости, это и есть здоровье.

– Если ты просыпаешься по утрам в бодром настроении, это и есть здоровье.

– Если у тебя хороший аппетит, это и есть здоровье.

Здоровье – это сила, крепость, хороший сон, грация, красивое тело и пластичность, спокойствие

В современном обществе среди молодежи широко распространились такие вредные привычки, как курение, наркомания и употребление спиртных напитков. В целом, данная



тенденция оказывает на общество отрицательное влияние.

Наркомания является одним из волнующих человечество серьезных проблем. Нет на земле страны, где люди не пользуются наркотическими веществами. Эта проблема широко распространена в нашей республике. 70% пользователей наркотиками являются молодые люди.

26 июня отмечается как день всемирной борьбы против наркотиков. Этот день утвержден Генеральной Ассамблеей ООН в 1987 году. В связи с этим в 1996 году в Азербайджанской Республике была создана государственная комиссия и в этой сфере осуществлены 3 государственные программы.

Была принята охватывающая 2007-2012 годы «Программа по борьбе с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ, их перкурсоров и распространением наркомании», утвержденная Распоряжением Президента Азербайджанской Республики от 28 июня 2007 года.

Борьба против последствий одной из самых больших бед человечества – наркомании сегодня приобретает особенно актуальный характер. Предпринимаемые против наркомании меры, всегда находятся в центре внимания руководства республики, осуществляются соответствующая деятельность для расширения их масштабов. Особенно стоит отметить деятельность в данном направлении Государственной Комиссии по Борьбе с Наркоманией и незаконного оборота наркотических средств, созданной в целях усиления и координации осуществляемых в этой сфере мер.

Распоряжением Президента Азербайджанской Республики господина Ильхама Алиева № 2966 от 24 июня 2013 года была утверждена «Государственная Программа по борьбе с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ, их перкурсоров и наркоманией на 2013-2018 годы». Цель новой Программы заключается в усилении борьбы с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ, их перкурсоров и наркоманией. В антинаркотическую пропаганду входят такие вопросы, как незаконное приобретение наркотических средств, лечение и

возвращение в жизнь лиц, подвергнувшихся воздействию наркомании, приведение лечебно-восстановительной деятельности в соответствие с современными требованиями, усовершенствование законодательства в данной отрасли, проведение научных и практических исследований для изучения эффективности применяемых мер наказания, развитие международного сотрудничества в другие широкомасштабные меры в упомянутой сфере.

В соответствии с утвержденным планом в Комиссии проводятся регулярные обсуждения проделанных работ в связи с наркоманией и незаконным оборотом наркотических средств, осуществляется уничтожение наркотических средств, изъятых из незаконного оборота правоохранительными органами, уделяется особое внимание просветительской работе среди школьников, подростков, учеников и студентов.

Употребление вредных веществ начинается в первую очередь, пробами. Затем молодой человек начинает использовать вредные средства изредка, ради удовольствия. В этот период вещество почти не вредит человеку, просто доставляет удовольствие. При постоянном употреблении начинается период поисков наркотических средств и обычно, употребляют то, что находят. При любой возникшей трудности или проблемы пользователь ради удовольствия находит утешение в наркотике. Таким образом, постепенно употребление становится постоянным и превращается в зависимость.

После данного этапа начинает снижаться работоспособность и зависимый человек начинает использовать наркотики, чтобы не испытывать, не переживать «ломку». По мере роста зависимости, для полного ощущения наркотиков, человек уже вынужден продолжать употребление и уже не испытывает то удовольствие, что было в начале.

Наркомания является моральной, социальной, правовой, медицинско-психологической проблемой всего общества, а не только конкретного человека или индивида. Лицо, принимающее наркотические средства наносит непоправимый материальный и моральный вред семье, здоровью детей, что в свою очередь, нередко приводит к распаду семей.

В борьбу с наркоманией и прочими вредными привычками активно включаются педагогические коллективы, родители, представители общественности и т. д. Несомненно, необходимо активизировать работы в данном направлении, еще больше усилить практические меры по борьбе с наркоманией, СПИД-ом, расширением преступлениями, связанными с этими бедами. Необходимо целесообразно и принципиально бороться с любыми проявлениями этого зла.

Борьба с наркоманией, алкоголизмом и прочими проявлениями вредных привычек довольно сложная, но и чрезвычайно важная задача, стоящая перед обществом. Необходимо выявление и изучение потенциального вреда и тяжелых последствий вредных привычек. К сожалению, это зло широко распространилось среди молодежи. Процент смертности среди наркоманов очень высок. Рост инфекционных заболеваний приводит к смерти наркоманов. Заражение этим вирусом способствует появлению СПИД-а. СПИД не подлежит полному излечению. Лечение обычно проводится для поддержания жизнедеятельности. Вирус обычно распространяется путем половых сношений, посредством инъекций через кровь. Алкоголизм легкая форма наркомании. Привычка принимать алкогольные напитки способствует значительным изменениям в психической сфере человека, приводит к различным психическим нарушениям.

Наркомания является одним из серьезных напастей современной эпохи. Не зря наркоманию называют «белой смертью» и она в прямом смысле слова является угрозой для всего человечества. 26 июня объявлена ООН «Днем борьбы против международной наркомании». В целях борьбы с наркоманией и ее проявлениями, приняты различные законы, изданы соответствующие указы и распоряжения. Как отличаются причины наркомании, так и применяемые против нее меры также различны. Одним из основных причин распространения наркомании в школах является то, что 42% наркоманов это те, которые начали прием ради интереса, 22% для развлечения и времяпровождения, а все 100 процентов делали это под воздействием других.

В сфере образования страны нет специальных программ, предназначенных для профилактики и предотвращения наркомании. Необходимо составление и принятие планов мероприятий по борьбе с наркоманией отделами образования, в том числе школами.

Для предотвращения наркомании, алкоголизма и прочих вредных привычек необходимо усиление просвещения. Для проведения пропаганды в данной отрасли большая доля ответственности выпадает на долю учителей. Наряду с образованием, учитель должен обращать серьезное внимание и воспитанию своих питомцев. Необходимо активное привлечение в эту деятельность также родителей и представителей общества.

Для отвлечения подростков и молодежи, в том числе студентов высших учебных заведений от вредных привычек необходимо регулярное проведение соответствующих просвещающих семинаров в средних и высших учебных заведениях, населенных пунктах, строительство стадионов, вспомогательных спортивных сооружений и простых игровых площадок.

Пристрастие молодежи к наркотикам способствует их уклонению от образования, отстранению от общественной жизни, росту преступности и самое главное, угрожает их здоровью. В ходе проведенных исследований установлено, что пристрастия молодежи к наркотическим средствам способствуют в основном, лица, занимающиеся сбытом наркотиков. Так как, эти лица различными способами – угрозами, угрозами, обещаниями, сладкими посулами привлекают молодежь к принятию наркотических и психотропных средств и этим отравляют их жизнь. Другая причина пристрастия молодежи к наркомании кроется в их взгляды на наркотики, как на средство развлечения. Но они не знают, что попробовав наркотики один раз, открываешь двери наркомании.

Несмотря на осуществление в последние годы просветительской деятельности различного рода, недостатки в данной сфере остаются. Давно настало время проведения обширной пропагандистской работы о наркотических средствах и перкурсорам. Необходимо прове-

дение пропагандистской работы посредством массовых акций, ознакомление средних и высших учебных заведений пропагандистскими материалами, информирование учеников и студентов о тяжелых последствиях наркомании, предоставление широкого спектра информации в средствах массовой информации (СМИ), проведение тренингов с наиболее чувствительной прослойкой молодежи, публичное объявление имен лиц, приобщившихся к наркотикам, создание интернет – сайтов, отражающих последствия наркомании, активное, массовое присоединение на этих сайтах антинаркотическим программам, регулярное повышение эффективности борьбы с наркоманией, обеспечение координации усилий и совместной деятельности соответствующих государственных органов, неправительственных организаций, средств массовой информации и т. д.

Университетские годы, являющиеся одним из периодов бурного развития молодежи, соответствует переходному периоду, последнему этапу зрелости. Университетская пора это годы, которые характеризуются уходом человека из дома, из семьи, началом адаптации к новой среде, выбором друзей, знакомых, профессии, работы и другими специфическими проблемами. Студенты, обучающиеся в университетах по разным причинам часто сталкиваются со стрессовыми ситуациями. Особая роль здесь проблемам, вызванным процессом обучения. Переход из детства к подростковому периоду, юности к зрелости являются периодами наибольшего риска с точки зрения зависимости. Неслучайно, процент влечения к курению, остается довольно высоким у студентов, сталкивающихся со стрессовыми ситуациями.

Курение табака, употребление алкогольных напитков и прочие вредные привычки сегодня превратились в глобальную проблему. как и инфекционные заболевания. Самое худшее заключается в том, что один из таких актуальных проблем современности, как курение, находит широкое распространение среди женщин, подростков и молодежи. студентов средних и высших учебных заведений. Упомянутая вредная привычка разрастается

с каждым днем и постепенно начинает воздействовать на все общество. Рассмотрим наглядно, какой вред человеческому организму наносит курение сигареты и ее сырьевое вещество, табак.

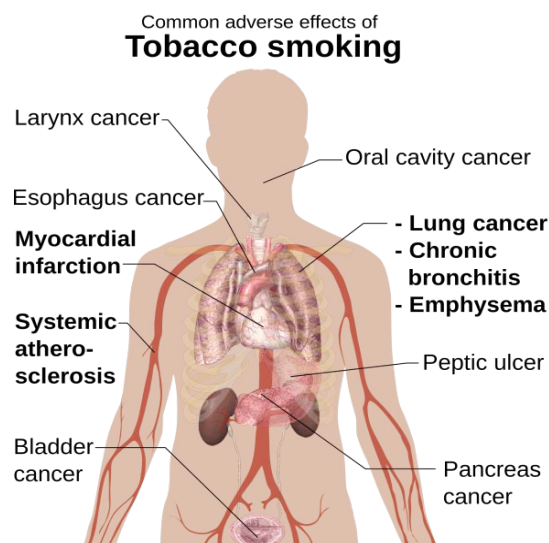
Табак (*NICOTIANA*) – это однолетний или многолетний кустарник из семейства баклажановых. Это растение, тяготеющее теплу и состоит из многих веществ (в его семенах имеются 30-35% жиров, в жирах 10-12% углеводов, 8-10% белков, 2-3% никотина). Из листы табака получают лимонную кислоту и сульфат никотина. Родиной табака является Южная Америка. Табак завезли в Европу в XV веке и возделывали как декоративное растение. В 1716 году на Украине начали возделывать плантации табака. Возделывание табака в Азербайджане совпадает с началом XVII века. Завезенный в Азербайджан в XVII веке табак только в 30-е годы XIX века превратился в самостоятельную отрасль хозяйства. А папироса впервые появилась в России [6. 199-206].

Никотин является самым вредным веществом в составе табака. В результате проведенных опытов стало известно, что введение в собаку 5-6 капель никотина приводит к ее смерти. Если никотин, содержащийся в составе одной пачки сигарет ввести одновременно в человека, он может немедленно умереть. При горении из табака выделяются чрезвычайно опасные для жизни человека многие ядовитые вещества. У регулярно курящих студентов со временем наблюдается рост пристрастия к сигаретам. Опыт показывает, что людям, начавшим курить с юных лет, затем с большим трудом удается завязать с этой «дурной» привычкой. По этой причине, борьба против употребления никотина и курения имеет огромное значение.

Основную группу риска в распространение и развитии эпидемии курения составляют подростки и молодежь 12-24 лет. Привычка употреблять табак является формой поведения, обусловленным различными психосоциальными причинами. Никотиновая зависимость может развиваться в любом возрасте, но первую сигарету обычно пробуют в ранний подростковый период. Поэтому, борьбу с курением

необходимо начать уже с начальной, средней школы. Опыт показывает, что один из двух попробовавших сигарету юношей в дальнейшем становятся заядлыми курильщиками. Сегодня 150 миллионов юношей курят сигареты и еСТЬ вероятность, что 75 миллионов из них в ближайшем будущем столкнутся с серьезными проблемами в здоровье и вероятность летального исхода очень велика [1. 7-8].

250 миллионов курящих подростков и молодых людей уйдут из жизни из-за именно курения. Одна четвертая часть курящих людей попробовали первую сигарету до 10 лет. По статистическим данным 50 миллионов китайских детей умрут от заболеваний, связанных с курением. Исследования по пассивному курению, другими словами, глотанию дыма сигареты показали, что по этой причине ежегодно умирают 600 000 людей. По данным ВВС треть из них составляют дети.



Исследования, проведенные среди студентов университетов показали, что соотношение курения довольно высокое, в частности составляет 25-43,3%. Многие из курящих начали курить именно в студенческие годы. Следует отметить, что большинство курящей молодежи начинает принимать и спиртные напитки. В сравнении с не курящими, курящие люди восемь раз больше подвержены риску принимать наркотики. К тому же у курящих

молодых людей наблюдались расстройства в поведении [4, 79-86].

В защите наших студентов от вредных привычек существенная роль принадлежит борьбе с курением. Многие студенты еще в раннем возрасте пробуют сигарету и начинают курить. С этой целью необходимо осуществление превентивных мер по предотвращению первой пробы сигареты. Незаменимая в этом роль принадлежит родителям. Исследования показали, что процент курящих детей у курящих родителей значительно выше, чем у не курящих. Это еще раз подтверждает необходимость проведения профилактических работ о вреде курения со студентами, будущими родителями. После системного анализа причин депрессии, установления степени зависимости у курящих, определения факторов, влияющих на курение, изучения динамики социальных показателей у курящих и не курящих. Нами получены следующие научные выводы и сформулированы соответствующие рекомендации:

- Степень депрессии у курящих значительно выше в сравнении с не курящими;
- Продолжительность депрессии у курящих студентов значительно выше;
- Наличие в семье курящих родителей способствует курению молодых людей;
- Степень зависимости от сигарет определяется возрастом начала курения;
- Между количеством выкуренных в день сигарет и депрессией существует непосредственная связь;
- Чем больше практика курения, тем труднее бросить курить;

С учетом всего сказанного выше, мы рекомендуем следующее:

- Наиболее действенным путем защиты от табачного дыма является не употребление сигарет, т. е. не курить. Уже при разовой пробе сигарет увеличивается вероятность возникновения зависимости от курения табака. Индивидуальные (личные) качества курящего человека, пережитые им жизненные обстоятельства, социальная среда формирования и обитания выступают в роли поддерживающего или предупреждающего факторов.

- Против курения можно применить определенную финансовую политику, что

подразумевают постепенно растущую налоговую политику, направление полученных от повышения налогов на сигареты на социальную сферу по предупреждению употребления табака и защите здоровья курящих людей.

- Необходимо в рамках учебных программ высших и средних учебных заведений объяснить ученикам и студентам причины возникновения пристрастия к курению, его вред здоровью и возможные последствия.

- Необходимо ввести в учебный план учебную программу, способную предотвратить использование табака и контролировать ее применение.

- Организация регулярных просвещающих, психологических тренингов и семинаров в средних и высших учебных заведениях.

В отношении к пристрастившимся вредным привычкам подростков, молодежи и студентов высших учебных заведений необходимо учитывать следующие меры:

- Избавление от физических и психологических причин, вызывающих пристрастие к перечисленным средствам;

- Применение семейной терапии в целях предотвращения отрыва подростков, юношей, студентов высших учебных заведений от процесса образования и семьи, искоренения причин, вызывающих зависимость от никотина, наркотиков, оказания помощи и поддержки семьям в разрешении существующих психосоциальных проблем;

- Организация социально-экономической помощи, семьям, где имеются подростки, юноши и студенты, употребляющие эфирные и наркотические вещества;

- Просвещение входящих в группы риска семей по теме вреда употребления эфирных и наркотических веществ;

- Включение данной тематики в учебные программы образовательных учреждений;

- Увеличение просвещающих население печатных изданий в прессе и средствах массовой информации;

- Создание благоприятной среды для организации полезного, культурного досуга подростков, юношей и студентов высших учебных заведений;

- Ограничение продажи эфирных веществ, применение действенных мер по предотвращению производства и сбыта наркотических веществ;

- Осуществление мер, направленных на повышение качества жизни, образовательного и экономического уровня общества.

Из изложенного выше ясно, к каким последствиям может привести употребление упомянутых веществ. Интересно, какое воздействие они оказывают на психологию и социальную жизнь человека?

Употребление табака, алкоголя вызывает различные заболевания дыхательных путей, легких и других органов, негативно влияет на человеческую психологию. Употребляемые вещества оказывают на здоровье человека серьезное воздействие, в результате открывают путь к умственным отклонениям. Употребление наркотических средств может привести к тяжелым отравлениям.

Следует отметить, что курение считается первой ступенькой дальнейшего пристрастия к наркотическим средствам. Человек, пристрастившийся к этой пагубной привычке легко приступает к употреблению наркотиков.

Борьба с наркоманией долгосрочны, многогранный и динамический процесс, требующий значительные финансовые средства. Степень высокой общественной опасности проблемы заключается в том, что данное деяние совершается скрытно и часто остается вне контроля. Наркомания в сравнении с другими вредными привычками представляет еще большую опасность. Занимающиеся сбытом наркотиком наркодилеры постоянно ищут новые жертвы. Исследования показывают, что один опытный наркодилер за год приобщает к наркотикам четверых людей, большую часть которых составляют дети и подростки. Наркодилеры легко находят и привлекают в свои сети как юношей с органиченными материальными возможностями, так и состоятельных парней.

Нормальные доверительные отношения между родителями и детьми имеют существенное значение в борьбе против наркотиков. Родитель обязан поддерживать регулярные отношения со своим ребенком. В борьбе

с наркоманией необходимо координация деятельности каждого индивида, народа, государства, в целом, всего общества,

Отказ от наркотических средств трудная, но выполнимая задача. Раннее обращение пользователей наркотиков во многих случаях завершается успешно. Наркоманы за ко-

роткое время могут потерять семью, друзей, имущество, работу, здоровье и наконец, самое ценное, свою жизнь. Спасение из этой пропасти в руках каждого молодого человека и они не одни. Существуют десятки организаций и специалистов, готовых помочь таким проблемным молодым людям.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Alikasifoglu M, Erginoz. Cigarette smoking among turkish high school students. J. Adolesc Health 2002; 7-8 s. /на турец. яз./
2. Сравнительный анализ соответствия законодательства Азербайджанской Республики Рамочной Конвенции Всемирной Организации Здравоохранения «О борьбе против табака». Баку, 2015, с. 4-6. /на азерб. яз./
3. Наркотическое состояние в Азербайджане [текст]: на основании социологических исследований. Баку. Азернешр, 2001, 92 стр. /на азерб. яз./
4. Do an Y. Madde kullan m ve ba ml l . Aile ve Toplum E itim, K lt r ve Ara t rma Dergisi.2001; 79-86 s. (на турец. яз.)
5. Касымов Максуд. За здоровый образ жизни. Баку. 2005. /на азерб. яз./
6. Ганиев М. Фармакология. Часть 1-я. Баку. 2010, с. 199-206. /на азерб. яз./.

Коваль М.С.

аспірант кафедри педагогіки

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

## ЗДІБНОСТІ, ЗНАННЯ, УМІННЯ, НАВИКИ ЯК ВЗАЄМООБУМОВЛЕНІ ПОНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

*У статті розглянуто питання дослідження взаємозв'язку між здібностями, знаннями, вміннями, навиками як основоположними факторами педагогічної обдарованості. Проаналізовано сутність основних понять вчення про обдарованість, запропонованих відомими науковцями. Представлена класифікація здібностей: за видами психічних функціональних систем (сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, розумові, комунікативні); за основними видами діяльності (математичні, музичні, наукові, літературні, педагогічні). Розглянуто поняття педагогічної обдарованості учнів, основними критеріями якої виокремлено наступні: основна ступінь сформованості обдарованості учнів; основні форми прояву обдарованості; вид діяльності обдарованих учнів і сфери психіки, котрі забезпечують таку діяльність; широта проявів обдарованості в різноманітних видах діяльності. Закцентовано увагу на здібностях, знаннях, вміннях та навиках як структурних елементах педагогічного таланту та педагогічної обдарованості.*

**Ключові слова:** загальна обдарованість, педагогічна обдарованість, здібності, педагогічні здібності, обдаровані студенти.

*В статье рассмотрены вопросы исследования взаимосвязи между способностями, знаниями, умениями, навыками как основополагающими факторами педагогической одаренности. Проанализированы сущность основных понятий учения об одаренности, предложенных известными учеными. Представлена классификация способностей: по видам психических функциональных систем (сенсомоторные, перцептивные, мнемические, умственные, коммуникативные) по основным видам деятельности (математические, музыкальные, научные, литературные, педагогические). Рассмотрены понятия педагогической одаренности учащихся, основными критериями которой выделены следующие: основная степень сформированности одаренности учащихся; основные формы проявления одаренности; вид деятельности одаренных учащихся и сферы психики, которые обеспечивают такую деятельность; широта проявлений одаренности в различных видах деятельности. Акцентируется внимание на способностях, знаниях, умениях и навыках как структурных элементах педагогического таланта и педагогической одаренности.*

**Ключевые слова:** общая одаренность, педагогическая одаренность, способности, педагогические способности, одаренные студенты.

*The article deals with the relationship between abilities, knowledge, skills, skills studying as the fundamental factors of pedagogical giftedness. The essence of the basic concepts of the doctrine of giftedness, offered by well-known scholars, is analyzed. The classification of abilities is presented: by types of psychical functional systems (sensorimotor, perceptual, mnemonic, mental, communicative); and by the main types of activities (mathematical, musical, scientific, literary, pedagogical). The concept of the students' pedagogical giftedness is considered. The main criteria of which are the following: the basic degree of gifted students' formation; the main forms of manifestation of giftedness; the type of gifted students' activity and the psyche spheres that provide such activities; the breadth of manifestations of giftedness in various kinds of activities. The emphasis on abilities, knowledge, abilities and skills as structural elements of pedagogical talent and pedagogical giftedness is made.*

**Key words:** general giftedness, pedagogical giftedness, abilities, pedagogical abilities, gifted students.

**Актуальність статті.** Проблема обдарованості багатогранна і неоднозначна, так само, як виняткова і унікальна сама людина. На початку нового століття стає безперечним, що сучасне вдосконалення людства неможливо без програми заощадження інтелектуального сукупного генофонду, і справді

ця проблема має сенс перед суспільством, в зв'язку з гострою проблемою скорочення народжуваності. Ця проблема відображена в Конвенції Генеральної Асамблеї ООН «Про права дитини», яка була прийнята в 1989 році. У цьому документі йдеться про те, що всі держави-учасники конвенції, визна-

ють права всіх дітей на освіту, зобов'язані сприяти різні форми освіти, спрямовані на гармонійний розвиток особистості дитини, її розумових і фізичних здібностей, цього потрібно дотримуватися, наскільки можливо, в повному обсязі [8, с. 27–30].

Перед сучасною освітою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Освіта має забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято низку законів і програм (зокрема Закон України «Про освіту» (1996 р.), Цільова комплексна програма «Вчитель» (1996 р.), Національна програма «Діти України» (2001 р.), Указ Президента України «Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки» (2001 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки (2007 р.) та інші), спрямованих на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді [1, с. 2].

**Виклад основного матеріалу.** З'ясовуючи сутність основних понять вчення про обдарованість Б. Теплов виходить з поняття «здібність», називаючи при цьому головні ознаки: «По-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; ніхто не стане говорити про здібності там, де йдеться про властивості, відносно яких усі люди рівні.

По-друге, здібностями називають не усякі взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності або багатьох діяльностей. Такі властивості, як, наприклад, запальність, млявість, повільність, які, без сумніву, є індивідуальними особливостями деяких людей, звичайно не називаються здібностями, тому що не розглядаються як

умови успішності виконання будь-яких діяльностей.

По-третє, поняття «здібність» не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, які вже вироблені в даній людині. Б. Теплов під здібностями розуміє «індивідуально-психологічні особливості людини». Приймаючи, що «здібності існують тільки в розвитку, ми не повинні випустити з уваги, що розвиток здійснюється не інакше, як в процесі тієї чи іншої практичної або теоретичної діяльності. А це означає, що здібність не може виникнути поза відповідною конкретною діяльністю». Б. Теплов зауважує, що від обдарованості залежить не успіх у виконанні діяльності, а тільки можливість досягнення цього успіху. «Навіть обмежуючись психологічною стороною питання, ми повинні сказати, що для успішного виконання будь-якої діяльності потрібна не тільки обдарованість, тобто наявність відповідного поєднання здібностей, але і володіння необхідними навичками та вміннями [15].

Вивчення проявів обдарованості тривалий час було спрямоване переважно на інтелектуальні здібності. Однак американський дослідник П. Торренс дійшов висновку, що у вирішенні складних проблем найуспішніші не ті діти, які добре вчаться, і навіть не ті, у кого високий коефіцієнт інтелекту, тобто ці показники не визначають обдарованості. Психологи розглядають обдарованість як складне психологічне явище, невіддільне від особистості, як наявність здібностей, їх своєрідне поєднання, від якого залежить можливість успішної діяльності [2].

Серед критеріїв розвитку обдарованості учнів А.І. Грабовський виділяє наступні: основна ступінь сформованості обдарованості учнів; основні форми прояву обдарованості; вид діяльності обдарованих учнів і сфери психіки, котрі забезпечують таку діяльність; широта проявів обдарованості в різноманітних видах діяльності [6, с. 13].

Відомо, що будь-яка психічна функція характеризується аналітичністю і абстрактністю, якщо вона не обумовлена процесом свого прояву або відображення в зв'язку з явищами дійсності. Звідси здібності – це



властивість особистості, що виражається в психічних якостях, функціях, які характеризуються аналітичністю і конкретністю (визначеністю), тобто співвідношенням з конкретною діяльністю. А з цих же позицій обдарованість – це властивість особистості, що виражається сукупністю здібностей, які характеризуються синтетичністю і конкретністю, тобто зв'язком з конкретною діяльністю [3].

Ранні дослідження обдарованості в 20-30-х рр. ХХ ст. розвинулися з досліджень щодо питань розумової спадковості, субнормальних (з розвитком нижчим від нормального) дітей, розробки інструментів для визначення дітей як з розвитком нижчим від нормального так і обдарованих, і з усвідомлення, що школи з поділом на класи не можуть адекватно відповідати потребам всіх дітей.

Загальні людські здібності виступають як можливість для розвитку індивідів і тому можуть бути позначені як потенційні. Дана проблема визначена Рубінштейном наступним чином: «Здібності людини – це різні прояви, сторони його здатності до освоєння досягнень людської культури і її подальшого просування. Здібності людини – це прояви, сторони її здатності до навчання і до праці. Означаючи здатність до праці і навчання, здібності людини формуються в навчанні і праці» [14].

Положення про те, що у вивченні здібностей необхідно йти від аналізу природи людських здібностей в їх загальному вигляді та найпростішому вираженні до аналізу їх вищого розвитку у окремих людей, було сформульовано А. Н. Леонтьєвим [7], Рубінштейном [11; 12] та іншими психологами. У своїх роботах Рубінштейн підкреслював, що для пояснення розвитку здібностей потрібно відштовхуватися від вихідних людських властивостей і законів їх формування, бачити спадкоємність між родовими властивостями, притаманними всім людям, і здібностями як особливостями, диференціюючими людей. Під родовими властивостями Рубінштейн мав на увазі властиві всім людям мислення, сприйняття, чутливість і т. ін. Якщо розірвати цей зв'язок, то важко дати пояснення виникненню видат-

них здібностей, які в такому випадку представляються як щось таємниче. Лише будучи включеним до загальної проблеми психічних властивостей людини, може бути науково поставлено і вирішено питання про властивості характеру і здібностей у спеціальному сенсі як властивостей, що роблять людину особливо придатною для успішного виконання того чи іншого спеціального виду суспільно корисної професійної діяльності [13].

Згідно з концепцією обдарованості Дж. Рензуллі, складовими обдарованості є: 1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня. Мова йде про загальні (вербальні, просторові, цифрові, абстрактно-логічні та ін.) і спеціальні здібності (можливості засвоєння знань і навичок в конкретних предметних областях – хімії, математиці, балеті і т. ін.); 2) креативність (гнучкість і оригінальність мислення, сприйнятливості до нового, готовність до ризику і т. ін.); 3) висока мотиваційна включеність в задачу (інтерес, ентузіазм, наполегливість і терпіння в рішенні проблем, витривалість в роботі і т. ін.) [11].

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, що визначають успішність виконання діяльності або ряду діяльностей, що не зводяться до знань, умінь і навичок, але зумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності. Представлена класифікація здібностей: за видами психічних функціональних систем (сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, розумові, комунікативні); за основними видами діяльності (математичні, музичні, наукові, літературні, педагогічні) [4]. Якості, що зумовлюють успішну роботу вчителя, поділяють на власне педагогічні здібності і супутні властивості. Педагогічний талант – це завжди складний комплекс властивостей особистості. Їх можна розділити на дві групи: власне педагогічні здібності та інші якості особистості, що є необхідною умовою успішної роботи педагогів. У зв'язку з тим що педагогічні здібності являють собою дуже складне психічне явище, необхідно перш за все усвідомити склад тих якостей особистості вчителя, які обумовлюють його успішну роботу.

До першої групи відносять такі якості особистості: а) власне педагогічні: здатність робити навчальний матеріал доступним учням, розуміння вчителем учня, творчість в роботі, педагогічний вплив на дітей, здатність організувати колектив, змістовність і яскравість мови, її образність і переконливість, педагогічний такт, здатність пов'язуючи навчальний предмет з життям, спостережливість, педагогічна вимогливість; б) супутні якості особистості: організованість, допитливість, працездатність, самовдосконалення, активність, наполегливість, зосередженість уваги.

До другої групи увійшли наступні якості: а) власне педагогічні: здібності до навчального предмета, вплив на учнів, здібності до позакласної роботи з дітьми; б) супутні якості: спостережливість (по відношенню до предметів і явищ), винахідливість, багата уява, вразливість, літературні, художні здібності, технічні здібності (у викладачів фізики, хімії та праці), хороша пам'ять, швидкість розумових процесів, емоційність.

Даний перелік хоча і є досить широким, але, звичайно, не може бути визнаний вичерпним. Важливе місце займає творчість у педагогічній роботі, вона і є одним з найголовніших показників здібностей учителя. Чільне місце середовища педагогічних якостей займають організаційні здібності вчителя. Суттєве значення для педагогічних здібностей має спостережливість [5]. Дослідники Ф.Н. Гоноволін, Н.Д. Левітов, Н.І.Щербаков розглядають педагогічну обдарованість як комплекс здібностей, що дозволяють найбільш ефективно здійснювати педагогічну діяльність. Структура педагогічної обдарованості може бути представлена трьома компонентами: мотиваційним, креативним і рефлексивним.

*Мотиваційний* компонент складають: здатність надавати особистісний сенс події і власній діяльності, відносинам з людьми, активна професійна спрямованість особистості викладача на розвиток сутнісних сил учня; інтерес до творчої та професійно-пізнавальної діяльності; потреба в самовираженні і саморозвитку.

*Креативний* компонент включає в себе: творчість, пов'язану зі сприянням розвитку

іншої людини; здатність до виявлення і постановки проблем; здатність до нестандартних рішень навчально-професійних завдань; ініціативність, самостійність.

*Рефлексивний* компонент визначається спрямованістю особистості на усвідомлення свого «Я», виходом за його межі; активним пошуком шляхів професійного і творчого саморозвитку [16].

Особистість характеризується не тільки тим, чого вона хоче, до чого прагне, але й тим, що вона може. Закономірності розвитку здібностей, так само як і розвитку потреб, мотивів, цілей, не можуть бути зрозумілі без аналізу життєдіяльності особистості в суспільстві. У психологічних дослідженнях здібності, як відомо, розглядаються не самі по собі, а щодо певних видів діяльності. Існують різні точки зору щодо здібностей, їх розвитку. Але більшість з них сходяться в одному: коли йдеться про здібності, маються на увазі деякі психологічні властивості індивіда, що мають відношення до успішності виконання певних видів діяльності. Обдарованість розглядається і як передумова спеціальних здібностей і як якісно-своєрідне їх поєднання, а талант – як вищий рівень розвитку обдарованості. Але талант характеризується не тільки якісно-своєрідним поєднанням здібностей. Він іманентно пов'язаний з високим рівнем спрямованості особистості; в її розвитку схильність перетворюється в пристрасне служіння обраним видам діяльності, в життєву мету. Загальний принцип – розглядати розвиток особистості в системі суспільних відносин, які реалізуються в її діяльностях і в її взаємодії з іншими людьми, – з нашої точки зору, повинен бути послідовно застосований також і в дослідженнях здібностей [10].

Психологи (Г. С. Костюк, А. Г. Ковальов, В. Н. Мясіщев) вважають, що під задатками слід вбачати не так анатомо-фізіологічні, скільки психофізіологічні властивості, в першу чергу ті, які виявляє дитина в самій ранній фазі оволодіння діяльністю, а іноді і дорослий, ще не займається систематично певною діяльністю. Це, наприклад, добре сприйняття кольорів, зорова пам'ять, музич-

ний слух і т. п. Задатки виявляються у дії. Так, на одних сильне враження справляє музика, на інших – живопис. Іншими словами, під задатками слід розуміти первинну природну основу здібності, ще не розвинену, але дає про себе знати при перших пробах діяльності [12, с. 80].

Педагогічна обдарованість – це комплекс специфічної чутливості, що дозволяє вчителю при вирішенні виховних і дидактичних завдань спиратися на загальні (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, мова) і спеціальні (математичні, лінгвістичні, музичні, артистичні) здібності.

Під час вивчення відмінностей в системі знань талановитих і малоздібних вчителів, що мають приблизно однаковий стаж роботи, було встановлено, що ці відмінності полягають в рівні сформованості психологічних компонентів знань, перебудовують всю систему знань. У малоздібних вчителів критерієм відбору і композиційної побудови навчальної інформації є її виклад у програмах, підручниках, методичних розробках, тобто базовими є два компоненти знань (знання предмета і знання методики його викладання). У талановитого вчителя крім цього є ще щонайменше три критерії досягнення мети навчально-виховного процесу, які безпосередньо впливають на трансформацію повідомлення, його адаптацію до конкретних умов діяльності: психологічні особливості засвоєння предмета конкретними учнями; соціально-психологічні особливості взаємин з класом і учнів між собою; аутопсихологічні особливості самого викладача (його знання, вміння, навички).

Ухвалення рішення та вибір методу, стратегія впливу відбуваються з урахуванням цих критеріїв. Таким чином, принципова відмінність компетентності талановитого вчителя від малоздібних – в психологічних компонентах системи знань. За допомогою виявлення продуктивної моделі взаємодії вчителя з учнями в навчально-виховному процесі було встановлено, що при всій неповторності індивідуальної системи роботи загальними рисами її для всіх талановитих вчителів є такі: сім'ю учня вони вважають головним

соціальним середовищем, яке здійснює безпосередній вплив на дитину, тому приділяють велику увагу педагогічній освіті батьків; організують цілеспрямований вплив на своїх учнів через шефство над класом, дитячі громадські організації, батьківський актив, тим самим уникають небезпеки бути настирливими в пред'явленні дітям своїх вимог; в безпосередній роботі з учнями вони вміють виділити центральні педагогічні завдання: пред'явлення дисциплінарних вимог та виховання дисциплінованості, організація колективу і виховання колективізму, конструювання завдань і завдань для виховання уваги, працьовитості, старанності; талановиті вчителі велику увагу приділяють формуванню в учнів навичок продуктивного читання; максимально використовують творчі методи навчання і виховання, спонукають учнів до самостійного роздумів; в усіх без винятку обставин вчителя шукають і знаходять сильні сторони учнів. Система педагогічних навичок і умінь вчителя-майстра своєї справи також принципово відрізняється рядом особливостей: талановиті вчителі досягають кращих результатів в порівнянні з мало здібними за допомогою меншої кількості завдань, інструкцій, зауважень, шляхом більш доцільних впливів, вміючи зробити цілі педагогічної діяльності особистими цілями учнів; талановитих вчителів відрізняє вміння пред'являти навчальні завдання в такому порядку, щоб учні, вирішивши їх, досягли мети, тобто оволоділи навчальним предметом або певним видом діяльності; талановиті вчителі вміють знайти привабливих для учнів, але в той же час відповідні педагогічним цілям види діяльності.

**Висновки.** Таким чином, особистість викладача є провідним фактором у процесі розвитку, виховання і навчання студентів. Викладач повинен бути професійно компетентний, мати систему поглядів і переконань, в якій велике значення мають уявлення про самого себе, інших людей, а також про цілі і завдання своєї роботи, займати певну професійно-особистісну позицію, володіти особливими особистісними якостями [7]. Досить високий рівень сформованості

психологічних компонентів знань дозволяє знання таким чином, щоб засвоєння цих  
вчителю переструктурувати всю систему знань стало засобом розвитку здібностей  
раніше придбаних знань і перекодувати нові самих учнів.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах. / О.Є. Антонова. // Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Київ – 2008. – 38 с.
2. Боднарук Т. І. Обдарованість – дар чи натхненна праця над собою? / Т.І. Боднарук // [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/proftech/21770/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/21770/) - Назва з екрану
3. Бодров В.А. Содержание понятий «здатки», «способности», «одаренность» / Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М. ПЕР СЭ – 511 с. – (Современное образование). – 2001. / В.А. Бодров // [Электронный ресурс] Режим доступа : <http://scibook.net/truda-psihologiya/psihologiya-professionalnoy-prigodnosti.html><http://scibook.net/psihologiya-trudaknigi/621-soderzhanie-ponyatiy-zadatki-sposobnosti-51719.html>
4. Верниенко Л. В. Акмеологические факторы развития педагогических способностей учителей начальных классов / Л.В. Верниенко // Дисс. канд. психол. наук. 19.00.13 Психология развития, акмеология. 2009. – Москва. – 161с. <http://www.dissercat.com/content/akmeologicheskie-factory-razvitiya-pedagogicheskikh-sposobnostei-uchitelei-nachalnykh-klasso#ixzz4llAWUEFh>
5. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин // [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://uchebnikionline.com/psihologia/zagalna\\_psihologiya\\_hrestomatiya\\_-\\_skripchenko\\_ov/gonobolin\\_psihologicheskij\\_analiz\\_pedagogicheskikh\\_sposobnostey.htm](https://uchebnikionline.com/psihologia/zagalna_psihologiya_hrestomatiya_-_skripchenko_ov/gonobolin_psihologicheskij_analiz_pedagogicheskikh_sposobnostey.htm)
6. Грабовский А. И. Педагогика. К вопросу о классификации видов одаренности. – М.: БЕК, 2003. – № 8. – С. 13-18.
7. Котельникова И. М. Профессионализм и педагогическая одаренность преподавателя вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4561–4565. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55177.htm>.
8. Ларионова П.И. Связь интеллекта, креативности, духовности в структуре одаренности [Текст] / П.И. Ларионова // Одарённый ребёнок. – 2005. – № 6. – С. 27–30.
9. Леонтьев А. Н. Природа и формирование психических свойств и процессов человека / А.Н.Леонтьев // Вопросы психологии. 1955. – № 1. – С. 29–35.
10. Ломов Б.Ф. Методологічні та теоретичні проблеми психології. / Б.Ф. Ломов. «Наука». – Москва. – 1984. – 324 с.
11. Палий А.А. Дифференциальная психология. Типы интеллектуальной одаренности / А.А. Палий // [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://uchebnikionline.com/psihologia/diferentsialna\\_psihologiya\\_-\\_paliy\\_aa/tipi\\_intelektualnoyi\\_obdarovanosti.htm](https://uchebnikionline.com/psihologia/diferentsialna_psihologiya_-_paliy_aa/tipi_intelektualnoyi_obdarovanosti.htm).
12. Поликарпов, В. А. Психология личности [Электронный ресурс] : курс лекций / В. А. Поликарпов, О. Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2015. – С.80.
13. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. / С.Л. Рубинштейн. М., 1957. – 289 с.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. М., 1940. – 536 с.
15. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М.Теплов // Проблемы индивидуальных различий. М, 1961, с. 9—20. // [Электронный ресурс] Режим доступа : <http://www.psychology.ru/library/p001.stm>
16. Теряева С.А. Профессионализм педагога и педагогическая одаренность / С.А. Теряева // Педагогическое образование: история, современность, перспективы. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Казань: Отечество, 2012. – 118 с.

Комарницький Д. Р.

студент V курсу

Національного університету «Острозька академія»

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГУМОРУ ЯК РЕСУРСУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

*У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми використання гумору як ресурсу стресостійкості особистості. У зв'язку з цим проведено аналіз таких понять як «гумор» та «стресостійкість»; розкрита проблема використання гумору як стратегії подолання стресу.*

**Ключові слова:** гумор, почуття гумору, ресурс, стресостійкість особистості, копінг.

*В статті осуществлен теоретический анализ проблемы использования юмора как ресурса стрессоустойчивости личности. В связи с этим проведен анализ таких понятий как «юмор» и «стрессоустойчивость»; раскрыта проблема использования юмора как стратегии преодоления стресса.*

**Ключевые слова:** юмор, чувство юмора, ресурс, стрессоустойчивость личности, копинг.

*This article outlines the theoretical analysis of the problem of use of humor as a resource of stress resistance of the person. Besides, it analyzes the concepts as „humor” and „stress resistance”; the problem of using humor as a strategy for overcoming stress is revealed.*

**Key words:** humor, sense of humor, resource, personality stress, coping.

**Постановка проблеми.** Нестабільність соціальних, економічних і політичних процесів в Україні, пов'язаних з військовим конфліктом, який протікає на її території, є сильним стресогенним чинником, для наших громадян. За даними опитування, проведеного соціологами Київського міжнародного інституту соціології, у 2015 році 64% опитаних українців – пережили стресові ситуації. Для порівняння, у 2013 році лише 49% українських громадян визнавали існування стресових ситуацій. Ефективна діяльність людини у таких умовах значно залежить від того, чи наявні у неї потрібні ресурси, щоб регулювати своє ставлення до життєвих ситуацій, що швидко змінюються, та вміння впоратися з негативними переживаннями шляхом використання певних психологічних прийомів. Враховуючи це, можна вважати виправданим інтерес дослідників до вивчення механізмів, що використовуються для подолання стресових ситуацій і розкриття особистісних характеристик які зумовлюють вибір суб'єкта, щодо використання стратегій психологічного подолання стресу. Використання стресозахисних можливостей гумору та їхнє застосування у когнітивному переструктуруванні змісту стресогенної ситуації може стати запорукою для розвитку стресостійкості особистості.

**Мета праці:** теоретично дослідити особливості використання гумору як ресурсу стресостійкості особистості.

**Завдання:** здійснити теоретичний аналіз проблеми використання гумору як ресурсу стресостійкості особистості; розкрити зміст понять «гумор» та «стресостійкість» в психологічній літературі; розглянути гумор як стратегію подолання стресу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За визначенням В. Абабкова, стрес є станом надмірно тривалого і сильного психологічного напруження, що виникає у людини тоді, коли її нервова система знаходиться під дією емоційного перевантаження. Стрес дезорганізовує діяльність людини, призводить до порушень, поведінки, а особливо тривалі і часті стреси, негативно впливають не тільки на психологічний стан, а й на фізичне здоров'я людини [1, с. 166].

Відчуваючи стрес, за Г. Сельє, людина проходить через три стадії: тривоги, опору і виснаження. У стані тривоги організм мобілізує свої внутрішні резерви щоб протистояти загрозі реальній чи уявній. Ця стадія супроводжується характерними фізіологічними проявами (прискорене та уривчасте дихання, пришвидшене серцебиття, підвищений артеріальний тиск, розширені зіниці, напружені

м'язи), котрі виникають під дією адреналіну, що викидається, він готує тіло до рішучих і негайних дій для захисту від зовнішніх загроз. Стадія опору, примушує організм адаптуватися до напруженої ситуації. Організм звикає до агресії і тиску, якщо вони занадто довго тривають, і починає ставати більш стійким до несприятливих ситуацій. Таке звикання дозволяє організму уникати виснаження, і таким чином компенсує викликане стресом споживання енергії. Людина в стадії опору відчуває внутрішній стрес, що призводить до занепокоєння, втоми, забудькуватості. Коли організм більше не має сил щоб мобілізуватися, для знаходження необхідних ресурсів настає стадія виснаження. На цій стадії людина перестає ефективно функціонувати, адже його психологічні та фізичні сили повністю вичерпані. Ця стадія характеризується високою схильністю людини до різноманітних захворювань [6, с. 83].

Потрібно наголосити, що стрес – це не негативне явище, а захисна, а значить і необхідна реакція нашого організму. І може серйозно зашкодити тільки, при тривалому впливі на особистість. У стані стресу організм модифікує свою життєдіяльність таким чином, аби досягти набагато кращих результатів, ніж в стані спокою [2, с. 15].

Стресостійкість визначається сукупністю особистих якостей, що дають змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження (А. Реан). 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), особистісний сенс (М. Денісов, А. Прохоров), психологічна переробка (Л. Анциферова) стресгенної ситуації. На думку Ю. Александровського, стресостійкість – це бар'єр психічної адаптації. Підвищення та збереження стресостійкості особистості нерозривно пов'язане з пошуком ресурсів, котрі допомагають їй долати негативні наслідки стресових ситуацій. Ресурс тут

розуміється як внутрішні і зовнішні змінні, котрі сприяють стійкості у складних ситуаціях [11, с. 504]. Особливу категорію ресурсів стресостійкості становлять характер і способи подолання стрес-ситуацій частина дослідників (Л. Мерфі, Р.Лазарус, С.Фолкман) відносять до таких способів саморегуляції когнітивно зумовлені механізми додання стресора, або як їх ще називають копінг-механізми [10, с. 15].

Поняття «допінг» походить від англійського слова «соре» яке, згідно з Оксфордським словником англійської мови, пропонується вживати в значенні «успішно впоратися, подолати». Копінг – індивідуальний спосіб взаємодії з ситуацією у відповідності з її особистісною логікою, значимістю в житті людини та її психологічними можливостями [9, с. 87]. Поняття «копінг» включає в себе різноманітні форми активності людини, воно охоплює всі види взаємодії суб'єкта з завданнями зовнішнього або внутрішнього характеру, з труднощами, які необхідно вирішити, уникнути, взяти під контроль або пом'якшити [8, с. 220].

Р. Лазарус і С. Фолкман розглядають копінг як динамічний процес, який визначається суб'єктивністю переживання стресогенної ситуації, стадією розвитку конфлікту та зіткненням суб'єкта із зовнішнім світом. Копінг як процес представлений у декількох етапах (див. рис. 1).



**Рис 1. Структура копінг-процесу за Р. Лазарусом**

Спочатку індивід проводить первинну, яка має відповісти на питання: «Що для мене особисто означає ця ситуація?». Це може призвести до фрустрації та почуття тривоги, якщо людина відчуває що не здатна впоратись зі стресом, що змушує зайняти захисну позицію. Р. Лазарус таку реакцію називає «пері-

одом шоку», під час якої людина накопичує сили, щоб діяти далі. Далі настає етап «захисного відсмикування», який може як перешкодити так і сприяти їй. Вторинна оцінка впливу стресу вважається основною, вона виявляється у відповіді на питання: «Що в данній ситуації я можу зробити?». Індивід при цьому оцінює власні особистісні фактори та ресурси: емоційну стабільність, стан в момент стресу, здатність ставити цілі і бачити сенс в тому, що робиш, наявність соціальної підтримки [10, с. 19]. Головним результатом такого когнітивного оцінювання є висновок людини – вона контролює ситуацію (може її змінити) чи ні. В першому випадку, індивід буде вибирати конструктивні стратегії подолання [11, с. 507]. Отож структура копінг-процесу починається зі сприйняття ситуації стресу, далі відбувається когнітивна оцінка та виробляється стратегія подолання і закінчується оцінкою результату дій. Важкі наслідки стресу часто є результатом неузгодженості між суб'єктивною оцінкою значимості неприємної ситуації та її реальною складністю.

Цими ж авторами виділяються основні завдань копіngu як адаптивної поведінки: 1) зменшення до мінімуму негативного впливу обставин; 2) пристосування, терпіння, перетворення або регулювання життєвих ситуацій; 3) збереження в собі та підтримування позитивного «образу Я»; 4) підтримування емоційної рівноваги; 5) встановлення та збереження тісних взаємозв'язків з іншими людьми [12, с. 313].

Копінг реалізується за допомогою стратегій копіngu на базі копінг-ресурсів. Стратегії копіngu (стили подолання) виступають актуальними відповідями індивіда на загрозу. Копінг-ресурси – це набір характеристик особистості та соціального середовища, завдяки яким здійснюється оптимальна адаптація до ситуацій стресу [3, с. 23]. Р. Лазарус і С. Фолкман, виділяються базові копінг-стратегії: «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки», «уникнення» і базові копінг-ресурси: Я-концепція, локус контролю, емпатія, афіліація та когнітивні ресурси. Позитивний характер Я-концепції сприяє тому, що особистість відчуває себе впевненою у своїй

здатності контролювати ситуацію. У сучасній психології зміст поняття «ресурси» розробляється в межах розвитку теорії психологічного стресу В. Бодрова. Він вказує на те, що: «Ресурси виступають тими фізичними та духовними можливостями людини, мобілізація яких забезпечує виконання програми та способів (стратегій) поведінки для попередження або подолання стресу» [13, с. 260].

Серед внутрішніх ресурсів психологічного подолання останнім часом деякі дослідники, здебільшого зарубіжні, почали розглядати й почуття гумору (М.Аргайл, В. Пугачов, Н. Куп'є, Г. Лефкур, Р. Мартін та ін.). Використання почуття гумору спричинене його соціальною бажаністю, специфічним „кредитом довіри“, що закріплений за гумором у суспільстві. Змістова складова гумору, що спрямовується на подолання негативних емоцій, складеться з протесту проти соціальної несправедливості в сублімованих формах, використанні механізмів для зменшення значущості несприятливих подій, глузування над собою для отримання визнання оточуючих та ін [4, с. 20].

А. Кетслер пояснюючи механізм роботи гумору зауважує, що коли індивід опрацьовує зміст ситуації, бісоціація двох непорівнюваних зазвичай змістових матриць, призводить до переведення думки з одного асоціативного контексту до інший. В такому випадку емоційний заряд не може бути перенесений і напруга знаходить свій вихід у вигляді сміху [2, с. 8].

Описуючи роль гумору як засобу спрямованого на захист від тривоги та страху, О.Зайва підкреслює, що індивід починає в деякій мірі контролювати ситуацію, яка викликала в нього почуття страху, коли починає її обігрувати гумористично і як наслідок починає сприймати їх як менш небезпечну. Стресозахисна функція почуття гумору описується шляхом концептуалізації останнього у вигляді психологічного захисту або подолання [4, с. 20]. У першому випадку застосування гумору відбувається у наслідок дії несвідомого, тому індивід не може дати належної оцінки адаптивній ролі гумору в подоланні своїх негативних переживань. У другому випадку індивід свідомо починає звертатися до гумору

як ресурсу для подолання стресу, про це свідчить те, що він визнає роль гумору як засобу подолання деструктивних думок та емоцій. О. Шмельов переживання комічного визначає як специфічну компенсуючу реакцію, яка дає змогу відчутти полегшення у наслідок символічного (сублімаційного) подолання перешкоди, яку не можна подолати в реальному житті [7, с. 25].

На думку Б. Фредріксона позитивна емоція, приносить фізіологічну користь, прискорюючи відновлення від серцево – судинних наслідків будь-яких негативних емоцій, які могли бути викликані стресом. Гумор розглядається як важливий механізм регулювання емоцій, який сприяє зміцненню психічного здоров'я [8, с. 223].

Для дослідження почуття гумору як риси, що ослаблює стрес, Р. Мартіном і Г. Лефкуром було розроблено два опитувальники: «Шкалу використання гумору як ресурсу стресоподолання» (The Coping Humor Scale, CHS) – методика, що дозволяє визначити міру використання гумору людьми при подоланні стресу; та опитувальник стилів гумору (Humor Styles Questionnaire, HSQ) – методика, яка диференціює потенційно корисні та шкідливі стилі гумору. Оцінки CHS значимо корелювали з оцінками схильності людей використовувати гумор для подолання стресу і не надто серйозно ставитися до себе [13, с. 269]. Було виявлено, що CHS позитивно корелює з самооцінкою, стабільністю Я-концепції, реалістичними когнітивними оцінками, оптимізмом, екстраверсією і негативно корелює з дисфункціональними установками і нейротизмом. Дослідження показало, що люди з більш високими оцінками зазвичай мають більш позитивну, гармонійну, стійку і реалістичну Я-концепцію [11, с. 508].

Р. Мартін запропонував свою класифікацію стилів гумору, та визначив які з них можуть допомогти людині подолати стрес: афіліативний (полягає в схильності розказувати жарти, кумедні історії для того, щоб розважити інших, зняти напругу і налагодити міжособистісні стосунки), самопідтримувальний (проявляється в намаганні зберегти гумористичний погляд на життя, навіть коли

інші не розділяють такого погляду, дотримуватися гумористичної точки зору в стресових ситуаціях), агресивний (полягає в схильності застосовувати гумор для маніпулювання іншими або для того, щоб критикувати їх) та самопринизливий (використання індивідом гумору для надмірного приниження себе, робити щось кумедне, навіть на шкоду своїй репутації щоб розважити інших). Два з цих стилів розглядаються Р.Мартіном як відносно здорові або адаптивні (афіліативний та самопідтримувальний гумор) і є важливою складовою частиною ефективних копінг-стратегій, та два – як відносно нездорові і потенційно шкідливі (агресивний та самопринизливий гумор) [5, с. 480].

**Висновки.** Отож, роблячи висновок можна сказати, що гумор та почуття гумору як багатовимірний психологічний конструкт характеризуються стресозахисним потенціалом та можуть використовуватись у якості ресурсу стресостійкості. Оскільки захищає особистість від негативних емоцій та станів, які виникають під впливом пережитих стресогенних ситуацій у процесі життєдіяльності.

Стрес – це захисна реакція організму, вона виявляється у стані надмірного психологічного напруження, що є реакцією на стан коли нервова система людини знаходиться під дією емоційного перевантаження (В. Абабков). Перебуваючи в стані стресу, можна досягти набагато кращих результатів, ніж у стані спокою, адже тоді організм максимально використовує всі можливі ресурси, проте тривалий вплив стресу може негативно вплинути на психологічний стан та фізичне здоров'я людини.

Стресотійкість виступає бар'єром психічної адаптації до несприятливих умов (Ю. Александровський) та визначається сукупністю особливостей, що впливають на стійкість людини до стресу: значущість події для особистості, суб'єктивна оцінка особою ситуації, цінності людини, особистісний сенс, психологічна переробка стресогенної ситуації. Збереження стресостійкості пов'язане з пошуком ресурсів, що допомагають їй в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій, до особливої категорії ресурсів стресостійкості відносять когнітивно зумовлені механізми



долання стресора, або як їх ще називають копінг-механізми.

Копінг включає в себе різноманітні форми активності людини, що включає різноманітні види взаємодії суб'єкта зі стресорами. Р. Лазарус і С. Фолкман розглядають копінг як динамічний процес, що визначається суб'єктивністю переживання стресової ситуації, та реалізується на базі копінг ресурсів до яких входять: Я-концепція, локус контролю, емпатія, афіліація та когнітивні ресурси, також серед внутрішніх ресурсів розглядають й почуття гумору (Р. Мартін).

Використання гумору дозволяє відчувати полегшення в результаті символічного (сублімаційного) подолання перешкоди, яку не можна подолати в реальному житті. Гумор як стра-

тегія подолання стресових ситуацій полягає в гумористичного обігруванні ситуації, що забезпечує зменшення напруги та дозволяє подивитися на ситуацію, як на менш небезпечну, оскільки рівень травмуючого впливу ситуації на суб'єкта залежить від її когнітивної оцінки, і саме почуття гумору здатне на неї вплинути. Також використання саме гумористичної стратегії, характеризується більшою соціальною бажаністю, що забезпечує підтримку оточуючих, що також є ресурсом стресостійкості (О.Зайва).

Класифікація стилів гумору запропонована Р. Мартіном визначає стилі гумору які допомагають у подоланні стресу та є частиною ефективних копінг-стратегій, а саме афіліативний та самопідтримувальний.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Пере. – СПб: Речь. – 2004. – 166 с.
2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – №1. – С. 3–17.
3. Зайва О. О. Обґрунтування притаманності почуттю гумору потенціалу психологічного подолання / О. О. Зайва // Вісник Дніпропетр. ун-ту. Сер. Педагогіка і психологія. – Д., 2003. – Вип. 9. – С. 23–29.
4. Зайва О. О. Особливості використання почуття гумору як ресурсу психологічного подолання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. О. Зайва. – Х., 2006. – 20 с.
5. Мартин Р. Психология юмора / Р. Мартин; пер. с англ. под ред. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rulit.net/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html>
7. Шмелев А. Г. Юмор – это не главное / А. Г. Шмелев // Психологическая газета. – 1998. – № 4(31). – С. 24–25.
8. Fredrickson B. L. The role of positive emotion in positive psychology: The broaden – and – build theory of positive emotion / B. L. Fredrickson // American Psychologist, 2001. № 55(3). P. 218-226.
9. Kuiper N. A. Coping humour, stress, and cognitive appraisals / N. A. Kuiper, R. A. Martin, L. J. Olinger // Canadian Journal of Behavioural Science. – 1993. – № 25. – P. 81–96.
10. Lazarus R. S. Cognitive and Personality Factors Underlying Stress and Coping / R. S. Lazarus // Psychological Stress. – New York: Appleton Century Crofts, 1967. – P. 11-21.
11. Lefcourt H. M. Humor: The psychology of living buoyantly / H. M. Lefcourt. New York: Kluwer Academic, 2001. № 7. P. 503-512.
12. Lefcourt H. M. Humor and life stress: Antidote to adversity / H. M. Lefcourt, R. A. Martin, New York: Springer – Verlag, 1986. № 302–320.
13. Martin R. A. (1996). The Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) and Coping Humor Scale (CHS): A decade of research findings / R. A. Martin // Humor: International Journal of Humor Research, 1996. № 9(3-4). P. 251–272.

## ОСОБЛИВОСТІ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИХ ЕМОЦІЙ В VUCA-СВІТІ

*У статті розглянуті питання особливостей переживання екзистенційних емоцій особистістю в процесі його взаємодії з нелінійним світом. Проаналізовано психологічні особливості переживання тривоги і відчуття провини в зв'язку з особливостями VUCA-світу.*

**Ключові слова:** VUCA-світ, тривога, почуття провини, екзистенційна психологія.

*В статье рассмотрены вопросы особенностей переживания экзистенциальных эмоций личностью в процессе его взаимодействия с нелинейным миром. Проанализированы психологические особенности переживания тревоги и чувства вины в связи с особенностями VUCA-мира.*

**Ключевые слова:** VUCA-мир, тревога, чувство вины, экзистенциальная психология.

*The article deals with the peculiarities of experiencing existential emotions by a person in the process of his interaction with the nonlinear world. Psychological features of anxiety and feelings of guilt in connection with the peculiarities of the VUCA-world are analyzed.*

**Key words:** VUCA-world, anxiety, guilt, existential psychology.

В связи с достижениями психологической, экономической и физической наук современное представление о мире как об устойчивой, стабильной и легко предсказуемой системе сменилось диаметрально противоположным. VUCA является акронимом слов volatility (нестабильность), uncertainty (неопределенность), complexity (сложность) и ambiguity (неоднозначность).

- Volatility – предполагает быстрое и непредсказуемое развитие событий, на основе прошлых явлений невозможно прогнозировать будущие ситуации.

- Uncertainty – предполагает основные разрушительные изменения в мотивации человека, лишая его уверенности и устойчивости при необходимости действовать в условиях нехватки информации.

- Complexity – предполагает множество сложных для понимания фактов, причин и факторов, являющихся структурой проблемы и делающих её объём слишком большим для охвата целиком.

- Ambiguity – предполагает сложность ответа на такие экзистенциальные вопросы как: «кто, что, когда и почему». Отсутствие готовых ответов на эти вопросы негативно сказывается на самооценке человека и его способности взаимодействовать с миром.

Соответственно, такой мир ставит перед человеком четыре различные задачи, требующие к себе разных методов и подходов.

В ответ на это люди испытывают так называемые экзистенциальные эмоции: тревога и чувство вины – онтологические характеристики человека, являющиеся укоренёнными в его сознании.

Р. Мэй определяет тревогу как переживание угрозы ядру собственного существования. Ощущение приближающегося небытия возможно не только при наличии вредных физических факторов, но и в случае ситуаций, субъективно расцениваемых человеком как нерешаемые (из-за нехватки опыта, или знаний о ситуации) [3]. Это переживание наносит удар по чувству собственного достоинства человека и его оценке себя как личности, подавляет потенциальные возможности экзистенции человека, делая невозможной самодистанцирование и, соответственно, способность к поисковой активности в новой ситуации. Также происходит искажение временной перспективы человека, притупляются воспоминания о прошлом и значительно сокращается возможность смотреть в будущее, следовательно. Курт Гольдштейн также внес большой вклад в понимание тревоги, как экзистенциальной категории. Он настаивает на

том, что угроза распада «я» присуща как для невротической, так и нормальной модели развития личности. Таким образом, тревога – это субъективное состояние индивида, который приходит к осознанию того, что его существование может быть разрушено, что он может потерять себя и свой мир, может стать ничем. В этом заключается главное отличие тревоги от страха – угрозы периферии человеческого существования. Результатом экзистенциального понимания тревоги является возвращение термину его изначального значения. Это переживание угрозы, несущей и муку, и ужас. Это самая болезненная и сильная угроза, от которой может страдать существо, потому что это угроза потери самого существования [2].

Другой важный аспект тревоги теперь можно увидеть более отчетливо. Речь идет о том, что тревога всегда подразумевает внутренний конфликт. Тревога возникает там, где индивид сталкивается с потенциальностью, или возможностью, исполнения своего существования. Но эта самая возможность включает разрушение настоящей безопасности, что ведет к отрицанию нового потенциала. Вот почему тревога в своей основе связана с проблемой свободы. Если бы у индивида не было свободы, пусть даже самой маленькой, для приведения в жизнь его нового потенциала, то у него не было бы тревоги. Кьеркегор описывал тревогу как «головокружение от свободы» и добавлял, если не более ясно, то более очевидно, что «тревога – это реальность свободы как материализованная до этой свободы потенциальность». Гольдштейн доказывает это, описывая людей, которые индивидуально или коллективно отказываются от свободы, надеясь таким образом избавиться от невыносимой тревоги.

Состояние, при котором индивид сталкивается с проблемой исполнения своей потенциальности, – это тревога. Отрицая свой потенциал, терпя неудачу его исполнения, индивид попадает в состояние вины. Таким образом, вина также является онтологической характеристикой человеческого существования.

Чувство вины возникает в условиях VUCA-мира как реакция на действительную,

или мнимую невозможность реализации жизненной перспективы, или упущенную возможность. В попытках избавиться от чувства вины человек стремится отказаться от ситуации выбора, переложив его на значимого Другого, или рассматривая каждую жизненную ситуацию в рамках выбранного идеологического, или религиозного течения. Это является проявлением онтологической вины, в связи с нежеланием признавать себя субъектом выбора. Согласно М. Боссу, следует говорить не о «чувстве вины», а о «виновности», подчёркивая этим уважительное отношение к опыту клиента со стороны терапевта [3].

Если, как замечает Босс, мы забываем о бытии, не умея охватить собственное существование в целом и быть аутентичными, скатываясь к конформизму и анонимности, то фактически мы утрачиваем свое существование и в этой же степени становимся несостоятельными. «Если вы запираете свой потенциал, то вы виноваты (или в долгу – есть еще и такой вариант перевода с немецкого) перед тем, что вам дано с рождения, заложено в вашем «ядре». Именно на этом экзистенциальном состоянии бытия в долгу и бытия виноватым основываются всевозможные ощущения вины, различные его формы, проявляющиеся в нашей действительности» [1].

Подход Босса является радикально экзистенциальным в том смысле, что он имеет дело с реальным явлением, в данном случае с реальным явлением бытия виновным. Вина не связана исключительно с религиозной стороной переживания: мы можем быть виновными, отказываясь принять как анальные, генитальные или любые другие телесные стороны жизни, так и интеллектуальные или духовные. Такое понимание вины не имеет ничего общего с оценочным отношением к испытываемому. Здесь идет речь о серьезном и уважительном отношении к жизни и опыту пациента.

Выше мы говорили только об одной форме онтологической вины, возникающей при утрате собственного потенциала. Существуют также и другие формы. Например, онтологическая вина перед товарищами. Она появляется из-за того, что каждый из нас, будучи личностью, искаженно воспринимает другого человека. Это

означает, что человек в какой-то степени нарушает верное представление о своем товарище, не может полностью понять другого человека, его потребности. Это не вопрос о моральных недостатках или нравственной слабости, хотя недостаток нравственной чувствительности действительно может привести к резкому увеличению подобного искажения. Это неизбежный результат того факта, что каждый человек является индивидуальностью, и у него нет другого выбора, кроме как смотреть на мир своими глазами. Эта вина, уходящая корнями в нашу экзистенциальную структуру, – один из самых мощных источников человечности и несентиментального отношения к прощению окружающих нас людей.

У онтологической вины есть следующие характеристики: во-первых, каждый разделяет ее. Никому из нас не удастся избежать искажения реальности существования других людей. Никто из нас не может полностью осуществить свой потенциал. Каждый из нас всегда находится в диалектических отношениях со своим потенциалом. Во-вторых, онтологическая вина не исходит из культурных запретов или усвоения культурных норм. Она коренится в факте самоосознания. Онтологическая вина – это «не я-виновен-потому-что-я-нарушил-запреты-родителей». Она возникает из того факта, что человек может воспринимать себя как того, кто способен или не способен выбирать. Каждое развитие человеческого существа имело эту онтологическую вину, хотя ее содержание различалось в зависимости от той или иной культуры, которая оказывает на вину большое влияние.

В-третьих, онтологическую вину не следует путать с болезненной или невротической виной. Если ее не принимать и вытеснять, то она может превратиться в невротическую вину. Как невротическая тревога является результатом не принятой нами нормальной онтологической тревоги, так же и невротическая вина есть следствие избегания онтологической вины. Если человек может осознать и принять ее (как впоследствии сделал пациент Босса), то его вина не будет болезненной или невротической. В-четвертых, онтологическая вина не приводит к образованию симпто-

мов, она оказывает конструктивное влияние на личность. Особенно она может и должна вести к человечности, к усилению чувствительности в межличностных отношениях и к увеличению творческих возможностей по использованию своего потенциала.

Исходя из этого, отношения с неопределенным внешним миром отражаются во внутреннем мире человека. Мир человека нельзя понять, описывая окружающую среду, причем описание, поскольку, окружающая среда – это только одна из форм мира. Говоря о человеке в окружающем мире или спрашивая, как окружающий мир влияет на человека, мы слишком упрощаем ситуацию. Даже с биологической точки зрения, как утверждает фон Уэкскюль, принятие множества окружающих миров оправданно. Он продолжает: «Существует не одно пространство и время, у каждого субъекта оно свое»<sup>1</sup>. Однако мы сталкиваемся здесь с трудной проблемой: мы не можем ни описать мир в чисто объективных терминах, ни ограничиться нашим субъективным, воображаемым участием в происходящем вокруг нас, хотя это тоже часть бытия-в-мире.

Мир – это структура значимых отношений, в которых существует человек и в создании которых он принимает участие. Таким образом, мир состоит из прошлых событий, которые влияют на мое существование, и всего многообразия воздействующих на меня детерминистических сил. Сознать чей-либо мир означает в то же самое время и создавать его.

Мир нельзя сводить только к влиянию прошлых событий. Он включает в себя все те возможности, которые открываются перед человеком. Нельзя сказать, что эти возможности просто представлены в той или иной исторической ситуации, поэтому мир не следует отождествлять с культурой. Культура – одна из его составляющих, но мир гораздо шире культуры. В него входят и *Eigenwelt* (собственный мир, который нельзя свести к простому усвоению культурных норм), и возможности, открывающиеся для индивида в будущем. Шехтель пишет: «У человека возникла бы мысль о несметном богатстве и глубине мира, его возмож-

ных значениях для человека, если бы он знал все языки и культуры мира, и вся его личность была бы включена в это знание. Оно охватывало бы в исторически познаваемый мир человека, но не бесконечность будущих возможностей» [3]. Эта «открытость мира» – основное отличие мира человека от закрытых миров растений и животных. Она не отрицает конечности жизни. Нас всех ждет старость, дряхлость и смерть. Дело в том, что эти возможности даны в контексте случайности существования. Однако в динамическом смысле все эти будущие возможности – наиболее значимый аспект мира любого человека. Они представляют тот потенциал, с помощью которого человек «строит, конструирует мир» – так любят говорить экзистенциальные терапевты.

Исходя из этого, основной возможностью конструктивного переживания неопределённости является способность к трансцендированию как выходу за рамки наличной ситуации. Существование включает в себя постоянное проявление в смысле возникающей эволюции, выход за пределы прошлого и настоящего с точки зрения будущего. Таким образом, латинское *transcendere* – буквально «превосходить» или «выходить за пределы» – описывает то, чем постоянно занимается любой человек, когда он не является серьезно больным или не сталкивается временно с препятствиями из-за отчаяния или тревоги. Эту возникающую эволюцию можно наблюдать во всех жизненных процессах. Заратустра у Ницше восклицает: «И секрет в том, что

Жизнь собственной персоной говорит мне. Смотри, – молвит она, – я та, что должна во все времена превосходить саму себя». Но это гораздо более характерно для человеческого существования, в котором способность к сознанию себя качественно повышает область сознания и, таким образом, значительно расширяет область возможностей выхода за пределы наличной ситуации.

Способность нормального человека выходить за пределы наличной ситуации можно увидеть на примере самых разных поведенческих реакций. Во-первых, это способность выходить за пределы настоящего момента времени – мы уже отмечали это выше – и привносить отдаленное прошлое и обозримое будущее в свой непосредственный опыт. Эта способность особенно проявляется в социальных взаимоотношениях, в отношении нормального человека к обществу. Доверие и ответственность в отношениях между людьми предполагают способность человека «видеть себя таким, каким видят его другие», рассматривать себя как воплощение ожиданий своих близких, действовать им во благо или наоборот. Такая свобода в отношении мира, как подчеркивает Ялом, является показателем психологического здоровья человека; пребывание же в жестком, замкнутом пространстве отдельного «мира», как в случае Элен Уэст, есть признак психологических нарушений. Жизненно важно, как отмечает Бинсвангер, обладать «свободой рисовать себе мир» или «позволить миру иметь место».

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Босс М. Психоанализ и Дазайнализ. Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992.
2. Гольдштейн К. Человеческая природа в свете психопатологии. Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992.
3. Мэй Р. Открытие бытия. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2004.
4. Ялом И. Самопонимание // Психотерапевтические истории. М.: ЭКСМО, 2002.

**Коченгіна М.В.**

кандидат педагогічних наук,  
завідувач секції розвивального навчання  
Харківської академії неперервної освіти

**Сосницька Н.П.**

старший викладач секції розвивального навчання  
Харківської академії неперервної освіти

**Ярмонова Н.С.**

викладач секції розвивального навчання  
Харківської академії неперервної освіти

## **ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДИТИНИ ШЛЯХОМ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЕДАГОГІКОЮ РЕДЖІО ЕМІЛІА**

*У статті висвітлюються ідеї організації життєдіяльності дітей у дитячих садочках Реджіо Емілія. Педагогіка Реджіо Емілія розглядається як прогресивна педагогічна практика, що відповідає інтересам реформування дошкільної освіти в Україні. Стисло наводяться шляхи ознайомлення вихователів дошкільних навчальних закладів з провідними положеннями педагогіки Реджіо Емілія.*

**Ключові слова:** реформування дошкільної освіти, самодіяльна творча гра дитини дошкільного віку, освітній простір.

*В статье раскрываются идеи организации жизнедеятельности детей в детских садах Реджио Эмилия. Педагогика Реджио Эмилия рассматривается как прогрессивная педагогическая практика, которая отвечает интересам реформирования дошкольного образования в Украине. Кратко характеризуются пути ознакомления воспитателей дошкольных учебных заведений с основными положениями педагогики Реджио Эмилия.*

**Ключевые слова:** реформирование дошкольного образования самодетельная творческая игра ребенка дошкольного возраста, образовательное пространство.

*The article exposes the ideas of the organization of the life's activity in the Reggio Emilia kindergarten. Reggio Emilia pedagogics is seen as the progressive pedagogical practice which corresponds to the interests of the pre-school education reformation in Ukraine. The ways of familiarization of teachers in preschool institutions with fundamental principles of Reggio Emilia are briefly described.*

**Key words:** preschool education reformation, amateur creative playing of a preschool child, educational space.

**Актуальність.** Одним із шляхів реформування змісту дошкільної освіти є інтеграція кращих світових педагогічних практик розвитку дітей 3 – 6 років в освітній процес вітчизняних дошкільних навчальних закладів (у подальшому – ДНЗ). Необхідність інтеграційних процесів обумовлена багатьма факторами. У нашій публікації зупинимося лише на двох із них. Перший фактор – це особливості сформованості психічних процесів, емоційної сфери, пізнавальної та рухової активності сучасних дошкільників. Останнім часом з'являються публікації, у яких йдеться про

негативні тенденції в розвитку дитини – про недостатній рівень розвитку в сучасних дітей уваги, пам'яті, уяви, мислення, рухливої активності, емоційної сфери тощо, про тривожні показники стану здоров'я. Уживаючи поняття «недостатній розвиток», маємо на увазі результат негативного впливу на дитину середовища (організації життєдіяльності, предметно-ігрового середовища, сім'ї, наявності в дитини можливості спілкуватися з іншими дітьми – однолітками й старшими за віком, грати на природі та ін.). Тобто за умови правильної організації життєвого простору дитини

ни, багатьох перешкод на шляху гармонійного становлення особистості дитини можна було би уникнути.

Другий фактор пов'язаний із першим, і є причиною існування середовища, яке недостатньо відповідає потребам розвитку дитини. Це – ігнорування фахівцями в дошкільній освіті фундаментальних положень психологічної науки щодо закономірностей розвитку дошкільників, зокрема особливостей формування ігрової діяльності. Так, вітчизняними вченими О.В. Запорожцем, Д.Б. Ельконіним було обґрунтовано значення творчої, а саме самодіяльної, гри для розвитку особистості дитини. На думку науковців, саме самодіяльна гра відіграє провідну роль у соціальному й емоційному розвитку дитини, у розвитку уяви та образного мислення дитини, формуванні довірливості поведінки. Але, так склалося, що поступово, найважливіший показник самодіяльної гри – ініціативність дитини – поступово майже зникає з практики організації та підтримки дитячої гри. Майже зникає й безпосередньо самодіяльна гра дитини в умовах ДНЗ, оскільки заздалегідь відбувається планування більшості ігор дітей упродовж дня, у тому числі й творчих.

Важливість самодіяльної гри для становлення особистості дитини визнається науковцями, психологами, педагогами-практиками, батьками дітей в багатьох розвинених країнах світу. У зарубіжній педагогіці надзвичайно популярною є «теорія вільних деталей» («The theory of Loose Parts»), авторами якої доведено переваги самодіяльної гри для формування особистості дитини. Виникнення «теорії вільних деталей» пов'язано з іменами відомих архітекторів – Карлом Теодором Соренсеном, Леді Аллен і Саймоном Ніколсоном. Суть «теорії вільних деталей»: дітям для ігор потрібні «вільні», тобто неоформлені, неструктуровані, незафіксовані в просторі матеріали, котрі можна пересувати, переносити, пересипати, переливати. «Теорія вільних деталей» знайшла своє продовження в класифікації дитячих ігор, що була складена Бобом Х'юзом, відомим британським дослідником дитячої гри. Він виокремлює 16 типів ігор. Зупинимося лише на типах ігор, ознакою яких є розвиток

творчих та пізнавальних здібностей, ініціативність дітей, захоплення сюжетом або структурою гри. Це – *творча гра* (Creative play), сутність якої полягає в створенні нових предметів і комбінацій із найрізніших матеріалів різної форми, кольору, розміру тощо; *рольова гра* (Role Play), особливістю якої є прийняття та програвання дитиною ролі інших реальних людей та персонажів (мультфільмів або книжок, коміксів); *гра-дослідження* (Exploratory play), яка передбачає дослідження дитиною властивостей реальних предметів. Ігри, які тільки що було названо, широко використовуються як у дитячих садочках, так і вдома в дітей.

**Постановка проблеми.** На жаль, про деякі інноваційні процеси, що відбуваються в дошкільній освіті в зарубіжних країнах, не завжди знають наші педагоги. У вітчизняних ДНЗ використовується досвід Марії Монтесорі, ідеї вальдорфської педагогіки. Імена багатьох інших прогресивних педагогів-новаторів у дошкільній освіті майже не знайомі в нашій країні. Одним із таких всесвітньо відомих фахівців є Лоріс Малагуцці, автор унікальної філософії дитинства – педагогіки Реджіо Емілія.

Порівняльний аналіз зарубіжних джерел, у яких висвітлюється теорія і практика педагогіки Реджіо Емілія, довів, що багато ідей цієї педагогіки є не тільки надзвичайно актуальними сьогодні, а й універсальними, тому що використовуються в освітньому процесі ДНЗ різних країн, у тому числі й України, хоча наші вихователі аніж не пов'язують деякі форми організації пізнавальної діяльності дітей з ім'ям Лоріса Малагуцці.

Інтеграція інноваційної практики (технології, підходу тощо), що існує в будь-якій країні, в систему освіти іншої країни передбачає детальне вивчення цієї кращої практики, прогнозування шляхів її адаптації, моделювання етапів її інтеграції з урахуванням особливостей, у нашому випадку, організації й змісту дошкільної освіти в нашій країні. Отже, готовність педагогів ДНЗ адаптувати кращі світові практики дошкільної освіти в навчально-виховний процес вітчизняних дитячих садочків є умовою успішних інноваційних пе-

ретворень. Педагогам-практикам самостійно важко визначити переваги й недоліки мало знайомої педагогічної технології або підходу. Допомогти в цьому вихователям можуть заклади післядипломної педагогічної освіти.

**Мега статті** – стисло викласти провідні теоретико-практичні ідеї педагогіки Реджіо Емілія, схарактеризувати шляхи ознайомлення слухачів курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Вихователі дошкільних навчальних закладів» із її положеннями, практикою організації життєдіяльності дітей, які працюють у садочках Реджіо Емілія.

**Виклад основного матеріалу.** Оскільки педагогіка Лоріса Малагуцці є новою для нашої країни, першим нашим завданням було її детальне вивчення, узагальнення концептуальних ідей. Теоретичне дослідження здійснювалося в межах навчально-дослідницької та методичної роботи за темою «Підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів до створення розвивального освітнього простору для дитини». Теоретичний аналіз джерел показав, що ідеї педагогіки Реджіо Емілія близькі положенням Концепції НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ, зокрема підходу педагогіки партнерства.

Педагогіка Реджіо Емілія є унікальною філософією дитинства. Назва педагогіки походить від назви італійського міста Реджо-нель Емілія на півночі Італії. Після Другої Світової війни в місті не залишилося жодної школи, жодного дитячого садочка, було зруйновано багато будинків. Але перше, що почала відновлювати громада міста, – це будувати нові навчальні заклади для дітей. На будівництві працювали й батьки, і педагоги. Починаючи з тих часів (а, може, так було й раніше) безпосередньо в самому місті склалися гарні взаємини між усіма членами громади – мешканці міста добре знають одне одного, поважать вихователів дитячих садочків і учителів шкіл, добровільно беруть активну участь у навчально-виховному процесі дитячих садочків і шкіл. Якось на одне з таких будівництв приїхав молодий учитель початкових класів, вирішив допомогти будівникам і залишився в місті назавжди. Звали вчителя Лоріс Малагуцці. Саме завдяки йому виник новий підхід

у педагогіці, який сьогодні називають педагогікою Реджіо Емілія. Лоріс Малагуцці працював з дітьми раннього віку, з дошкільнятами й учнями початкових класів. Він є автором багатьох освітніх програм для дітей різного віку. Сьогодні дошкільні освітні заклади, які працюють за педагогікою Реджіо-Емілія, є в різних країнах світу.

Лоріс Малагуцці створив нову філософію освіти дитини дошкільного віку. Відомим є такий його вислів: «...Дитина складається із сотні... У дитини сто мов, сто рук, сто думок, сто способів думати, грати й говорити. Сто, завжди сто способів, слухати, захоплюватися і любити. Сто радісних почуттів, щоб співати й розуміти, сто світів, щоб здійснювати відкриття, сто світів, щоб винаходити, сто світів, щоб мріяти...». Педагогіка Лоріса Малагуцці формувалася протягом багатьох десятків років. Сьогодні її провідними положеннями є такі:

- Діти – активні суб'єкти освітнього процесу.
- Діти самовиражаються за допомогою безлічі способів. Тому в дітей має бути багато шляхів і засобів заявити про себе (драматизація, музика, світлина, танці, конструювання, бесіда, дискусія тощо).
- Діти навчаються одне в одного запитувати, висувати гіпотези, обговорювати проблеми. Дитина вчиться в самої себе, в інших дітей і дорослих, але не безпосередньо, а опосередковано, спираючись на свої враження та почуття в контексті власної діяльності.
- Велике значення в освітньому процесі належить оточуючому середовищу. Довкілля розглядається як третій педагог (після вихователів/учителів і батьків).
- Діти будують взаємини з іншими дітьми в просторі, який можна дослідити. Діти навчаються, доторкаючись до предметів, досліджуючи їх, маніпулюючи з ними, рухаючись у просторі, прислуховуючись, приглядаючись до довілля.

Для реалізації ідей пізнавального, творчого й соціального розвитку дітей Лоріс Малагуцці започаткував метод провокацій, який полягає у створенні умов для дослідження дітьми предметів оточуючого середовища. Для цього освітній простір закладу перенасичений зоро-



вою й тактильною інформацією, предметами, які приємно брати в руки, які можна використовувати в грі, розбиратися в їхній будові. Це – велика кількість природних матеріалів та предмети для їхнього вивчення (мікроскопи, лупи, столярно-слюсарні інструменти), різні іграшки, фарби й намистини, вторинні матеріали, реальні предмети, що оточують дітей вдома, використовуються в крамницях тощо.

Освітній процес у дитячих садочках Реджіо Емілія передбачає тісну співпрацю з сім'ями дітей. Батьки беруть активну участь у проведенні розвивальних та ігрових занять для дітей. А педагоги дитячих садочків проводять для батьків лекції, організують конференції.

Ознайомлення слухачів курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Вихователі дошкільних навчальних закладів» з педагогікою Реджіо Емілія відбувається шляхом перегляду й обговорення відео-роликів «Reggio Emilia – A Day in the Life» («Реджіо Емілія – День із життя»), «Fostering creativity in a Reggio-inspired forest school» («Вихованці творчості в лісовій школі Реджіо Емілія»), під час навчальних занять. У процесі обго-

ворення визначаються позитивні сторони перебування дітей у садочках Реджіо Емілія, переваги організації життя дітей у вітчизняних ДНЗ, можливі шляхи й умови інтеграції педагогіки Реджіо Емілія в практику дитячих садочків України. Вихователі звертаються до вітчизняних інформаційних джерел, згадують наукові праці відомих науковців, знайомляться з новими ідеями зарубіжних психологічних шкіл, з'ясовують, які форми організації пізнавального, інтелектуального та творчого розвитку в наших дитячих садочка близькі до форм організації життєдіяльності дітей у садочках Реджіо Емілія, а впровадження яких можливо за умови педагогічної просвіти батьків вихованців, допомоги держави та місцевої влади.

**Висновки.** Отже, ознайомлення вихователів ДНЗ із педагогікою Реджіо Емілія, шляхами її інтеграції в систему вітчизняної дошкільної освіти, на нашу думку, допомагає наближати зміст й організацію дошкільної освіти в нашій країні до кращих міжнародних стандартів, сприяє розвитку в педагогів ключових компетентностей – уміння вчитися впродовж життя, інформаційно-цифрової.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Carolyn Pope Edwards. Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia // Early Childhood Research Practice. – 2002. – Volume 4. – Number 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html>
2. «Fostering creativity in a Reggio-inspired forest school» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.youtube.com/watch?v=i\\_zk\\_aletiu](https://www.youtube.com/watch?v=i_zk_aletiu)
3. «Reggio Emilia – A Day in the Life» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=gk5hng2iuak>

**Литвиненко О.М.**  
студентка I курсу магістратури,  
Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

**Кошель В.М.**  
старший викладач  
кафедри дошкільної та початкової освіти  
Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті висвітлюється різні підходи щодо проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування елементів логічного мислення у дітей дошкільного віку. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії, практичній діяльності та професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.*

**Ключові слова:** підготовка, майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, логічне мислення.

*В статті освещается разные подходы по проблеме подготовки будущих воспитателей к формированию элементов логического мышления у детей дошкольного возраста. Проанализировано состояние исследуемой проблемы в педагогической теории, практической деятельности и профессиональной подготовке будущих воспитателей дошкольных учебных заведений.*

**Ключевые слова:** подготовка, будущих воспитателей детей дошкольного возраста, логическое мышление.

*The article highlights various approaches to the problem of training future educators to form elements of logical thinking in children of preschool age. The condition of the problem in educational theory, practice and training of future teachers of preschool education.*

**Key words:** education, future teachers of preschool children logical thinking.

**Актуальність статті.** За останні роки вища школа кардинально переглядає зміст, організацію та вибір педагогічного інструментарію підготовки майбутнього фахівця у відповідності до сучасних пріоритетів в галузі освіти, національних потреб у сучасних професіоналах та кардинальних змін у системі освіти у світовому освітньому просторі. Ми свідомі того, що успішність здійснення професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до формування елементів логічного мислення дошкільників залежить від оптимальності визначення базисної системи взаємозалежних поглядів на сам процес підготовки, на основі врахування змін стратегічних цілей фахової підготовки та закономірностей побудови навчального процесу.

Як відомо, провідним напрямом й водночас умовою реалізації державної політики в галузі вищої освіти є підготовка педагогічних кадрів, здатних до професійної ді-

яльності в умовах переходу суспільства на інноваційні шляхи розвитку. У кожний період суспільного поступу створюється певна модель освіченої людини, яка відповідає сучасним соціально-економічним та ментальним вимогам суспільства. Саме вона першочергово визначає підходи до створення системи педагогічної освіти в ту чи іншу епоху.

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.**

Проблема модернізації змісту дошкільної освіти, що виникла у зв'язку з необхідністю фундаментального оновлення принципів її цілей та завдань, оптимізації життя сучасної дитини дошкільного віку відповідно до демократичних засад українського суспільства, є актуальною та першочерговою для науковців і практиків у сфері дошкільного виховання.

Особливої гостроти питання підготовки майбутніх вихователів до формування елементів логічного мислення у дітей дошкільного віку набуває в аспекті математичної освіти, де одним з провідних напрямів роботи є формування культури логічного мислення особистості, адже логіко-математична підготовка стимулює інтелектуальний розвиток, удосконалює вміння орієнтуватися в реальному житті, є своєрідною фізкультурою для мозку, сприяє формуванню світогляду, підвищенню якості професійної підготовки педагогів. Це обумовлює необхідність озброїти майбутніх фахівців з дошкільної освіти основами логіки, розумінням сутності логіко-математичної підготовки дітей, саме логіко-математичної, а не суто математичної. На жаль, традиційна система роботи вихователів дошкільних навчальних закладів з формування елементарних математичних уявлень виявляється малоефективною щодо розвитку логічного мислення дітей, пошуку шляхів вирішення різноманітних пізнавальних завдань. Крім того, вихователі під час проведення математичних занять не завжди заохочують дітей до роздумів і логічного доведення своїх тверджень. Усе це не спонукає дітей до міркувань, унеможлиблює висловлювання власних думок. А тому логіко-математичні поняття формуються в дошкільників недостатньо, адже в процесі репродуктивного навчання педагоги-практики здебільшого дбають про обсяг знань, а не про засвоєння їх з погляду логіки.

Як бачимо, проблема удосконалення підготовки майбутніх вихователів з формування елементів логіки у дітей дошкільного віку є актуальною насамперед з точки зору її комплексності, котру можна описати і в аспекті перепідготовки вихователів, і в аспекті перебудови процесу логіко-математичної підготовки майбутніх фахівців на рівні вищого навчального закладу, і в дидактично-методичному аспекті, і в практичному аспекті, коли здійснюваний в ДНЗ навчально-виховний процес потребує спеціаліста, здатного не просто забезпечити засвоєння дошкільником певної сукупності знань, а й

спроможного розвивати пізнавальну сферу дитини, її життєву компетентність

**Формулювання цілей статті.** Проаналізувати стан підготовки майбутніх вихователів до формування елементів логічного мислення у дітей дошкільного віку в педагогічній теорії.

**Виклад основного матеріалу.** Нинішній етап розвитку українського суспільства, відродження національної культури українського народу визначає нові напрями і пріоритети вищої школи. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти наголошується на необхідності підвищення якості підготовки педагогічних працівників, формуванні їхніх професійних умінь. Адже саме вміння у поєднанні зі здібностями є якісними показниками професіоналізму педагога, що є безпосередньою умовою розвитку особистості дитини, успішності навчально-виховного процесу в цілому [4; 8].

Вирішенню питань удосконалення професійної діяльності педагогів присвячені численні дослідження таких вітчизняних та зарубіжних науковців, як А. Алексюк, Г. Ардамиров, Є. Барбін, С. Гончаренко, Г. Ковальчук, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Сластьонін та багато інших. Автори констатують, що сучасна вища педагогічна освіта вирізняється динамічністю, варіативністю, різноманіттям організаційних форм та методів навчання студентів. Змінюється зміст предметної підготовки, переосмислюються підходи до методичної підготовки педагогів, зокрема, фахівців з дошкільної освіти. Молодий спеціаліст – вихователь ДНЗ повинен вміти працювати в умовах професійної конкуренції, розуміти, що тільки високий професіоналізм і творчість, ініціатива допоможуть посісти гідне місце в суспільстві і самореалізуватися в обраній професії. Підготовка сучасного вихователя, фахівця, справжнього знавця своєї справи, людини ерудованої, з широким світоглядом має здійснюватися з використанням найновіших

технологій, методик, вітчизняного та зарубіжного досвіду [11].

З цього погляду традиційна суб'єкт-об'єктна модель професійної підготовки студентів поступово втрачає свою актуальність, оскільки не гарантує повноцінних умов для активної педагогічної співпраці викладача і студента, мало сприяє розвитку їхнього особистісного потенціалу [13].

З іншого боку, як стверджують сучасні психологи (І. Бех, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко тощо), відбулися суттєві зміни і в особистості нинішньої дитини-дошкільника. Сучасні діти не схожі на дітей середини ХХ століття: спостерігаються відмінності у їхньому мисленні, мовленні, процесах запам'ятовування і переробки інформації. Усе це потребує від вихователів уміння знаходити нові шляхи стимулювання розвитку дошкільників, індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу [12].

Ціла низка вітчизняних та зарубіжних дослідників працювали над проблемою формування логіко-математичного мислення дошкільників. Так, безпосереднє відношення до проблеми формування логіко-математичного мислення мають роботи Б. Друзя, П. Істоміної, О. Маланюк, Т. Нікольської, М. Богдановича, М. Моро, А. Столяра, З. Михайлової та ін. [2].

Математичний розвиток у сучасних ДНЗ дуже часто зводиться до формування у дітей деяких понять і уявлень з області математики. При цьому недостатньо уваги приділяється формуванню логічних структур мислення, зв'язку математичної освіти з духовним життям дитини і її практичним досвідом, що не відповідає замовленню суспільства.

Відповідно до практики, що склалася упродовж тривалого часу (а це проведення здебільшого фронтальних форм роботи з дітьми), вихователі у більшій мірі орієнтовані на проведення навчальних занять, а не на цілеспрямований математичний вплив на розвиток кожної дитини у процесі повсякденного спілкування з нею.

Однією з причин згаданих вище недоліків математичної освіти є недостатня про-

фесійна готовність майбутніх вихователів до формування основ логіко-математичного мислення у дітей дошкільного віку.

Психолого-педагогічні основи процесу формування окремих професійно значимих умінь і навиків вихователя дошкільного закладу розкриті в роботах І. Ерофєєвої, М. Ковардалової, М. Пінчук, Л. Самбаренко, Л. Семушиної, Н. Ставрїнової та ін. Але проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування основ логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку, до впровадження інноваційних технологій при формуванні елементарних математичних уявлень у дошкільників поки що не знайшли належного дослідження [9].

Дослідження глибини та якості підготовки вихователів до впровадження інноваційних технологій при формуванні елементарних математичних уявлень у дошкільників були проведені вітчизняними науковцями Л. Зайцевою, К. Крутій [3; 6]. Вони зазначали, що одна з найважливіших умов модернізації освіти – професійне вдосконалення кадрів, як на етапі підготовки, так і під час педагогічної діяльності. Адже успішне розв'язання складних завдань навчання і виховання значною мірою залежить від педагогічної майстерності, наукової ерудиції, культури вихователя.

Грунтовний аналіз наукових праць і емпіричних матеріалів дозволяє також констатувати слабку розробленість не тільки системного теоретико-методичного, але й науково-технологічного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до формування елементів логічного мислення у дітей дошкільного віку.

Вище зазначене, дозволяє зробити висновок про те, що досліджувана проблема багатогранна і не може бути вичерпана даною працею. Багато питань чекають подальшого вивчення і вирішення. Це, зокрема, вивчення особливостей роботи з обдарованими дітьми; а також розробка окремих методик для роботи батьків з питань формування основ логіко-математичного мислення у дітей вдома.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Баглаєва Н. І. Розвиток логічних умінь дитини. Серіації за величиною, масою, об'ємом, розташуванням / Н. І. Баглаєва // Дошк. виховання. – 2000. – № 10. – С. 7 – 12.
2. Бондаренко О.В. Психолого-педагогічні аспекти формування креативності майбутніх вихователів у процесі їх підготовки до здійснення математичного розвитку дітей дошкільного віку / О.В. Бондаренко, О.І. Гришко // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. праць – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. – Вип. 2. – С. 71-82.
3. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності дітей молодшого дошкільного віку. Орієнтовні конспекти занять та практичні ситуації для дітей віком 3-4 років : метод. посібник / Л.І. Зайцева. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2010. – 178 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту» // Дошк. виховання. – 2001. – № 2. – С. 3–7.
5. Зброй В. Розвиток логіко-математичного мислення дошкільника в грі / Валентина Зброй // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2011. – Вип. 36. – С. 181 – 184.
6. Крутій К.Л. Логіко-математичний розвиток дошкільників / К.Л. Крутій, Л.С. Плетеницька. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС ЛТД», 2002. – 156 с.
7. Лазарович Н. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку : метод. рекомендації з навч. дисципліни / Н. Лазарович, С. Чупахіна. – Івано-Франківськ, 2015. – 90 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті. – К., 2002.
9. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти / І. Ю. Підлипняк // Психолого-педагогічні проблем сільської школи. – Умань, 2013. – Вип. 44. – С. 28 – 34.
10. Плетеницька Л. Логіко-математичний розвиток дошкільників (за програмою «Дитина в дошкільні роки») / Л. Плетеницька, К. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС ЛТД», 2002. – 156 с.
11. Скалозуб Т. Проблема підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/skalozub.pdf>
12. Харченко А.А. Психолого-педагогічні вимоги до професійної компетентності педагога дошкільного закладу [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search?q=Психолого-педагогічні+основи+процесу+формування+окремих+професійно+значимих+умінь+i+навиків+вихователя+дошкільного+закладу>
13. Шаран О. Моделювання у процесі формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти / О. Шаран // Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». – 2017. – Вип. 4 / 36. – С. 291 – 300.

Мажец Б.В.  
ад'юнкт кафедри педагогіки  
Вищої Школи Бізнесу в Домброві Гурнічей

## ДІЯЛЬНІСТЬ ПОЛЬСЬКИХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

*У статті зроблено спробу узагальнити дослідження про вплив дошкільного виховання на розвиток дітей. У першій частині здійснено аналіз теоретичних питань, пов'язаних із розвитком дитини, далі представлено методологічні передумови та результати досліджень. Результати досліджень вказують на те, що в дошкільних навчальних закладах велика увага приділяється індивідуалізованому підходу до кожної дитини. Вихователі (вчителі) використовують різноманітні форми роботи з дітьми, які сприяють розвитку їхніх зацікавлень та вирівнюють дефіцити. Індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку є складною дослідницькою проблемою. Уміло організований процес нагляду, навчання і виховання має вирішальний вплив на подальший розвиток дитини.*

**Ключові слова:** діяльність дошкільних навчальних закладів, індивідуальний підхід, розвиток дитини.

*Стаття представляє собою спробу підвести итоги дослідженням про вплив дошкільного виховання на розвиток дітей. В першій частині представлено аналіз теоретичних питань, пов'язаних із розвитком дитини, а в емпіричній частині представлені методологічні передумови та результати досліджень. Итоги исследований показывают, что в детских садах уделяется большое внимание индивидуализированному подходу к отдельным детям. Учителя используют разнообразные формы работы с детьми, позволяя им развивать интересы и выравнять дефицит. Индивидуальное развитие детей дошкольного возраста представляет собой важную проблему исследования. Умело организованный процесс воспитательных учреждений в образовательном и дидактическом плане имеет решающее влияние на дальнейшее развитие ребёнка.*

**Ключевые слова:** деятельность детского сада, индивидуальный подход, развитие ребёнка.

*The paper presents the attempt of summarizing the research concerning the influence of the pre-school education on the development of children. In the first part the analysis of theoretical issues connected with the development of children has been presented. In the second empirical part the methodological assumptions as well as research results have been provided. The research results indicate that in pre-schools the great emphasis is put on the individual approach towards children. Teachers apply diversified forms of working with children enabling them to develop their interests as well as to rebalance deficits. The individual development concerning children at the pre-school age constitutes a crucial research problem. The skillfully organized process concerning care, education and teaching provides the important impact on further development of children.*

**Key words:** pre-school activities, individual approach, development of a child.

У статті зроблено спробу узагальнити дослідження про вплив дошкільного виховання на розвиток дітей. Індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку є важливою дослідницькою проблемою. Уміло організований процес догляду, виховання і навчання є вирішальним у подальшому розвитку дитини.

Марта Котарба-Каньчуговська у своїй статті «Кілька зауважень про дошкільне виховання у Польщі в європейській порівняльній перспективі» стверджує, що участь дітей в дошкільному вихованні надає їм багато переваг. До них належать: реальне вирівнювання освітніх можливостей для дітей з різних верств суспільства, розвиток емоційної зрі-

лості і соціальних навичок дитини, набуття нового досвіду під час гри, що стимулює її психомоторний розвиток, підтримка психічного розвитку і виправлення можливих порушень або розладів, а також формування готовності дитини до навчання у школі [8, с. 76-77].

На основі моделі психосоціального розвитку Еріка Г. Еріксона [5, 6], Анна І. Бжезінська перераховує три сфери компетенцій, які з'являються послідовно у дитинстві [2]: довіра до світу, до себе й інших людей, автономія і вільна воля та ініціатива [4, с. 9-10].

Діти, які відвідують дитячий садок, де повинні дотримуватися обов'язкових принципів та правил під час спілкування з однолітками і

дорослими, а також під час ігор – раніше опановують функції гальмування власних реакцій [7, с. 129-153.].

У школі від дитини очікують поведінки з усвідомленим контролем, а не тільки утримання від певних дій. Дитина повинна вжити заходи, необхідні для досягнення поставлених перед нею завдань. Це пов'язано із здатністю виконувати завдання, навіть якщо дитина повинна їх виконати проти своєї волі. П'яти- чи шестирічна дитина не задумується над доцільністю власних дій чи над першорядністю цілей, бо вона не має такого ресурсу. Формування цієї компетенції знаходиться в зоні найближчого розвитку і вимагає допомоги дорослого. Дуже важливо навчити дітей співпрацювати у групі: коли дитина хоче досягти головної мети або загального блага, вона нерідко повинна присвятити себе своїм подругам чи друзям. Зрозуміло й виразно сформульоване завдання, яке приносить задоволення, призводить до того, що діти більш охоче беруть участь у його виконанні [4, с. 7-22].

Оголошуючи рекомендації або інструкції, пам'ятайте, що дитина у віці 5-6 років має труднощі із запам'ятовуванням та виконанням занадто довгих інструкцій або багатьох коротких інструкцій, які подаються одночасно. Тому, шляхом нагадування і повторення інструкції, доросла особа стимулює готовність дитини продовжувати завдання, щоб досягнути в результаті визначену мету. Виконання завдань у групі, або суперництво між групами розвиває у дітей почуття мобілізації та готовності до можливих жертв, але, що найголовніше, розвиває здатність виконувати завдання, навіть якщо дитина повинна його виконати проти своєї волі.

Планування, ініціювання та організація завдань у часі і просторі, а також гнучкість завдань, яка проявляється як здатність змінювати свою поведінку відповідно до різних обставин, – це ще одна сфера, яка вимагає втручання дорослого. Ці вміння можуть додавати п'яти- чи шестирічній дитині ускладнень, оскільки вони впливають з невеликих рефлексій над власними діями та з відсутності відповідних засобів у результаті когнітивних і метакогнітивних стратегій.

Систематичний розвиток компетенцій, які в майбутньому стануть фундаментом для навчання у школі та за її межами, – це водночас розвиток готовності дитини вирішувати проблеми та завдання, поставлені перед нею. Освоєння нових компетенцій та модифікація вже існуючих допомагає дитині функціонувати у дитячому садочку, а згодом у школі. Важливу роль у цьому відношенні відіграє спостереження і діагностика дитини.

Методологічні проблеми у комплексному відображенні індивідуального розвитку дитини в дошкільному віці пов'язані з її багатомірністю. Емпіричні дослідження були спрямовані на аналіз способів індивідуалізації процесу виховання дітей у дитячому садку. У дослідженні було використано метод аналізу існуючих документів, «кабінетне дослідження» (desk-research) і логічний аналіз. Предметом аналізу стали результати зовнішнього оцінювання дитячих садків, виконаного на території всієї Польщі у 2010-2015 рр. Ми спробуємо відповісти на наступні запитання: яким чином вчителі розпізнають індивідуальні потреби, здібності та можливості окремих дітей; які постійні заходи здійснюються з метою підтримки індивідуальних навчальних і розвивальних потреб та психофізичних можливостей дітей; чи вчитель, організовуючи час дітей, надає їм можливість самостійно вибирати гру.

Оцінювання (оцінка), як форма педагогічного нагляду, була впроваджена у Польщі розпорядженням Міністра народної освіти від 7 жовтня 2009 року у справі педагогічного контролю (ухвала від 2009 р., № 168, ст. 1324 з поправками). Це процес збору, аналізу і передачі інформації про важливість діяльності, яка ведеться у дитячому садку, школі або в інших освітніх установах. Результати оцінювання використовуються у процесі прийняття рішень, скерованих на забезпечення високої якості організації процесу навчання, виховання і догляду, а також їх впливів на функціонування дитячих садків, шкіл чи інших установ. Щоб дитячі садки мали змогу поліпшити якість роботи, необхідно ретельно діагностувати його актуальний стан.

Було проаналізовано звіти з таких питань: «Організація підтримки розвитку і навчання

дітей шляхом сприяння навчанню є процесом» та «Процеси підтримки і розвитку навчання дітей підпорядковані індивідуальним потребам навчання і розвитку».

Звіт було складено на основі колективного опитування вихователів та окремо директорів дитячих садків, анкет для вихователів, анкет для директорів, колективного опитування батьків, колективного опитування дітей, а також листа-спостереження занять у дитячому садку. Завдяки різним джерелам і методам отримання інформації було зібрано дослідницький матеріал, який бере до уваги всіх учасників навчально-дидактичного процесу. Увесь дослідницький інструментарій розміщений на інтернет-платформі педагогічного нагляду (<http://www.seo2.npseo.pl>), якою можуть користуватися інспектори з оцінювання та уповноважені до цього особи [1, с. 25-36].

Під час колективного опитування у 909 вихователів запитали про те, як розпізнати індивідуальні потреби, здібності та можливості окремих дітей. Кожен учасник опитування в першу чергу назвав процес спостереження і оцінювання дитини під час занять, індивідуальних і колективних ігор, під час прогулянок, на ігровому майданчику, а також під час святкувань. Потім назвали розмови з дітьми та їхніми батьками про: інтереси дитини, спосіб проведення вільного часу, улюблені ігри, заняття тощо. Частина опитаних також відзначила: вміння розпізнати таланти дитини на підставі листа для тестування, що розкриває таланти; аналіз витворів дітей (роботи, виконані індивідуально, колективно чи в групах); дослідження досягнень кожної дитини шляхом моніторингу та аналізу його навичок і прогресу; вивчення соціальної ситуації кожної дитини; пристосування діяльності до її конкретних потреб (наприклад, організація консультацій з психологом, педагогом і батьками) [9].

Таке ж питання також з'явилося в анкеті, адресованій вихователям (у анкетуванні взяло участь 1 416 респондентів). Анкетовані відповіли, що індивідуальні потреби, здібності та можливості окремих дітей можна визначити на підставі поточного спостереження, спостереження активності, вільної гри, інспірованих

вихователем ігор, а також розмов з дітьми та батьками, використовуючи такий інструментарій:

- лист-спостереження дитини (3, 4 роки),
- шкала готовності дітей 5-річного віку до школи,
- діагностика готовності до школи дітей у 6-річному віці,
- бланк інтерв'ю та індивідуальних бесід з батьками,
- аналіз дитячих витворів,
- вступний логопедичний діагноз,
- лист розвитку дитини-інваліда.

Вихователі вказали на те, що вони беруть до уваги поради, записані у висновках психолого-педагогічних клінік та у медичних довідках щодо необхідності спеціальної освіти.

А також виокремили: співпрацю з фахівцями, роботу команди з питань психологічної та педагогічної допомоги, створення ситуацій та виконання завдань, які вивчають конкретні компетенції, аналіз результатів внутрішнього оцінювання [9].

Під час анкетування вихователів (1 416 респондентів) попросили навести приклади адаптації методів роботи до індивідуальних потреб і можливостей розвитку дитини. Ось приклади, вказані у відповідях:

– «Пристосування робочого часу і темпу до можливостей дітей, організація занять таким чином, щоб діти, які мають труднощі з неефективною участю, мали змогу використовувати енергію під час занять, надаючи допомогу вчителю. Поступове ускладнення завдань. Індивідуальна робота з дітьми вранці або пополудні. Індивідуальна програма підтримки.

– Цікаві теми занять з урахуванням можливостей та віку дітей, зміна методів роботи, відповідно підібрані методи творчої активності, чіткі й зрозумілі інструкції, спокійне пояснення та повторювання інструкцій, відповідна модуляція голосом, багаті навчальні ресурси, насолодження своєю власною роботою і співпрацею з колегами.

– Діти з меншими здібностями отримують простіші завдання і більшу допомогу від вчителя, дітей з більшими можливостями заохочують до більш самостійної роботи» [9].



З цих відповідей дізнаємося головню про використані форми праці. Названі методи роботи – це індивідуалізація процесу навчання та методи творчої активності.

Наступною опитаною групою були директори дитячих садків. В опитуванні взяло участь 1 064 директорів. Їх попросили вказати, які постійні заходи здійснюються для підтримки індивідуальних навчальних та розвивальних потреб та психо-фізичних здібностей дітей, а також навести приклади щодо конкретних потреб дітей. У своїх відповідях вони вказали на те, що «з метою підтримки індивідуальних навчальних і розвивальних потреб та психо-фізичних здібностей дітей, з урахуванням конкретних потреб дітей постійно реалізуються такі види діяльності:

- дні адаптації для новоприбулих дітей 3-річного віку;
- безпечні логопедичні ігри;
- індивідуальні компенсуючі класи логопеда для дітей у віці від 4 до 6 років;
- реабілітаційні заняття, розроблені на основі Індивідуальної Освітньо-Терапевтичної Програми для дітей з потребами спеціальної освіти, які проводить група вчителів з питань психолого-педагогічної допомоги;
- класи психолого-педагогічної допомоги дітям за висновками психолого-педагогічної клініки, які проводить група вчителів з питань психолого-педагогічної допомоги;
- індивідуальна робота з дітьми у віці 3-4 років відповідно до річного плану роботи з дітьми, які мають вади;
- індивідуальна робота з дітьми у віці 5-6 років за індивідуальною програмою підтримки і корекції розвитку» [9].

У своїх відповідях директори також відзначили: індивідуалізацію методів роботи для дітей з особливими потребами – збільшення часу для виконання завдання, допомога, багаторазове повторювання рекомендацій щодо виконання завдань, ведення діалогу з дитиною; організація додаткових занять для дітей з особливими зацікавленнями (мистецьким, комп'ютерним, літературним, танцювальним, вокальним, театральним тощо); організація роботи в команді або індивідуально – надання підтримки, забезпечення матеріалами, робо-

чими картками; заохочення до пошуків, самостійності, креативності; скринінг; індивідуальні заняття з логопедом.

На основі аналізу отриманих даних 1 140 інспекторів з оцінювання необхідно було з'ясувати: «Яким є ритм дитини у дитячому садку – ритм дня (по відношенню до розпорядку дня)? Чи передбачено час для активності та відпочинку дітей?». Ось приклади відповідей:

– «Ритм дня повністю відповідає розпорядку дня. Час ділиться таким чином, що діти можуть активно проводити час та відпочивати. Діти можуть заспокоїтися під час відпочинку, прослуховування казок, релаксації з музикою: ці форми роботи відбуваються по чергово кожного дня у кожній групі. За умови гарної погоди діти щодня проводять час на свіжому повітрі. Крім того, передбачено час, відведений для довільної гри.

– Передбачено час, призначений для дидактичних занять та перебування на подвір'ї. Передбачено час для різних форм активності: розваги, освітня діяльність, самообслуговування, харчування, перебування на подвір'ї садочку. Діти у віці від трьох до чотирьох років відпочивають у формі тихої години. Старші діти, у час відведений на тиху годину, відпочивають під музику.

– Діти 3-4-річного віку розпочинають день з довільних ігор, далі прийом їжі, заняття, перебування на свіжому повітрі, фізичні ігри, прийом їжі, тиха година, музикотерапія і релаксація, підвечірок, розвиток індивідуальних інтересів дитини і довільні ігри.

– Діти 5-6-річного віку розпочинають день з довільних ігор – конструктивних, маніпулятивних, тематичних, далі прийом їжі, молитва, заняття, перебування на відкритому повітрі, спостереження природи, їжа, казкотерапія, релаксація, музикотерапія, підвечірок, довільні ігри, розвиток індивідуальних інтересів і здібностей дитини, робота зі здібною дитиною. Ритм дня дитини передбачає час для діяльності, науки та відпочинку» [9].

Цитовані висловлювання свідчать про те, що розпорядок дня враховує потреби розвитку дітей. Передбачено час і на їхню діяльність, і на відпочинок.

Інша група респондентів – це 54 028 батьків. Під час анкетування батьків запитували, зокрема, про те, чи робота вихователів з дитиною відповідає її потребам і можливостям. Отримані дані вказують на те, що майже 98% батьків (52 866 осіб) позитивно оцінює роботу вихователів у цій галузі. Понад 1,5% (895 осіб) мають протилежну думку, а 0,5% (267 осіб) не відповіли на це запитання.

У наступному питанні анкети для батьків запитували про те, чи вони отримають індивідуальну інформацію про функціонування їхньої дитини у дитячому саду. Відповіді свідчать про те, що більшість батьків отримує таку інформацію, а саме 85% з них (45 812 осіб) – «часто». Занепокоєння викликає той факт, що понад 13% (7 099 осіб) отримує цю інформацію «рідко» і більше 1,5% (827 осіб) – взагалі не отримує такої інформації. Близько 0,5% батьків (290 осіб) не відповіли на це запитання.

Батьків (70 респондентів) запитали, зокрема, про те: «Чи організація занять в дитячому садку відповідає потребам ваших дітей?». Відповіді батьків свідчать про те, що для них важливими є: інтелектуальний і фізичний розвиток дітей, можливість презентування їхніх виробів та публічні виступи, швидка адаптація, здатність до співпраці в групі та співпраця з вихователями.

Після відвідування занять інспектори з оцінювання попросили вчителів навести приклади застосування методів роботи до індивідуальних потреб і можливостей розвитку дітей. Вихователі виокремили: диференціація ступеня складності в залежності від можливостей дітей, задоволення їхньої цікавості з використанням завдань-сюрпризів, виконання завдань і пропозиція форм активності та ігор, які відповідають зацікавленню підопічних. Відповіді вихователів вказують на те, що вони добирають форми активності дітей до їхніх можливостей та зацікавленнь.

Інспекторів з оцінювання (5 837 осіб) попросили висловити свою позицію щодо твердження з акту-спостереження занять: «Учитель дає дітям завдання різного рівня складності». З даних випливає, що 82,34% осіб, які відвідали заняття (4 806 осіб) ствер-

джує, що вихователі дають дітям завдання різної складності, іншої думки 13,43% спостерігачів (784 осіб). Вражаючим фактом, є те, що понад 4% інспекторів (247 осіб) не відповіло на це запитання.

Наступне запитання з акту-спостереження до інспекторів було таким: «Вчитель дає дітям завдання, які вимагають від дитини різних форм діяльності». Майже 95,5% інспекторів (5 569 осіб), які відвідали заняття, вказували на те, що вихователі використовують різні форми дитячої діяльності, протилежна точка зору була у 1,52% (89 осіб). Знову насторожує факт відсутності відповіді більш ніж на 3% інспекторів (179 осіб).

Останнє запитання до інспекторів, які відвідували заняття, було таким: «Чи вихователь, організовуючи час, дає можливість дітям самостійно обирати ігри?». Відповідаючи на це запитання, оцінювачі вказали на те, що самостійний вибір ігор відбувався у відведений для вільної гри час. Тоді діти могли вибрати форму гри, партнерів та іграшки. Під час дидактичних занять вихователь надавав можливість дітям довільно виконувати завдання (діти самі обирали спосіб виконання завдання), а також під час малювання. Ця інформація вказує на те, що діти могли обирати форму гри у призначеному на це часі, натомість під час дидактичних занять вихователі були ініціаторами завдань.

Останньою групою опитаних були діти. У колективному опитуванні взяло участь 1 089 дітей. Спочатку їх запитали про те, що їм найбільше подобається робити у садочку і чому. Діти у своїх розповідях підкреслювали, що люблять бавитися, але також оцінили значення навчання та пізнання нових речей. Вони виокремили відпочинок на свіжому повітрі. Діти інтуїтивно відзначили елементи діяльності, наявні в основній навчальній програмі дошкільної освіти.

Потім дітей (1 089 респондентів) запитали про те, що вони люблять робити в дитячому садку і чому. З відповідей випливає, що діти не люблять агресії і занять, які їм важко даються. Не люблять також деякі страви.

З 1 063 році інспектованих дитячих садків у дослідницькій сфері: «Процеси підтримки і

розвитку навчання дітей підпорядковані індивідуальним потребам навчання і розвитку», у 5 випадках ця тема не справдилася.

Підсумовуючи можна сказати, що дошкільні навчальні заклади аналізують і розпізнають очікування батьків і потреби дітей, стежать та враховують прохання батьків; розрізняють потреби і можливості дітей, і на цій основі реалізуються всі види освітньої діяль-

ності, про які інформуються батьки. Суттєвою перевагою є велика різноманітність занять та гуртків, які задовільняють очікування і відповідають потребам дітей.

Індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку є складною дослідницькою проблемою. Уміло організований процес нагляду, навчання і виховання має вирішальний вплив на подальший розвиток дитини.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Borek A. Metody i narz dzia w ewaluacji zewn trznej / A. Borek // G. Mazurkiewicz (red.), Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Odpowiedzialno . – Krak w. – 2010. – С. 25-36.
2. Brzezi ska A. I. Spo eczna psychologia rozwoju / A. I. Brzezi ska –Warszawa. – 2004. – 296 с.
3. Brzezi ska A. I., Appelt K., Zi kowska B., Psychologia rozwoju cz owieka / A. I. Brzezi ska, K. Appelt, B. Zi kowska // J. Strelau i D. Doli ski (red.), Psychologia akademicka. Podr cznik (wyd. 2, t. 2,). – Gda sk. – 2010. – С. 95-292.
4. Brzezi ska A. I., Matejczuk J., Nowotnik A. Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lat a ich gotowo do radzenia sobie z wyzwaniami szko y / A. I. Brzezi ska, J. Matejczuk, A. Nowotnik // «Edukacja». – 2012. – № 1 (117). – С. 7-22.
5. Erikson E. H. Dope niony cykl ycia / E. H. Erikson – Pozna . – 2002. – 160 с.
6. Erikson E. H. Dzieci stwo i spo eczne stwo / E. H. Erikson – Pozna . – 1997. – 451 с.
7. Gerstadt C. L., Hong Y., Diamond A. The relationship between cognition and action: Performance of children 3 1/2–7 years old on a Strooplike day-night test / C. L. Gerstadt, Y. Hong, A. Diamond // Cognition. – 1994. – № 53. – С. 129-153.
8. Kotarba-Ka czugowska M. Kilka uwag o wychowaniu przedszkolnym w Polsce na europejskim tle por wnawczym / M. Kotarba-Ka czugowska // Tera niejszo – Cz owiek – Edukacja. – 2011. – № 2(54). – С. 73-83.
9. Platforma nadzoru pedagogicznego: <http://www.seo2.npseo.pl/> Data dost pu: 28.06.2016

Микуліна А.К.

старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Мукачівського державного університету

Микуліна Е.М.

магістр  
Мукачівського державного університету

## РАЦІОНАЛЬНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*У статті розкриті раціональні підходи формування художньої культури майбутніх педагогів. У формуванні художньої культури студентів засобами народної творчості важливо розкривати комплексні, систематичні та інтегративні підходи. Ці підходи призводять до формування складних компетенцій майбутніх педагогів, які можуть використовувати отримані знання та навички в самостійній художній та творчій діяльності.*

**Ключові слова:** підходи, художня культура, компетентність, народна творчість, майбутні педагоги.

*В статье раскрыты рациональные подходы формирования художественной культуры будущих педагогов. В формировании художественной культуры студентов средствами народного творчества важно раскрывать комплексные систематические и интегративные подходы. Эти подходы приводят к формированию сложных компетенций будущих педагогов, которые могут использовать полученные знания и навыки в самостоятельной художественной и творческой деятельности.*

**Ключевые слова:** подходы, художественная культура, компетентность, народное творчество, будущие педагоги.

*Modern approaches of the formation the artistic culture of the future teachers were disclosed. In the formation of students' artistic culture by the means of folk art it is important to disclose the comprehensive, systematic and integrative approaches. These approaches lead to a formation of complex competencies in future teachers which can use the acquired knowledge and skills in the independent artistic and creative activities.*

**Key words:** approaches, artistic culture, competence, folk art, future teachers.

**Актуальність статті.** В умовах глобалізаційних процесів у світі, суспільстві перехідного типу, коли стара система цінностей руйнується, а нова ще не сформована, особливого значення набуває проблема формування національної культури майбутніх вихователів.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), «Концепція національного виховання» та «Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні» ставить перед освітніми закладами важливі завдання формування національної культури, залучення молоді до художньої культури нашого народу. Здійснення цього тісно пов'язано з підготовкою кадрів педагогічного профілю. У цій площині доцільне звернення саме до формування національної культури студентів – майбутніх педагогів, яким належить особливе місце у подальшому формуванні культури підрастаючого покоління [3, с. 12].

**Постановка проблеми.** Аспекти сучасної освіти та виховання висвітлені у працях В. Бондаря, Ю. Руденка, Б. Ступарика та інших. Питання змісту форм і методів формування культури особистості, окремих аспектів національної культури при підготовці педагогічних кадрів висвітлювалися в кандидатських дослідженнях Ю. Белова, В. Зелюк, С. Ковальської, І. Пастир та інші. Аналіз наукових праць вітчизняних учених доводить актуальність проблеми формування культури особистості засобами мистецтва для сучасної педагогіки.

Українська культура – це сукупний наслідок продуктивної, творчої художньої діяльності нації, яка має значну кількість форм. Вона завжди самобутня, має власний зміст і форму, є продуктом творчого генія українського народу [2, с. 141].

Важливим при формуванні художньої культури студентів засобами мистецтва є роз-

криття сутності комплексного, системного та інтегративного підходів.

**Формулювання цілей статті:** розкрити роль та особливості використання різноманітних раціональних підходів в процесі формування художньої культури майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення специфічних ознак образів образотворчого мистецтва й засобів їх втілення у творах дає можливість класифікувати комплекс засобів й дослідити їх системні ознаки, а також розробити методіку використання раціональних підходів як засобів розвитку художньої культури майбутніх педагогів.

Формуванню художньої культури студентів, як певного рівня художньо-естетичної культури особистості, насамперед сприяє цілеспрямоване, систематичне, комплексне, особистісно-зорієнтоване навчання, яке забезпечується впровадженням таких дидактичних умов як системний, комплексний та інтегрований підходи [5, с. 67].

Системний підхід передбачає, що відносно самостійні компоненти процесу формування художньої культури особистості розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку; проблеми, завдання, сукупності сил і засобів, що їх вирішують.

Комплексний підхід передбачає використання різних засобів, зокрема народного мистецтва, в усіх її проявах, а також використання різних методів, форм роботи зі студентами.

Інтегрований підхід дає можливість використання знань із культурології, історії, релігієзнавства, археології та різних видів українського мистецтва, використання цих знань як інтегрованої цілісної системи, у структурі якої зберігаються індивідуальні властивості складових елементів [1, с. 132].

Також комплекс передбачає дотримання певних підходів у дослідженні об'єкта та у процесі формування художньої культури особистості, зокрема:

- цілісний, який дозволяє розглядати художню культуру як цілісне особистісне утворення;
- технологічний підхід передбачає формування художньої культури особистості на основі комплексної системи форм, методів і прийомів навчання та виховання;

- особистісно-орієнтовний підхід передбачає інтелектуальну і моральну волю і право поваги у ставленні до цієї особистості, до її потреб та можливостей;

- діяльнісний підхід розглядає особистість як суб'єкта діяльності та передбачає функціонування конкретних дій, зокрема, реальну участь у художній творчій діяльності;

- етнопедагогічний підхід передбачає, що особистість належить до певного етносу, який необхідно вивчати та використовувати його виховні можливості;

- культуровідповідний підхід передбачає створення умов для засвоєння художньої культури особистості;

- аксіологічний підхід передбачає, що кожній людині властива індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей;

- компетентнісний підхід передбачає визначення певних вимог до освітньої підготовки студентів та забезпечує змістовні та технологічні сторони організації навчально-пізнавальної діяльності при формуванні художньої культури особистості;

- художньо-педагогічний підхід надає навчальному процесу емоційно-навчального, асоціативно-суб'єктивного характеру, а результатом такого підходу є поєднання «розуміння і почуття» [1, с. 139].

Комплексний, системний та інтегрований підходи частково збігаються (як цілісна система) та доповнюють один одне.

Таким чином, комплексний, системний та інтегрований підходи при формуванні художньої культури у студентів передбачає діалогічну взаємодію таких компонентів комплексу як наочність (ілюстрації, фотографії, побутові речі, демонстрація декоративних творів мистецтва), «слово» викладача та творчих завдань; використання комплексу та інтеграції засобів образотворчого мистецтва; здійснення міжпредметної інтеграція; цілеспрямоване використання в навчальному процесі [5, с. 72].

У процесі формування художньої культури необхідно враховувати також сучасні методологічні підходи, на яких будується зміст і загальна логіка формування художньої культури: культурологічний, аксіологічний, особистісний, компетентнісний.

У контексті культурологічного підходу розуміємо художню культуру як результат цивілізаційного розвитку людства, а викладачів та студентів – не лише як пасивних споживачів, а й суб'єктів – творців культури. [4, с. 58]. Завдяки збереженню і збагаченню художніх традицій вища школа за допомогою широкого спектру мистецько-виховних засобів транслює естетичні ідеї та властивості в культуру сучасності, здійснюючи важливу культуротворчу функцію.

В аксіологічній площині розглядаємо формування художньої культури як чинник гуманітарної освіти, а гуманітарна культура передбачає домінування мислення, що продукує не лише логічні абстрактні конструкції, раціональні способи осмислення інформації, а насамперед пізнання культури через особистісні духовні смисли. Орієнтація на споконвічно притаманні українській педагогічній традиції духовність, гуманізм, людиноцентризм передбачає опанування студентами вмінь ціннісної інтерпретації художніх творів [2, с. 234].

Виховний потенціал формування художньої культури важливий у двох найсуттєвіших вимірах: формування художньої культури майбутніх педагогів і виховання у них здатності до міжкультурного діалогу. Також необхідно, щоб майбутні педагоги опанували способи культурної комунікації на засадах толерантності, критичного мислення.

Визначені підходи спрямовують майбутніх педагогів на формування комплексу компетентностей, пріоритетним стає забезпечення здатності студентів керуватися набутими знаннями й уміннями у самостійній діяльності, підготовку до мистецької самоосвіти, а також усвідомлення власної причетності до художніх традицій свого народу з одночасним розумінням особливостей інших національних картин світу [2, с. 146].

Компетентнісний підхід висуває необхідність модернізації усіх компонентів загальної мистецької освіти – мети, змісту, технологій, оцінювання результатів навчання – учіння і виховання – самовиховання. Компетентність – універсальний метод визначення рівня результатів освіти, які досягаються не лише через зміст, але й через соціальну взаємодію [4, с. 58].

У зв'язку з переорієнтацією загальної мистецької освіти на компетентніший підхід переносяться акценти із засвоєння художньої інформації на формування комплексу загальнокультурних і спеціальних художньо-естетичних компетентностей. Сучасна освіта передбачає не тільки виховання грамотного споживача художніх цінностей, а й розвиток «авторської здатності», тобто спроможності виступити ініціатором того чи іншого мистецького задуму, проекту, втілювати його у власній творчій діяльності, бути оригінальним і виразним.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Таким чином, спираючись на результати теоретичного аналізу, нами виділено низку раціональних підходів формування художньої культури студентів педагогічного вузу засобами образотворчого мистецтва; визначення педагогічних можливостей народного мистецтва; організація процесу інтеграції сприйняття та художньо-творчої діяльності.

Кінцевим результатом навчання майбутніх педагогів має стати не лише система художніх знань і вмінь, на що традиційно спрямовувалась традиційна освіта, а система художньо-естетичних цінностей і компетентностей – важливих складників естетично розвиненої особистості, що полягає в її здатності керуватися набутими художніми знаннями й уміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній практичній художньо-творчій діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями й світоглядними позиціями. Вектор вищої освіти й виховання має спрямовуватись у площину цінностей особистісного розвитку майбутніх педагогів на основі виявлення їхніх художніх здібностей, формування різнобічних естетичних інтересів і потреб, становлення в кінцевому рахунку творчої індивідуальності кожного майбутнього педагога.

Отже процес формування художньої культури студентів педагогічних вузів буде успішним завдяки успішного використання з боку педагогів вищих навчальних закладів раціональних підходів організації навчально-виховної діяльності студентів, послідовного формування вміння фантазувати та створювати образи в процесі художньо-естетичної діяльності.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Збірник документів, що регламентують роботу закладів освіти України. – Кіровоград 2004. – С. 134-140.
2. Кондрацька Л.А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей / Л.А. Кондрацька : Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова – К., 2004. – 424 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект – К.: Вид-во «Шкільний світ», 2001. – 16 с.
4. Основи викладання мистецьких дисциплін / За заг. ред. О. П. Рудницької. – К., 1998. – 183 с.
5. Підкурманна Г.О. Художньо-педагогічна підготовка фахівців дошкільного виховання в педагогічному університеті / Г.О. Підкурманна. – СПб.: НДІХ Спб ДУ, 1998. – 277 с.

## WAYS OF DIVIDING THE MAJORS AND IMPORTANTS IN APPROPRIATION OF MATHEMATICAL CONCEPTS

*The article explores the ways of selection, study and perception of important concepts in the assignment of mathematical concepts. It is noted that at present the basic principles of the unity of action with knowledge in psychology have already been formed.*

**Key words:** *Mathematical concepts, misappropriation, abilities, important, major, mind, development.*

*У статті досліджуються шляхи відбору, вивчення та сприйняття важливих понять в привласненні математичних понять. У даний час засновані принципи єдності дій зі знаннями в психології.*

**Ключові слова:** *математичні концепції, незаконне привласнення, здібності, важливі, основні, розум, розвиток.*

*В статье исследуются пути отбора, изучения и восприятия важных понятий в присвоении математических понятий. В настоящее время основаны принципы единства действий со знаниями в психологии.*

**Ключевые слова:** *математические концепции, незаконное присвоение, способности, важные, основные, ум, развитие.*

Any concept is characterized for its content and volume. The content of concept is a collection of all its important elements, also it is a collection of properties dividing the issued object from other majority of objects not only general but also distinguishing properties. A part of important signs of concept is included to its definition. Each sign included to the definition is necessary, all of them are satisfactory for defining, recognizing of concept issued together. Other important properties of concept is proved [1, p. 2].

One of the main conditions of appropriation of concept is knowing the signs firmly including to the definition of concept first of all, also its important signs. For example: it has following important signs not requiring to prove the symmetry with regard to center.

- 1) it is overturn
- 2) X point turns to X1 point
- 3) X, O, points are on one straight line.
- 4)  $OX = OX1$  distances are equal.

The distances among points in central symmetry are kept.

Practice shows that majority of pupils while applying the concepts appropriated at school refer its important signs a bit, but pupils perceive important signs and they only repeat while answering the questions requiring the definition of concept.

It was known in the result of conducted researches that most of time pupils repeat the definition of concept without mistake, so they show that they know its important signs, but they cannot apply them in practice, they refer to accidental signs dividing due to direct experience. But gradually pupils in mutual effect with certain things in owing to abilities directioning to important signs of things. It is known that learning of definition of concept is necessary, but it is not sufficient for their appropriation. Major condition in appropriation of concepts is the ability of their application. Notablepsychologist V.V. Davidov notes in his works that appropriation of concept – is not only to know the signs of things and events covering this concept, but also it is the ability of application the concept in practice, to conduct operation with it [3].

Based on leading principle of psychology on unity of knowledge and actions, also based on researches conducted by us, it can be approved that appropriation to concept consist of two main component: appropriation certain knowledge on concept and formation of actions in adequate to these knowledge. First component is drawn more attention in the teaching methodology of mathematics. As regards to second component, it formed spontaneous mostly in the process of teaching as



seen in researches. Teacher should specially teach the application ability of concept to pupils. It is necessary to know which elementary actions include to that concept [5].

The deep researches on the problem of formation of concepts as unity of knowledge and actions belong to N.F. Talizina. Talizina notes that knowledge— should not be put contrary to ability and skills showing itself as the actions possessing certain properties, and they should not be reviewed as their integral part [4].

Knowledge can be neither appropriated nor kept out of actions of trainees. Formation of concept – not only special image as a view of the world, but also is a process of certain operational systems having its internal structure. In the opinion of psychologists, actions are mechanism of concept.

So, what is action? N.F. Talizina, M.B. Volovoch and other researchers showed the necessity of following three actions for appropriation of the concept [4].

1) bringing to concept

2) Selection of necessary and satisfactory actions for recognition of object;

3) Making a conclusion on thing belonging and not-belonging to concept

These actions have common knowledge characterize, so it is necessary in appropriation of any concept.

It is known on the basis of result of conducted research that the concepts should not form in the form of isolated from one-another, they should show themselves as elements of system being in a certain relation with each other. If it will not be such, making conclusion from it will not give result. Making conclusion is directed to revealing in properties of this concept mostly. For example, it is necessary to see one of the sufficient conditions of parallelism of pieces or straight line in the property of middle line of triangle.

All properties of parallelogram should be divided in rhomb, right-angled. Apart from this, in conclusion it is defined that such properties are the results indicated in the condition of mutual effects of objects belonging to different concepts. For example, meduse drawn from top to base is both bisector and meduse in isosceles triangle; the angle drawn inside is only rectangle in case if it leans to

diameter; only the total of opposite sides of quadrangular drawn outside of circle are equal; only the height pulled –down to hypotenuse from the top of right-angled in right-angled triangle is an average proportionate quantity.

Defining the properties of concept as the result of mutual relations of concepts is one of the most complicated moments in thinking activity of pupils. But teacher does not conduct systematical work in this direction always; teaching tasks requiring defining of signs being a result of relations of issued concepts are executed rarely at the lesson.

The source of concepts is substantial environment: concept – is an execution of these things intellectually, a result of generalizing of many things one by one and events. For example, many tasks of mathematics, physics and technics are brought to derivation concept; in a special case, generalizing of concept of momentary speed of point acting rectilinear is a derivation concept, its creation is also related to the issue of finding of tangent to curve. Disclosing of the history of formation, creation of concept helps to the formation of dialectic materialist background and it is an important component of appropriation of concept.

However, main, important components of appropriation to concept are followings:

1) appropriation of certain knowledge system on concept;

2) Appropriation to special operational systems of actions (leading to concept, selection of necessary and satisfactory signs for recognition of objects, making conclusions);

3) Defining the mutual relations of system of concepts and their sort-kind relations inside system.

4) Disclosing the origins of concepts.

Let's explain some of those components and the teaching methodology of their working skills to pupils.

Knowledge system on concepts. Which knowledge are major on concepts? Psychologists proved that the knowledge on actions on content of this concept and in working with any concept are necessary. As it is noted, important signs of concept (they are reflected in definition) and proved signs of concept are related to knowledge on con-

cepts. For example: knowledge on straight coordinate line contains following important signs.

- 1) this is a straight line.
- 2) calculation beginning is selected
- 3) direction is issued
- 4) scale unit is selected

Following important signs included to knowledge on bisector of corner.

- 1) this is ray
- 2) incomes from top point of corner
- 3) passes through sides of triangle
- 4) divides the corner to half.

Not only important signs, but also its proved properties are included to the list of knowledge on bisector of triangle. These knowledge are not appropriated in any lesson. Their studying can be prolonged for some years.

The actions implemented with concepts are not explained in teaching mean for pupils on mathematics and in methodological means for teachers. The acquaintanceship of pupils with these actions occurs spontaneously or it occurs never. The essence of actions are explained only in psychological literature.

Making conclusions with concepts. It is necessary to teach the implementation of action of making conclusions from issued concept for conclusion of operation on concept. It means that: if any concrete concept is explained in issue or theorem then we should remember all of our knowledge on it. At this is time it is not necessary to remember the signs of concept in such sequence, but it should be recommended to the pupils that it is useful to remember the important signs of concept including to definition then other properties. It is not right to keep out of attention the properties arising as the result of mutual relations of different concepts or elements of figure. It can be indicated as example to tasks on formation of conclusion action.

Example: Say the properties of pyramid which sides form the same corners with base plane (the top of pyramid is projected to the center of circle drawn inside of base). It is possible to draw circle out of multangular in base. The heights of sides are equal.

The conclusion action helps to compile the collection of property of concept, the most important of these can be selected for settlement of issue or to express the condition or demand of the issue. This

action helps to define important relations between issued and searched elements of task, makes easy to search the settlement ideas, allows to find different settlement methods. Principles of conclusion action can be indicated as following heuristic scheme.

1) divide major concepts in condition and demand of task;

2) give the definition to these concepts, remember proved signs of concepts (if any)

3) to remember proved properties of concepts

4) Which properties of concepts can be shown on the basis of relation with other concepts?

Pupils can use textbook, questionnaire etc. in difficult situation. In the opinion of pupils to make successful results they should appropriate not only signs being satisfactory for recognition of issued these things, but also collection of all important properties.

Let's review the example. If we deal with median of triangle in the condition of theorem or in task, it means that pupils should remember not only definition of median but also all of its properties passed up to date.

The important signs of median of triangle are followings:

1) median is a piece;

2) it combines the top point of triangle with the middle of opposite side.

The important properties of triangle are followings:

1) the median drawn to base in isosceles triangle is both bisector and height;

2) the point of triangle are intersected in one point and they divide in 2:1 relation by considering from top point of triangle in intersection point;

3) The intersection point of medians of ABC right-angled triangle is its heaviness center and  $OA=OB=OC=R$  (here R is a median drawn from the top of right-angle to hypotenuse in right-angled triangle and radius of circle drawn out of right-angled triangle).

$$m_a = \frac{a + b}{2}$$

(here, a and b are the cathetuses of right-angled triangle).

$$m_a = \frac{1}{2}(OB + OC)$$

Knowledge on many concepts expands while pupils pass from one form to other form. But in some cases pupils have difficulties in answering the questions about bisector, chord, circle, perpendicular straight lines. Because, the knowledge is systemized not on concepts in special lessons but separate sections covering different important concepts.

Knowledge of pupils on different properties of concepts learned in different forms are not generalized. Question such as, "What do we know about issued concept" is issued rarely in mathematical lessons. Pupil can remember the property used in settlement of task in concrete situations, the teacher usually satisfy with this. Other remaining properties are not remembered. Thus,

the ability of making conclusion from concept formed spontaneously. Engaging the pupils with cognitive issues of following types in mathematical classes to form that ability purposefully is useful. "Remember what you know about issued concept", "In case of reviewing the issued concept in mutual relation with other concepts, which properties of current concept can arise" etc.

As example: the lesson is conducted on the theme about "What do we know about parallelism of straight lines" after learning the properties of parallel straight lines in space and repeating the parallelism signs of straight lines on plane.

Comparing of parallel straight lines on plane and in space or parallel straight lines in environment as an example of this lesson.

#### REFERENCES:

1. A.S. Adgozalov. Teaching methodology of mathematics in secondary school (general methodology). Textbook for the students of Pedagogical University ASPU – p. 200 – 250. Baku-2012.
2. A.A. Quliyev. Generalizing in teaching of Mathematics. Baku "Nurlan" publication, 2009, p. 120.
3. V. Davidov and others. Formation of teaching activity of pupils. Under edition. Pedagogy, 1982, p. 216.
4. N.F. Talizina. Processes Management of appropriation of knowledge. M. Edition Moscow. Un., 1975, p. 343.
5. R.I. Aliyev Psychology Baku, 2008, p. 112.

**Нижник В.Г.**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри електроніки, загальної та прикладної фізики  
Сумського державного університету

**Нижник О.В.**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри загально-технічних дисциплін  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Ододворець Л.В.**

доктор фізико-математичних наук,  
професор кафедри електроніки, загальної та прикладної фізики  
Сумського державного університету

## МЕТОДИКА ВВЕДЕННЯ ПОНЯТТЯ ВАГИ ТІЛА В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*У статті запропонований один із варіантів методики введення поняття ваги тіла учням середньої загальноосвітньої школи з метою конкретизації поняття і удосконалення методики його вивчення. Уточнення поняття ваги тіла та встановлення природи цієї фізичної величини проведено на основі експериментальної задачі з використанням закономірностей пружних деформацій.*

**Ключові слова:** понятійний апарат, вага тіла, деформоване тіло, закон Гука.

*В статье предложен один из вариантов методики введения понятия веса тела учащимся средней общеобразовательной школы с целью конкретизации понятия и усовершенствования методики его изучения. Уточнение понятия веса тела и выяснение природы этой физической величины проведено на основе экспериментальной задачи с использованием закономерностей упругих deformаций.*

**Ключевые слова:** понятийный аппарат, вес тела, деформированное тело, закон Гука.

*One of the variants of the method for introducing the concept of body weight to students in the secondary school with a view to concretizing the concept and improving the methodology for its study is proposed in the article. Refinement of the concept of body weight and elucidation of the nature of this physical quantity is based on the experimental problem using the laws of elastic deformations.*

**Key words:** conceptual apparatus, body weight, deformed body, Hooke's law.

**Постановка проблеми.** Зміст навчальної програми з фізики старшої школи [1] відповідає освоєнню учнями фізичних понять, означень і фактів, усвідомлення ними фізичних законів, принципів і теорій, які пояснюють фізичні явища і процеси, та спричиняє необхідність пошуку нових ефективних методів навчання, які забезпечуватимуть активну діяльність учнів. Аналіз робіт, що стосуються проблеми навчання фізичної термінології, проведений автором роботи [2]. Як відомо, найважливішу частину теоретичних знань з фізики складають поняття, без яких неможливо розкрити причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, неможливо сформулювати компетенції учнів. Оволодіння понятійним апаратом означає не лише засвоєння його змісту, а

й уміння його використання в пізнавальній і практичній діяльності. До формулювання фізичних понять під час навчання фізики в школі висувують ряд вимог, серед яких важливе місце має їх однозначність, оскільки саме неоднозначність трактування деяких понять у наукових виданнях, підручниках та посібниках призводить до проблем у засвоєнні їх учнями та в застосуванні фізичних знань для розв'язання практичних задач фізики. Педагогічна практика свідчить, що одним із складних для розуміння учнів загальноосвітньої школи є поняття ваги тіла. Учні часто ототожнюють вагу з силою тяжіння, з масою тіла, не розуміють фізичну природу ваги тощо.

У роботі [3] на основі аналізу змісту підручників та фізичної літератури показано,

що однією з причин труднощів формування ваги в учнів є неоднозначність трактування та недосконалість методики його введення. Автором [3] запропонований один із варіантів методики введення поняття ваги в середній школі шляхом розв'язання задачі про брусок, який розташований на нахиленій площині.

Наведемо приклади означень ваги тіла із різних літературних джерел: «Вага тіла – це сила, з якою тіло діє на горизонтальну опору чи розтягує підвіс, на який воно підвішене, у результаті притягнення до Землі» [4, с. 119]; «Вага тіла – це сила пружності, з якою внаслідок притягання до Землі тіло діє на горизонтальну опору або вертикальний підвіс» [5, с. 125] або «Вага тіла – сила, з якою тіло, притягуючись до землі, тисне на опору або розтягує підвіс» [6, с. 93]. Отже, ми маємо декілька означень ваги тіла, які досить сильно відрізняються одне від одного.

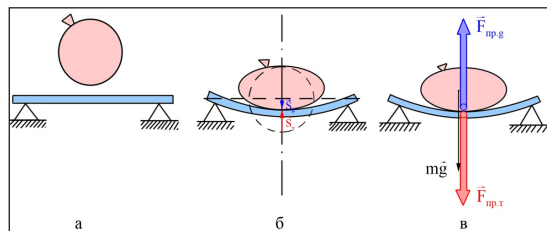
**Мета роботи.** Мета даної роботи полягала у запропонуванні одного із варіантів методики введення поняття ваги в середній загальноосвітній школі для конкретизації поняття і удосконалення методики його вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах. Уточнення поняття ваги тіла та встановлення природи цієї сили, нами проведено на експериментальній задачі з використанням закономірностей пружних деформацій.

**Виклад основного матеріалу.** Закон Гука формулюється в словесній формі, яку дає С.У. Гончаренко [7, с. 268]: «За малих деформацій модуль сили пружності прямо пропорційний модулю вектора переміщення вільного кінця стержня. Напрямок вектора сили пружності протилежний напрямку вектора переміщення». До даного формулювання закону зроблені такі уточнення: по-перше, деформоване тіло діє на тіло, з яким воно взаємодіє. Отже, силу пружності деформованого тіла потрібно «прикладати» до тіла, з яким воно взаємодіє; по-друге, видовження, стиснення та прогин деформованого тіла характеризує переміщення. Потрібно визначити переміщення того краю тіла, яким воно взаємодіє з іншим тілом, відносно цього краю у недеформованому стані і, накінець, при взаємодії деформуються обидва тіла, хоча на класичних дослідах демонструється деформація лише одного

із них. За третім законом динаміки, при взаємодії двох тіл як одне тіло діє на друге, так і друге діє на перше. Природа сил, з якими взаємодіють тіла однакова.

У дослідах, схеми яких зображені на рис. 1 і 2, протидіючими є сили пружності. Вивчення закону Гука було проведено за допомогою експериментів, у яких використана пружина від досліду «Відерце Архімеда», а для вивчення деформації прогину – фанера товщиною 3 мм, розміром 20x70 см. Щоб деформація тіла була добре помітна, використовувалась повітряна кулька сферичної форми, наповнена водою. Перед дослідами кульку тримали в руках, показуючи, що вона до взаємодії з дошкою і пружиною має сферичну форму (Рис. 1а і 2а).

Зобразимо процес взаємодії кульки – дошка на класній дошці у кольорі (Рис. 1): покажемо форму взаємодіючих тіл до (Рис. 1а) і після (Рис. 1б, в) взаємодії. Тіло-кульку зображаємо червоним кольором, а дошку – синім. За законом визначаємо переміщення при прогині дошки  $\vec{S}_d$  і силу пружності дошки  $\vec{F}_{пр,д}$ , яку «прикладано» до нижнього краю тіла. Вказані величини такого ж кольору, як і дошка.



**Рис. 1. Схема процесу взаємодії тіла-кульки з дошкою:**

*а – до взаємодії; б, в – після взаємодії.  $\vec{S}_d$  – переміщення нижнього краю тіла;  $\vec{F}_{пр,т}$  – сила пружності тіла*

Потім визначаємо переміщення нижнього краю тіла  $\vec{S}_t$ , яким воно взаємодіє з дошкою, та силу пружності тіла  $\vec{F}_{пр,т}$ , з якою деформоване тіло діє на дошку. Зрозуміло, що ці вектори та їх позначення зображаємо червоним кольором. Кольори використовуємо не для створення яскравого рисунку, а для співставлення дії тіл один на одного з властивостями дій – фізичними величинами, через зображення відповідним кольором векторів та позначення

чення величин. Наголошуємо, що сила  $\vec{F}_{пр.д}$  і  $\vec{F}_{пр.т}$  за третім законом динаміки діють по одній прямій, прикладеній до різних тіл, що взаємодіють, протилежно напрямлені, рівні за модулем і мають однакову природу.

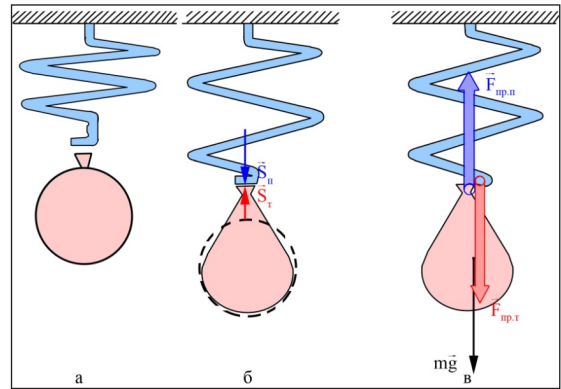
Після цього демонструємо взаємодію тіла-кульки з пружиною. Зображаємо їх на дошці до і під час взаємодії (Рис. 2). Пружину малюємо синьою крейдою. Проводимо такі ж пояснення, як і в попередньому досліді.

Оскільки кулька верхнім краєм взаємодіє з пружиною, то для визначення переміщення цього краю при деформації суміщаємо нижні краї кульки у деформованому та недеформованому станах. За правилом визначаємо напрям сили пружності тіла  $\vec{F}_{пр.т}$ . Ця сила направлена по вертикалі вниз і «прикладена» до нижнього краю пружини.

На Рис. 2, щоб зобразити силу пружності тіла, вектор  $\vec{F}_{пр.т}$  довелося змістити від вертикалі. Про цей недолік зображення обов'язково повідомляємо учням. Визначивши сили пружності, розглядаємо взаємодію тіла-кульки із Землею. Покажемо вектори сили тяжіння кульки  $m\vec{g}$ , які прикладаємо до центра мас тіла-кульки. Протидіючої до сили тяжіння тіла є сила, прикладена до Землі, з якою тіло притягує Землю. Природа цих сил – гравітаційна. Після встановлення взаємодії тіла із Землею, опорою та підвісом і встановлення сил, що діють на тіло, та протидіючих сил, звертаємося до головного питання: «Що є вагою тіла?»

Повторюємо визначення ваги тіла. Звертаємо увагу учнів, що на рисунках зображено всі сили, з якими тіло-кулька взаємодіє з іншими тілами. Отже, одна із зображених сил повинна бути вагою тіла. Аналізуємо визначення ваги тіла, з якого встановлюємо, що сила від тіла і вона діє на опору чи підвіс. Разом з учнями встановлюємо, що таким ознакам відповідає єдина сила – сила пружності тіла-кульки  $\vec{F}_{пр.т}$ .

Уточнюємо визначення ваги тіла: вага тіла – сила пружності тіла, з якою деформоване тіло тисне на опору або розтягує підвіс. Вводимо позначення для ваги тіла  $\vec{P} = \vec{F}_{пр.т}$ . Потім продовжуємо вивчення ваги тіла через розгляд питання про залежність ваги тіла, коли опора чи підвіс будуть рухатися по вертикалі, вгору чи вниз з прискоренням  $\vec{a}$ .



**Рис. 2. Схема процесу взаємодії тіла-кульки з пружиною:  $\vec{S}_П$  – переміщення нижнього краю пружини при деформації;  $\vec{F}_{пр.п}$  – сила пружності пружини, з якою пружина діє на тіло**

Із досвіду учні знають, що, наприклад, при русі вгору з прискоренням пружина більше розтягнеться, а опора більше прогнеться. Отже, за закономірностями деформації сили пружності пружини та дошки, які направлені вгору, мають бути більшими. Результуюча цих сил і сили тяжіння надаватиме тілу прискорення  $\vec{a}$ . За другим законом динаміки:

$$\vec{F}_{пр.п} + m\vec{g} = m\vec{a};$$

$$\vec{F}_{пр.д} + m\vec{g} = m\vec{a}.$$

Оскільки, протидіючими до сил пружності пружини і дошки є сила пружності тіла, якою є вага тіла, то

$$\vec{F}_{пр.п} = -\vec{F}_{пр.т} = -\vec{P};$$

$$\vec{F}_{пр.д} = -\vec{F}_{пр.т} = -\vec{P}.$$

Отже, у обох випадках

$$-\vec{P} + m\vec{g} = m\vec{a},$$

звідки,

$$\vec{P} = m(\vec{g} - \vec{a}). \quad (1)$$

Вага тіла залежить від прискореного руху по вертикалі. Вказаний векторний запис залежності (1) потрібно спеціально розглянути, бо із формули важко зрозуміти учням, що при прискореному русі вгору вага тіла збільшується і навпаки. Подаємо залежність (1) на вісь 0y, яку напрямляємо вертикально вниз:

$$P_y = m(g_y - a_y).$$

Оскільки, завжди  $g_y = g$ , то остання формула спроститься:

$$P_y = m(g - a_y). \quad (2)$$

Із формули (2) видно, що коли буде прискорених рух вгору, матимемо  $P_y = m(g + a)$  – вага тіла збільшується, а коли вниз  $P_y = m(g - a)$  – зменшується. Що при цьому відбувається з тілом-кулькою? Коли кулька з водою підвішена до пружини рухається прискорено вгору, то вона витягується, що можна продемонструвати на досліді, а коли вниз – деформація зменшується порівняно з нерухомим станом.

Під час руху дошки вгору з прискоренням кулька більше сплющується, а коли вниз сплющення стає меншим ніж у нерухомому стані. При русі вниз з прискоренням  $\vec{g}$  (вільне падіння) буде невагомість тіла. Пружина і дошка не будуть деформуватися, а тіло-кулька матиме сферичну форму. Практика показала, що доцільно розглянути залежність ваги тіла від прискореного руху по горизонталі. Найкраще це зробити коли тіло підвішене до пружини.

Із співвідношення (1) одержимо, що  $P_y = mg$ , бо  $a_y = 0$ . Коли горизонтальну вісь  $Ox$  направити за напрямом прискорення  $\vec{a}$ , то матимемо:  $P_x = m(gx - ax) = -ma$ , оскільки  $ax = a$ .

Пружина з кулькою-тілом відхилиться від вертикалі проти напрямку прискорення. Кут відхилення  $\alpha$  визначимо на основі залежності  $\operatorname{tg} \alpha = ma / mg = a/g$ :  $\alpha = \operatorname{arctg} a/g$ . Модуль ваги тіла буде дорівнювати:  $P = m\sqrt{g^2 + a^2}$ .

Аналізуючи одержаний результат, показуємо, що і у випадку прискореного руху по горизонталі вага тіла визначається за співвідношенням (1). Вага тіла збільшується. Це використовується у центрифугах для тренування пілотів літаків та космонавтів. У цьому випадку прискорення буде доцентровим.

**Висновки.** Запропонована в роботі методика введення поняття ваги тіла учням середньої загальноосвітньої школи на основі експериментальної задачі з використанням закономірностей пружних деформацій дала можливість конкретизувати поняття ваги тіла, а саме: «Вага тіла – це сила пружності тіла, з якою деформоване тіло тисне на опору або розтягує підвіс».

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednyaosvita/23-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/4326>.
2. Тихонська Н.І. Особливості засвоєння учнями мови фізики на заняттях з вивчення теоретичного матеріалу / Н.І. Тихонська // Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2012. – № 2(18). – С. 39–43.
3. Закалюжний В.М. Особливості формування поняття ваги в середній загальноосвітній школі / В.М. Закалюжний // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 127. – С. 56 – 58.
4. Засекіна Т.М. Фізика 10 клас. Профільний рівень / Т.М. Засекіна, М.В. Головка. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 304 с.
5. Бар'яхтар В.Г. Фізика 10 клас. Академічний рівень: Підручник для загальноосвітніх навчальних закладів / В.Г. Бар'яхтар, Ф.Я. Божинова. – Харків: Ранок, 2010. – 258 с.
6. Кремінський Б. Вивчення закону Гука в поглибленому шкільному курсі фізики / Б. Кремінський, А. Федоренко // Фізика та астрономія в школі. – 2011. – № 3. – С. 19 – 21.
7. Гончаренко С.І. Фізика: Підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закладів з поглиб. вивч. Фізики / С.І. Гончаренко. – К.: Освіта, 2006. – Ч. 1. – 320 с.

## ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДХОДІВ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА

*У статті охарактеризовано підходи до дослідження лідерства та лідерських якостей, що застосовуються в роботі з учнями професійно-технічних навчальних закладів (далі ПТНЗ). Виділено основні підходи, що сприяють формуванню лідерських якостей в юнацькому віці, оскільки у цей час відбувається процес життєвого і професійного самовизначення. Навчання та виховання компетентного та конкурентоспроможного працівника у системі ПТНЗ.*

**Ключові слова:** підходи до дослідження лідерства, учень ПТНЗ, лідерські якості, навчально-професійна діяльність.

*В статті охарактеризовані підходи к исследованию лидерства и лидерских качеств, применяемые в работе с учащимися профессионально-технических учебных заведений (далее ПТУ). Выделены основные подходы, способствующие формированию лидерских качеств в юношеском возрасте, поскольку в это время происходит процесс жизненного и профессионального самоопределения. Обучение и воспитание компетентного и конкурентоспособного работника в системе ПТУ.*

**Ключевые слова:** подходы к исследованию лидерства, ученик ПТУ, лидерские качества, учебно-профессиональная деятельность.

*The article describes approaches to the study of leadership and leadership skills used in working with students of vocational education institutions (VET). Highlighted the main approaches that contribute to the formation of leadership in adolescence since this is the time of the process of life and professional self-determination. Education and training of competent and competitive employee in the system of vocational schools.*

**Key words:** approaches to the study of leadership, VET student, leadership, educational and professional activities.

**Постановка проблеми.** Євроінтеграційні процеси, що проходять в Україні зумовлюють необхідність у навчанні та вихованні мобільного, цілеспрямованого, компетентного та конкурентоспроможного працівника. Система ПТНЗ спрямована на навчання та виховання гуманістично спрямованої молоді, що здатна до продуктивного співробітництва, готовності учнів до прийняття швидких рішень та відповідальності за них. Тому важливим є вивчення характеристики підходів до дослідження лідерства та розвитку лідерських якостей учнів ПТНЗ.

Аналізом наукової літератури встановлено, що проблемі лідерства присвячені праці сучасних психологів та педагогів у яких обґрунтовано потребу формування лідерських якостей майбутніх працівників у процесі професійної підготовки, зокрема, у процесі навчання (Н. Беякова, О. Маковський, Н. Мараховська, О. Романовський), у позанавчальній роботі (Н. Семченко), у громадській діяльності (М. Лукашевич, О. Снісаренко, Л. Сніцар).

Вивчали лідерство в організаціях, аналізували основні підходи та важливість їх застосування в системі вищої освіти (Л. Карамушка, Т. Фелькель). Вивчали розвиток лідерських якостей особистості (О. Чернишов, В. Ягоднікова, Н. Семченко, В. Власов, Т. Вежевич). Процес формування лідерських якостей досліджували такі вітчизняні автори (Д. Алфімов, О. Косечук, Н. Мараховська, А. Петровський), зарубіжні (О. Ахмін, Т. Вежевич, Я. Морено, Т. Ньюком, Ф. Фідлер, П. Херсі, Г. Хоманс).

**Мета статті** – провести аналіз сучасних підходів до лідерства для подальшого розвитку лідерських якостей учнів ПТНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** В процесі дослідження лідерства та лідерських якостей ми розглянули діяльнісний, процесуальний, соціально-психологічний підхід, особистісно-орієнтований, аксіологічний, системний, суб'єктно-вчинковий, вчинковий підходи.

Виховання лідерських якостей учнів у системі ПТНЗ в сучасних умовах базується на основі *діяльнісного* підходу (С. Леонтьєв,



А. Петровський, С. Рубінштейн). Так, згідно з діяльнісним підходом лідерські якості особистості розвиваються в умовах навчально-професійної діяльності, яка відбувається в процесі групової взаємодії, що має велике значення в юнацькому віці. Саме в груповій взаємодії яскраво проявляються процеси становлення та розвитку групи, виокремлення лідерів, формування групових цінностей і норм поведінки. Головним досягненням діяльнісного підходу є те, що в його рамках сформувався продуктивний напрямок – психологія дії. Визначенню піддалися сенсорні, перцептивні, предметні, виконавські, мнемічні, розумові, афективні та інші дії, а також структурні компоненти: мотиви, цілі, завдання, способи виконання та умови здійснення [3]. Навчально-професійний контекст діяльності учнів дозволяє їм виявити власні здібності, досягнення, пов'язані з навчанням та практикою, майбутньою професійною сферою, здобути авторитет у викладачів, майстрів виробничого навчання та інших учнів. Головна ідея, що лежить в основі досліджень, які проводяться в рамках даного підходу полягає в тому, що лідер для досягнення загальногрупової мети в процесі своєї діяльності повинен здійснювати певні функції і грати певні ролі. Діяльнісний підхід довгий час був основоположним у вітчизняних дослідженнях лідерства. В основі досліджень, що проводилися в рамках цього підходу лежала ідея про те, що головними детермінантами процесу лідерства, які визначали найбільш ефективний стиль лідерства є цілі і завдання групи.

*Процесуальний* підхід до групового фактору лідерства описує Р. Кричевський. Його концепція ціннісного обміну дозволяє ідентифікувати механізм впливу лідера на інших членів групи. У процесі взаємодії лідера і членів групи відбувається обмін цінностями – група забезпечує лідеру більш високий статус в обмін на його внесок у створення групових цінностей. Специфіка провідної діяльності групи визначає своєрідність динаміки процесу лідерства [8].

*Аксіологічний* підхід ґрунтується на тому, що у багатьох психологічних та педагогічних працях цінності особистості розглядаються

як системоутворюючий фактор, що визначає її саморозвиток. Згідно з цим підходом особистість оволодіває моральними, естетичними, культурними цінностями, пропускаючи через себе, «суб'єктивуючи» їх. Зокрема, підкреслюючи насущну потребу реалізації цього підходу в навчально-виховному процесі освітнього закладу, Т. Бутківська для підкріплення цієї думки наводить такі аргументи: 1) система цінностей є провідною ланкою, яка пов'язує суспільство з його окремими членами й забезпечує їхнє включення в систему суспільних відносин; 2) цінності особистості виступають основою для вибору суб'єктом цілей, засобів та умов діяльності, визначаючи її загальну спрямованість; 3) цінності є системоутворювальним ядром програми розвитку, діяльності та внутрішнього життя людини [4, ст. 131].

*Особистісно-орієнтований* підхід полягає у розкритті потенційних можливостей і здібностей особистості, зокрема лідерських: відповідальності, спрямованості на самостійність, толерантності, креативності, комунікативних та організаційних здібностей. У рамках особистісно-орієнтованого підходу у вихованні учень розглядається як найвища цінність виховного процесу, його суб'єкт здатний до самореалізації і самовдосконалення. Розробником, ідейним натхненником теоретичного обґрунтування особистісно-орієнтованого підходу у вихованні в Україні є І. Д. Бех. Вчений зазначає, що сутність цього підходу полягає у подоланні суперечності між вихованням «для всіх» і вихованням «для кожного» на основі повороту до особистості її індивідуальності, творчого потенціалу» [7 ст. 625–626]. Він передбачає моделювання ситуації невимушеної, творчої співпраці педагога і вихованця, у результаті чого реалізуються механізми, розраховані на залучення їх свідомості, емоцій, волі у соціальній і міжособистісній взаємодії. При такому підході важливим є відношення наставника до учня, яке значною мірою визначає позицію останнього як суб'єкта виховання. Педагог домагається усвідомлення учнем своєї значимості, унікальної неповторності і потенційних можливостей, задатків і здібностей та спонукає

його максимально активізувати власні психічні і фізичні ресурси у процесі формування і самовиховання набору необхідних лідерських якостей. В особистісно-орієнтованому вихованні головне завдання наставника – це морально-етична підтримка молоді людини щодо її кращих проявів у процесі саморозвитку лідерських якостей у діяльності.

*Суб'єкт-суб'єктний підхід.* При формуванні лідерських якостей необхідно розглядати учнів як учасників навчально-виховного процесу, суб'єктів пізнання і діяльності, носіїв перетворювальної активності. Розвиток лідерських якостей можливий за умови залучення учнів до різних видів соціально значимої діяльності. При цьому вихованець перетворює світ і себе у ньому відповідно до ідеального проекту. Суб'єкт-суб'єктний підхід передбачає поєднання педагогічного впливу і активності студента на засадах рівноправного партнерства, характеризує готовність сторін до взаємопорозуміння, взаємоповаги у процесі спілкування і діяльності. У рамках такої взаємодії суб'єкти націлюються на досягнення спільної виховної мети (формування лідерських якостей). Учень як суб'єкт у процесі формування і самовиховання лідерських якостей: скеровує свою пізнавальну активність на досягнення сутності феномена лідерства, специфіки його прояву у соціально-професійних відносинах; розкриває причинно-наслідкові зв'язки, які існують між особистісними якостями суб'єктів діяльності і досягненням ними першості, ведучих позицій в обраній сфері; включається у діяльність з позиції лідера, у процесі чого самостворює себе як фахівця з необхідним набором якостей; здійснює самоаналіз, самооцінку, самокорекцію і самовдосконалення власних лідерських якостей. Функція направляючого у суб'єкт-суб'єктних відносинах відводиться наставнику. Він забезпечує супровід процесу формування лідерських якостей учнів. Виходячи із цього, учня слід розглядати як «суб'єкта» освітнього простору – носія цілей і технологій їх реалізації, завдяки яким відбувається його становлення як «суб'єкта» самонавчання, самовиховання і управління взаємодією з навколишнім світом [6, ст. 32].

*Системний підхід* відбиває загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Він орієнтує дослідника на необхідність підходити до явищ життя як до систем, що мають певну будову та свої закони функціонування [10, ст. 53]. Представники системного підходу вважають, що аналіз лідерства повинен базуватися на трьох основних складових: характеристиках лідерів, характеристиках послідовників та характеристиках ситуацій, в яких відбувається взаємодія членів групи. Так, С. Аліфанов, виділив такі напрямки: когнітивний (лідерство, як образ); інтеракціоністський (лідерство, як інтеракціоністський феномен); теорія систем (лідерство, як погранична роль) [1]. Тому у процесі формування лідерських якостей потрібно забезпечити цілісність процесу в усій багатогранності зв'язків і взаємозалежностей, умов і факторів, суб'єктів, чинників, в якому функціонує система. Максимально ефективно цей процес може бути реалізований лише системно, коли розкриваються, враховуються і використовуються головні зв'язки і залежності між елементами (неподільними частинами системи). Виходячи з принципу системності (Б. Ананьєв, К. Абульханова, С. Баранова та ін.), розвиток певної системи особистісних якостей, у тому числі і лідерських, розглядається як цілісний процес, властивості якого не зводяться до властивостей його окремих лій, напрямків, компонентів.

Оскільки психічні явища багатовимірні, то, згідно з принципом розвитку, в нашій роботі ми розглядаємо розвиток лідерських якостей особистості, як мінімум, у двох різних системах вимірювання: у динамічному та статичному вимірах. Динамічний вимір досліджуваного явища передбачає погляд на нього як на процес, опис та обґрунтування у термінах функціонування. У зв'язку з цим, розвиток окремих якостей особистості постає як підсистема процесу розвитку особистості як системи. Окрім того, процесуальний план розгляду якраз і потребує врахування тих руйнівних, детермінуючих сил, які запускають і підтримують динамічні зміни у досліджуваному явищі. Коли ж йдеться про статичний вимір розвитку лідерських якостей, то перед-

бачається певний результат цього процесу, як момент розвитку. В такому випадку будемо говорити про певний рівень розвиненості лідерських якостей особистості. Феномен лідерства відноситься до динамічних процесів малої групи, тому може бути суперечливим: а саме, міра домагань лідера і міра готовності інших членів групи прийняти його провідну роль можуть не збігатися [2].

Одна зі спроб опису лідерства з позиції нового, синтетичного підходу, належить Джиббу. Він розглядає лідерство як інтеракціоністський феномен, який виникає в ході утворення групи. Інтеракція (взаємодія) членів групи обумовлює розвиток групової структури і пов'язану з ним диференціацію групових ролей. Уявлення про роль лідера залежать не тільки від рольових приписів групи та індивідуальних властивостей особистості лідера, але також і від сприйняття членами групи даної особистості, яка відповідає цим вимогам. Останнє, однак, змінюється від ситуації до ситуації [11].

Основні положення *суб'єктно-вчинкового* підходу характеризує В. Татенко, та зазначає, що бути суб'єктом – значить бути джерелом активності, дії, думки, цінностей і смислів; виходити за межі наперед визначеного; бути здатним відповідально перетворювати світ і себе в цьому світі за власними проектами. В. Татенко вважає, що потрібно бути суб'єктом групових рішень, вести за собою, тобто, бути лідером – це не тільки хотіти і могли, але, з одного боку самопричинно, відповідально діяти у напрямі реалізації своїх інтенцій і актуалізації своїх потенцій, а з іншого – враховувати при цьому інтенції та потенції іншого [13, ст. 316-358].

Реалізація лідерських функцій потребує співпраці лідера і його оточення. Такий погляд на детермінацію розвитку лідерських якостей особистості виводить нас на методологію суб'єктно-вчинкового підходу.

Одним із важливих методологічних підходів (принципів) у сучасній українській психології є також *вчинковий підхід*, який запропонував В. Роменець. Даний принцип базується на головних ідеях суб'єктного підходу С. Рубінштейна, а також теорії учинку М. Бахтіна. Вчинок виступає у цьому підході

свого роду як центральний, системоутворювальний «осередок» психічного. «Потенціал саморозвитку» як критерій, на основі якого тільки й можливо визначити «осередковість» тієї чи іншої категорії, що набуває значення принципу, може знайти своє найбільш адекватне втілення в категорії суб'єкта, що здатний формувати себе своїми власними діями. Тут ідеться не про будь-які дії суб'єкта, а дії, внутрішньо спричинені (спонтанні, авторські), творчі (перетворюючі, оновлюючі як саму людину, так і світ, що її оточує), відповідальні (як стосовно себе, так і щодо суспільства). Цим вимогам найбільшою мірою відповідає такий прояв людської активності, як учинок [14, ст. 161-173].

*Екзистенційний підхід*. На думку Ролло Мея, складовими особистості є свобода, індивідуальність, соціальна інтегрованість, глибина релігійності (духовності). Звідси виходить, що особистість – це здійснення процесу життя в вільному, соціально інтегрованому індивідуумі. Свобода – це основний принцип, обов'язкова умова існування особистості і одночасно її складова. Здоровий глузд може стримувати імпульси, підтримувати їх у стані рівноваги, поки не буде прийняте рішення на користь одного з них. Наявність творчих можливостей, рівноцінних свободі, є головною властивістю, що визначає особистість. Переживання свободи сприяє особистісному зростанню. Чим здоровішою стає людина, тим вільніше вона творить себе з життєвого матеріалу, і тим більшого потенціалу набуває свобода. Окрім того, особистість – це, перш за все, індивідуальність, включена в соціум, наділена певним рівнем духовності і соціальної інтегрованості. Екзистенційний підхід розуміється як супровід виховання особистісних якостей і розвитку індивідуальності дитини при її самостійному виборі власної позиції на основі розуміння власних потенціалів (запропонований М. Рожковим і розробляється його науковою школою). Філософською підставою такого розуміння є екзистенціалізм як учення, яке стверджує, що існування людини, її екзистенція (як спосіб особистісного буття) передує її сутності. Це означає, що людина вільна, що вона сама творить своє буття. «Для екзис-

тенціаліста людина тому не піддається визначенню, що спочатку нічого собою не являє. Людиною вона стає лише згодом, причому такою людиною, якою вона зробить себе сама» (Ж.-П. Сартр). Важливо не тільки як людина себе уявляє, але і якою (ким) вона хоче стати. «І оскільки вона уявляє себе вже після того, як починає існувати, і проявляє волю вже після того, як починає існувати, і після цього пориву до існування, вона є лише тим, що сама із себе зробила» [12, ст. 40].

**Висновки:** Юнацький вік є сприятливим для формування лідерських якостей, оскільки у цей час відбувається процес життєвого і професійного самовизначення, з'являється, здійснюється суспільно корисна діяльність, формуються переконання, почуття обов'язку і відповідальності. Враховуючи специфіку навчальної діяльності в ПТНЗ особливої важливості набуває лідерство в сфері емоційної активності групи, адже експресивний лідер в основному орієнтований не лише на конкретну мету, а також на створення умов для її досягнення. Розвиток лідерських якостей учнів ПТНЗ як цілеспрямований, неперервний процес має спиратися на такі методологічні підходи: *діяльнісний*, згідно якого, розвиток лідерських якостей учнів відбувається в умовах значущої діяльності – навчально-професійної; яка проходить в процесі групової взаємодії, як свідчить *процесуальний* підхід, та

відбувається обмін цінностями – група забезпечує лідеру більш високий статус в обмін на його внесок у створення групових цінностей; *системний* підхід розглядається як цілісний та неперервний процес, що забезпечує цілісність процесу в усій багатоманітності зв'язків і залежностей, умов і факторів, суб'єктів, детермінуючих чинників середовища, в якому функціонує система; *екзистенційний* підхід використовується в процесі супроводу виховання особистісних якостей і розвитку індивідуальності учня при його самостійному виборі власної позиції на основі розуміння власних потенціалів; *суб'єктно-вчинковий* підхід характеризує впровадження лідерських функцій, що потребує співпраці лідера і його оточення.

**Перспективний напрямок** не вичерпується теоретичними засадами, та продовжуватиметься в наступному етапі: виявлення учнів, які мають лідерські якості, за допомогою психодіагностичних методик. Вестиметься робота, що спрямована на розвиток лідерських якостей учнів ПТНЗ, формування навичок організаційної діяльності та міжособистісного спілкування. Визначатимуться тенденції, що мають реалізовуватися в ПТНЗ та механізми роботи з учнями, що зумовлюватиме підготовку ініціативних, самостійних, впевнених, ефективних та відповідальних працівників, які здатні до продуктивного співробітництва.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алифанов С. А. Основные направления анализа лидерства /Алифанов С. А// Вопросы психологии. – 1991. – № 3.
2. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста /Ананьев Б.Г// Современные психологические проблемы высшей школы – Вып. 2 – Л.-1974.
3. Большой психологический словарь /Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 672 с.
4. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів /Т. В. Бутківська// Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1 (14). – С. 130-137.
5. Вежевич Т. Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т.Е. Вежевич. – Улан-Удэ, 2001. – 198 с.
6. Дворянкина Е. К. Моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессионально-педагогической деятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Екатерина Корнеевна Дворянкина. – Хабаровск, 2012. – 32 с.
7. Енциклопедія освіти /гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: ЮрінкомІнтер, 2008. – 1040 с.– С. 625–626.
8. Кравченко Ф. И. Социология: учебное пособие для вузов/ Кравченко Ф.И. М.: Логос, 2002. – 640 с.
9. Мараховська Н. В. Тренінг як один зі способів виявлення та розвитку лідерських якостей у педагогів вищої школи /Н. В. Мараховська // Наук. вісн. Чернів. ун-ту. Сер. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. – Чернівці: Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2005. – Вип. 244. – С. 97-103.

10. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.-С. 53.

11. Петровский А. В. История и теория психологии: в 2 т. /М. Г. Ярошевский, А. В. Петровский – М: ИНФРА-М, 1998. – Т. 2. – 528 с.

12. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм. Сумерки богов /Ж.-П. Сартр. – М., 1989. – 323с.– С.140

13. Татенко В. О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології /В. О. Татенко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії/ [За заг. ред. В. О. Татенка]. – К.: Либідь, 2006. – 360 с. – С. 316-358.

14. Татенко В.О., Роменець В.А. Вчинок як принцип побудови теорії та історії психології //Основи психології / За заг. редакцією О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К.: Либідь. – С. 161-173.

## СТАН ЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЖІНОК

*У статті на наочному прикладі розглянуто з судово-психологічного експертного аспекту питання впливу емоційного стану жінок, які вчинили суспільно-небезпечні діяння проти особистості на їх здатність усвідомлювати значення своїх дій та керувати власною поведінкою у період правопорушення. Проаналізований вплив довготривалої психотравмуючої ситуації на формування стану емоційної напруги як основи формування злочинної діяльності.*

**Ключові слова:** жіноча злочинність, судово-психологічна оцінка, емоційна напруга.

*В статье на наглядном примере рассмотрен вопрос судебно-психологического экспертного аспекта влияния эмоционального состояния у женщин, совершивших общественно-опасные деяния против личности, на их способность осознавать значение своих действий и руководить своим поведением в период правонарушения. Проанализировано влияние длительной психотравмирующей ситуации на формирование состояния эмоционального напряжения как основы формирования преступной деятельности.*

**Ключевые слова:** женская преступность, судебно-психологическая экспертная оценка, эмоциональное напряжение.

*In article discusses as a example of the forensic psychological conclusion of the influence of the emotional state of women who have committed socially dangerous acts against the individual on their ability to realize the significance of their actions and to manage their own behavior during the period of the offenses. The influence of the long-lasting traumatic situation on the formation of the state of emotional stress as the basis for the formation of criminal activity is analyzed.*

**Key words:** female criminality, forensic psychological assessment, emotional stress.

На сьогоднішній день проблема жіночої злочинності зберігає свою актуальність, хоча питання жіночої злочинності широко висвітлювались у багатьох наукових роботах (Качаєва М.А. та співавтори, 2003; Щербакова Л.М., 2005; Скриннікова Н.С., 2010; Васюхіна Є.А., 2011; Русина В.В., 2012; Васильєва Н.Ю., 2016). Проте, більшість досліджень присвячені окремим аспектам жіночої злочинності, тому проведені на обмеженому матеріалі. Тому, в цілому психологічні аспекти насильницьких дій жінок у рамках судово-експертної оцінки ще потребують вивчення.

Зазвичай, жіноча злочинність є відмінною як за біологічними показниками, що обумовлюють статеву різницю, так і за соціальною складовою, у зв'язку з соціальними ролями, які властиві жінкам. Проте, структура злочинів, що вчиняють жінки, стає більш близькою до чоловічої злочинності. Відмічається збільшення насильницьких дій у структурі жіночої злочинності (Щербакова Л.М., 2007; Чаплин М.М.,

2012; Васильєва Н.Ю., 2016). Це підтверджується офіційною статистикою Генеральної Прокуратури [13], згідно якої за останні роки (2016р.-початок 2017р.) відмічаються високі показники кримінальних правопорушень проти життя та здоров'я, що вчинені жінками (р. II Кримінального кодексу України).

Згідно експертної практики велика частка жінок, які вперше притягаються до кримінальної відповідальності, скоюють агресивні злочини проти життя та здоров'я особи. В такому випадку, досить цікавою є мотиваційна спрямованість агресивних дій особи, яка вперше вчинила тяжкий злочин проти життя та здоров'я особи. Зазвичай індивідуально-психологічні характеристики та сформована мотиваційна спрямованість особистості (у випадку відсутності психічного розладу) відображаються в усій життєдіяльності особи в цілому. Психологічні характеристики й обумовлюють мотиваційну складову злочинної діяльності (Яковлев А.М., 1965; По-

дільчак О.М., 2002; Сафуанов Ф.С., 2003). Існує ряд випадків, коли структура злочину йде у розріз з індивідуально-психологічними особливостями особи, та не може у повному обсязі бути пояснена впливом ситуаційних соціальних факторів. Не притаманність для особистості подібних агресивних форм поведінки може свідчити про значний ступінь вираженості емоційного стану на момент СНД. Наприклад, існують ряд досліджень щодо виражених емоційних станів, які мають значний вплив на поведінку особи в період правопорушення. До таких юридично значимих емоційних станів класично відноситься стан фізіологічного афекту. На сьогодні існують наукові дослідження, які вносять свої корективи в кваліфікацію афективних станів у різних категорій осіб [12]. Так, довготривала психотравмуюча ситуація, що пов'язана з жорстоким поводженням та насиллям у сім'ї, в деяких осіб може супроводжуватись тривалим накопиченням негативних емоцій, з подальшою «афективною розрядкою» у вже звичній конфліктній ситуації.

В умовах експертної практики постає питання диференціації емоційних станів, які могли мати місце в особі на період правопорушення. Наприклад, емоційне збудження, що у своїй динаміці не досягло афективної глибини, але могло суттєво вплинути на свідомість та діяльність особи, тим самим впливати на її здатність у повній мірі розуміти характер вчиняємих агресивних дій.

**Матеріали та методи дослідження.** Матеріали дослідження складають висновки психологічного дослідження жінок, яка підозрюється у вчинення правопорушення як наочний приклад впливу емоційного стану на здатність підозрюваною у повній мірі розуміти характер вчиняємих нею протиправних дій та керувати ними в статті проаналізовано результати комплексної судової психолого-психіатричної експертизи жінки, яка притягувалась до кримінальної відповідальності за статтею 115 ч. 1 КУ України («умисне вбивство») [14].

Під час психологічного обстеження використовувались стандартні методики на до-

слідження когнітивної та особистісної сфер підекспертних (методика дослідження психологічного анамнезу, Комплексна методика дослідження психологічних особливостей пам'яті (тест зорової та слухової пам'яті, короткочасної, оперативної пам'яті, пам'яті на числа, образи, тощо), Комплексна методика дослідження рівня та перебігу процесів мислення (класифікація, виключення, виділення суттєвих ознак, утворення простих та складних аналогій, пояснення метафор, прислів'їв, визначення закономірностей, тощо, методика Леонгарда-Шмішека) та спеціальні методики у сфері судово-експертної діяльності: методика судово-психологічного дослідження у кримінальних справах та методика експертної оцінки афективних реакцій та особливих емоційних станів, що зареєстровані у Реєстрі методик проведення судових експертиз<sup>1</sup>. Експертне дослідження ґрунтувалось на всебічному дослідженні матеріалів кримінального провадження, результатах психіатричного огляду та психологічного дослідження, із подальшим співставленням та аналізом отриманих даних.

**Результати.** За висновками КСППЕ визначався вплив ситуації, що передувала агресивним діям, на мотивацію протиправних дій, із подальшим обґрунтуванням такого впливу на діяльність підекспертних у момент вчинення суспільно-небезпечних дій. До судових експертів-психологів ставилось питання про наявність у підекспертних стану сильного душевного хвилювання у період, до якого відноситься правопорушення.

*Короткий анамнез життя.* Підекспертна народилась та виховувалась в багатодітній сім'ї; проживала в сільській місцевості, вся сім'я мала багато роботи по господарству, тому вільного часу не було. Закінчила 11 класів загально-освітньої середньої школи, вступила до університету. Після закінчення університету одразу вийшла заміж, народила двох дітей. Конфліктів у сім'ї не було до часу, коли чоловік почав зловживати алкогольними напоями (близько 13 років до СНД), останні три роки пив майже кожного дня. Останні роки підекспертна працювала на двох роботах, в цілому з 9 до 24 години. У стані сп'яніння чоловік

<sup>1</sup> Згідно вимог Закону України «Про судовому експертизу».

вчиняв сварки, постійно нецензурно лявся, міг вдарити її, але дітей не чіпав. Вона з дітьми намагалися уникнути конфліктів, тому закривалися в своїй кімнаті на замок і чекали, поки чоловік ляже спати. Розповідає, що ніколи не мала впливу на чоловіка, він її ніколи не слухав; розлучитись не мала можливості, бо йти було нікуди та й переживала як до розлучення буде ставиться інші, боялась осуду.

*Об'єктивно.* З матеріалів кримінального провадження відомо, що у підекспертна раніше не притягувались до кримінальної та адміністративної відповідальності. За місцем проживання та місцем роботи характеризувалась позитивно, а саме показала себе відповідальною, працьовитою, добросовісно відносилася до поставлених завдань і роботи. Матеріали кримінального провадження містять чисельні показання свідків щодо соціально-позитивних характеристик підекспертної. Так, з наданих показань вбачається, що підекспертна: спокійна, стримана та врівноважена людина, яка не вживала спиртних напоїв, терпіла знущання чоловіка, що зловживав алкоголем та кривдив її. Свідки підкреслюють, що потерпілий безпричинно чіплявся до дружини, у стані сп'яніння був агресивним та конфліктним, часто бив її, принижував. Матеріали справи містять також висновок судово-медичної експертизи, згідно якого у підекспертної виявлені легкі тілесні ушкодження. Згідно висновку результатів медичного огляду підекспертної після СНД, ознак сп'яніння не виявлено.

*Ситуація СНД:* у матеріалах провадження містяться чисельні показання підекспертної, згідно яких наміру вбивати потерпілого вона не мала. Стосовно обставин СНД сповістила, що ввечері потерпілий був дуже п'яний; між ними виникла суперечка, тому підекспертна пішла з дому. Коли вона повернулась, чоловік ще не спав, зустрів її на кухні, знову виникла сварка, він перегороджував вихід з кухні, почав її тягти за волосся, шарпати. Під час сварка підекспертна кричала йому, щоб він не чіпав її, але марно; схопила ніж зі столу, хотіла його налякати, кричала, щоб він не чіпав її; але він пішов «на неї», тому вона автоматично нанесла один удар ножем потерпілому, одразу

навіть не зрозуміла, що трапилось. Від удару потерпілий впав; підекспертна налякалась, почала надавати йому допомогу, викликала медичну допомогу. У момент нанесення удару була дуже сильно обурена та знервована, хотіла його налякати; не могла стриматися, була дуже зла.

*За результатами психологічного обстеження,* в частині проведення судово-психологічної експертизи, виявлені наступні характерологічні особливості підекспертної: невисока активність, вибіркова товариськість, доброзичливість та конформність у контактах, емоційна врівноваженість, стабільність, чутливість, достатня волюва регуляція поведінки, педантичність, певна інертність переключення, схильність до застрягання, невпевненість в собі, невисока самооцінка, відсутність лідерських якостей, потреба в унікальні конфліктних ситуацій, гальмівні зовнішні форми реагування при внутрішньому хвилюванні, реакції замикання в проблемних ситуаціях, що за сукупністю характеризує психастенічний тип реагування. Для особи притаманні позитивні соціальні настанови, інтереси сімейного і трудового плану, працелюбність, прагнення відповідати соціальним вимогам, орієнтованість на позитивну суспільну оцінку, соціальна конформність. До особливостей протікання когнітивних процесів (уваги, пам'яті, мислення) судові експерти-психологи визначили наступне. Увага звуженого об'єму, низької концентрації, виснажлива. Продуктивність мнестичної функції дещо недостатня як наслідок особливостей уваги та пасивної мотивації. Розумові операції аналізу та синтезу підекспертна проводить на достатньому рівні абстрагування, за категоріальними ознаками. Запас загальноосвітніх знань, розвиток автоматизованих розумових навичок відповідає отриманій освіті. Світогляд та коло інтересів обмежені побутовими справами.

На час проведення комплексної судової психолого-психіатричної експертизи підекспертна виявляла актуальну ситуаційну емоційну пригніченість, реакції змикання, фіксованість на переживаннях, емоційну пасивність, психологічну виснаженість.



У результаті повного та всебічного психологічного аналізу судові експерти психологи встановили, що в поведінці підекспертної в досліджуваній період були відсутні характерні для станів фізіологічного афекту трьохфазна динаміка протікання та відповідні феноменологічні ознаки в їх необхідній сукупності. Відсутність фізіологічного афекту підтверджується характером нанесення ушкодження потерпілому (один удар), відтворенням обставини ситуації, та наявністю після спричинення ушкодження емоційного збудження та ажитації, тобто без ознак пост афективної астенії. Проте, співставлення індивідуально-психологічних властивостей підекспертної та індивідуальні характеристики ситуації діяння, дозволяє визначити повну нехарактерність поведінки підекспертної в досліджуваній по справі період притаманним їй характерологічним властивостям. Так, за своїми особистісними властивостями підекспертна виявляє психастенічний радикал, а саме емоційну чутливість, сенситивність, гальмівні способи реагування у конфліктах, прагнення уникати проблемних ситуацій, пасивні форми поведінки в емоційно-насичених ситуаціях. Також, підекспертна характеризується всіма свідками однозначно як соціально-позитивна неконфліктна особа, яка впродовж всього життя з чоловіком проявляла себе як спокійна, врівноважена, уникаюча відкритих конфліктних ситуацій людина: намагалася ізолюватися від сварок, терпіла систематичне ображення. Ситуація, що передувала СНД (систематичне знуцання, образи та побої п'яного чоловіка) носила для підекспертної тривалий багаторічний характер, сприяла накопиченню негативних психотравмуючих переживань приниженої гідності, образи, безпорадності, безвихідності, з усвідомленням неможливості раціонального вирішення проблеми спільного проживання. Стан хронічної психологічної напруги проявився в черговій конфліктній ситуації по типу імпульсивної розрядки накопиченого емоційного напруження, обумовлював мотивацію діяльності особи, та внаслідок значного ступеню вираженості, обмежував спроможність особи передбачати можливі наслідки своїх дій. Стан значного емоційного

напруження не досягав афективної глибини, але знижував спроможність особистості передбачати найближчі наслідки своєї поведінки, чим істотно вплинув на її мотивацію.

В цьому випадку, стан значної емоційної напруги, в якому перебувала підекспертна, може розглядатися як психологічна підстава кваліфікації стану сильного душевного хвилювання внаслідок його істотного впливу на поведінку під час діяння.

**Висновки:** за результатами проведеного аналізу, можна визначити, що в структурі агресивних дій жінок, які вчинили СНД проти життя та здоров'я особи вперше, значну роль на мотивацію поведінки відіграють ситуаційні чинники. При цьому, наявність гальмівного типу реагування у конфліктах часто є предиктором формування віктимної поведінки у взаємодії з агресором з найближчого соціального оточення. При цьому, ці ж особистісні структури можуть відобразитись на пошуках альтернативного виходу з психотравмуючої ситуації. Суб'єктивне відчуття втрати альтернативних шляхів вирішення проблемної ситуації сприяє ре-травматизації, супроводжується почуттям безвиході, безпорадності. В такому випадку, під час повторюваної конфліктної ситуації значне емоційне напруження може бути підґрунтям для формування нетипових шляхів вирішення проблемної ситуації – надмірно агресивні дії по відношенню до агресора. Необхідно відмітити, що ступінь такого напруження не завжди може досягати глибини фізіологічного афекту, але може суттєво впливати на спроможність особи передбачати найближчі наслідки своєї поведінки, та обмежувати спроможність особи регулювати свою поведінку. Так, засобом вчинення правопорушення виступають не підготовлені знаряддя (вибір знаряддя відбувається по типу імпульсивного, найбільш доступного під час конфліктної ситуації). Результат власної діяльності (нанесення тілесних ушкоджень потерпілому) є несподіваним для самої особи; в момент СНД відмічаються орієнтація на суб'єктивно неприємні переживання в конфліктній ситуації. Агресивні дії не мають розгорнутого у часі характеру, не вписуються у структуру

особистості, мають невмотивований характер, тобто ситуаційно обумовлений характер мотивації поведінки, що формуються в умовах хронічної психотравмуючої ситуації, із суб'єктивним відчуттям приреченості та безвихідності. В картині таких емоційних станів, відсутні ознаки, необхідні для встановлення фізіологічного афекту, але можуть слугувати підставою для кваліфікації стану

сильного душевного хвилювання, за рахунок його істотного впливу на поведінку особи під час діяння. Вищезазначений аналіз свідчить на користь того, що є необхідність урахувати емоційні реакції не тільки «вибухового» характеру, а й емоційні стани, що виникли в результаті тривалої дії психотравмуючого фактору, кумуляції емоційної напруги, і не завжди мають ознаки «вибуху».

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Криминальная агрессия женщин с психическими расстройствами / Т. Б. Дмитриева, К. Л. Иммерман, М. А. Качаева, Л. В. Ромасенко. – 2-е. изд., перераб. и доп. – М. : Медицина, 2003. – 246 с.
2. Щербакова Л. М. Некоторые аспекты криминальной агрессии женщин / Л. М. Щербакова // Рос. криминол. взгляд. – 2005. – № 1. – С. 83–89.
3. Скриннікова Н. С. Кримінологічна характеристика особи неповнолітнього злочинця (жіночої статі), яка вчиняє злочини в Україні / Н. С. Скриннікова // Вісн. Запорізького нац. ун-ту. Юрид. науки. – 2010. – № 3. – С. 153–158.
4. Васюхина Е. А. Личностные и аффективные предикторы агрессии девушек и женщин / Е. А. Васюхина // Междунар. журн. эксперим. образования. – 2011. – № 8. – С. 45–47.
5. Криминологическая и судебно-психиатрическая характеристика женщин, совершивших убийство своих детей / В. В. Русина // Рос. следователь. – 2012. – № 10. – С. 30–32.
6. Васильева Н.Ю. Судово-психіатрична оцінка психічних розладів у жінок, які скоїли злочини проти життя та здоров'я особи: автореф. дис. канд. мед. наук : 14.01.16/ Васильева Н.В.; Український науково-дослідний інститут соціальної та судової психіатрії та наркології. – К., 2016. – 21 с.
7. Щербакова Л. М. Психологические черты личности женщин-насильственных преступниц / Л. М. Щербакова // Рос. криминол. взгляд. – 2007. – № 1. – С. 193–200.
8. Чаплик М.М. Тенденції жіночої злочинності в Україні / М. М. Чаплик // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Сер.: Соціологія. – 2012. – Т. 201, Вип. 189. – С. 114-118.
9. Яковлев А.М. Некоторые теоретические вопросы общей методики изучения личности преступника / Яковлев А.М. – М.: Московский национальный университет, 1965. – 178 с.
10. Подільчак О.М. Мотивація злочинної поведінки та її значення у кримінологічних дослідженнях // Проблеми законності.: Респ. міжвідом. наук. зб. / Відп. ред. В.Я. Тацій. – Харків: Нац. юрид. акад. України, 2002. Вип. 54. – С. 146 – 151.
11. Сафуанов Ф. С. Психология криминальной агрессии/ Сафуанов Ф. С// М.: Смысл, 2003. – 300 с.
12. Аффект: практика судебной психоло-психиатрической экспертизы/ Ф.С. Сафуанов, Е.В. Макушкин. – М.: ФГБУ «ГНЦССП им. В.П. Сербского» Минздрава России, 2013ю. – 312 с.
13. Офіційний сайт Генеральної Прокуратури України – <http://www.gp.gov.ua/ua/stat.html>.
14. Кримінальний Кодекс України. – Офіційне посилання – <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>.

Свистула О.М.

аспірант кафедри загальної та диференціальної психології  
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

## ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСОБИСТОСТІ, ЯКА ПРИЙМАЄ РІШЕННЯ

*У даній статті викладені результати емпіричного дослідження особливостей показників рішимості особистості в групах, які вирізняються високими і низькими значеннями толерантності до невизначеності. Також представлені результати кореляційного аналізу взаємозв'язків особистісних властивостей і толерантності до невизначеності. Описано індивідуально-психологічні особливості рішимості особистості. Та встановлено, що абсолютна більшість показників таких властивостей, як – стрімкість, імпульсивність, рефлексивність, ризикованість, далекоглядність, стрімкість, незалежність, авантюризм домінує в групі осіб, які вирізняються високими показниками толерантності до невизначеності.*

**Ключові слова:** толерантність до невизначеності, рішимість, прийняття рішень.

*В данной статье изложены результаты эмпирического исследования особенностей показателей решимости личности в группах, отличающихся высокими и низкими значениями толерантности к неопределенности. Также представлены результаты корреляционного анализа взаимосвязей личностных свойств и толерантности к неопределенности. Описаны индивидуально-психологические особенности решимости личности. И установлено, что абсолютное большинство показателей таких свойства, как: стремительность, импульсивность, рефлексивность, рискованность, дальновидность, независимость, авантюризм доминирует в группе лиц, которые отличаются высокими показателями толерантностью к неопределенности.*

**Ключевые слова:** толерантность к неопределенности, решимость, принятия решений.

*This article presents the results of an empirical study characteristics of personality decisiveness indicators in groups characterized by high and low values of tolerance to uncertainty. Also, the results of a correlation analysis of the relationship between personality traits and tolerance to uncertainty are presented. Individual psychological features of the person being solved are described. It is established, it is absolutely absolute display of such powers, as – swiftness, impulsiveness, reflexivity, riskiness, foresight, impetuosity, independence, adventurousness in the group of persons with high indices of tolerance to uncertainty.*

**Key words:** tolerance to uncertainty, decisiveness, decision-making.

**Актуальність.** Однією з незмінних ознак життя є наявність та безперервність змін, постійна динаміка та неминучість новизни. У сучасному світі все більш поширюється тенденція наростання складності, невизначеності та прискорення процесів соціокультурного та технологічного розвитку. У зв'язку з цим посилюється актуальність дослідження закономірностей толерантності до невизначеності особистості при прийнятті рішень.

Найважливішою ознакою середовища, в якій людині неможливо точно прогнозувати настання тих чи інших подій, є невизначеність. Саме тому проблема прийняття рішень пов'язана з таким поняттям як толерантність до невизначеності. Досить сказати, що прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності здійснюється в характерній для неї неповноту і недостатність інформації (її значному різноманітті і складності), при одночасному впливі

сукупності економічних і соціально-психологічних факторів.

Багатьма авторами робилися спроби вивчення специфіки прийняття рішень в ситуації невизначеності, неповної поінформованості, обмеженою інформованості (О. К. Тихомиров, Д. Дернер), в прогнозуванні подій (І. М. Фейгенберг, Г. Е. Журавльов), впливу на антиципацію (С. Л. Рубінштейн, Б. Ф. Ломов, Є. М. Сурков і ін.) [1, с. 124].

Під толерантністю до невизначеності розуміється реакція особистості на джерело невизначеності, що створює уявлення про вираженість толерантності до невизначеності, то з якою легкістю особистість може існувати в невизначеності, реагувати на ситуацію, що склалася і приймати рішення. У теоріях і моделях прийняття рішень описані деякі види невизначеності, такі як: невизначеність ймовірності настання результату, коли відомі альтернати-

ви виборів з описом результатів та можливих їх ймовірностей, невизначеність впевненості в настанні подій, коли ймовірності фіналів невідомі [2, с. 17]. Дослідники розглядають різні джерела невизначеності, в тому числі: об'єктивний дефіцит часу і надмірність інформації, об'єктивний чи суб'єктивний дефіцит часу, відведений людині на розпізнання, аналіз і оцінку інформації [1, с. 114].

Рішимість розглядається як багатокомпонентне, цілісна властивість особистості, що характеризується спрямованістю на пошук варіантів вибору для досягнення мети. Рішимість – це здатність до раціонального аналізу й оцінки ситуації прийняття рішення і власних можливостей; здатність до саморегуляції, контролю та управління своїм станом, думками і діями в різних ситуаціях вибору [1, с. 214]. Рішимість є складним, багатограним феноменом. Вона є не тільки джерелом внутрішньої активності особистості, для цілей нашої роботи є найбільш значущим властиві їй орієнтація і настрої на впевнений вибір і прийняття рішень в умовах невизначеності і ризику. Особистість із сформованою рішимість відрізняє неординарне бачення життєвих ситуацій, використання гнучких стратегій і тактик при пошуку альтернатив і їх оцінки, при виборі і прийнятті рішення.

Далі викладено результати емпіричного дослідження особливостей показників рішимості особистості в групах, які вирізняються високими і низькими значеннями толерантності до невизначеності.

#### **Організація і методи дослідження.**

Діагностика особливостей рішимості та толерантності до невизначеності проводилася за допомогою наступних методик: «Мультидімensionальні шкали рішучості», МШР (А. І. Саннікова), тест – опитувальника якісних показників толерантності (О. П. Саннікова, О. Г. Бабчук), шкали «интолерантность – толерантность до невизначеності» («Стенлі Баднера), шкали» толерантність до невизначеності» (Девіда Маклейн).

У дослідженні брали участь студенти і слухачі очної форми навчання Соціально-гуманітарного факультету Південноукраїнського національного педагогічного університету імені

К. Д. Ушинського (м.Одеса). Вибірку склали 40 осіб у віці від 17 до 25 років. Якісний аналіз отриманий емпіричних даних проведений за допомогою методів «асів» та «профілів».

#### **Результати та їх обговорення.**

Кількісний аналіз був спрямований на пошук статистично достовірних відмінностей між досліджуваними підвбірками і показав статистично достовірні відмінності по t-критерію Стьюдента.

В процесі якісного аналізу було виявлено групи осіб, які розрізняються високими (ТНР+) і низькими значеннями (ТНР-) толерантності до невизначеності, та описано психологічні особливості прояву властивостей особистості. В результаті проведеної роботи нами отримані профілі особливостей толерантності до невизначеності в виділених групах (рис. 1–4). Ці профілі побудовані для наочності в відхиленнях від середньої лінії ряду групи.

Порівняння виділених груп випробовуваних (ТНР+ і ТНР-) за шкалами рішимості показало, найбільші статистично достовірні відмінності виявлені в показниках стор, РКР і ТНР, що утворюють компонент орієнтації на прийняття рішень. У рішимості особистості дані властивості першими відображають стан середовища, в яке особистості приймає рішення, формуючи тим самим першою суб'єктивне уявлення про ситуацію майбутнього вибору і прийняти рішення.

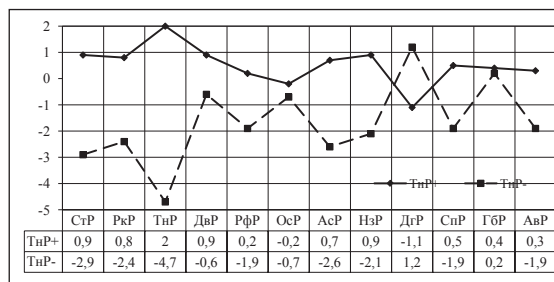
Візуальний аналіз профілів свідчить про наявність індивідуальних відмінностей в досліджуваних групах, що відображено у специфічній конфігурації профілів, своєрідному якісно-кількісному сполученні досліджуваних показників в кожному з них.

Розташування профілів один до одного за низкою показників має «дзеркальний характер», що додатково вказує на протилежні тенденції за однойменними показниками між досліджуваними групами (див. рис. 2). Сам факт того, що профіль представників групи толерантних осіб розміщений вище середньої лінії ряду вибірки означає збіг спрямованості толерантності як вираження властивості особистості і толерантності до невизначеності. Цілком ймовірно, можна розглядати толерантність до невизначеності в якості структурної складо-

вої толерантності особистості, що формується з двох сторін: як формально-динамічної характеристики особистості і як властивості індивідуальності, які розвиваються під впливом соціуму [3, с. 166].

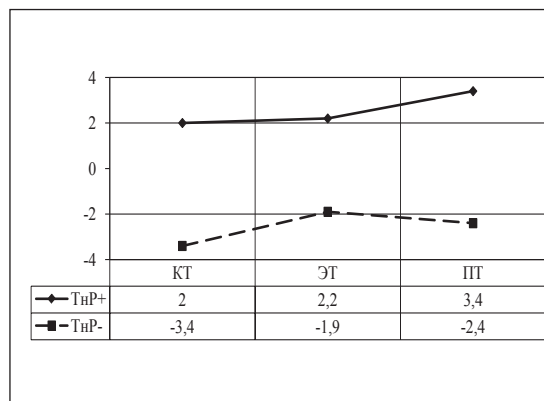
Аналіз профілю, представленого на рис. 3, виявляє дві тенденції. По-перше, профілі

представляють приклад «дзеркального ефекту». По-друге, найбільша розбіжність між профілями спостерігається в інтолерантності до складності вирішуваної проблеми. Частково отримання такого результату можна пояснити тим, що вся вибірка випробовуваних готує себе до майбутньої соціономічної діяльності,



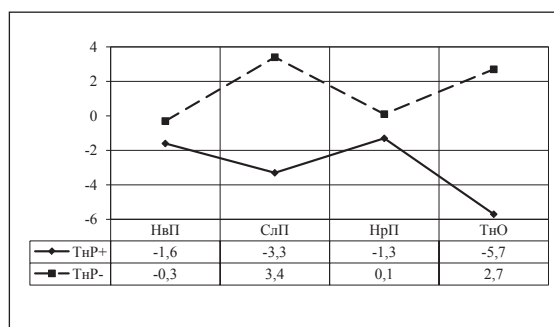
**Рис. 1. Профілі показників рішимості особистості (за шкалами МШР) в групах, які вирізняються високими (ТнР+) і низькими значеннями (ТнР-) толерантності до невизначеності**

Примітка: стор – стрімкість в прийнятті рішень, Спр – імпульсивність, рфр – рефлексивність, РКР – ризикованість, ДСР – д алекоглядність, НзР – незалежність в ухваленні рішень, АВР – авантюризм, ВСР – ґрунтовність, АСР – асертивність, ТНР – толерантність до невизначеності рішень, ДГР – догматичність, ДБР – гнучкість, АВР – авантюризм



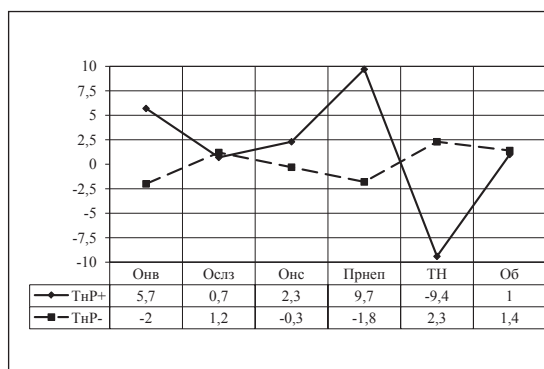
**Рис. 2. Профілі показників толерантності особистості (за методикою О. П. Саннікова) в групах, які вирізняються високими (ТнР+) і низькими значеннями (ТнР-) толерантності до невизначеності**

Примітка: КТ – когнітивний, ET – емоційний, ПТ – поведінковий компонент



**Рис. 3. Профілі показників інтолерантності – толерантності до невизначеності (за методикою С. Баднера) в групах, які вирізняються високими (ТнР+) і низькими значеннями (ТнР-) толерантності до невизначеності**

Примітка: НВП – новизна, Слп – складність, НРП – нерозв’язність проблеми, тно – загальний показник інтолерантності до невизначеності



**Рис. 4. Профілі показників толерантності до невизначеності (за методикою Маклейн) в групах, які вирізняються високими (ТнР+) і низькими значеннями (ТнР-) толерантності до невизначеності**

Примітка: Онв – ставлення до новизни, Ослз – ставлення до складних завдань, Онб – ставлення до невизначених ситуацій, Прнеп – предпочитання невизначеності, Тн – толерантність до невизначеності, Про – загальний бал

до вирішення психологічних проблем особистості і консультування відносин між людьми, де складність є фактором, вплив якого можна з досвідом істотно знизити.

Профіль, представлений на рис. 4, вказує на найбільшу розбіжність між обома групами за показниками «ставлення до новизни», «перевагу невизначеності» і «толерантність до невизначеності».

Групі людей з високими показниками толерантності до невизначеності властиво шукати для себе нові шляхи вирішення складних проблем, не покладаючись на загальноприйняті стандарти, для таких особистостей немає авторитетів, окрім самих себе, вони беруть на себе відповідальність і досліджують нові напрямки, передбачаючи і визнаючи необхідні системи дій, що забезпечують досягнення результату прийнятого рішення.

У значеннях показника «відношення до складних завдань» обидві групи демонструють однакові тенденції, тобто невизначеність ситуації викликає у них суб'єктивно відчуття труднощі. Характерним є той факт, що пошук рішення представників першої групи активізує, а представників другої групи ставить в «ступор», аж до відмови від прийняття рішень в таких ситуаціях.

#### **Висновки:**

1. Обговорення моделей, що склалися зокрема, в ряді прикладних напрямків, дозволяє виявити проблему об'єктивної невизначеності і суб'єктивної невизначеності.

2. Рішимість є не тільки джерелом внутрішньої активності особистості, їй властива орієнтація і настрої на впевнене прийняття рішень в умовах невизначеності і ризику. Рішимість особистість відрізняє неординарне бачення життєвих ситуацій, використання гнучких стратегій і тактик прийняття рішень.

3. Для осіб з високими значеннями толерантності до невизначеності в прийнятті рішень більш характерні стрімкість, рефлексивність, ризикованість, незалежність у прийнятті рішень, авантюризм, асертивність, гнучкість і імпульсивність. Когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти також вище.

Рішучої особистості властиво не уникати невідомості, а прагнути її – до новизни, до складних завдань. У будь-яких життєвих ситуаціях рішуча особистість впевнена в своїх силах (асертивність), сама визначає для себе цілі і прагне отримати той результат, який запланувала (незалежна). Гнучко обходить перешкоди, часто авантюрно і ризиковано, не відкладаючи вирішення і не уникаючи його (стрімка та імпульсивна). При цьому може критично ставитися до себе і аналізувати різні життєві ситуації (рефлексивна) і тим самим здатна розширювати і не упускати свої можливості. Можна сказати, що невизначеність стимулюють сильну, рішучу особистість, спонукає її до дослідження, до пізнання і є джерелом її впевненості. У осіб з низькими значеннями толерантності до невизначеності в прийнятті рішень більш характерні далекоглядність, всебічність та догматичність в прийнятті рішень. Такі особистості більше віддають перевагу стабільності. У них виникає потреба «переробити» невизначеність в порядок або структуру. Їм властиво збирати і зіставляти факти, аналізувати їх для прогнозу подальших дій. Їх обтяжує ситуація змін, тому їм властива деяка догматичність як можливість зберегти звичний і тому надійний хід подій, де можна взяти контроль над ситуацією, що дозволяє їм відчувати впевненість на відміну від особистостей, що прагнуть до невизначених ситуацій.

#### **СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Санников А.И. Психология жизненного выбора личности: Монография / А.И. Санников. – Одесса: Изд-во ВМВ, 2015. – С. 440
2. Психология риска и принятия решений учебное пособие для вузов/Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003.– С.17.
3. Санников А.И. Микроструктура параметров принятия решений / Александр Ильич Санников // Проблемы становления і розвитку особистості в сучасному соціокультурному середовищі: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 березня 2014 року) / Редкол.: Богатирьова Г.А. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КФ ЗНУ, друкарня «Конон», 2014. – С. 166-172.

Степура І.В.

старший лаборант лабораторії когнітивної психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
Національної академії педагогічних наук України

## ПРОСВІТНИЦЬКІ ПЕРЕДАЧІ НА НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИХ І ЗАГАЛЬНИХ ТЕЛЕКАНАЛАХ США

*Досліджуються педагогічні, дидактичні та історичні особливості застосування телебачення та радіо в США на загальних ширококомовних та комерційних кабельно-спутникових телеканалах. Звертається увага на підходи до побудови типології освітніх передач що популярні в країні. Ці передачі сучасне втілення усталених дидактичних телеформатів.*

**Ключові слова:** США, телебачення, Discovery, National Geographic, Animal Planet, PBS.

*Исследуются педагогические, дидактические и исторические особенности применения телевидения и радио в США на общих широкоэмительных и коммерческих кабельно-спутниковых телеканалах. Обращается внимание на подходы к построению типологии популярных в стране образовательных передач. Эти передачи современное воплощение устоявшихся дидактических телеформатов.*

**Ключевые слова:** США, телевидение, Discovery, National Geographic, Animal Planet, PBS.

*Pedagogical, didactic, and historical peculiarities of using TV and Radio in the USA – via public broadcasting channels as well as via pay-cables and satellite channels – are being studied in the article. Special attention was drawn to the methods of working out a typology of popular educational programs that should be regarded as a modern version of the established didactic television formats.*

**Key words:** USA, TV, Channels, Discovery, National Geographic, Animal Planet, PBS.

**Постановка проблеми.** Історією розвитку пізнавальних каналів США займалися вітчизняні та зарубіжні дослідники Караєв Б., Снаткіна Є.І., Маградзе Р., Грицюк К., Shrivastava, К. М., Taves В., Boerner Н. [1; 7–9]. Однак, на наш погляд, історія і практика їх роботи в вітчизняній літературі все ще відбивається недостатньо.

Отже, **метою** нашого дослідження є основні напрямки діяльності великих мовників США в справі організації науково-популярного та просвітницького телемовлення.

**Основний виклад.** Пізнавальні програми концентруються як на громадському телебаченні PBS (працює з 1969 р.), так і на комерційних каналах, перш за все кабельно-спутникових: National Geographic, Animal Planet, Discovery Channel тощо [2].

Discovery Channel / «Канал відкриттів» – науково-популярний канал, що працює з 1985 р. Засновник Д. Хендрікс [7, р. 66–67]. Згодом утворилася група каналів в складі: Discovery Science (про науку і технології, працює з 1997 р.), Animal Planet (про тварин, з 1996 р.), Discovery Turbo Xtra (Discovery Civilization, документалістика, з 1998 р.), Discovery HD

Showcase (документалістика, з 2005 р.) [5]. Investigation Discovery Xtra – канал про злочини та розслідування (з 1996 р.). Oprah Winfrey Network (OWN) / Мережа О. Уінфрі (з 2011 р.). TLC (з 1972 р.) – раніше освітній, нині жіночий та сімейний канал. Керівна компанія Discovery Communications. Animal Planet – канал розповсюджуваний на різних континентах, в різних країнах, тому на каналі приділяється увага природі різних регіонів (Wild Russia / Дика природа Росії, African wild / Дика Африка, Orangutan Island / Острів орангутангів). Багато уваги канал приділяє гуманному ставленню до тварин (Rescue Ink Unleashed/Татуйовані рятівники [рокери] без кордонів, 25 серій) [7, р. 67–68].

Конкурентом групи є канал National Geographic (Nat Geo, канал National Geographic), що транслює фільми створені на замовлення Національного географічного товариства США. Працює з 1997 р. в Європі, Азії, Австралії, а в США лише з 2001 р. Він управляється некомерційним партнерством, але знаходиться у власності: 21st Century Fox (73%) і National Geographic Television & Film (27%). Зона мовлення 171 країн, працює

40 мовами. Є родинні канали, перш за все: Nat Geo Wild – про дику природу, дитячий Nat Geo Junior, молодіжний – National Geographic Adventure [7, р. 65–66].

Телеканал History Channel почав своє мовлення 1 січня 1995 р. (перша назва The History Channel), як спільне підприємство американських медіа компаній Rogers Media, Disney–ABC Television Group та NBCUniversal. У 2008 р. телеканал змінив назву на History. Власність: Hearst Corporation (50%), Disney–ABC Television Group (The Walt Disney Company) (50%). The History Channel – це оглядові передачі на найрізноманітніші теми світової історії: The French Revolution / Французька революція, First Invasion: The War of 1812 / Перше вторгнення: війна 1812, Napoleon / Наполеон, Russia, Land of the Tsars / Росія, Земля Царів, The Revolution / Революція, Hitler's Family / Сім'я Гітлера, Hitler and Stalin: Roots of Evil / Гітлер і Сталін: коріння зла, The Man Who Predicted 9/11 / Людина, що передбачила теракти 11 вересня, Third Reich / Третій Рейх, This Week in History (2000–2002) / На цьому тижні в історії, History's Business / Історія Бізнесу. Про історію США: America: The Story of Us / Історія США, Invention USA / Винаходи США, JFK: 3 Shots That Changed America / Джон Кеннеді: три постріли що змінили Америку, JFK Assassination: The Definitive Guide / Замах на Дж. Кеннеді: повне керівництво, The Men Who Killed Kennedy / Людина яка вбила Кеннеді, Nixon: A Presidency Revealed / Президентство Ніксона, Ronald Reagan / Р. Рейган [8, 261–277].

Громадське телебачення США PBS – великий постачальник освітнього і науково-популярного телебачення, але бюджет у порівнянні з комерційними каналами багато менший. Освітні програми є й на масовому комерційному телебаченні – в мережах ABC, CBS, NBC, FOX, але їх питома вага невелика.

Проте, ABC випустила Schoolhouse Rock! – відому серію анімаційних музичних навчальних трихвилинних короткометражних фільмів. Темі передачі: граматики, економіка, історію, математику і суспільствознавство, фізику, комп'ютерні науки. Було кілька періодів виробництва: 1973 – 1985, 1993 по 1999, 2009 рр. Всього 64 сюжети [9].

Сго – американський мультсеріал виробництва Children's Television Workshop / Sesame Workshop і Film Roman виходив в 1993–1995 рр., що знайомить дітей з основним поняттями фізики, машинобудування і технологій. Прем'єра – канал ABC. Були і ранні досліді освітніх програм: The Adventures of Capt. Hartz / Пригоди капітана Хартца – освітній пригодницький серіал для дітей (1953–1954). Шоу створювалось локально в Чикаго телеканалом WENR [6, р. 221].

Сучасні науково-популярні передачі США є логічним осучасненим, продовженням ustalених форм теледідактики. Аналіз наукових і освітніх телешоу зроблений на основі сайтів-класифікаторів (доступ на 31.01.2017): <http://www.tv.com/shows/category/educational/>, <http://www.tv.com/shows/category/science/> і <https://afisha.mail.ru/tvshow/all/usa/>, а також особистий досвід перегляду таких передач в міжнародних версіях і на українських каналах, дозволяє виділити наступні типи таких програм («шоу»). 1) **оглядові передачі** про науку і техніку («новини науки»). Приклад: Explorer – найдовша науково-популярна програма на кабельному телебаченні США. Розповідає про географію, історію, природничі науки, створює документальні сюжети. Є передача попередник, яку готувала американське географічне товариство і суспільне телебачення PBS – «National Geographic Specials» яка виходила на телеканалі WQED в Пітсбурзі. Виходила на різних каналах: Nickelodeon (1985–1986), TBS (1986–1999), CNBC (1999–2001), MSNBC (2001–2004), National Geographic Channel (з 2004 р.). Виходить оновлена версія Explorer 2.0 з Девідом Геснером на National Geographic. Тематично схожа передача на тому ж каналі The big picture / Широкий погляд з Келом Пенном (2015). На громадському телебаченні США виходить науковий інформаційний тележурнал NOVA. Близькі й That's Impossible / Це неможливо (History) й Big, Bigger, Biggest (Science). 2) **експериментальні передачі** – спадкоємці класичних дослідних програм, які неможливо виконати в шкільній / «вишівський» лабораторії, однак вона має нову привабливу «упаковку». Приклад,



Руйнівники легенд / MythBusters (продукція CBS / Discovery Channel) – ідея в тому, що за допомогою лабораторних дослідів перевіряють правдивість чуток, легенд, уявлень популярної культури щодо виконання тих чи інших фізичних або технічних принципів (з 2003 р.). Ведуть – Джеймі Хайнеман і Адам Севідж. Конкурент на National Geographic: Захоплююча наука / Street Genius (з 2013 р.). Ведучий Тім Шоу. Там же – Наукові дурощі / Science of stupid (з 2014 р.) – аналізують трюки глядачів з точки зору біомеханіки. Time Warp/Розриви часу – лабораторна передача з провідними вченим з МІТ Джеффом Ліберманом та кіноекспертом Матом Керні, яка використовує високошвидкісні камери для аналізу оточуючих нас подій (Discovery Channel, 2009). 3) **програми з виживання** – група передач в популярній і ненав'язливій формі з опорою на фізичні принципи розповідають про дії в надзвичайних ситуаціях. Наприклад, Гірше бути не могло / Worst-Case Scenario, Вжити разом / Dual Survival, The Colony / Колонія (всі – Discovery Channel), The Indestructibles/Непохитні (Factory Media Network). 4) **Телеподорожі**. У 1960–1962 рр. виходила класична телепередача Експедиція / Expedition з ведучим Джоном Крейгом (по 30 хв. на телеканалі ABC). У 1993 р. програму відродили. Зараз вона на Travel Channel. Подібні: Ocean Mysteries / Містерія океану (ABC). Castle Secrets & Legends / Замки: Таємниці і легенди (Travel Channel). Серія про природу Африки: «National Geographic: Africa» знята в співдружності з Thirteen / WNET New York громадського ТВ PBS. Jean-Michel Cousteau: Ocean Adventures / Жан-Мішель Кусто: морські пригоди – передача про дослідження океану американського громадського телебачення PBS (2009). Сюди можна віднести і «передачі про природу». Наприклад, Планета Земля / Discovery Channel (2003–2007) – програма про природу. Веде Сьюзен (Сігурні) Уївер. Уївер – відома акторка («Чужий» – роль Е.Ріплі, та «Аватар»), вона також донька одного з президентів телерадіокомпанії NBC Сільвестра Уївера. Знімали передачу технікою високої розподільчої здатності на протязі 5 років:

2000 знімальних днів, 204 місць зйомки. Sunrise Earth / Восходи Землі – це найдовший серіал про природу який був показаний в Сполучених Штатах на Discovery HD Theater. Ідея – показати глядачеві світанки в різних місцевостях Землі. У фільмах немає закадрового голосу: тільки відео високої роздільної здатності та природні звуки. 6) **передачі про тварин** завжди знаходять відгук у серці телеглядача. Перший напрямок – розповіді про життя наймасовіших і близьких домашніх тварин – собак та кішок. Шоу про собак та кінологію – Життя собак / Dogs: The Untold Story (2016) на Discovery. Веде Кріс Браун. It's Me or the Dog/Це я або собака – передача про собак з тренером Вікторією Стілуел на Animal Planet. My Cat From Hell / Пекельна кішка – шоу про кішок на Animal Planet. Другий напрямок – тварини показуються через захоплення людини. Шоу про рибу, риболовлю: Річкові монстри / River Monsters, на каналі Animal Planet (з 2009 р.). Веде біолог Джереми Уейд. Також Акваріумний бізнес / Tanked (Animal Planet). Третій – оповідні передачі про тварин: 100 питань про тварин, Зооманія / Zoo clues (2012–2013). Hooked (про рибу, National Geographic). Четвертий напрям – розповідь про небезпеки взаємодії з дикою природою. Dangerous Encounters with Brady Barr / Небезпечні зустрічі з Бреді Барр – передача про небезпечних тварин (National Geographic). Hogs Gone Wild / Дикі свині – серія на Discovery Channel про диких кабанів, їх агресію. Відома програма Небезпека в дикій природі / Savage Wild (2009). Веде Менні Пуг, на каналі Outdoor.

Окремо виділимо передачі 7) про **конкретні науки**. На багатьох каналах виходять передачі про астрономію та космологію, про місце людини у Всесвіті, космонавтику. Відомий фізик і космолог Стівен Хокінг веде на Discovery передачу Into the Universe With Stephen Hawking. A Are We Alone? / Пригоди в Космосі з Стівеном Хокінгом Чи ми одні в Всесвіті? де намагається відповісти на питання «чи самотні ми у Всесвіті». Схожа програма є на історичному каналі History: The Universe / Всесвіт. Команда відомих фізиків Сет Макфарлейн, Карл Саган, Енн Друян і

астрофізиків Стівена Сотера, Ніл де Грасс Тайсон випускають на комерційному каналі FOX передачу *Cosmos : Space-Time Odyssey / Космос: просторово-часова Одісея*. Історичний напрям присвячений як всесвітній, глобальній історії людства, так і власне історії США. Всесвітньо відомий серіал *Human Planet / Планета людей* на Discovery Channel – епічна розповідь про історію людства. Підриваючи історію / *Blowing Up History* (2016) з ведучим Ендрю Ріценсом на Discovery. Кожен випуск цієї телепрограми – це захоплююче дослідження одного з давніх пам'яток архітектури. Виходять історичні тележурнали на теми американської історії: *American Experience (The American Experience) / Американський досвід* – програма досліджує людей, події, технології та природні ресурси, які сформували країну. У ній міститься суміш інтерв'ю істориків, письменників та музика, кіно, реконструкція подій. Виходить серіями з 1988 р. хронометражем в годину на різних станціях мережі PBS. *America: The Story of Us – історична передача про США*, яку ведуть актори та політики (до 2010) на каналі History. *Ken Burns: America / Кен Бернс: Америка* – історичний документальний серіал, що виходить на PBS вже 20 років. Зараз і на The History Channel. На History також відомі: *THC Classroom* – матеріали з навчання історії для середньої та вищої школи (наприклад, рубрика історичних фільмів *History Films*). У 1990-х рр. на National Geographic і Discovery виходили історичні програми *Egypt (Стародавній Єгипет)*, *I Caesar (Давній Рим)*, *Byzantium (про Візантію)*, *Secret of the Jaguar (цивілізація майя)* [4, р. 117–118].

**Інженерний напрям.** «Зухвалі проекти» / *Extreme Engineering* розповідає про грандіозні інженерно-технічні споруди і конструкції: хмарочоси, тунелі, мости, літальні апарати, стадіони, кораблі на Discovery Channel. Веде Денні Фостер. *Next World, Future Weapons (Discovery)*, *Big, Bigger, Biggest/ Великий, ще більший, найбільший (The Science Channel)*. *Dirty Jobs / Брудна робота* – відома передача про американських робітників (Discovery). Паранормальні явища висвітлюють у проєктах: *У пошуках правди / The Truth Behind*

(2006–2011) на National Geographic. *Ancient Aliens / Стародавні прибульці* (2009–2010) про палеоконтакти: *UFO Files/Файли про НЛО*, *UFO Hunters/Полювальники за НЛО*. *Vci – History*.

7) програми про **здоров'я та психологію**. Перш за все це *Mystery Diagnosis / Загадковий діагноз. Discovery Health Specials* – медичні репортажі. Обидві *Discovery Health*. Схожа за тематикою *Diagnosis X* на каналі TLC. *Patient Education* – освітня програма (годинна) для пацієнтів (Discovery Channel) [3]. *Монстри всередині мене / Monsters Inside Me* – передача про віруси. Веде Ден Пікін. *Аномалії тіла / Body Bizarre* (в ефірі з 2013 р.), передача виходить на каналі Discovery / TLC про генетичні зміни тіла. Програми про психологію: *Ігри розуму / Brain Games* на каналі National Geographic. Сценарист Леслі Шверін і ведучий Джейсон Сільва за допомогою експериментів вивчають людський мозок. Є передачі про клінічну психологію та психіатрію, наприклад: «Діагноз – вроджена шизофренія». *Sex Cred with Doctor Ruth* – передача про секс, спрямована в основному на молодь. Вела проф. Рут Вестхаймер, знаний фахівець в цьому питанні. Виходила на mtvU. Раніше вона вела на радіо WYNY-FM (NBC) етапну передачу *Sexually Speaking*, з якою стала відомою на всю країну. Виступила з розповіддю про свою роботу в шоу Девіда Летермана *Late Night with David Letterman (CBS)*. З 1982 р. Р. Вестхаймер випустила однойменну телепрограму на кабельному каналі *Cable Health Network/Lifetime Medical Television* (в ефірі з 1983 р., нині це канал Lifetime у власності Hearst Corporation/The Walt Disney Company). На каналі загальноного програмування ABC виходить постійна рубрика *Parenting / Виховання дітей (ABC News і Good Morning America, 30 хв)*. Веде Енні Плешетт Мерфі. *Секрети спортивних досягнень / Sport Science* – програма на теми біомеханіки спорту, в якій брала участь д-р Синтія Бір, професор біомедичної інженерії в Wayne State University в Детройті, штат Мічиган. Вона використовує свої методи для оцінки сил діючих на людину, які спочатку були розроблені для дослідження травм.

У програмі багато комп'ютерної графіки (ESPN, Fox Sports Networks).

**Висновки.** Мовлення науково-популярних каналів США – явище глобальне, воно поширюється на десятки країн на різних континентах. На міжнародній арені вирізняють дві групи каналів. Канали родин Discovery та National Geographic, що представлені у вигляді адаптованих міжнародних версій, які приймаються і глядачами України в кабельно-супутникових пакетах. Для багатьох країн робота цих каналів є прикладом для

організації подібного мовлення і в себе – і це справедливо – що вимагає всебічного їх вивчення. З іншого боку, є просвітницькі телеканали що працюють лише на території США, а вищеописані канали Discovery та National Geographic мають відмінності всередині країни і в міжнародних версіях. Крім того, не треба забувати, що освітні передачі були і на широкомовних, і місцевих каналах США. Нами намічаються дуже поки попередні підходи до типології програм на каналах.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Маградзе Роман Познательное ТВ – развлечение для ума / Р.Маградзе // Теле-Спутник – 2009. – 12(170) Декабрь . – с. 26–28.
2. Снаткина, Е. И. Animal Planet и Discovery Channel : нишевый неэфирный телеканал как рекламная площадка / Снаткина Екатерина Игоревна // Реклама. Теория и практика. – 2009. – С. 30–34.
3. Discovery Channel presents Patient Education: Life Changing Medicine. – 9/19/2011.– Access : <http://www.mwrif.org/news/view/345>.
4. Education and the Historic Environment. Issues in heritage management / Don Henson, Peter G. Stone, Mike Corbishley (ed.).– London: Psychology Press, 2004. – 227 p.
5. Just like being here. HD and National Geographic is a match made in TV heaven //HWN. HD Guide. – 2007.– # 6.– ISSN 0219-5607 – p. 10
6. Okuda Ted The Golden Age of Chicago Children's Television. / Ted Okuda, Jack Mulqueen. –Lake Claremont Press, 2004 – 249 с. – p. 221.
7. Shrivastava, K M. Broadcast Journalism in the 21 Century. – New Delhi : Sterling Publishers Pvt. Ltd, 2005. – 402 p.
8. Taves B. The History Channel / B.Taves //Television Histories: Shaping Collective Memory in the Media Age.– Rollins : Rollins Univ. Press of Kentucky; 2001. –383 p.
9. Boerner Heather Schoolhouse Rock! /Heather Boerner. – Access : <https://www.common sense media.org/movie-reviews/schoolhouse-rock>.

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

# 11 (11) липень 2017

Підписано до друку 31.07.2017 р. Формат 70x108/16.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 11,63.  
Тираж 100 прим.

Видавник: ГО «Львівська педагогічна спільнота»  
79000, м. Львів, а/с 341

[www.pedagogylviv.org.ua](http://www.pedagogylviv.org.ua)

E-mail: [journal@pedagogylviv.org.ua](mailto:journal@pedagogylviv.org.ua)

Телефон: +38 095 580 08 54